

Людмила Мацук,
кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

СТАНДАРТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ГАЛУЗІ В США

У США «будь-хто, хто працює з маленькими дітьми, від народження до 8-ми років, може вважатися педагогом раннього дитинства, якщо він чи вона працює в закладі раннього дитинства, який підлягає державному ліцензуванню та/або регулюванню, або визначений державою як такий, що не вимагає ліцензування (на відміну від неліцензованого). Це включає тих, хто працює в державних та приватних центрах, закладах та вдома» [4, с. 12]. Отже, в США фахівців раннього розвитку та дошкільної галузі називають педагогами раннього дитинства (early childhood educator (ECE)).

Підготовка педагогів раннього дитинства в США функціонує в умовах складної багаторівневої системи регулювання, яка поєднує федеральні механізми управління та автономію штатів у питаннях сертифікації й акредитації освітніх програм. Така модель забезпечує гнучкість і водночас цілісність системи професійної підготовки фахівців дошкільної галузі. Важливу роль у формуванні змісту й стандартів підготовки відіграють недержавні професійні організації, передусім Національна асоціація освіти дітей молодшого віку (National Association for the Education of Young Children – NAEYC (<https://www.naeyc.org>)), яка здійснює розроблення та оновлення програмних і професійних стандартів для педагогів раннього дитинства [2].

Ключовим нормативним документом у цій сфері є «Професійні стандарти та компетентності для педагогів раннього дитинства» (Professional Standards and Competencies for Early Childhood Educators, 2019), у якому відображено сучасне бачення професійної ролі фахівця дошкільної галузі [3]. На відміну від попередніх редакцій, що були зорієнтовані переважно на вимоги до програм підготовки, оновлений документ фокусується на моделі фахівця як носія інтегрованих знань, цінностей, етичних настанов і практичних умінь. Стандарти структуровано навколо шести взаємопов'язаних блоків, які охоплюють розуміння закономірностей розвитку та навчання дитини в соціокультурному контексті, партнерську взаємодію з сім'ями й громадою, систематичне спостереження та оцінювання, застосування культурно й мовно відповідних педагогічних практик, інтеграцію академічного змісту в освітнє середовище та професіоналізм як основу безперервного розвитку педагога.

Особливе місце в стандартах відведено комунікативній компетентності як необхідній умові ефективної діяльності педагога раннього дитинства. Професійна комунікація розглядається не лише як інструмент передачі інформації, а як засіб вибудовування довірчих взаємин із дітьми, їхніми родинами та професійною спільнотою [5]. У цьому контексті актуалізується поняття комунікативної самоефективності, яке пов'язане з упевненістю майбутніх педагогів у власній здатності результативно діяти в різноманітних, у

тому числі невизначених, педагогічних ситуаціях. Формування такої метакомпетентності ґрунтується на поєднанні теоретичної підготовки, рефлексивної практики та накопичення успішного досвіду професійної взаємодії.

Вагомим чинником розвитку професійних умінь педагогів раннього дитинства у США є федеральні програми *Head Start* та *Early Head Start*, які функціонують із другої половини ХХ ст. та спрямовані на підтримку дітей із соціально вразливих груп населення. Ці програми мають комплексний характер і охоплюють освітні, соціальні, медичні та сімейно-орієнтовані послуги. Їх запровадження супроводжується жорстко регламентованими «Стандартами виконання програм», що визначають вимоги до кваліфікації персоналу, змісту освітньої діяльності та якості взаємодії з сім'ями [1; 7].

Залучення здобувачів освіти та молодих фахівців до практичної діяльності в межах програм *Head Start* сприяє інтенсивному становленню їхніх комунікативних умінь. Педагоги навчаються будувати партнерську взаємодію з батьками, враховувати культурну та мовну різноманітність сімей, застосовувати стратегії активного слухання й емпатійної підтримки. Регулярні тренінги, супервізії та командна робота сприяють формуванню професійної рефлексії та здатності аналізувати власні комунікативні дії. Саме в цих умовах формується комунікативна самоефективність як інтегрована характеристика професійної готовності педагога [6].

Окремої уваги заслуговує модель рівнів професійної діяльності педагогів раннього дитинства (ЕСЕ I, ЕСЕ II, ЕСЕ III), що закладена в стандартах NAEYC. Такий підхід забезпечує поступальний характер професійного розвитку – від базових форм взаємодії з дітьми та родинами до лідерських функцій і міжінституційної співпраці. Диференціація вимог до комунікативних умінь відповідно до рівня професійної відповідальності сприяє більш об'єктивному оцінюванню результатів підготовки та плануванню індивідуальних траєкторій професійного зростання [4].

Таким чином, нормативно-стандартна підґрунтя підготовки педагогів раннього дитинства в США характеризується системністю, наступністю та орієнтацією на практичний результат. Поєднання стандартів професійних компетентностей, програм федеральної підтримки та практико орієнтованої підготовки створює умови для цілеспрямованого формування комунікативної самоефективності майбутніх фахівців як ключової передумови забезпечення високої якості ранньої освіти та гармонійного розвитку кожної дитини.

Список використаних джерел

1. Barnett W. S., Hustedt J. T. Head Start's lasting benefits. *Infants & Young Children*. 2005. Vol. 18 (1). P. 16–24.
2. Hyson M. Preparing early childhood professionals: NAEYC's standards. *Young Children*. 2003. Vol. 58 (5). P. 34–37.
3. National Association for the Education of Young Children. Professional Standards and Competencies for Early Childhood Educators. Washington, DC : NAEYC, 2019. 62 p.

4. National Association for the Education of Young Children. Early Childhood Program Standards and Accreditation Criteria. Washington, DC : NAEYC, 2020. 85 p.
5. Scott-Little C., Kagan S. L., Frelow V. Standards for preparation of early childhood professionals. *Early Childhood Research Quarterly*. 2003. Vol. 18. P. 49–69.
6. Tschannen-Moran M., Hoy A. W. Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*. 2001. Vol. 17 (7). P. 783–805.
7. Vinovskis M. A. The Birth of Head Start: Preschool Education Policies in the Kennedy and Johnson Administrations. Chicago : University of Chicago Press, 2005. 256 p.