

Хмельницький національний університет
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)
Освітній рівень

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
Назва теми

Галузь знань – 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність – 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Шифр _____
номер ІНП

Виконала: студентка II курсу, групи ПШмз-22-2 _____ Руслана ПАНЧИШИНА
Підпис Ініціали, прізвище

Керівник: доктор педагогічних наук, професор _____ Олена ГОМОНЮК
Науковий ступінь, вчене звання Підпис Ініціали, прізвище

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

_____ 20__ р.

_____ Таїсія КОМАР

Хмельницький, 2023

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту

Кафедра психології та педагогіки

Освітній рівень другий (магістерський)

Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»

Спеціальність 053 «Психологія»

Освітня програма освітньо-професійна програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри психології та педагогіки

Євген ПОТАПЧУК

підпис

протокол № 5 від 19 грудня 2022 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ
Руслани ПАНЧИШИНОЇ

Ім'я, ПРИЗВИЩЕ здобувача

1. Тема кваліфікаційної роботи: «Психологічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»

Керівник кваліфікаційної роботи: Олена ГОМОНЮК, доктор педагогічних наук, професор

Ім'я, ПРИЗВИЩЕ, науковий ступінь, вчене звання

Затверджено наказом ректора університету від 15 серпня 2023 р. № 30

2. Строк подання здобувачем роботи на кафедру 08 грудня 2023 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали звіту з переддипломної практики, комплекс методів та методик дослідження:

4. Зміст кваліфікаційної роботи (перелік питань, які потрібно розробити): вступ, розділ 1 «Теоретико-методологічні засади розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»: сутність професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; структура професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; психологічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; висновки до розділу; розділ 2 «Емпіричне дослідження психологічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»: організація й проведення дослідження психологічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; аналіз та інтерпретація результатів дослідження; розроблення рекомендацій викладачам щодо розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів

дошкільної освіти»; висновки до розділів; висновки, перелік джерел посилання, додатки.

5. Перелік графічного матеріалу (із зазначенням обов'язкових креслень)
- 3 рисунки, 6 таблиць.

6. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

Дата видачі завдання 19 грудня 2022 року

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів (розділів) кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапу роботи	Примітка
1	Вибір теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження, постановка мети і завдань	До 02 січня 2023 р.	виконано
2	Визначення теоретико-методологічних засад дослідження. З'ясування актуальності проблеми	До 03 березня 2023 р.	виконано
3	Оформлення вступу кваліфікаційної роботи	До 01 вересня 2023 р.	виконано
4	I розділ кваліфікаційної роботи	До 10 вересня 2023 р.	виконано
5	II розділ кваліфікаційної роботи	До 01 жовтня 2023 р.	виконано
6	Загальні висновки	До 01 листопада 2023 р.	виконано
7	Оформлення кваліфікаційної роботи	До 01 грудня 2023 р.	виконано
8	Попередній захист кваліфікаційної дипломної роботи (відповідно графіку)	_____ жовтня 2023 р.	виконано
9	Захист кваліфікаційної роботи (відповідно графіку)	_____ грудня 2023 р.	виконано

Здобувач _____ Руслана ПАНЧИШИНА

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник роботи _____ Олена ГОМОНЮК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

АНОТАЦІЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Тема кваліфікаційної роботи «Психологічні умови розвитку інклюзивної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»

Здобувач (ка) Руслана ПАНЧИШИНА

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник Олена ГОМОНЮК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Кваліфікаційна робота включає 97 сторінок, 6 таблиць, 3 рисунки, перелік джерел посилання складає 59 найменувань, 5 додатків.

Ключові слова: особливості; розвиток; професійна компетентність; майбутні вихователі; заклади дошкільної освіти.

Об'єкт дослідження – розвиток професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Предмет дослідження – психологічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

За результатами дослідження розроблено рекомендації викладачам щодо розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Одержані результати можуть бути використані в роботі із здобувачами вищої освіти.

Дипломник _____ Руслана Панчишина

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Дата подання кваліфікаційної роботи до захисту 08 грудня 2023 р.

ЗМІСТ

СКОРОЧЕННЯ ТА УМОВНІ ПОЗНАКИ.....	6
ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	11
1.1 Сутність професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти	11
1.2 Структура професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	23
1.3. Обґрунтування психологічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	38
Висновки до розділу.....	50
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	52
2.1 Організація та методика дослідження психологічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	52
2.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.....	57
2.3 Розроблення рекомендацій викладачам щодо розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	63
Висновки до розділу.....	63
ВИСНОВКИ.....	68
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	73
ДОДАТКИ.....	80
ДОДАТОК А АНКЕТА «ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ОЧИМА СТУДЕНТІВ».....	80
ДОДАТОК Б МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ М. РОКИЧА.....	82
ДОДАТОК В ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНИХ НАХИЛІВ (КОС).....	84
ДОДАТОК Г МЕТОДИКА К. ТОМАСА «ДІАГНОСТИКА СХИЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДО КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ» ...	90
ДОДАТОК Д АНКЕТА «МОЇ УЯВЛЕННЯ ПРО ЖИТТЄВІ ЦІННОСТІ»	96

СКОРОЧЕННЯ ТА УМОВНІ ПОЗНАКИ

ЗВО – заклади вищої освіти

ЗДО – заклади дошкільної освіти

ОПП – освітньо-професійна програма

ХГПА – Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ВСТУП

Нині у вітчизняній науці надзвичайно актуальною постає проблема розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій – педагогів, психологів. Адже саме вони будуть працювати в сфері відносин «людина – людина», в якій на перший план виходять професійно важливі якості фахівця, його готовність працювати з вихованцями. Для цього необхідно сформуванню у майбутніх педагогів і майбутніх психологів певний обсяг компетенцій, що будуть необхідні у професійній діяльності та є важливими показниками їх підготовленості до виконання професійних функцій. Сукупність цих компетенцій утворює професійну компетентність.

Трансформація освіти в Україні призвела до прийняття законів України, серед яких, зокрема: Закон України «Про освіту» (2017), Закон України «Про вищу освіту», Закон України «Про дошкільну освіту» (2017). У 2018 році була затверджена Концепція розвитку педагогічної освіти (2018).

Закон України «Про освіту» метою освіти визначає «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [20].

В Законі України «Про вищу освіту» сказано, що «вища освіта спрямована на здобуття сукупності систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей та інших компетентностей у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією» [21].

Дошкільна освіта в Законі України «Про дошкільну освіту» визначена як «процес, що спрямований по-перше, на забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб; по-

друге, на формування в дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду» [22].

У жовтні 2021 року був затверджений Професійний стандарт вихователя закладу дошкільної освіти, який є одним із ключових нормативних документів, що регламентує діяльність працівників цієї професії. Цим нормативом встановлено умови праці та допуску до роботи, затверджені кваліфікаційні вимоги до професійних компетентностей педагогів.

Згідно з ним вихователь має мати обов'язково документ про освіту, що підтверджує професійну та освітню кваліфікацію (видані закладами вищої або фаховою передвищою освіти) за спеціальністю 012 Дошкільна освіта або за іншою спеціальністю галузі знань 01 Освіта/Педагогіка (за умови присвоєння професійної кваліфікації вихователя) [37].

До проблеми підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу зверталися Г. Беленька, О. Богініч, А. Богущ, З. Борисова, Л. Загородня, І. Коновальчук, Н. Лисенко, Л. Пісоцька, Т. Танько та ін., у наукових здобутках яких розкрито особливості формування і розвитку професійної компетентності фахівців цієї спеціальності. Їх наукові пошуки сприяли розвитку освітніх практик і підходів у дошкільній освіті.

Проте дослідження особливостей розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти майже відсутні, а саме: не обґрунтовано психологічні умови розвитку такої професійно значущої для діяльності вихователя властивості.

Мета дослідження полягає у виокремленні та теоретичному обґрунтуванні психологічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Відповідно до мети було визначено **завдання дослідження**:

1. З'ясувати стан досліджуваної проблеми у психологічній та педагогічній літературі та уточнити сутність поняття «професійна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти майбутніх

психологів».

2. Визначити й обґрунтувати компоненти професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

3. Виокремити та обґрунтувати психологічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

4. Розробити рекомендації викладачам щодо розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Об'єкт дослідження – розвиток професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Предмет дослідження – психологічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні про те, що розвиток професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти покращиться за таких умов: врахування вимог компетентнісного підходу та особливостей професійної діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; створення позитивної мотивації студентів шляхом їх участі у різних видах практики; моделювання ситуацій самостійної пізнавальної діяльності з метою розвитку інтелектуально-пізнавальних умінь.

Для розв'язання поставлених завдань і перевірки гіпотези використано комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження**: теоретичних – аналіз і порівняння наукової літератури та нормативних документів; синтез і класифікація документальних джерел; узагальнення, систематизація, дедукція, індукція, абстрагування; емпіричних – анкетування, тестування (психодіагностичні методики (методика виявлення «Комунікативних та організаторських схильностей» (КОС-2), анкета для виявлення інтересу до застосування психолого-педагогічних знань для розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, методика дослідження ціннісних орієнтацій студентів М. Рокича, дослідження комунікативних та організаційних нахилів (КОС), методика К. Томаса

«Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки», анкета «Мої уявлення про життєві цінності», бесіда, інтерв'ювання, діалог, дискусія, спостереження, експертні оцінки.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота виконувалася у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії. На різних етапах дослідження брали участь 78 респондентів, із них: 60 студентів ХГПА спеціальності 012 Дошкільна освіта та 18 викладачів.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у розробленні рекомендацій викладачам щодо розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Апробація результатів дослідження. Про результати дослідження доповідалось на Всеукраїнській науковій студентській конференції «Дошкільна освіта майбутнього крізь призму здобутків теорії та практики минулого і сучасності» 30 травня 2023 р. та XII Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» 30 листопада 2023 року.

За матеріалами дослідження подано до друку статтю у фаховий збірник із психології «Психологічні травелоги».

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з розділів, загальних висновків, переліку джерел посилання, який налічує 59 найменувань, 5 додатків. Повний обсяг роботи становить 97 сторінок, з яких основного тексту – 73 сторінки.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

1.1 Сутність професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Перш, ніж проаналізувати, як відбувається розвиток професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, розглянемо сутність ключових понять нашого дослідження «компетенція» і «компетентність».

Дослідження показують, що поняття компетентності тісно пов'язане з визначенням компетенції.

Поняття «компетентність» виникло у 60–70 роках ХХ століття у західній, а наприкінці 1980-х років і у вітчизняній науковій літературі.

Вперше термін компетентність запроваджено Р. Уайтом в 1959 р. Він розповідає про вміння людини взаємодіяти з навколишнім середовищем, куди входить різноманітне вміння людини контактувати з тією чи іншою позицією за різних умов. У цей час зароджується спеціальний напрям — компетентнісний підхід до освіти, а також вивчаються можливості компетентнісного підходу до педагогічної діяльності, виявляється різницю між поняттями «компетентність» та «компетенція», робляться спроби оцінити педагогічну діяльність на основі компетенцій.

Перш, ніж перейти до висвітлення питання розвитку професійної компетентності майбутнього вихователя ЗДО, спробуємо дати загальне визначення професійної компетентності. Цей психологічний процес у чомусь схожий з дихотомією мови і мови, визначеної Ф. де Соссюром: з одного боку професійна компетентність є властивістю особистості, що формується і

розвивається, проте з іншого боку, розвиток професійної придатності незмінно позначається на розвитку особистості.

На думку більшості психологів, які займалися питаннями професійної придатності та формуванням професійної компетенції, основи професійної компетенції закладаються з народженням дитини та визначаються нейродинамічні якості індивіда [10].

Науковці визнають домінуючу роль особистості і той факт, що завдяки високому ступеню мотивації успіхів у тій чи іншій діяльності можуть досягти навіть люди «професійно непридатні» з погляду їхньої комплекції або швидкості нейродинамічних реакцій (найяскравіші приклади ми можемо бачити у спорті та в балеті) [12].

Отже, під професійною компетентністю можемо розуміти професіоналізм особистості, тобто сукупність її теоретичного та практичного досвіду у тій чи іншій сфері.

Натомість, компетенція – це наявність здатностей особистості до реалізації тієї чи іншої діяльності та міру їх розвитку.

Узагальнюючи думки дослідників щодо специфіки термінів компетентність/компетенція, підкреслимо узагальнений інтегральний характер цих понять щодо «знань», «умінь» і «навичок» (не протилежний їм, а той, що охоплює їх конструктивний зміст).

У поняття «компетенція» також входять соціальна адаптація (уміння працювати в команді та поза нею), критичне мислення, а також досвід професійної діяльності у вибраній сфері. Лише разом ці компоненти формують поведінкові моделі, відповідно компетентність людини у вирішенні поставлених перед ним завдань.

Цікавими є погляди західних психологів на питання професійної компетенції.

Зокрема, Ф. Парсон, один із основоположників диференціально-діагностичного спрямування в психології, вважає, що кожна людина за своїми професійними здібностями придатна до виконання лише однієї професії [42].

На його думку, саме правильний вибір професії лежить в основі гармонійної самореалізації й обумовлює виключення внутрішніх конфліктів між очікуваннями та можливостями людини.

Незважаючи на те, що в цілому, стосовно всіх професій, з цим твердженням можна дискутувати, воно здається дуже вірним щодо вибору професії педагога.

Психологічні проблеми, що виникають у студентів старших курсів, які вперше проходять педагогічну практику в школах і у педагогів - початківців, які приступають до самостійної педагогічної діяльності, багато в чому пов'язані з невідповідністю психологічної конституції особистості вимогам до педагогічного працівника.

Таким чином, професіоналізм у загальному значенні можна визначити як сукупність теоретичних знань, практичних умінь та навичок, а також особистісних та нейродинамічних якостей особистості, що необхідні для здійснення професійної діяльності.

Однією з провідних якостей професіонала є, у тому числі, здатність до постійного саморозвитку та самоосвіти, а також здатність до рефлексії.

Спочатку терміни компетентність і компетенція використовувалися в педагогіці лише стосовно вивчення іноземної мови та здатністю висловлювати свої думки засобами цієї мови.

Вперше термін «компетенція» був використаний викладачем Массачусетського університету (Сполучені Штати Америки) М. Хомським у 1965 році.

Під компетенцією він розумів «знання мови, що говорить», відрізняючи її від «вживання мови». Під вживанням мови він розумів здатність формулювати і висловлювати свої думки засобами іноземної мови та вважав, що компетенція далеко не завжди збігається зі здатністю індивіда використовувати наявні знання у практиці іншомовного спілкування.

У довідниковій літературі можна зустріти наступне визначення поняття «компетентний»:

- 1) який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований;
- 2) який має певні повноваження; повноправний, повновладний» [9].

На думку автора – укладача Словника професійної освіти С. Гончаренка, «компетентність – сукупність знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [47, : с. 149].

В іншому словнику подане трактування поняття «компетентність» як «спеціальним шляхом структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, які набуваються у процесі навчання, що дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв’язувати незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, що є характерними для певної сфери діяльності» [51, с. 85].

Автори – укладачі Енциклопедії освіти уточнюють, що «результатом набуття компетенцій є компетентність, яка на відміну від компетенції передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності» [17].

У ґрунтовній науковій праці О. Овчарука зазначено, що, «компетентність є здатністю успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання». На думку автора, «до внутрішньої структури компетентності входять знання, пізнавальні і практичні уміння і навички, ставлення, емоції, цінності та етичні норми, мотивація» [39, с. 22].

Аналіз понять «компетенція» і «компетентність» дало підстави М. Голованю зробити такі висновки:

компетенція – деяка відчужена, наперед задана вимога до підготовки особи (властивості або якості, потенційні здатності особи), наперед задана вимога щодо знань та досвіду діяльності у певній сфері; компетентність – це

володіння компетенцією, що виявляється в ефективній діяльності і включає особисте ставлення до предмету і продукту діяльності;

компетентність – це інтегративне утворення особистості, що інтегрує в собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні властивості, які обумовлюють прагнення, здатність і готовність розв’язувати проблеми і завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності.

компетентність є системним поняттям, що має свою структуру, рівні, функції, своєрідні характеристики, властивості; компетентним можна стати опановуючи певні компетенції і реалізуючи їх у досвіді конкретної діяльності. [12,. С.23-30].

Цікавою є точка зору Н. Бібик, яка справедливо вважає, що «компетенція на відміну від компетентності як особистісного утворення – відчужена від суб’єкта, наперед задана соціальна норма освітньої підготовки учня, вчителя, іншого спеціаліста, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері. Результатом набуття компетенцій є компетентність, що передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності. [6, с. 52].

На основі аналізу співвідношення понять «компетентність» та «компетенція» П. Коляса робить висновки, що компетенція – це поставлена вимога до підготовки фахівця щодо знань та досвіду діяльності у певній сфері.

В свою чергу компетентність – володіння майбутнім фахівцем компетенцією, що виявляється в ефективній професійній діяльності та містить особисте ставлення фахівця до неї» [26, С. 167-168].

Науковці, які присвятили свої дослідження природі компетентності та компетенцій, вважають їх багатостороннім, різноплановим та системним явищем.

Серед професійних компетенцій педагога дослідники виокремили такі: здатність діяти з урахуванням обмежень та розпоряджень; знання, вміння, навички педагога, способи та прийоми, що використовуються ним у роботі;

ціннісні орієнтації, мотиви, відносини; знання і досвід у різних галузях; рівень професіоналізму, креативність; особистісні якості, що дозволяють ефективно розв'язувати задачі.

Компетенція розглядається авторами як загальна готовність до встановлення зв'язків між знанням та ситуацією та формування процедури вирішення проблеми.

Про важливість набуття компетентності наголошується і в нормативно-законодавчих документах.

Так, в Законі України «Про вищу освіту» записано, що компетентність – це «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [20].

Суголосна думка міститься в Законі України «Про освіту», який трактує компетентність як «динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (п. 15 ст. 1) [22].

Відповідно до Стандарту дошкільної освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, який був прийнятий у листопаді 2019 року, «метою навчання у ЗВО є підготовка фахівців до розвитку, навчання і виховання дітей раннього та дошкільного віку в закладах системи освіти і сім'ї, здатних розв'язувати складні спеціалізовані завдання, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов із застосуванням теорії і методики дошкільної освіти» [36, С. 6].

Також у цьому документі визначено загальні (КЗ) та спеціальні (фахові) (КС) компетентності, програмні результати навчання.

У жовтні 2021 року був затверджений Професійний стандарт вихователя закладу дошкільної освіти, який є одним із ключових нормативних документів, що регламентує діяльність працівників цієї професії. Цим

нормативом встановлено умови праці та допуску до роботи, затверджені кваліфікаційні вимоги до професійних компетентностей педагогів.

Згідно з ним вихователь має мати обов'язково документ про освіту, що підтверджує професійну та освітню кваліфікацію (видані закладами вищої або фаховою передвищою освітою) за спеціальністю 012 Дошкільна освіта або за іншою спеціальністю галузі знань 01 Освіта/Педагогіка (за умови присвоєння професійної кваліфікації вихователя).

Професійним стандартом вихователя закладу дошкільної освіти визначено ключові загальні компетентності, які мають бути розвинені у вихователів закладів дошкільної освіти [37].

Терміни «компетентність» та «компетенція» належать до сфери професійних знань, умінь і навичок, проте вони мають деякі відмінності у своєму значенні.

Компетентність – це ширше поняття, що відображає загальну здатність людини успішно виконувати свої професійні обов'язки. Вона включає знання, вміння, навички, досвід і особисті якості, що дають змогу людині ефективно працювати в певній галузі.

Компетенція – це конкретний прояв компетентності у певній ситуації чи діяльності. Вона є об'єктивним виміром рівня знань, умінь і навичок, що необхідні для досягнення певної мети або виконання конкретного завдання.

Отже, компетентність охоплює всі знання, вміння та навички, якими володіє людина у певній галузі, а компетенція належить до конкретної ситуації або завдання, в яких ці знання та вміння можуть бути застосовані.

Компетентність передбачає наявність широкого кола професійних компетенцій, тоді як компетенція фокусується на вузькому наборі конкретних навичок чи знань, що потрібні для певної роботи або ситуації. Тому компетентність – це загальний набір умінь та знань, а компетенція є здатністю застосовувати ці вміння та знання у конкретній ситуації.

Професійна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти передбачає ґрунтовну загальну психолого-педагогічну та професійну

підготовку для роботи з дітьми дошкільного віку, розуміння концепції особистісно-розвивальної освіти, виховання, зорієнтованих на особистість кожної дитини, володіння конкретними методиками, педагогічними технологіями.

Професійна компетентність вихователя багато в чому залежить від здатності синтезувати знання з різних галузей наук таких, як: філософія, історія України, педагогіки, психології, методики дошкільної освіти та ін., а також досягнень практики та перетворювати їх на особисте надбання, робити інструментом своєї педагогічної діяльності професійно-особистісного самовдосконалення.

Також важливою складовою професійної компетентності є знання основ розвитку та виховання дітей різних вікових груп. Майбутньому вихователю необхідно знати, як розвивається малюк, які важливі етапи на цьому шляху та як допомогти дитині пройти їх.

Іншими важливими навичками, якими має володіти майбутній вихователь, вважаємо вміння працювати в колективі, вміння створювати сприятливе і безпечне середовище для дітей, вміння організувати та грамотно спланувати виховний процес.

Також для майбутнього вихователя ЗДО важливе значення мають уміння проводити індивідуальну роботу з дітьми, роботу з батьками та педагогічними колегами, а також вміння проаналізувати свою роботу і внести відповідні зміни.

Основою професійної компетентності майбутнього вихователя ЗДО є його освіта.

Проблема професійної компетентності активно вивчається вітчизняними науковцями. Найчастіше це поняття використовується інтуїтивно для вияву високого рівня кваліфікації та професіоналізму.

Проблема компетентності як властивості професіонала та її конкретних видів традиційно є однією із важливих у психологічних та акмеологічних

дослідженнях, оскільки компетентність є необхідною умовою професіоналізму особистості та діяльності.

Виявлено сутнісні характеристики, особливості організації педагогічного процесу, психологічна структура, психологічні та акмеологічні умови та фактори розвитку.

Серед проведених психологічних досліджень компетентності помітне місце посідають ті, в яких було піддано аналізу категорія «компетентність» [10; 14].

Їх узагальнення дозволяє стверджувати, що в них «компетентність» (*competentia* – приналежність по праву) розглядається, насамперед, з точки зору «володіння знаннями, що дозволяють судити про що-небудь, висловлювати вагому, авторитетну думку, обізнаність, авторитетність у певній галузі».

Звідси, компетентний (*competens* – що належить, відповідний, здатний) – «це знаючий, обізнаний у певній галузі; який має право за своїми знаннями та повноваженнями робити або вирішувати щось, судити про що-небудь, який має право вирішувати питання...».

Це розуміння сутнісних характеристик компетентності стало базисним у багатьох теоретичних та прикладних психологічних та акмеологічних дослідженнях, педагогічних теоріях.

З опорою саме на нього вивчалися конкретні властивості компетентності як умови професіоналізму, механізми формування та функціонування.

У психолого-акмеологічних дослідженнях компетентність традиційно розглядалася в контексті виділення її властивостей на рівні загального, особливого та одиничного, що відповідає одному з провідних методологічних принципів наукового знання [2].

Сама категорія «компетентність» відповідає вимогам рівня загального, є узагальнюючою саме на рівні загального.

На рівні особливого вивчалися спеціальні (особливі) види компетентності, відмінністю яких є їх зміст, а той самий зв'язок зі специфікою професійної діяльності або взаємодій.

Тож у контексті розв'язуваних завдань, узагальнюючою категорією лише на рівні особливого є категорія «професійна компетентність».

Професійна компетентність у цьому розумінні означає високий рівень спеціальних професійних знань та оволодіння різними сферами професійної діяльності, глибоке розуміння нагальних професійних проблем, ділову надійність і здатність успішно та безпомилково вирішувати широке коло професійних завдань.

У проведених дослідженнях наголошувалося, що професійна компетентність пов'язана, насамперед, із професійною ерудицією та професійним досвідом, що набуваються у процесі базової та додаткової освіти та з роками у процесі практичної діяльності.

У психологічних дослідженнях професійна компетентність розглядається як головний когнітивний компонент підсистеми професіоналізму особистості та діяльності, сфера професійного ведення суб'єкта праці, система знань, що розширюється, коло вирішуваних проблем або питань, що дозволяє виконувати професійну діяльність з високою продуктивністю [7].

Структура та зміст професійної компетентності багато в чому визначається специфікою професійної діяльності, що виконується, та її приналежності до певних типів.

Інтегративний характер категорії «професійна компетентність», її залежність від специфіки професійної діяльності визначають як її системні зв'язки з іншими видами компетентності, її «нежорсткий характер».

Іншими словами, вона може включати в себе інші види компетентності як системні складові, так і значною мірою ототожнюватися з ними.

Професійна компетентність сприймається як характеристика якості підготовки фахівця, потенціалу ефективності праці. Цю категорію науковці

розглядають або як похідний компонент від загальнокультурної компетентності, або як рівень освіченості фахівця. Якщо спробувати визначити місце компетентності у системі рівнів професійної майстерності, вона перебуває між старанністю і досконалістю.

Як справедливо вважає Т. Танько, «професійна компетентність майбутнього вихователя дошкільного закладу трактується як динамічна, процесуальна сторона його професійної підготовки, характеристика професійного росту, професійних змін, як явище поступової професіоналізації майбутнього вихователя» [56, с. 182-183].

З точки зору Г. Беленької, «професійна компетентність педагога – це його готовність до здійснення педагогічної діяльності шляхом цілісності теоретичного і практичного досвіду» [4, С.28].

На думку дослідників Н. Морзе, О. Буйницької, А. Кочаряна, «професійна компетентність є інтегрованим показником процесу і результату творчої діяльності» [34, с.162].

Погоджуємося з визначенням професійної компетентності Л. Алексеєнко-Лемовської, яка під професійною компетентністю майбутнього вихователя ЗДО розуміє «комплексний ресурс особистості, що залежить від необхідного для цього набору професійних компетенцій» [1, С.5-9].

Професійна компетентність майбутнього вихователя – це комплекс різних знань, умінь та навичок, що необхідні йому для успішної роботи у сфері дошкільної освіти.

Професійна компетентність є інтегральною характеристикою майбутнього вихователя, який володіє здатністю до реалізації сучасних програм і технологій, прояву творчості, знаходження вірних рішень, а також умінням діяти у звичайних і нестандартних ситуаціях.

Компетентному вихователю під силу створення умов для розвитку кожної дитини з урахуванням індивідуальності, здібностей та можливих перспектив її розвитку.

Оснoву професійної компетентності вихователя становить її практична готовність. Вона багато в чому визначається ступенем оволодіння педагогом комплексом умінь та навичок, педагогічних технологій, які формуються на основі наявних знань, умінь самоорганізувати свою діяльність.

Компетентність людини пов'язана з професією у конкретній сфері суспільного життя, яке обслуговує дана діяльність.

Педагогічна діяльність вихователя, що спрямована на залучення дітей до культури та її цінностей, тісно пов'язана з духовною сферою суспільства.

Це дозволяє нам говорити про професійну компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що передбачає розвиток в них відповідального ставлення до майбутньої діяльності, повагу та любов до дітей, переконаність у необхідності безперервного морального виховання, прагнення до самовираження; вміння здійснювати виховання почуттів, оцінного ставлення до світу, здатність до перетворень; володіння способами творчого пошуку ефективних шляхів розв'язання завдань соціалізації дошкільнят.

Професійна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти передбачає наявність певної теоретичної бази, формування творчої індивідуальності педагога дошкільної освіти.

Дані опитування довели необхідність розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Серед відповідей студентів на запитання: «Що, на вашу думку, включає поняття «професійна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти?»: переважали наступні: готовність діяти в нестандартних ситуаціях, володіння евристичними методами вирішення проблем, здатність до самостійного вирішення навчально-пізнавальних завдань, креативність, мобільність, соціальна та професійна відповідальність.

1.2 Структура професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Вимоги до професійної компетентності педагогів протягом історичного розвитку нашого суспільства зазнавали змін.

Гуманне ставлення до дитини, що засноване на вивченні її індивідуальних властивостей, найбільше цінували у педагогів прогресивні мислителі епохи Відродження. Ця позиція простежується у працях Т. Мора, Ф. Рабле, Е. Роттердамського.

Сучасна модель закладу освіти використовує гуманістичні філософські і психолого-педагогічні концепції всесвітньо відомих науковців Р. Штейнера, засновника «вальдорфської» педагогіки, та М. Монтесорі.

Необхідними умовами гуманної педагогіки є наявність почуття глибокої поваги до дитини.

Питанням компетентності вихователів у взаєминах з вихованцями присвячували свою увагу К. Ушинський, М. Пирогов, В. Сухомлинський, які розмірковують про необхідні вихователю механізми особливого розуміння дитини, специфічності її духовного світу.

Різні дослідники під компетенцією розуміють деяку відчужену, наперед задану, вимогу до освітньої підготовки дитини, а під компетентністю — особистісну якість (характеристику), що вже відбулася.

Професійна компетентність – це інтегративний особистісний ресурс, який забезпечує успішну діяльність за рахунок засвоєних ефективних стратегій. Професійна компетентність складається з компетенцій, забезпечується компетенціями та виявляється у компетенціях.

Структура професійної компетентності педагога визначається не тільки професійними базовими знаннями і вміннями, а й ціннісними орієнтаціями у професії, що характеризують його мотиви та переваги, вміння цінувати знання, досвід, відносини з людьми у професії. Отже, підвищення якості

дошкільної освіти перебуває у тісній залежності від професіоналізму педагогічного колективу.

Сучасний стан освіти висуває вимоги професійної компетентності педагога до рівня його професіоналізму. Сьогодні затребуваний педагог творчий, компетентний, який здатний до розвитку умінь мобілізувати свій особистісний потенціал у сучасній системі виховання та розвитку дошкільника. Тому підвищення вимог до якості освітнього процесу закладу дошкільної освіти викликало і зміну ставлення до рівня професійного становлення педагога ЗДО.

Вихователь закладу дошкільної освіти – ключова постать в освітньому процесі. Він організовує, наповнює конкретним змістом та здійснює корекційно-педагогічний процес, виходячи із завдань, що потребують педагогічної уваги.

Особливо актуальною стає проблема забезпечення ЗДО професійно-компетентними педагогічними кадрами, здатними до ефективного управління освітнім процесом та сприяння успішній соціалізації дітей дошкільного віку. Саме тому перед професійною освітою стоїть важливе завдання сформувавши у майбутніх педагогів дошкільної освіти особистісно та професійно значущі компетентності, що визначають їхню професійну готовність до роботи з дітьми дошкільного віку.

Готовність до педагогічної діяльності вихователя спирається на професійну компетентність, що виявляється у наявності спеціальних знань, умінь, навичок, соціальній та особливих властивостях особистості педагога.

Педагог має бути новатором у своїй діяльності, він має любити свою професію та добиватися позитивних результатів у своїй роботі.

Основною причиною трактування результату освіти в термінах компетенція/компетентність, і відповідно, запровадження компетентнісного підходу є його зумовленість загальноєвропейською та світовою тенденцією інтеграції, глобалізації світової економіки, і зокрема, неухильно

наростаючими процесами гармонізації «архітектури європейської системи вищої освіти», що пов'язується з Болонським процесом.

Якщо мова йде про компетентність у будь-якій професійній галузі, можна виокремити п'ять основних компонентів, що визначають зміст компетентності:

- гностичний або когнітивний компонент, що характеризує наявність необхідних професійних знань;
- регулятивний компонент, що дає змогу використовувати професійні знання для вирішення професійних завдань;
- рефлексивно-статусний компонент, що дає право за рахунок визнання авторитетності діяти саме так;
- нормативний компонент, що визначає коло повноважень, сферу професійного відання;
- комунікативний компонент, необхідність якого зумовлена тим, що багато видів професійної діяльності завжди здійснюється в умовах ділового спілкування та взаємодії. Тому компетентність, проявляється, насамперед у спілкуванні [5].

Отже, коли йдеться про сутнісні характеристики компетентності в чомусь на рівні загального і особливого, слід розкривати зміст усіх зазначених компонентів. З цих позицій необхідно підходити до вивчення та розвитку професійної компетентності та її окремих видів.

Ми вважаємо, що рівень професійної компетентності багато в чому залежить від особистісних якостей суб'єкта діяльності – інтелектуальної активності, здібностей, пізнавальної потреби, мотивації професійних та особистісних досягнень.

Слід особливо наголосити, що у психологічних дослідженнях професійна компетентність не ототожнюється з професіоналізмом (особливо з професіоналізмом особистості), але розглядається як необхідна умова його досягнення.

Основні відмінності компетентності професіоналізму проявляються у домінуванні гностичного або когнітивного компонента, що відображає наявність у компетентного суб'єкта необхідних професійних знань; меншу роль регулятивного компонента. Важливою є роль рефлексивно-статусного компонента, що дає право за рахунок визнання авторитетності діяти певним чином, а також регулюючої функції нормативного компонента, яка визначає коло повноважень, сферу професійного ведення, що впливає на форми поведінки та відносин.

Отже, висвітлюючи питання компетентності, слід акцентувати увагу, передусім, на системі знань, меншою мірою відповідних їм умінь (сфері ведення, компетенції), чинниках регуляції діяльності та відносин при практичному застосуванні цих знань. Особистісно-професійні якості суб'єкта праці або управління в цьому випадку виконують, хоча і значущу, але все ж другорядну функцію. У цьому полягає головна відмінність професійної компетентності від професіоналізму особистості та діяльності.

У процесі вивчення компетентності як явища виникає питання, які види (або складові) компетентності є універсальними, що необхідні ефективного виконання будь-якого виду професійної діяльності.

Складовими професійної компетентності педагога, за визначенням Г. Беленької, є:

- система психологічних, загальнодидактичних та спеціальних фахових знань;
- система фахових умінь;
- професійні здібності та професійно значущі риси особистості [5].

Рефлексивні процеси лежать в основі самопізнання та пізнання людьми один одного, тому вважається, що рефлексивна компетентність є якби механізмом соціально-перцептивної та аутопсихологічної компетентності.

У практиці психологічних та акмеологічних досліджень обґрунтовано загальну структуру психологічної компетентності та розроблено її теоретичну модель, що включає кілька взаємопов'язаних підструктур: соціально-

перцептивну компетентність, що виявляється у «знанні людей»; її основу становлять психологічні знання про особистісні та характерологічні детермінанти та індикатори, що виявляються в діяльності, поведінці, відносинах та спілкуванні; соціально-психологічну компетентність, що є системою структурованих знань про закономірності поведінки, діяльності, спілкування та відносин людей, включених до професійних чи соціальних груп; аутопсихологічну компетентність як систему знання, що дозволяє здійснювати самопізнання, самооцінку, самоконтроль, уміння керувати своїм станом та працездатністю, що забезпечує самоефективність; психолого-педагогічну компетентність як систему знань про методи здійснення впливу людей [16].

Між даними підструктур є тісні системні функціональні зв'язки. Проте, на думку інших авторів, базисною є соціально-перцептивна компетентність, що багато чому визначає розвиток інших видів.

Інтерактивна компетентність тісно пов'язана із соціально-перцептивною та психолого-педагогічною, що забезпечує необхідні зворотні зв'язки в процесі спілкування та взаємодії.

Професійну компетентність науковець В. Петрук розуміє як «готовність особистості мобілізувати власні ресурси (організовані в систему знань, умінь, здібності та особистісних якостей), які необхідні для ефективного вирішення професійних завдань у типових та нестандартних ситуаціях, що включає ціннісне ставлення особистості до цих ситуацій [44].

Ключовими (загальними) компетенціями, на думки авторки, є здатність особистості до ефективного розв'язання певного класу професійних завдань, що виникають у діяльності сучасного професіонала, незалежно від професії та спеціальності [Там само.].

Професійна компетентність майбутнього вихователя передбачає наявність таких складових:

1. Інтерес до внутрішнього світу дитини, що передбачає не просто знання її індивідуальних та вікових особливостей, а й побудову усієї

професійної діяльності з опорою на індивідуальні особливості дітей. Це може проявлятися у таких вміннях майбутнього вихователя: вмінні складати характеристику вихованця, що відображає різні аспекти його внутрішнього світу; умінні виявляти індивідуальні уподобання, інтереси; вміння побудувати індивідуальну виховну програму; умінні показати значення та зміст того чи іншого вчинку в системі міжособистісних відносин [5, с. 114];

2. Віра в сили та можливості дитини є проявом гуманістичної позиції педагога, що відображає основне завдання педагога – розкривати потенційні можливості дитини. Тут визначається позиція педагога щодо успіхів вихованців. Віра у сили та можливості учня знімає обвинувальну позицію щодо дитини, свідчить про готовність підтримувати вихованця, шукати шляхи та методи, що відстежують успішність його діяльності. Виражається у таких вміннях: вмінні створювати ситуації соціального успіху; здійсненні грамотно оцінювати вчинки та поведінку дитини; вмінні знаходити позитивні якості у кожної дитини, грамотно позиціонувати її серед інших, спираючись на ці якості; умінні розробляти індивідуальні програми розвитку [7, с. 92].

3. Позитивна спрямованість на виховну діяльність, яка дозволяє здійснювати освітній процес у єдності навчання та виховання. Ця компетентність характеризується: усвідомленням своїх можливостей та впевненості у власних силах; домінування позитивного настрою; задоволенням від виховної діяльності; професійної самооцінки [7, с. 93].

4. Встановлення довірливих відносин. Ця компетенція є основою виховної роботи і виявляється у тому, що треба бути особистістю, знати вихованців, бути готовим до співробітництва.

Узагальнюючи погляди науковців, можна стверджувати, що професійна компетентність майбутнього вихователя ЗДО містить такі складові елементи:

1. Знання про вікові особливості розвитку дітей. Майбутній вихователь ЗДО повинен мати глибокі знання про фізичний, психологічний і соціальний розвиток дітей різних вікових груп. Розуміння характеристик

кожного віку допомагає вихователю організувати ефективну освітню програму й ефективно взаємодіяти з дітьми.

2. Вміння проводити діагностику й аналіз показників розвитку дітей. Майбутній вихователь ЗДО повинен вміти оцінити індивідуальні потреби кожної дитини та застосовувати спеціальні методи роботи з дітьми, враховуючи їх вік, фізичний і психологічний розвиток.

3. Розуміння основних методів та підходів у дошкільній педагогіці. Майбутній вихователь ЗДО повинен добре розуміти такі професійні терміни, як: виховання, освіта, розвиток та виховна робота. Це допомагає йому створювати ефективну методику взаємодії із дітьми.

4. Здатності до співробітництва і комунікації. Майбутні вихователі ЗДО працюють у команді, тому вони мають вміти встановлювати та підтримувати довірливі стосунки з колегами і батьками.

5. Організаторські здібності. Майбутній вихователь ЗДО має мати компетенцію у плануванні та організації діяльності у групі, знати основні механізми впливу на дітей.

6. Особистісні якості. Майбутній вихователь ЗДО має володіти високою духовністю, відповідальністю й емпатією, педагогічним смаком, терпінням, любити свою роботу. Ці якості допомагають йому успішно працювати в сфері дошкільної освіти та досягати поставленої мети.

Ми визначаємо професійну компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти як сукупність компетенцій, що необхідні для ефективної діяльності педагога дошкільної освіти, а саме – психолого-педагогічної, загальнокультурної, комунікативної, конфліктологічної та рефлексивної компетенцій.

Навчання у ЗВО – це сенситивний період для формування складових професійної компетентності. Адже саме на цьому етапі формуються навченість, професійна підготовленість, закладаються основи психолого-педагогічних знань. Тому важливо, щоб навчальні заняття з дисциплін психолого-педагогічного циклу склалися із трьох етапів: теоретичний,

практичний та рефлексивний. Це уможливить поєднання психологічних знань та педагогічних вмінь, що необхідні у роботі вихователів ЗДО.

Одержані знання студенти реалізують під час проходження педагогічної та виробничої практик. Практика відіграє важливу роль у формуванні та вдосконаленні психолого-педагогічної компетенції майбутнього вихователя. Майбутні вихователі знайомляться з устроєм закладу дошкільної освіти, психологією сучасних дошкільнят, навчаються самостійно розв'язувати завдання та ситуації. Поруч із цим розвивається і професійне мислення при розв'язанні нових навчальних та виховних завдань у різних умовах.

У процесі підготовки та проведення виховних та навчальних заходів, заходів студенти будують педагогічний процес з різновіковими групами дітей, які перебувають на різних ступенях навчання, з різною підготовкою, виробляючи свій індивідуальний стиль спілкування.

Аудиторні заняття, педагогічна та виробнича практики взаємодіють між собою, представляючи єдність цілей, форм, методів спрямованих на розвиток таких компонентів психолого-педагогічної компетенції майбутніх вихователів, як: рефлексія, самоаналіз, комунікативність, здатність до співпраці, складається позитивне ставлення до професійної діяльності.

Слід зазначити, що сучасні випускники ЗВО зазнають психолого-педагогічних труднощів при вступі в професію. Їхні знання обмежені навчальними дисциплінами, педагогічною та виробничою практиками; немає повного уявлення про психологічні особливості сучасного дошкільника; випускник не готовий до побудови взаємодії з батьками дітей, педагогічним колективом; не знає переваги та недоліки власної діяльності, особливостей своєї особистості. Тому важливим є переважання програм особистісно-розвивального характеру, що спрямовані на формування індивідуального стилю професійної діяльності, на оволодіння навичками самодіагностики та комунікативної культури.

Слід підтримати випускника ЗВО, вихователя – початківця на початку роботи у ЗДО створенням приємного психологічного клімату в колективі,

сприяти налагодженню стосунків із дітьми, батьками, організувати семінари, конференції, дискусійні збори для підвищення рівня сформованості психолого-педагогічної компетенції.

Показником сформованості психолого-педагогічної компетенції може бути творча професійна діяльність вихователя, уміння застосовувати на практиці психологічні знання, грамотне педагогічне спілкування з дітьми, батьками та колегами, стабільний психоемоційний стан особистості.

Психолого-педагогічна компетенція відіграє у становленні професіоналізму майбутнього вихователя ЗДО. Адже за сучасних умов, щоб стати компетентним педагогом, професіоналом своєї справи потрібно постійно самовдосконалюватися.

Однією з важливих складових професійної компетентності є здатність самостійно набувати нових знань і вмінь, а також використовувати їх у практичній діяльності.

Особливу значущість набуває принцип послідовності, що має пряме відношення до формування компетентності майбутнього вихователя в процесі його навчання.

«Основні завдання, що ставлять перед собою програми, що спрямовані на розвиток освіти впродовж життя (principal objectives for Lifelong Learning), в багатьох економічно розвинених країнах передбачають поняття культурної компетентності (cultural competence), яке має охоплювати: розвиток набуття знань і вироблення навичок для продуктивної робочої сили та конкурентної світової економіки; сприяння розвитку творчості, інноваційному мисленню та підприємництву; підвищення та поширення рівня активної участі в навчанні; створення оточення, що сприяє інтеграції в житті суспільства; підвищення стандартів викладання та навчання; сприяння створенню суспільства знань; сприяння розумінню всіх громадян важливості навчання впродовж життя в різних компонентах; створення бази даних зі стратегії та заходів, що сприятимуть доступу до навчання впродовж життя для всіх громадян; забезпечення та проведення стратегій щодо освітньої політики, тренінги, у

перспективі – отримання роботи для молоді, соціальна адаптація в суспільстві та інформатизацію суспільства» [52].

Отже, професійна компетентність майбутніх вихователів ЗДО є якісною характеристикою особистості фахівця, яка включає систему науково-теоретичних знань у предметній галузі і в галузі педагогіки та психології.

Професійна компетентність майбутнього вихователя є багатофакторним явищем, що охоплює систему теоретичних знань та способів їх застосування в конкретних ситуаціях, ціннісні орієнтації, а також інтегративні показники його культури (мова, стиль спілкування, ставлення до себе та своєї діяльності, до суміжних галузей знання та ін.).

Погоджуємось з Г. Беленькою в тому, що «до особистісних професійно значущих якостей майбутніх вихователів дошкільних закладів належить: любов до дітей; вимогливість; емпатія; комунікативність» . Дослідниця справедливо вважає, що «в умовах ступеневої підготовки у закладі вищої освіти професійна компетентність випускника, кваліфікується як базова здатність трансформувати особистісні й навчальні здобутки у площину професійної діяльності» [5].

Загальнокультурна компетентність майбутнього фахівця, на думку, М. Жумбей, – «це його базова компетентність, інтегративна якість, особистісна готовність до професійної діяльності в сучасному полікультурному соціумі». На думку авторки, «спільною ознакою загальнокультурної компетентності для всіх видів професійної діяльності є культура спілкування, готовність до діалогу в полікультурному комунікативному просторі» [19].

Загальнокультурна компетенція включає різноманітні культурні області, в яких проходить життєдіяльність людини, а також цінності і традиції національної культури і прояви ціннісних орієнтацій і якостей особистості [13, С. 46-53].

Загальнокультурна компетентність – це інтегративна якість особистості, яка характеризується знаннями щодо національної та світової культурної

спадщини, вміннями їх аналізувати та оцінювати; володіє культурою міжособистісних відносин та дотримується принципів толерантності у взаємодії з іншими людьми [25].

Вітчизняні науковці зазначають, що формування загальнокультурних компетенцій передбачає наявність високого рівня розвитку культури особистості, виховання культури міжособистісних стосунків, зокрема взаємної толерантності, а також знання культурної спадщини власного народу й інших народів світу, вміння аналізувати й оцінювати їхні досягнення, орієнтуватися в культурному й духовному аспектах українського суспільства, володіння рідною мовою та мовою міжнаціонального спілкування (зокрема англійською), технікою комунікації з метою подальшого розроблення й реалізації стратегій і моделей кар'єрного зростання [27].

Наступною складовою професійної компетентності майбутнього вихователя ЗДО є комунікативна компетенція. Розглянемо її смислове наповнення.

У довідниковій літературі дано найбільш повне її визначення.

Комунікативна компетенція – це здатність користуватися мовою залежно від ситуації, особлива якість мовленнєвої особистості, набута в процесі спілкування або спеціально організованого навчання. Комунікативна компетенція складається з мовленнєвої компетенції (уміння застосовувати знання мови на практиці, користуватися мовними одиницями) мовної компетенції (знання одиниць мови та правил їх поєднання), предметної компетенції (уміння на основі активного володіння загальною лексикою відтворювати в свідомості картину світу), прагматичної компетентності (здатність до здійснення мовленнєвої діяльності, зумовленої комунікативною метою, до вибору необхідних форм, типів мовлення, урахування функціонально-стильових різновидів мовлення) [50, С. 7].

У науковців різні погляди на комунікативну компетенцію. В одних «комунікативна компетенція» – це комплексне застосування мовцем мовних і немовних засобів для спілкування в конкретних соціально-побутових

ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування» [7, С.6].

В інших – це демонстрована сфера успішної комунікативної діяльності на основі засвоєних цінностей і стратегій мовного спілкування, що підкріплюються мовними навичками і мовними вміннями [57, С.224-225].

Треті вважають, що «...комунікативну компетенцію слід розглянути як системно-інтегруючий процес, який має такі складові:

- комунікативно-діагностичну (діагностика соціопсихологічної ситуації й умов майбутньої комунікативної діяльності, виявлення можливих соціальних, соціально-психологічних та інших суперечностей, з якими, можливо, належить зіткнутися особі в спілкуванні);

- комунікативно-прогностичну (оцінка позитивних і негативних сторін майбутнього спілкування);

- комунікативно-програмуючу (підготовка програми спілкування, розробка текстів для спілкування, вибір стилю, позиції та дистанції спілкування); – комунікативно-організаційну (організація уваги партнерів зі спілкування, стимулювання їх комунікативної активності, управління процесом спілкування тощо);

- комунікативно-виконавську (діагноз комунікативної ситуації, в якій відбувається спілкування особистості, прогноз розвитку цієї ситуації, здійснюваний заздалегідь осмисленою індивідуальною програмою спілкування) [31].

Ми погоджуємося з А. Струк в тому, що «комунікативна компетенція педагога є необхідною умовою ефективної комунікативної діяльності, що може бути вимірена та оцінена» [54].

Наступною складовою професійної компетентності визначаємо конфліктологічну компетенцію.

«Конфліктологічна компетенція вчителя», на думку Т. Куценко, «у проведеному дослідженні визначається як інтегроване особистісне утворення, яке відображає його теоретичну та практичну готовність до здійснення

діяльності із запобігання й подолання конфліктів. Структура конфліктологічної компетенції вчителя включає усвідомлення важливості вдосконалення діяльності в галузі педагогічної конфліктології, засвоєння свідомих або інтуїтивних знань про конфлікти, їх значення, функції, наслідки, а також володіння вміннями здійснення діяльності із запобігання і подолання конфліктів у взаємодії й спілкуванні з іншими людьми» [30, С. 44–54].

Сама категорія «конфліктологічна компетентність» розуміється як синонім високого рівня професіоналізму, як особистісна якість людини, яка здобула освіту, що виражається в готовності на її основі до успішної діяльності з урахуванням її соціальної значущості та соціальних ризиків. Однак при цьому у всіх варіантах опису обов'язковим компонентом є вміння конструктивно взаємодіяти з людьми, здатність пом'якшувати розбіжності та вирішувати конфлікти.

У межах навчання конфліктології необхідно освоєння майбутніми вихователями ЗДО навичок спілкування: встановлювати контакти, підтримувати спілкування, зберігати відносини, розуміти оточуючих, мотиви їх дій, захищатися від маніпуляцій, вирішувати конфлікти.

Психологічні знання про правила та особливості безконфліктного спілкування та поведінки допоможуть їм побудувати продуктивні міжособистісні стосунки, а отже підвищать шанси зберегти психологічне та фізичне здоров'я учасників освітнього процесу.

Хоча конфлікт, як і раніше, вважається явищем шкідливим (викликає деструкцію діяльності та негативні емоційні стани), тому вимагає детального дослідження, насамперед, для профілактики або для певної регуляції (корекції).

До важливих особистісних якостей майбутніх вихователів, на думку Т. Поніманської, належать:

- здатність до рефлексії (усвідомлення суб'єктом того, як його сприймає інший суб'єкт спілкування) і контролю результатів педагогічної діяльності, співробітництва з дитиною на засадах гуманізму, розвитку її особистості;

- уміння виявляти і враховувати інтереси дітей, їхнє право на повагу, емоційно і морально підтримувати їх, прагнення до емоційної близькості у спілкуванні з ними, вміння спрямовувати його на забезпечення психологічного комфорту і своєчасного розвитку особистості;

- постійну налаштованість на поглиблення знань, самонавчання і самовиховання для вдосконалення власної педагогічної майстерності [46].

На думку зарубіжних дослідників, професійна компетентність є результатом освоєння спеціальної діяльності, методами її рефлексії та механізмом розвитку [18]. У цьому контексті рефлексія є системоутворюючим чинником професійної компетентності.

Рефлексія впливає на розвиток професійної компетентності. Вона є механізмом подолання стереотипів, що стосуються засобів та методів навчання та виховання, забезпечує зв'язок між концептуальним апаратом професіонала та його особистим досвідом. Насправді, без належного рефлексивного опрацювання професійні знання не можуть стати безпосереднім керівництвом до дії, а досвід практичної діяльності може бути досить ефективним, якщо він не відрефлексований.

Отже, рефлексивна компетенція дозволяє здійснювати педагогічну діяльність на основі усвідомленого застосування спеціальних психолого-педагогічних та методичних знань. Вона обслуговує всю педагогічну діяльність вихователя закладу дошкільної освіти.

При здійсненні комунікативної взаємодії педагог ЗДО прагне адекватно розуміти вихованців, регулювати свою діяльність та їх діяльність.

При проєктуванні виховного процесу він визначає цілі навчання та засоби їх досягнення, ґрунтуючись на рефлексії власного досвіду, а також на зразках педагогічної діяльності, що є в педагогічній практиці, піддає їх осмисленню, переробці, таким чином усвідомлено привласнює або відкидає їх.

Аналізуючи процес педагогічної взаємодії, вихователь ЗДО встановлює причини успіхів та невдач, тим самим накопичуючи особистий досвід

професійної діяльності. Зрештою, оцінюючи свою діяльність, він усвідомлює себе її повноправним суб'єктом. Таким чином, завдяки рефлексивній компетенції, педагогічна діяльність здійснюється з осмисленням мети, мотивів, змісту та засобів реалізації.

Рефлексивна компетенція сприяє подоланню розриву між теоретичним та практичним компонентами професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, поєднує та інтегрує розрізнені предметні знання і професійні вміння, дозволяючи їм використовувати свою спеціальність як засіб формування та розвитку особистості вихованця.

Вона є механізмом подолання стереотипів педагогічної діяльності; дозволяє по-новому осмислювати та долати проблемні моменти діяльності та спілкування, виходити з внутрішніх та зовнішніх конфліктних станів та ситуацій, дає можливість набувати нових смислів та цінностей, ставити та вирішувати неординарні практичні завдання; забезпечує розвиток та саморозвиток, творчий підхід до професійної діяльності, досягнення її максимальної ефективності та результативності, таким чином, є засобом становлення та розвитку професійної компетентності та умовою ефективності педагогічної діяльності.

Визнання рефлексивної компетенції як ключової в діяльності вихователів дає підстави говорити про те, що в умовах сучасної освіти формування її умінь є необхідною умовою підготовки майбутніх педагогів ЗДО, готових до реалізації завдань, які ставить перед ними суспільство, що прагне постійного саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення

Рефлексію необхідно розглядати як здатність стати в позицію «спостерігача», «дослідника», «контролера» по відношенню до своїх дій, своїх думок, так і здатність стати в позицію дослідника по відношенню до іншого суб'єкта взаємодії, його дій та думок.

Отже, рефлексивна компетенція – це здатність до встановлення рівноправного спілкування між особами, спрямованого на глибоке розуміння

та рефлексивну інтерпретацію обговорюваної проблеми за допомогою аналізу різних точок зору.

1.3 Обґрунтування психологічних умов розвитку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Для обґрунтування психологічних умов розвитку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ми використали такі методологічні підходи: компетентнісний підхід, особистісно-орієнтований підхід та діяльнісний підхід

Особистісно-орієнтований підхід в освіті означає врахування особистісних особливостей кожного студента при розробленні та реалізації освітнього процесу. Він передбачає, що навчальні плани, методики навчання та оцінка повинні бути адаптовані для відповідності потребам, інтересам, стилю навчання та мірі розвитку кожного окремого студента.

Цей підхід містить такі важливі ознаки:

1. Особистісно-орієнтований підхід ґрунтується на повазі до унікальності кожного студента та забезпеченні умов для його успішного розвитку. Кожен студент сприймається як унікальна особистість зі своїми сильними сторонами та потребами.

2. Індивідуалізація освітнього процесу, що включає створення індивідуальних навчальних планів, врахування рівня знань та інтересів студентів, а також забезпечення гнучкості в методах навчання.

3. Особистісно-орієнтований підхід сприяє розвитку в студентів самостійності, відповідальності за власне навчання, а також розвитку критичного мислення.

4. Весь освітній процес зорієнтований не тільки на засвоєння знань, а й на розвиток компетентностей, навичок соціальної взаємодії, креативності і самовираження.

5. Особистісно-орієнтований підхід висуває вимоги до створення підтримуючого та надихаючого освітнього середовища, де кожен студент почувається комфортно та впевнено.

Цей підхід забезпечує більш повний та сталий розвиток кожного студента, дозволяючи йому не тільки засвоювати знання, а й розвивати навички, усвідомлювати свої сильні сторони та знаходити свою індивідуальну сферу інтересів.

Компетентнісний підхід освіти передбачає перехід від передачі знань до розвитку компетенцій, що необхідні для успішної діяльності у суспільстві. Цей підхід орієнтований на розвиток професійної компетентності студентів, щоб вони могли успішно застосовувати їх у різних сферах життя.

Назвемо риси компетентнісного підходу в освіті:

1. Освітні програми та методи навчання орієнтовані на розвиток комплексу ключових компетенцій, таких як критичне мислення, комунікаційні навички, самостійність, уміння працювати у колективі, цифрова грамотність та інші.

2. Компетентнісний підхід наголошує на використанні проблемно-орієнтованих завдань, проєктних методів, навчання через дослідження, що дозволяє студентам розвивати компетенції на практиці.

3. Компетентнісний підхід враховує рівень сформованості компетенцій кожного окремого студента, стимулює індивідуалізоване навчання та дозволяє вчителям адаптувати освітній процес під конкретні потреби та здібності учнів.

4. Замість переважно знано-орієнтованої оцінки, компетентнісний підхід передбачає оцінку здатності студентів застосовувати знання та навички в реальних ситуаціях, що дозволяє більш повно та точно оцінити рівень сформованості компетенцій.

5. Компетентнісний підхід сприяє розвитку в студентів особистісних якостей, як-от: ініціативність, відповідальність, працьовитість, толерантність, творче мислення та інші.

Отже, компетентнісний підхід орієнтований на формування студентів як компетентних і відповідальних членів суспільства, які мають широким спектром знань і навиків, необхідні успішного життя і працевлаштування.

Діяльнісний підхід в освіті зосереджується на активному залученні студентів до освітнього процесу через різні види діяльності, такі як: практичні вправи, проєктна робота, дослідження, колективна діяльність та самостійна творча праця.

До основних ознак діяльнісного підходу належать:

1. Студенти активно залучені до навчання через участь у різних навчальних видах діяльності, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу та розвитку навичок застосування знань.

2. Діяльнісний підхід сприяє використанню знань та навичок у реальних ситуаціях, що допомагає студентам краще розуміти та запам'ятовувати навчальний матеріал.

3. Студенти мають можливість самостійно досліджувати, експериментувати та пробувати нові підходи у процесі навчання.

4. Діяльнісний підхід включає вирішення проблем і виконання завдань, що сприяє розвитку критичного мислення і аналітичних навичок.

5. Студенти працюють над проєктами чи завданнями у групах, що сприяє розвитку комунікативних та колективних навичок.

6. Діяльнісний підхід передбачає розвиток творчого мислення студентів через різні види діяльності, такі, як: створення проєктів, вирішення завдань та ін.

Отже, діяльнісний підхід дозволяє студентам брати активну участь в освітньому процесі, що сприяє більш глибокому розумінню, застосуванню знань на практиці та розвитку творчого мислення.

Перш, ніж визначити й обґрунтувати психологічні умови розвитку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, необхідно охарактеризувати категорію «умови».

У філософському словнику поняття «умова» визначається як «сукупність «обставин, речей і явищ, котрі сприяють перетворенню можливості на дійсність» [8, с. 521].

Знаний психолог Л. Виготський вважав, що важливо «заздалегідь створювати умови, необхідні для розвитку відповідних психічних якостей, хоча вони ще «не дозріли» для самостійного функціонування» [10, с. 55].

Психологічні умови – це термін, що часто використовується в психології для позначення різних факторів, змінних або середовищ, які можуть впливати на психологічні процеси, стан або поведінку людини. Ці умови є усе, що оточує чи впливає на людину у психологічному сенсі.

Назвемо види психологічних умов:

1. Соціальні умови: Такі умови включають соціальні відносини, взаємодію з оточуючими, сімейну обстановку, спілкування, соціальну підтримку, соціокультурні норми і цінності, рівень освіти та економічне становище.

2. Емоційні умови: Важливим аспектом є емоційна обстановка, включаючи рівень стресу, задоволеність, рівень тривожності, рівень депресії, стан впевненості, рівень внутрішнього спокою тощо.

3. Інтелектуальні умови: Розуміння, навчання, інтелектуальна стимуляція, доступ до освіти, інформаційні ресурси, можливості для пізнання та розвитку та інші інтелектуальні аспекти.

4. Поведінкові умови: Тут йдеться про фактори, що впливають на поведінку, включаючи винагороду, покарання, моделювання, соціальні стимули та контекстуальні ситуації.

Розуміння психологічних умов є критично важливим для розуміння поведінки, емоційного стану, розвитку особистості та життєвої якості людини. Вони можуть змінюватись залежно від цілої низки чинників, включаючи вік, культуру, життєвий досвід, стан здоров'я та індивідуальні особливості.

Розуміння та врахування психологічних умов допомагає психологам, педагогам та іншим фахівцям у створенні ефективних програм, стратегій та підходів для підтримки позитивного розвитку людини.

У Словнику-довіднику з професійної педагогіки умови – «це обставини, за допомогою яких відбувається продуктивний педагогічний процес, що впливає на професійну підготовку фахівця та опосередковується активністю особистості» [51, с. 243].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дав можливість визначити основні психологічні умови розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, які ми запропонували для ранжування експертам – викладачам Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Експерти визначили найбільш доцільні із названих нами психологічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

З урахуванням думок експертів визначаємо психологічні умови, що важливі для розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти:

- розвиток позитивної мотивації майбутніх вихователів на опанування професійною компетентністю;
- врахування індивідуальних особливостей студентів;
- стимулювання рефлексивної позиції майбутніх фахівців.

Розглянемо першу психологічну умову – розвиток позитивної мотивації майбутніх вихователів на опанування професійною компетентністю.

К. Платонов виокремив чотири підструктури в структурі особистості. «Перша підструктура об'єднує спрямованість, ставлення і моральні властивості особистості (потяг, бажання, інтерес, схильність, ідеали, світосприйняття, переконання, цінності, мораль, потреби, мотиви тощо). Ці властивості не мають безпосередніх природних задатків, відтворюють індивідуальну трансформацію суспільної свідомості, формуються в процесі освіти та є її результатом» [45].

У довідниковій літературі знаходимо таке визначення поняття «мотиву»: «Мотив – це причина, підстава, привід дій і вчинків людини (те, що спонукає до дії)» [9].

До внутрішніх стимулів розвитку особистості, крім потреб, належать мотиви, що формуються на їх основі, інтереси й установки. Мотив містить у собі потребу й певне її обґрунтування. Інтерес є емоційним виправданням привабливої діяльності для особистості.

Установка – це готовність, схильність особистості до виконання певної діяльності. Несхожість, розмаїтість і неповторність особистісного розвитку кожної людини, її індивідуальна своєрідність визначаються тим, що ті самі зовнішні умови по-різному сприймаються й по-різному впливають на внутрішню сферу людей і на їхній основі формуються несхожі потреби, установки, мотиви й інтереси. Та й сам вплив середовища, в основному, спонтанний й не завжди передбачуваний.

На думку Л. Виготського, є два види мотивів:

- пізнавальні мотиви, пов'язані зі змістом навчальної діяльності і процесом її виконання;
- соціальні мотиви, пов'язані з різноманітними соціальними взаємодіями учня з іншими людьми [10, с 84].

На думку Л. Міхеєвої, мотив – «це складне інтегральне психічне утворення, кінцевою метою якого є формування навчально-пізнавальної активності студентів та спонукання їх до досягнення встановленої мети. До внутрішніх мотивів, на думку ученої, належить пізнавальний (прагнення до оволодіння новими знаннями і способами пізнавальної діяльності), інтерес до знань (прагнення до засвоєння способів отримання знань), мотив самовдосконалення (прагнення до підвищення власної компетентності, ефективності і майстерності), мотив самовипробовування. Зовнішні мотиви безпосередньо не стосуються змісту, процесу і результатів навчальної діяльності, проте відіграють важливу стимулюючу роль» [33, с.5].

Великий тлумачний словник сучасної української мови «мотивацію» трактує «як систему мотивів чи стимулів, що спонукають людську поведінку і діяльність [9].

В іншому словнику знаходимо таке визначення мотивації: «мотивація є важливим компонентом готовності завдяки впливу на створення необхідних установок і досвіду особистості, професійно значущих якостей, досконалості у діяльності, майстерності, що забезпечують свідоме здійснення діяльності» [43].

Мотивація є системою мотивів, що мають важливе значення для людини.

Погоджуємося з С. Занюк, що «мотивація – це сукупність спонукальних факторів (мотиви, потреби, стимули, ситуативні чинники), які спонукають поведінку й активність особистості. Це спонuka до освоєння професії, джерело професійної діяльності, це процес постійної підтримки зацікавленості до обраної професії» [23]. На думку автора, «вона покликана довести до свідомості значущість, необхідність, цінність наданих знань, умінь, навичок, професійно важливих якостей. Наявність позитивної мотивації є однією з умов успіху при оволодінні професією, хоч і не гарантує обов'язкового досягнення запланованих результатів» [Там само, с. 304].

Для розвитку позитивної мотивації майбутніх вихователів на опанування професійною компетентністю особливе значення має успішне засвоєння ними навчального матеріалу та вдале його застосування під час педагогічної практики.

Метою Освітньої програми професійної підготовки першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта галузь знань 01 Освіта/Педагогіка Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії є «Підготовка висококваліфікованих, конкурентноспроможних, компетентних фахівців для закладів дошкільної освіти різного типу та форм власності, які здатні організувати розвиток, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку в закладах системи освіти і сім'ї; спроможні

розв'язувати складні спеціалізовані завдання, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов із застосуванням теорії і методики дошкільної освіти у невизначених умовах» [40].

Серед Програмних компетентностей здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти виокремлено інтегральну компетентність (ІК), що передбачає «здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку, що передбачає застосування загальних психолого-педагогічних теорій і фахових методик дошкільної освіти, та характеризується комплексністю і невизначеністю умов» [40].

Уточнимо навчальні дисципліни, зміст яких закладає підґрунтя для розвитку психолого-педагогічної, конфліктологічної та рефлексивної компетенцій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: «Психологія загальна», «Вступ до спеціальності з практикумом», «Психологія раннього дитинства», «Педагогіка раннього дитинства», «Методики розвитку та виховання дітей раннього віку», «Дошкільна педагогіка», «Історія дошкільної педагогіки», «Соціальна педагогіка», «Психологія дитяча», «Практикум з дитячої психології», «Теорія та технології роботи з різними категоріями дітей», «Педагогічна етика», «Педагогічна творчість», «Сучасні технології у ЗДО», «Інноваційні педагогічні технології», «Психологія дитячої творчості».

До навчальних дисциплін загальної підготовки, що сприяють розвитку загальнокультурної компетенції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, належать: «Історія української державності», «Історія української культури», «Філософія з основами релігієзнавства»,

Розвиток комунікативної компетенції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти забезпечують навчальні дисципліни загальної підготовки, а саме – «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)».

Освітньо-професійній програмі підготовки першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта галузь знань 01

Освіта/Педагогіка Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії показав, що майбутні вихователі закладів вищої освіти проходять такі види навчальної практики:

1. Пропедевтична практика в групах дітей раннього віку.
2. Спостереження та пробна практика в інклюзивних групах ЗДО.
3. Педагогічна практика в альтернативних закладах дошкільної освіти.

Загальна кількість годин, що відведені на навчальну практику, становить 270 годин.

Проходження навчальної практики забезпечує розвиток позитивної мотивації на опанування професійною компетентністю майбутніми вихователями через можливість втілення теоретичних знань з психології та педагогіки раннього дитинства в практичну діяльність.

Виробнича практика містить значні можливості для розвитку складових професійної компетентності майбутніх вихователів, адже вона відбувається безпосередньо в умовах закладу дошкільної освіти і передбачає закріплення знань з «Методики розвитку та виховання дітей раннього віку», «Теорії та технології роботи з різними категоріями дітей».

Студенти проходять різні види виробничої практики, а саме: «Педагогічна практика в групах раннього віку», «Педагогічна практика в групах дітей дошкільного віку (молодша, середня, старша групи)», «Педагогічна практика організації ігрової діяльності», «Педагогічна практика в оздоровчий період», «Педагогічна практика в інклюзивних групах ЗДО», «Переддипломна педагогічна практика».

Під час проходження виробничої практики в студентів відбувається переосмислення важливого значення обраної професії для суспільства, їх ролі та місця в наданні допомоги дітям раннього та дошкільного віку, які відвідують ЗДО.

Загальна кількість годин, що відведені на виробничу практику, становить 1440 годин.

Необхідно зазначити, що позитивна мотивація не виникає сама по собі, її необхідно формувати. За роки навчання у ЗВО уявлення студентів про вимоги і зміст професійної діяльності змінюються, що, поза сумнівом, позначається на формуванні їх ставлення до професії педагога, наприклад, позитивного чи ж, навпаки, негативного. Тому розвиток позитивної мотивації майбутніх вихователів на опанування професійною компетентністю має відбуватися через формування у студентів потреби в діяльності, максимально наближеної до професійної, через їх ставлення до навчання у ЗВО, до професії.

Наступною психологічною умовою розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів визначаємо врахування індивідуальних особливостей студентів.

Індивідуальний підхід в освіті є принципом, заснованим на розумінні того, що кожен студент унікальний і має власні потреби, стилі навчання, інтереси і здібності. Цей принцип передбачає, що освітній процес має бути адаптований та персоналізований для кожного студента, щоб забезпечити максимально ефективно навчання та розвиток.

Назвемо основні ознаки індивідуального підходу:

1. Повага до унікальності кожного студента, включаючи його фізичні особливості, інтелектуальні здібності, культурний та соціальний контекст, рівень знань та досвід.

2. Підтримка розвитку потенціалу кожного студента, створення умов для того, щоб він міг розкрити свої здібності та досягти максимальних результатів у навчанні.

3. Використання диференційованих методів навчання та індивідуальних навчальних підходів, які враховують рівень знань, стиль навчання, інтереси та потреби кожного учня.

4. Індивідуальний підхід передбачає індивідуалізацію навчальних планів, врахування потреб та цілей кожного студента, щоб навчання стало більш релевантним та ефективним.

5. Співпраця та взаємодію з батьками та суспільством для забезпечення підтримки та створення соціального й освітнього середовища, що найбільш повно відповідає потребам студентів.

Індивідуальний підхід до студентів включає також створення унікальних освітніх стратегій, що враховують потреби і можливості кожного.

До способів здійснення індивідуального підходу до студентів належать такі:

1. Диференційований підхід, тобто врахування відмінностей в рівні знань, навичок, інтересів та стилів навчання кожного студента.

2. Стимулюйте навчання з огляду на інтереси студентів, підтримка вибору тем для проєктів, досліджень, практичних завдань може значно підвищити мотивацію та залученість студентів.

4. Використання різних методів навчання: групова робота, індивідуальні проєкти, дискусії, дослідження, що дозволяє кожному студенту виявити свої сильні сторони та розвивати свої унікальні здібності.

5. Зворотній зв'язок та рефлексія, що дає можливість студентам регулярно одержувати зворотний зв'язок зі своїми успіхами та прогресом, а також допоможіть їм рефлексувати над своїм навчанням та пошуком шляхів для його покращення.

6. Регулярне спілкування з батьками дозволяє одержати додаткову інформацію про студентів, їх потреби та здібності, щоб краще адаптувати навчальні плани та підходи.

Ці методи допомогти здійснити індивідуальний підхід до кожного студента, враховуючи його унікальні потреби, здібності та стиль навчання, а також створити більш адаптоване, гнучке та персоналізоване середовище для навчання.

Отже, врахування індивідуальних особливостей студентів є основою для створення підтримуючого навчального середовища, що стимулює розвиток кожного студента відповідно до його потенціалу та особливостей та сприяє розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО..

Третьою психологічною умовою розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначаємо стимулювання рефлексивної позиції майбутніх фахівців.

Рефлексія – це форма активного аналізу та осмислення різного змісту свідомості, діяльності, спілкування.

С. Рубинштейн визначав рефлексію як здатність людини подумки виводити себе за межі безпосереднього процесу життя, зайняти позицію поза ним для міркувань про нього [49].

Рефлексивна позиція допомагає осмислити людині предмет взаємодії, мети і завдань взаємодії, процес взаємодії. Вона корелює з формою та видом теоретичної діяльності особистості, яка спрямована на осмислення власних дій, діяльності самоконтролю, самосвідомості, що розкриває специфіку духовного світу особистості, розуміння оцінки власних дій іншими..

Рефлексивна позиція студентів означає здатність оцінювати свій процес навчання, аналізувати свої дії, думки та переживання у навчальному середовищі. Вона не «безпідставна, вона завжди поєднує в собі цінності або норми, виходячи з яких суб'єкт дає оцінку своїй діяльності» [24, С. 4–9]. Це дозволяє студентам усвідомити свої сильні та слабкі сторони, зрозуміти, як вони навчаються, та знайти шляхи для покращення свого освітнього досвіду.

Отже, «рефлексивна позиція визначає стійку усвідомлену систему відносин особистості до власної діяльності і до самого себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності, і забезпечує її формування та розвиток» [32, С.152-168].

1. Усвідомлення свого навчального досвіду. Студенти, які займають рефлексивну позицію, здатні усвідомлювати свої навчальні досягнення та труднощі, а також аналізувати свої методи навчання.

2. Аналіз власного мислення, що включає здатність студентів аналізувати свої думки, переконання і припущення, які можуть впливати на їх навчальний досвід.

3. Рефлексивні студенти здатні виявляти вміння одержувати уроки зі свого навчального досвіду та застосовувати їх для покращення свого навчання у майбутньому.

4. Рефлексивна позиція також включає розвиток метакогнітивних стратегій – вміння розуміти свій власний навчальний процес та вміння контролювати його.

«Щоб набути рефлексивної позиції, майбутньому фахівцеві необхідно навчитися усвідомлювати мету власної діяльності та дати відповіді на запитання: «Що Я роблю?»; «Як Я це зроблю?»; «Як зробити, щоб не нашкодити?»; «Як буде, якщо Я ...?»; «Чому або навіщо Я це роблю?», «Що я можу очікувати від отриманого?...., здобутого ...?», - справедливо вважає М. Марусинець [32, С.152-168].

Коли студенти займають рефлексивну позицію, вони можуть краще зрозуміти свої особисті потреби, дізнатися, як вони навчаються найефективніше, та стати більш відповідальними за своє власне навчання.

Розвиток рефлексивної позиції у студентів часто включає в себе практику регулярного самоаналізу, щоденниковий метод навчання, зворотний зв'язок та участь у дискусіях та рефлексивних практиках.

Отже, психологічними умовами розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів за результатами наукового пошуку визначаємо такі: розвиток позитивної мотивації майбутніх вихователів на опанування професійною компетентністю, врахування індивідуальних особливостей студентів та стимулювання рефлексивної позиції майбутніх фахівців.

Висновки до розділу

У першому розділі розкрито теоретико-методологічні засади розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

За результатами наукового пошуку професійну компетентність визначаємо як комплекс різних знань, умінь та навичок, що необхідні йому для успішної роботи у сфері дошкільної освіти.

Професійна компетентність є інтегральною характеристикою майбутнього вихователя, який володіє здатністю до реалізації сучасних програм і технологій, прояву творчості, знаходження вірних рішень, а також умінням діяти у звичайних і нестандартних ситуаціях.

Професійна компетентність – це інтегративний особистісний ресурс, який забезпечує успішну діяльність за рахунок засвоєних ефективних стратегій. Професійна компетентність складається з компетенцій, забезпечується компетенціями та виявляється у компетенціях.

Професійна компетентність майбутніх вихователів ЗДО є якісною характеристикою особистості фахівця, яка включає систему науково-теоретичних знань у предметній галузі і в галузі педагогіки та психології.

Професійна компетентність майбутнього вихователя є багатофакторним явищем, що охоплює систему теоретичних знань та способів їх застосування в конкретних ситуаціях, ціннісні орієнтації, а також інтегративні показники його культури (мова, стиль спілкування, ставлення до себе та своєї діяльності, до суміжних галузей знання та ін.).

Професійна компетентність майбутніх вихователів є синтезом психолого-педагогічної, загальнокультурної, комунікативної, конфліктологічної та рефлексивної компетенцій.

Нами визначено й обґрунтовано психологічні умови, необхідні для розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, а саме:

- розвиток позитивної мотивації майбутніх вихователів на опанування професійною компетентністю;
- врахування індивідуальних особливостей студентів;
- стимулювання рефлексивної позиції майбутніх фахівців.

РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1 Організація та методика дослідження психологічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Дослідно-експериментальна робота виконувалася у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії. На різних етапах дослідження брали участь 78 респондентів, із них: 60 студентів ХГПА спеціальності 012 Дошкільна освіта та 18 викладачів.

Завдання дослідження:

- 1) виявити рівень розвитку складових професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.
- 2) визначити ефективність психологічних умов, які сприяють розвитку професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Дослідження проводилось на базі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Методами дослідження визначено аналіз навчальних документів, бесіди, експертне опитування, тестування, анкетування, спостереження.

Контент-аналіз Освітньо-професійної програми та навчального плану підготовки бакалаврів дошкільної освіти показав, що в навчальному плані передбачено вивчення дисциплін загальної та професійної підготовки, зміст яких спрямований на розвиток професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО.

В 1 розділі ми розкрили можливості дисциплін професійної підготовки для розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, зокрема, для її структурних компонентів.

Психолого-педагогічна та рефлексивна компетенції відображають розвинену мотивацію та ціннісний аспект професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, активність у професійному самовдосконаленні та саморозвитку.

Показниками розвиненості психолого-педагогічної та рефлексивної компетенції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначаємо: цінності студентів; їх прагнення, інтерес до оволодіння знаннями з психолого-педагогічних дисциплін, здатність до рефлексії.

Загальнокультурна компетенція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відображає уявлення студентів про культуру взаємовідносин, толерантне ставлення до людей і повагу до них.

До показників загальнокультурної компетенції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти належать такі: прагнення до успішної міжособистісної взаємодії, .

Комунікативна та конфліктологічна компетенції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відображають здатність управляти комунікативним процесом, здатність долати комунікативні бар'єри у спілкуванні, знаходити способи запобігання виникненню конфліктів. Показниками їх визначено: вміння налагоджувати контакти, володіння технікою спілкування, вміння конструктивно розв'язувати конфлікти.

Критеріями розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначаємо: ціннісний, знанневий та діяльнісний.

За ступенем розвиненості складових професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО були визначені рівні: низький, середній, високий.

Для майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти з низьким рівнем розвиненості складових професійної компетентності характерно: низька мотивація навчальної діяльності; слабкий інтерес до оволодіння знаннями з психолого-педагогічних наук; нездатність до рефлексії.

Середній рівень розвиненості складових професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти означає нестійку мотивацію

навчальної діяльності; нестійкий інтерес до оволодіння знаннями з психолого-педагогічних наук; достатній рівень теоретичних знань щодо власної навчально-пізнавальної діяльності; недостатньо сформована здатність до рефлексії.

Високий рівень розвиненості складових професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти означає: стійкий характер мотивації навчальної діяльності; високий інтерес до оволодіння знаннями з психолого-педагогічних наук; сформовані рефлексивні вміння.

Для перевірки припущення майбутнім вихователям ЗДО було запропоновано визначити дисципліни, що мають важливе значення для розвитку їх професійної компетентності. Відповіді студентів показали, що переважна більшість майбутніх вихователів ЗДО надає перевагу психолого-педагогічним дисциплінам.

Отже, психолого-педагогічна компетенція посідає вагомe місце серед складових професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Для підтвердження цієї думки було проведено анкетування серед студентів 3 і 4 курсу.

Для виявлення ієрархія цінностей студентів були використані методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича) та анкета «Мої уявлення про життєві цінності».

Методика «Ціннісні орієнтації» показує ціннісне ставлення до студентів до майбутньої професійної діяльності. М. Рокич розглядає цінності як різновид переконання, визначаючи її як «... стійке переконання в тому, що певний спосіб поведінки або кінцева мета існування є кращим з особистої або соціальної точок зору, чим протилежний або зворотний спосіб поведінки, або кінцева мета існування».

Людські цінності характеризуються такими основними ознаками:

- 1) загальна кількість цінностей, які є надбанням людини, порівняно невелика;
- 2) всі люди мають одні й ті самі цінності, хоча й у різній мірі;

- 3) цінності організовані у системи;
- 4) витоки людських цінностей простежуються у культурі, суспільстві та її інститутах і особистості;
- 5) вплив цінностей простежується майже у всіх соціальних феноменах, що заслуговують на вивчення.

Результати цієї методики показують рівні розвиненості загальнокультурної та рефлексивної компетенцій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Використання методики «Дослідження комунікативних та організаційних нахилів (КОС)» було спрямоване на з'ясування рівнів розвиненості комунікативної компетенції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, зокрема, комунікативних і організаторських здібностей, наявності комунікативних знань і здатності майбутніх вихователів закладів налагоджувати з людьми.

Для визначення рівнів розвиненості конфліктологічної компетенції була використана методика К. Томаса «Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки».

Аналізуючи конфлікти, К. Томас передбачив, що потрібно змістити акцент з усунення конфліктів на контроль або управління ними.

Методика К. Томаса «Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки» дає змогу виокремити типові способи реагування на конфліктні ситуації. За допомогою цієї методики визначаються типові способи реагування на конфліктні ситуації. Пропонується відповісти на 30 питань з двома варіантами відповідей. За кожним із п'яти розділів опитувальника (суперництво, співробітництво, компроміс, уникнення, пристосування) підраховується кількість відповідей, що збігаються з ключем. Кількісні оцінки порівнюються між собою для виявлення найбільш бажаної форми соціальної поведінки.

Методика К. Томаса «Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки» містить такі шкали: суперництво як прагнення домогтися

задоволення своїх інтересів на шкоду іншому; пристосування як готовність поступитися, нехтуючи власними інтересами; компроміс, коли шляхом взаємних поступок знаходиться прийнятне рішення для протиборчих сторін; уникнення, що є відсутністю прагнення до кооперації і відсутністю тенденції до досягнення власних цілей, та співпраця, що спрямована на пошук рішень, які задовільняють інтереси обох сторін.

2.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

Для з'ясування рівнів розвиненості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ми запропонували студентам визначити компетенції, які вони вважають особливо значущими. На їх думку, такими є психолого-педагогічна, загальнокультурна, комунікативна, конфліктологічна та рефлексивна компетенція.

Наступним питанням було, яким чином набуваються ці складові професійної компетентності. Результати опитування подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 – Результати опитування студентів щодо важливості ролі психолого-педагогічних дисциплін для розвитку професійної компетентності

№	3 курс			4 курс		
	Так	Немає	Не знаю	Так	Немає	Не знаю
1.	100,0	0	0	95,4	4,6	0
2.	96,7	0	3,3	81,8	9,1	9,1
3.	93,3	0	6,7	82,7	12,7	4,6
4.	96,7	0	3,3	86,4	4,5	9,1
5.	90,0	0	10,0	87,7	3,2	9,1
6.	93,3	0	6,7	84,6	4,0	5,4

Розподіл рівнів сформованості психолого-педагогічної компетенції майбутніх вихователів ЗДО представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2 – Стан рівнів розвиненості психолого-педагогічної компетенції студентів, у %

Рівні	3 курс	4 курс
Низький	35,2%	35,5%
Середній	52,45%	51,85%
Високий	12,35%	12,65%

Отже, як видно з таблиці 2.2, основна частина студентів 3 і 4 курсів Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії знаходиться на середньому рівні розвиненості психолого-педагогічної компетенції 52, 45% та 51, 85% відповідно.

На високому рівні розвиненості психолого-педагогічної компетенції знаходиться 12.35% студентів 3 курсу та 12,65% студентів 4 курсу відповідно.

Низький рівень розвиненості психолого-педагогічної компетенції мають 35,2% студентів 3 курсу та 35,5% студентів 4 курсу відповідно.

Розподіл рівнів розвиненості загальнокультурної компетенції майбутніх вихователів ЗДО представлено в таблиці 2.3.

Дані дослідження показують, що основна частина студентів 3 і 4 курсів Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії знаходиться на середньому (44,95%) та (45,35%) рівні розвиненості загальнокультурної компетенції, на низькому рівні – 44,15% та 44,2% відповідно. Високий рівень мають 10,9% студентів та 10,45% відповідно..

Таблиця 2.3 – Стан рівнів розвиненості загальнокультурної компетенції студентів, у %

Рівні	3 курс	4 курс
Низький	44,15%	44,2%
Середній	44,95%	45,35%
Високий	10,9%	10,45%

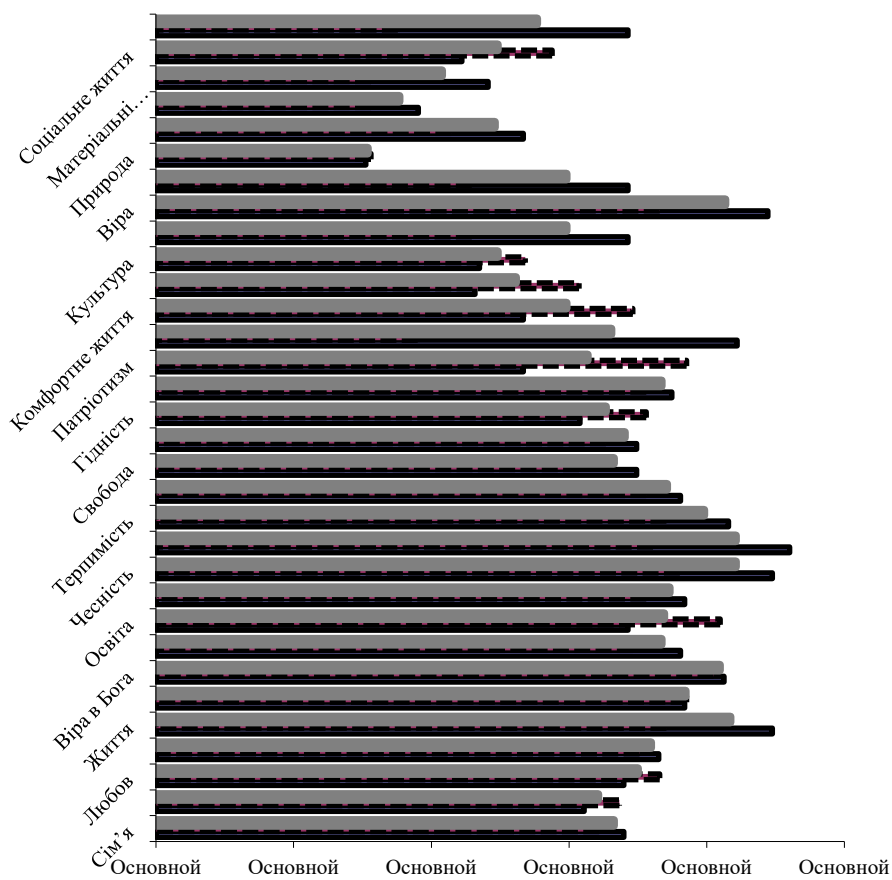


Рисунок. 2.1 – Ієрархія ціннісних орієнтацій студентів

Узагальнюючи результати опитування за анкетною «Мої уявлення про життєві цінності», проведеного серед студентів 3 курсу, ми одержали такий кількісний розподіл респондентів згідно з пріоритетами ціннісних орієнтацій, представленого на рисунку 2.1 та рисунку 2.2.

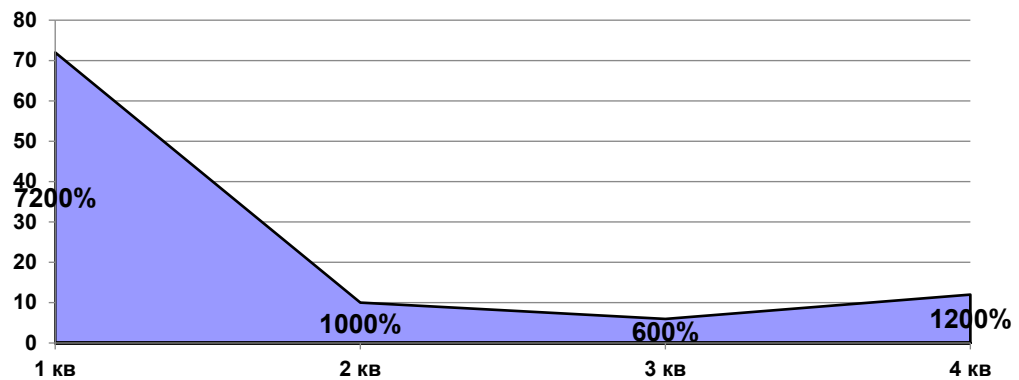


Рисунок 2.2 – Пріоритет ціннісних орієнтацій студентів 3 курсу

За результатами анкетування у 72% студентів 3 курсу переважають духовні цінності, у 12% переважають матеріальні цінності, у 6% переважають цінності власного «Я», а в 10% спостерігається «хаос» цінностей.

Узагальнюючи результати опитування за анкетною «Мої уявлення про життєві цінності», проведеного серед студентів 4 курсу, ми одержали такий кількісний розподіл респондентів згідно з пріоритетами ціннісних орієнтацій, представлено на рисунку 2.3.

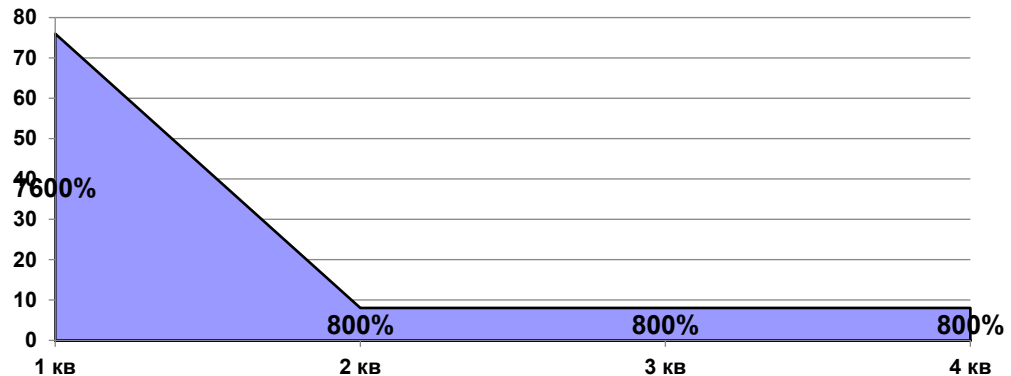


Рисунок 2.3 – Пріоритет ціннісних орієнтацій студентів 4 курсу

За результатами анкетування у 76% студентів 4 курсу переважають духовні цінності, у 8% переважають матеріальні цінності, у 8% переважають цінності власного «Я», а у 8% спостерігається «хаос» цінностей.

Узагальнені результати виявлених рівнів розвиненості комунікативної компетенції студента представлено в таблиці 2.4.

За результатами дослідження на середньому рівні розвиненості комунікативних нахилів знаходяться 56,3% студентів 3 курсу і 58,5% студентів 4 курсу.

На високому рівні розвиненості комунікативних нахилів знаходяться 28,4 % студентів 3 курсу і 32,3% студентів 4 курсу.

На низькому рівні розвиненості комунікативних нахилів знаходяться 15,3 % студентів 3 курсу і 9,2% студентів 4 курсу.

Таблиця 2.4 – Стан рівнів розвиненості комунікативних нахилів студентів, у %

Рівні	3 курс	4 курс
Низький	15,3	9,2
Середній	56,3	58,5
Високий	28,4	32,3

В таблиці 2.5 представлено стан рівнів розвиненості організаторських нахилів студентів у %.

За результатами дослідження на середньому рівні розвиненості організаторських нахилів знаходяться 55,4% студентів 3 курсу і 56,5% студентів 4 курсу.

На високому рівні розвиненості організаторських нахилів перебувають 30,3 % студентів 3 курсу і 34,2% студентів 4 курсу.

На низькому рівні розвиненості організаторських нахилів знаходяться 14,3 % студентів 3 курсу і 9,3% студентів 4 курсу.

Таблиця 2.5 – Стан рівнів розвиненості організаторських нахилів студентів, у %

Рівні	3 курс	4 курс
Низький	14,3	9,3
Середній	55,4	56,5
Високий	30,3	34,2

За результатами за методикою К. Томаса «Оцінка методів реагування у конфлікті», можна дійти висновку, що для студентів найприйнятнішими стилями поведінки є компроміс (44 %), співробітництво (21 %), уникнення (16 %).

Стратегії суперництва (10%) та пристосування (9%) майбутніми вихователями ЗДО використовуються меншою мірою при вирішенні конфліктних ситуацій.

Компроміс відноситься до проміжного способу поведінки, поєднуючи у собі одночасно пасивну та активну реакцію на конфлікт.

У цьому випадку ми говоримо про поступку та прагнення студентами враховувати інтереси всіх учасників конфлікту та зберігати конструктивні міжособистісні стосунки. Більшість майбутніх вихователів вважають, що компроміс із вихованцями у конфліктних ситуаціях – єдиний розумний та безболісний вихід для всіх учасників освітнього процесу. При цьому суперечність, яка спровокувала конфлікт, не дозволяється, а просто створюється видимість, що конфлікт вичерпаний за рахунок взаємних поступок з боку конфліктуючих сторін, внаслідок чого компроміс не можна назвати ефективним способом вирішення конфліктної ситуації.

Стратегія уникнення конфліктної ситуації характеризується пасивною позицією, коли конфлікт не вичерпується, певне вирішення відкладається на невизначений термін і студенти втрачають можливість проводити розвиток ситуації, відмовляючись від своєї погляду, ухиляючись від суперечки, не

беручи він відповідальність прийняття рішень. внаслідок чого компроміс не можна назвати ефективним способом вирішення конфліктної ситуації

Співпраця належить до найефективніших стилів поведінки під час вирішення конфліктів. Важливою перевагою цієї стратегії поведінки є те, що студенти намагаються знайти таке рішення, яке задовольняло б, з одного боку, їхні власні потреби та інтереси, а з іншого – інтереси та потреби партнера по взаємодії.

Стратегію пристосування студенти використовують меншою мірою. Швидше за все, це пов'язано з тим, що майбутні вихователі закладів дошкільної освіти відчувають потребу бути авторитетом серед колег..

В таблиці 2.6 представлено стан рівнів розвиненості конфліктологічної компетенції студентів 3 та 4 курсів, у %.

Таблиця 2.6 – Стан рівнів розвиненості конфліктологічної компетенції студентів, у %

Рівні	3 курс	4 курс
Низький	39,4%	39,2%
Середній	50,1%	50,4%
Високий	10,5%	10,4%

За результатами дослідження на середньому рівні розвиненості конфліктологічної компетенції знаходяться 50,1% студентів 3 курсу і 50,4% студентів 4 курсу. На високому рівні розвиненості конфліктологічної компетенції перебувають 10,5 % студентів 3 курсу і 10,4% студентів 4 курсу. Низький рівень розвиненості конфліктологічної компетенції мають 39,4 % студентів 3 курсу і 39,2% студентів 4 курсу.

Отже, проведене дослідження дозволяє зробити висновок про те, що майбутні вихователі ЗДО мають певні труднощі у використанні стратегій поведінки у вирішенні конфліктних ситуацій. Високий рівень конфліктологічної компетенції надає можливість майбутнім вихователям ефективно управляти конфліктами.

2.3 Розроблення рекомендацій викладачам щодо розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

1. Теоретичну підготовку майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти необхідно спрямувати на засвоєння понятійного апарату, що розкриває сутність професійної компетентності як інтегральної характеристики особистості.

2. Теоретична підготовка майбутнього вихователя ЗДО має передбачати:

- набуття системи знань з психолого-педагогічних дисциплін, що забезпечать в майбутньому якісне виконання професійних обов'язків;

- набуття знань та умінь із самовдосконалення;

- розвиток здійснювати проектувальну діяльність,

3. Практична підготовка майбутнього вихователя ЗДО має передбачати.

- розвиток вміння організувати увагу власну та вихованців;

- розвиток вміння керувати власним психічним станом

- розвиток вміння здійснювати самопізнання та саморозвиток;

- розвиток вміння встановлювати сприятливі взаємини з вихованцями та колегами.

- розвиток вміння здійснювати рефлексію власної діяльності.

Висновки до розділу

Для визначення стану розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти нами було проведено експериментальне дослідження. Методами дослідження стали аналіз

навчальних документів, експертне опитування, бесіди, тестування, анкетування, спостереження.

Психолого-педагогічна та рефлексивна компетенції відображають розвинену мотивацію та ціннісний аспект професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, активність у професійному самовдосконаленні та саморозвитку.

Показниками розвиненості психолого-педагогічної та рефлексивної компетенції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначаємо: цінності студентів; їх прагнення, інтерес до оволодіння знаннями з психолого-педагогічних дисциплін, здатність до рефлексії.

Загальнокультурна компетенція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відображає уявлення студентів про культуру взаємовідносин, толерантне ставлення до людей і повагу до них.

До показників загальнокультурної компетенції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти належать такі: прагнення до успішної міжособистісної взаємодії, .

Комунікативна та конфліктологічна компетенції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відображають здатність управляти комунікативним процесом, здатність долати комунікативні бар'єри у спілкуванні, знаходити способи запобігання виникненню конфліктів.

Визначено такі показники: вміння налагоджувати контакти, володіння технікою спілкування, вміння конструктивно розв'язувати конфлікти.

Критеріями розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначаємо: ціннісний, знаннєвий та діяльнісний.

За ступенем розвиненості складових професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО були визначені рівні: низький, середній, високий.

Для майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти з низьким рівнем розвиненості складових професійної компетентності характерно: низька

мотивація навчальної діяльності; слабкий інтерес до оволодіння знаннями з психолого-педагогічних наук; нездатність до рефлексії.

Середній рівень розвиненості складових професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти означає нестійку мотивацію навчальної діяльності; нестійкий інтерес до оволодіння знаннями з психолого-педагогічних наук; достатній рівень теоретичних знань щодо власної навчально-пізнавальної діяльності; недостатньо сформована здатність до рефлексії.

Високий рівень розвиненості складових професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти означає: стійкий характер мотивації навчальної діяльності; високий інтерес до оволодіння знаннями з психолого-педагогічних наук; сформовані рефлексивні вміння.

Для перевірки припущення майбутнім вихователям ЗДО було запропоновано визначити дисципліни, що мають важливе значення для розвитку їх професійної компетентності.

Відповіді студентів показали, що переважна більшість майбутніх вихователів ЗДО надає перевагу психолого-педагогічним дисциплінам.

Отже, психолого-педагогічна компетенція посідає вагомe місце серед складових професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Для підтвердження цієї думки було проведено анкетування серед студентів 3 і 4 курсу.

Для дослідження важливості результатів, що виявляють ієрархію цінностей студентів, були використані методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича) та анкета «Мої уявлення про життєві цінності», результати яких показують рівні розвиненості загальнокультурної та рефлексивної компетенцій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Використання методики «Дослідження комунікативних та організаційних нахилів (КОС)» було спрямоване на з'ясування рівнів розвиненості комунікативної компетенції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, зокрема, комунікативних і організаторських здібностей,

наявності комунікативних знань і здатності майбутніх вихователів закладів налагоджувати з людьми.

Для визначення рівнів розвиненості конфліктологічної компетенції була використана методика К. Томаса «Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки».

Дослідження показало такі результати:

На високому рівні розвиненості психолого-педагогічної компетенції знаходиться 12,35% студентів 3 курсу та 12,65% студентів 4 курсу відповідно.

Низький рівень розвиненості психолого-педагогічної компетенції мають 35,2% студентів 3 курсу та 35,5% студентів 4 курсу відповідно.

Основна частина студентів 3 і 4 курсів Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії знаходиться на середньому (44,95%) та (45,35%) рівні розвиненості загальнокультурної компетенції, на низькому рівні – 44, 15% та 44,2% відповідно. Високий рівень мають 10,9% студентів 3 курсу та 10,45% студентів 4 курсу.

За результатами анкетування у 72% студентів 3 курсу переважають духовні цінності, у 12% переважають матеріальні цінності, у 6% переважають цінності власного «Я», а в 10% спостерігається «хаос» цінностей.

За результатами анкетування у 76% студентів 4 курсу переважають духовні цінності, у 8% переважають матеріальні цінності, у 8 % переважають цінності власного «Я», а у 8% спостерігається «хаос» цінностей.

За результатами дослідження на середньому рівні розвиненості комунікативних нахилів знаходяться 56,3% студентів 3 курсу і 58,5% студентів 4 курсу. На високому рівні розвиненості комунікативних нахилів перебувають 28,4 % студентів 3 курсу і 32,3% студентів 4 курсу. Низький рівень розвиненості комунікативних нахилів мають 15,3 % студентів 3 курсу і 9,2% студентів 4 курсу.

За результатами дослідження на середньому рівні розвиненості організаторських нахилів знаходяться 55,4% студентів 3 курсу і 56,5% студентів 4 курсу. На високому рівні розвиненості організаторських нахилів

перебувають 30,3 % студентів 3 курсу і 34,2% студентів 4 курсу. Низький рівень розвиненості організаторських нахилів мають 14,3 % студентів 3 курсу і 9,3% студентів 4 курсу.

За результатами дослідження за методикою К. Томаса «Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки», можна дійти висновку, що для студентів найприйнятнішими стилями поведінки є компроміс (44 %), співробітництво (21 %), уникнення (16 %).

За результатами дослідження на середньому рівні розвиненості конфліктологічної компетенції знаходяться 50,1% студентів 3 курсу і 50,4% студентів 4 курсу. На високому рівні розвиненості конфліктологічної компетенції перебувають 10,5 % студентів 3 курсу і 10,4% студентів 4 курсу. Низький рівень розвиненості конфліктологічної компетенції мають 39,4 % студентів 3 курсу і 39,2% студентів 4 курсу.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження уможливило такі висновки:

1. За результатами наукового пошуку професійну компетентність визначаємо як комплекс різних знань, умінь та навичок, що необхідні йому для успішної роботи у сфері дошкільної освіти. Професійна компетентність є інтегральною характеристикою майбутнього вихователя, який володіє здатністю до реалізації сучасних програм і технологій, прояву творчості, знаходження вірних рішень, а також умінням діяти у звичайних і нестандартних ситуаціях. Професійна компетентність майбутнього вихователя також є багатофакторним явищем, що охоплює систему теоретичних знань та способів їх застосування в конкретних ситуаціях, ціннісні орієнтації, а також інтегративні показники його культури (мова, стиль спілкування, ставлення до себе та своєї діяльності, до суміжних галузей знання та ін.).

2. Професійна компетентність майбутніх вихователів є синтезом психолого-педагогічної, загальнокультурної, комунікативної, конфліктологічної та рефлексивної компетенцій.

3. За результатами наукового пошуку визначено психологічні умови, необхідні для розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: розвиток позитивної мотивації майбутніх вихователів на опанування професійною компетентністю; врахування індивідуальних особливостей студентів; стимулювання рефлексивної позиції майбутніх фахівців.

Для визначення стану розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти нами було проведено експериментальне дослідження.

Психолого-педагогічна та рефлексивна компетенції відображають розвинену мотивацію та ціннісний аспект професійної компетентності

майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, активність у професійному самовдосконаленні та саморозвитку.

Показниками розвиненості психолого-педагогічної та рефлексивної компетенції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначаємо: цінності студентів; їх прагнення, інтерес до оволодіння знаннями з психолого-педагогічних дисциплін, здатність до рефлексії.

Загальнокультурна компетенція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відображає уявлення студентів про культуру взаємовідносин, толерантне ставлення до людей і повагу до них.

До показників загальнокультурної компетенції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти належать такі: прагнення до успішної міжособистісної взаємодії, .

Комунікативна та конфліктологічна компетенції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відображають здатність управляти комунікативним процесом, здатність долати комунікативні бар'єри у спілкуванні, знаходити способи запобігання виникненню конфліктів.

Показниками їх визначено: вміння налагоджувати контакти, володіння технікою спілкування, вміння конструктивно розв'язувати конфлікти.

Критеріями розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначаємо: ціннісний, знаннєвий та діяльнісний.

За ступенем розвиненості складових професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО були визначені рівні: низький, середній, високий.

Для майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти з низьким рівнем розвиненості складових професійної компетентності характерно: низька мотивація навчальної діяльності; слабкий інтерес до оволодіння знаннями з психолого-педагогічних наук; нездатність до рефлексії.

Середній рівень розвиненості складових професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти означає нестійку мотивацію навчальної діяльності; нестійкий інтерес до оволодіння знаннями

з психолого-педагогічних наук; достатній рівень теоретичних знань щодо власної навчально-пізнавальної діяльності; недостатньо сформована здатність до рефлексії.

Високий рівень розвиненості складових професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти означає: стійкий характер мотивації навчальної діяльності; високий інтерес до оволодіння знаннями з психолого-педагогічних наук; сформовані рефлексивні вміння.

Для перевірки припущення майбутнім вихователям ЗДО було запропоновано визначити дисципліни, що мають важливе значення для розвитку їх професійної компетентності.

Відповіді студентів показали, що переважна більшість майбутніх вихователів ЗДО надає перевагу психолого-педагогічним дисциплінам.

Отже, психолого-педагогічна компетенція посідає вагомe місце серед складових професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Для підтвердження цієї думки було проведено анкетування серед студентів 3 і 4 курсу.

Для дослідження важливості результатів, що виявляють ієрархію цінностей студентів, були використані методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича) та анкета «Мої уявлення про життєві цінності», результати яких показують рівні розвиненості загальнокультурної та рефлексивної компетенцій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Використання методики «Дослідження комунікативних та організаційних нахилів (КОС)» було спрямоване на з'ясування рівнів розвиненості комунікативної компетенції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, зокрема, комунікативних і організаторських здібностей, наявності комунікативних знань і здатності майбутніх вихователів закладів налагоджувати з людьми.

Для визначення рівнів розвиненості конфліктологічної компетенції була використана методика К. Томаса «Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки».

Дослідження показало такі результати:

На високому рівні розвиненості психолого-педагогічної компетенції знаходиться 12,35% студентів 3 курсу та 12,65% студентів 4 курсу відповідно.

Низький рівень розвиненості психолого-педагогічної компетенції мають 35,2% студентів 3 курсу та 35,5% студентів 4 курсу відповідно.

Основна частина студентів 3 і 4 курсів Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії знаходиться на середньому (44,95%) та (45,35%) рівні розвиненості загальнокультурної компетенції, на низькому рівні – 44,15% та 44,2% відповідно. Високий рівень мають 10,9% студентів 3 курсу та 10,45% студентів 4 курсу.

За результатами анкетування у 72% студентів 3 курсу переважають духовні цінності, у 12% переважають матеріальні цінності, у 6% переважають цінності власного «Я», а в 10% спостерігається «хаос» цінностей.

За результатами анкетування у 76% студентів 4 курсу переважають духовні цінності, у 8% переважають матеріальні цінності, у 8% переважають цінності власного «Я», а у 8% спостерігається «хаос» цінностей.

За результатами дослідження на середньому рівні розвиненості комунікативних нахилів знаходяться 56,3% студентів 3 курсу і 58,5% студентів 4 курсу. На високому рівні розвиненості комунікативних нахилів перебувають 28,4% студентів 3 курсу і 32,3% студентів 4 курсу. Низький рівень розвиненості комунікативних нахилів мають 15,3% студентів 3 курсу і 9,2% студентів 4 курсу.

За результатами дослідження на середньому рівні розвиненості організаторських нахилів знаходяться 55,4% студентів 3 курсу і 56,5% студентів 4 курсу. На високому рівні розвиненості організаторських нахилів перебувають 30,3% студентів 3 курсу і 34,2% студентів 4 курсу. Низький рівень розвиненості організаторських нахилів мають 14,3% студентів 3 курсу і 9,3% студентів 4 курсу.

За результатами дослідження за методикою К. Томаса «Оцінка методів реагування у конфлікті», можна дійти висновку, що для студентів

найприйнятнішими стилями поведінки є компроміс (44 %), співробітництво (21 %), уникнення (16 %).

За результатами дослідження на середньому рівні розвиненості конфліктологічної компетенції знаходяться 50,1% студентів 3 курсу і 50,4% студентів 4 курсу. На високому рівні розвиненості конфліктологічної компетенції перебувають 10,5 % студентів 3 курсу і 10,4% студентів 4 курсу. Низький рівень розвиненості конфліктологічної компетенції мають 39,4 % студентів 3 курсу і 39,2% студентів 4 курсу.

4. За результатами дослідження розроблено рекомендації викладачам щодо розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Алексєєнко-Лемовська Л. Складники професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: педагогічна майстерність, педагогічна творчість. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Випуск 69. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С.5-9.
2. Ананьєв Б. Г. Обрані психологічні праці : в 2 т. М. : Педагогіка, 1980. Т. I. 230 с.
3. Баранюк В.В. Сучасні підходи до формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. 2014. № 4. С. 37-42. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2014_4_8
4. Беленька Г. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: [моногр.]. Київ. ун-т ім. Б. Гринченка, 2011. 332 с.
5. Беленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки : дис....докт. пед, наук. К., 2013.
6. Бібік Н.М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Український педагогічний журнал*. 2015. Вип. 1. С. 47-58.
7. Богуш А. Теоретичні й методологічні засади формування мовленнєвої компетенції дошкільника. *Педагогіка і психологія*. 2000. № 1. С. 5–10., С.6.
8. Булатов М. О. Філософський словник. Київ : Стилос, 2009. 575 с., с. 521.
9. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

10. Виготський Л. С. Обрані психологічні дослідження. М. : АПН ССРСР, 1956. 379 с.
11. Виготський Л. С. Розвиток вищих психічних функцій. М., 1960. 55 с.
12. Головань М. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. Вища освіта України, 2008. №3. С.23-30.
13. Головань, М. С. Компетентнісна модель випускника економічного ВНЗ напряму підготовки «фінанси і кредит». Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. праць. Українська інженерно-педагогічна академія. Х.: УПА, 2009. Вип. 22-23. С. 46-53.
14. Олена ГОМОНЮК, МАР'ЯНА ЛЕВКО Особливості розвитку професійно-педагогічної культури майбутнього педагога. Теорія та практика формування особистості як суб'єкта самотворення і самозбереження. Монографія. За ред. О.М. Гомонюк. Хмельницький: ФОП Цюпак А.А., 2021. С. 36-64
15. Гомонюк О.М. Формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів. Монографія. Вінниця: Планер, 2011. 399 с.
16. Дзяна О.С. Формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійній підготовці автореф. ...канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти». Вінницький державний пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського, [Хмельницький національний університет]. Вінниця, 2012. 20 с..
17. Енциклопедія освіти. За ред. В. І. Кременя. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 834 с.
18. Жук Л. Напрями модернізації вищої освіти і вимоги до педагогічних компетенцій викладачів в контексті Болонського процесу. *Вища школа*. 2015. №5. С.18-22.
19. Жумбей М.М. Формування загальнокультурної компетентності майбутніх менеджерів туризму у процесі професійної підготовки : автореф.

дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 - теорія і методика проф. освіти ; Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2016. 22 с.

20. Закон України «Про вищу освіту» зі змінами 2023 рік №1556-VII від 01.07.2014 . URL: https://urst.com.ua/download_act/pro_vyshchu_osvitu (дата звернення: 19.09.2023).

21. Закон України «Про дошкільну освіту» зі змінами 2023 рік №2628-III, чинний від 02.08.2001. Поточна редакція Редакція від 31.03.2023, підстава — 2849-IX. URL: <https://iplex360.com.ua/ukr/doc?d=10&code=2628-14> (дата звернення: 19.09.2023).

22. Закон України «Про освіту» №2145 від 05.09.2017 зі змінами 2023. URL: https://urst.com.ua/act/pro_osvitu (дата звернення: 19.09.2023)

23. Занюк С. С. Психологія мотивації: Навч. посібник. К.: Либідь, 2002. 304 с., с. 304

24. Зязюн І. А. Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії. Світло. 1996. № 1. С. 4–9.

25. Зубчевська С.В. ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ АГРАРНОГО КОЛЕДЖУ У ПОЗААУДИТОРНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ Дис...на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук спеціальність 13.00.07 – теорія і методика виховання. Умань, 2015.

26. Коляса П. Дефінітивний аналіз понять «компетентність» та «компетенція» в процесі дослідження їх формування у майбутніх фахівців професійної освіти в галузі комп'ютерних технологій. Молодь і ринок. 2019. № 5. С. 165-170.

27. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики. Під заг. ред. О.В. Овчарук. К. : «К.І.С.», 2004. 112 с.

28. Коновальчук І. І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу: теоретичний аналіз. *Науковий вісник*

Чернівецького університету. Серія : Педагогіка та психологія : [зб. наук. праць]. Вип. 764. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2015. С. 65–72.

29. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 02.09.2023).

30. Куценко Т. Розвиток конфліктологічної компетенції вчителя в системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти. *Освітологічний дискурс.* 2020. № 1 (28). С. 44–54.

31. Ляшенко І.В. КОМПОНЕНТНИЙ АНАЛІЗ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ. Педагогічні науки. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 2014. Випуск 1 <https://core.ac.uk/download/pdf/231769651.pdf>.

32. Марусинець М. РОЗВИТОК РЕФЛЕКСИВНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ОСВІТНІХ ЗМІН. *ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА: методологія, теорія та технології.* 7/1– 2018. С.152-168].

33. Міхеєва Л. В. Формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми вчителями праці і професійного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2005. 20 с., с.5.

34. Морзе Н., Буйницька О., Кочарян А. ІК-компетентність викладачів та студентів як шлях до формування інформаційно-освітнього середовища університету. *Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри.* Київ, Україна: Київський ун-т ім. Б.Грінченка, 2015. С. 151–196.

35. Навчальний план професійної підготовки бакалаврів – майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на базі 11 класів. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/13k1YIx8Jt6iZ-Pe8m7lDa-zGXww8g0wO> (дата звернення: 02.09.2023).

36. Наказ МОН № 1456 від 21.11.2019 року Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого

(бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/68361/ (дата звернення: 02.09.2023).

37. Наказ МОН № 755-21 ВІД 19 ЖОВТНЯ 2021 Р. Про затвердження професійного стандарту «ВИХОВАТЕЛЬ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>.

38. Новий тлумачний словник української мови(у трьох томах). том 1, А – К. Укладачі: В.В. Яременко, О.М. Сліпушко. Київ, Вид-во «АКОНІТ», 2006. 926 с.

39. Овчарук О.В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти. Стратегія реформування освіти України. Київ.: К.І.С.2003. 295 с.

40. Освітня програма професійної підготовки бакалаврів – майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на базі 11 класів. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/13k1YIx8Jt6iZ-Pe8m7lDa-zGXww8g0wO> (дата звернення: 02.10.2023).

41. Офіційний сайт Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії URL: <https://kgra.km.ua/?q=node/682> (дата звернення: 02.06.2023).

42. Онуфрієва Л.А. Становлення особистості професіонала як проблема психологічних досліджень URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v10/i23/48.pdf>. (дата звернення: 12.08.2023)

43. Педагогіка вищої школи : Словник-довідник упорядкув. О.О.Фунтікова. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2007. 407 с.

44. Петрук В.А. Формування базового рівня професійної компетентності у студентів технічних вузів. Materials of proceedings of the International scientific-practical conference of pedagogues and psychologists “Science of future” (Switzerland, Geneva). 2014 С.101-109.

45. Платонов К.К Структура та розвиток особистості. М.: Вид-во. Наука, 1986. 222 с.

46. Поніманська Т. І. Підготовка педагога до виховання дітей старшого дошкільного віку в світлі гуманістичної парадигми. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 4.
47. Професійна освіта: Словник: Навч. пос. Уклад. С.У.Гончаренко та ін.; За ред. Н.Г. Ничкало. К. : Вища школа, 2000. С. 149.
48. Психологічний словник. Авт.-уклад. В.В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; ред. Н. А. Побірченко. К. : Науковий світ, 2007. 274 с .
49. Рубінштейн С. Л. Людина і світ.
50. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. За ред. М. Пентилюка. К. : Ленвіт, 2003. С. 7.
51. Словник-довідник з професійної педагогіки. Аавт.-упоряд. А.В.Семенова. Одеса : Пальміра, 2006. 272 с.
52. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. Заг. ред. В. Кременя. К. : К. І. С., 2003. 296 с.
53. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-vukrayini-na-2022-2032-roki> (дата звернення: 10.09.2023).
54. Струк А. В. КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Випуск 69'2019 Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи С.248-250. DOI <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-69.C.56>.
55. Султанова Лейла ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ. *ГІРСЬКА ШКОЛА УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ*. № 22 (2020) С. 150-155. DOI: 10.15330/msuc.2020..
56. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 503 с.
57. Товканець Г.В. Комунікативний самоконтроль як компонент професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних

процесів [Електронний ресурс] : збірник тез доповідей за матеріалами VI Всеукраїнської науково-практичної конференції (13-14 травня 2021 р. м. Мукачево) гол. ред. Т.Д. Щербан. Мукачево : МДУ, 2021. С.224-226.

58. Філоненко М.М. Психологія спілкування. Навчальний посібник К.: Центр навчальної літератури, 2008. С. 210-213.

59. Шпичко І. О. Формування соціальної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійній підготовці : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2016. 23 с.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

АНКЕТА «ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ОЧИМА СТУДЕНТІВ»

1. Зміст яких навчальних дисциплін передбачає розвиток професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти?
2. Які навчальні дисципліни сприяють розвитку професійного мислення?
3. Які навчальні дисципліни, на вашу думку, важливі для розвитку професійно-педагогічних умінь і способів діяльності, необхідних для роботи з дітьми дошкільного віку?
4. Які навчальні дисципліни, на вашу думку, формують у студентів професійні цінності?
5. Які методи навчання сприяють розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти?
6. Яка роль тренінгових технологій в розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти?
7. Яке значення має метод проєктів у розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти?
8. Яка роль практики у розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти?
9. Чи потрібне збільшення годин, відведених на практичну підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти?
10. Чи є необхідність здійснення професійно-практичної підготовки безпосередньо в закладах дошкільної освіти?

11. Як вплинуло проведення відкритих занять студентів – ваших колег – на розвиток професійної компетентності?
12. Як вплинуло спостереження за професійною діяльністю вихователів ЗДО на розвиток професійної компетентності?
13. Чи потрібно моделювати фрагменти занять, педагогічних ситуацій до проходження практики?
14. Чи потрібно змінювати бази практики?
15. Які навчальні дисципліни Ви хотіли би вивчати в ЗВО для того, щоб покращити професійну підготовку до роботи з дітьми дошкільного віку?

ДОДАТОК Б
**МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ
 СТУДЕНТІВ М. РОКИЧА**

Інструкція

Зараз Вам буде запропоновано список із 15 карток, на яких вказані цінності. Ваше завдання полягає в тому, щоб розташувати їх у порядку значущості для Вас. Кожна цінність написана на окремій картці. Уважно вивчіть картки і вибравши ту, яка для Вас найбільш значуща, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу за значущістю цінність і поставте її на друге місце. Потім зробіть те ж саме з картками, які залишилися.

Найменш важлива цінність залишиться останньою і займе 15 місце. Працюйте не поспішаючи. Якщо у процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат має відображати Вашу істинну позицію. Після закінчення роботи поставте рангове місце від найважливішого до найменш важливого (від 1 до 15), зайняте кожною цінністю, у бланку відповідей.

Досягнення високого рівня професійної компетентності	Відповідальність	Самоствердження	Творча активність	Активні соціальні контакти
Розвиток моральних якостей	Розвиток комунікативних здібностей	Зацікавленість майбутньою професією	Стабільне матеріальне забезпечення після закінчення університету	Усвідомлення соціальної значущості професії
Розвиток вольових якостей	Духовна незалежність	Загальна ерудованість	Розвиток стресостійкості	Соціальний статус

Бланк відповідей

ПІБ _____ № групи _____

Ціннісна орієнтація	Рангове місце відповідно до Вашого ставлення (від 1 до 15)
Досягнення високого рівня професійної компетентності	
Відповідальність	
Самоствердження	
Творча активність	
Активні соціальні контакти	
Розвиток моральних якостей	
Розвиток комунікативних здібностей	
Зацікавленість майбутньою професією	
Стабільне матеріальне забезпечення після закінчення ЗВО	
Усвідомлення соціальної значущості професії	
Розвиток вольових якостей	
Духовна незалежність	
Загальна ерудованість	
Розвиток стресостійкості	
Соціальний статус	

ДОДАТОК В
ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНИХ
НАХИЛІВ (КОС)

Інструкція:

Запропонований Вам тест містить 40 запитань. Прочитайте їх і дайте відповідь на всі запитання за допомогою бланку. На бланкові надруковано номери запитань. Якщо ваша відповідь на запитання позитивна, тобто ви згодні з тим, про що запитується, то на бланкові відповідний номер обведіть колом. Якщо ж ваша відповідь негативна, тобто Ви не згодні, то відповідний номер закресліть. Стежте, щоб номер запитання відповіді збігався з номером на бланку. Майте на увазі, що запитання носять загальний характер і не можуть вмістити всіх необхідних подробиць. Тому уявіть собі типові ситуації і не замислюйтеся над деталями. Не слід витратити багато часу на обмірковування, відповідайте швидко. Можливо, на деякі запитання Вам буде складно відповісти. Тоді намагайтеся дати ту відповідь, якій Ви надаєте перевагу. Відповідаючи на будь-яке з цих запитань, звертайте увагу на його перші слова й узгоджуйте свою відповідь з ними. Не прагніть справити приємне враження. Важливо бути щирим під час відповіді.

Опитувальник

1. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтеся?
2. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?
3. Чи довго Вас турбує почуття образи, завдане Вам кимось із Ваших товаришів?
4. Чи завжди Вам складно орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи є у Вас прагнення встановлювати нові знайомства з різними людьми?
6. Чи подобається Вам брати участь у суспільній роботі?

7. Чи правда, що Вам приємніше й простіше проводити час за книгами або за якими-небудь іншими заняттями, ніж з людьми?
8. Якщо виникли які-небудь перешкоди в здійсненні Ваших намірів, то чи легко Ви відмовляєтеся від них?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за Вас?
10. Чи подобається Вам вигадувати і організовувати зі своїми товаришами ігри та розваги?
11. Чи важко Вам включатися в нову для Вас компанію?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які Вам треба було б виконати нині?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви домогтися, щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?
15. Чи важко Вам освоїтись у новому колективі?
16. Чи правильно, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обов'язків, обіцянок?
17. Чи прагнете Ви при нагоді познайомитися і поспілкуватися з новою людиною?
18. Чи часто Ви у вирішенні важливих проблем берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас люди, які оточують, чи виникає у Вас бажання побути на самоті?
20. Чи правда, що Ви погано орієнтуєтесь у незнайомій для Вас обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно бути серед людей?
22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте Ви труднощі, незручності або сором'язливість, якщо доводиться проявляти ініціативу, щоб познайомитись з новою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?
25. Чи подобається Вам брати участь у колективним іграх?

26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу, розв'язуючи питання, які зачіпають інтереси Ваших товаришів?
27. Чи правда, що Ви почуваетесь невпевнено серед малознайомих Вам людей?
28. Чи правильно те, що Ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте Ви, що Вам не важко внести пожвавлення в малознайому для Вас компанію?
30. Чи брали Ви участь у суспільно-громадській роботі в школі?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи правильно, що Ви не прагнете наполягти на своїй думці або на рішенні, якщо його не зразу підтримали Ваші товариші?
33. Чи почуваетесь Ви невимушене, коли потрапляєте в незнайому для Вас компанію?
34. Ви із задоволенням приступаєте до організації всіляких заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що Ви не почуваетесь достатньо впевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто Ви запізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи вірно, що у Вас багато друзів?
38. Чи часто Ви опиняєтесь у центрі уваги своїх товаришів?
39. Чи часто Ви соромитеся, відчуваєте ніяковість спілкуючись з малознайомими Вам людьми?
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваетесь у великій групі своїх товаришів?

Оброблення даних

Метою оброблення даних є одержання індексів комунікативних та організаційних нахилів. Для цього відповіді досліджуваного співставляють з дешифратором і підраховують кількість збігів окремо за комунікативними та

організаційними нахилами. У дешифраторі враховується впорядковане розміщення номерів запитань у бланку для відповідей.

1	5	9	13	17	21	25	29	33	37
2	6	10	14	18	22	26	30	34	38
3	7	11	15	19	23	27	31	35	39
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40

Дешифратор

Схильності	Відповіді	
	Позитивні	Негативні
Комунікативні	Номери запитань 1-го	Номери запитань 3-го
Організаційні	Номери запитань 2-го	Номери запитань 4-го

Щоб визначити рівень комунікативних та організаційних нахилів, потрібно вирахувати їхні коефіцієнти. Коефіцієнти — це ставлення кількості збігів відповідей того чи іншого нахилу до максимально можливого числа збігів, у даному разі — до 20. Формули для підрахунку коефіцієнтів такі:

$$K_k = \frac{K_x}{20}, \quad K_o = \frac{O_x}{20},$$

де K_k — коефіцієнт комунікативних нахилів;

K_o — коефіцієнт організаційних нахилів;

K_x та O_x — кількість збігів з дешифратором відповідей відповідно до комунікативних та організаційних нахилів.

Аналіз результатів

Аналіз результатів дає оцінку рівня комунікативних та організаційних нахилів досліджуваного. З цією метою користуються шкалою оцінок.

Шкала оцінок комунікативних та організаційних нахилів

K_k	K_o	Шкала оцінок
0,10 – 0,45	0,2 – 0,55	1
0,45 – 0,55	0,56 – 0,65	2
0,56 – 0,65	0,66 – 0,70	3
0,66 – 0,75	0,71 – 0,80	4
0,75 – 1,00	0,81 – 1,00	5

Рівень розвитку комунікативних та організаторських нахилів характеризується за допомогою оцінок за шкалою.

Досліджувані з оцінкою 1 – це люди з низьким рівнем прояву комунікативних та організаторських здібностей.

Досліджувані з оцінкою 2 мають комунікативні й організаційні нахили нижче середнього рівня. Вони не прагнуть до спілкування, почуваються скуто в новій компанії, в колективі, вважають за краще проводити час наодинці з собою, обмежують свої знайомства, мають труднощі у встановленні контактів з людьми і у виступі перед аудиторією, погано орієнтуються в незвичайній ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи. У багатьох справах вони уникають прояву самостійних рішень та ініціативи.

Для досліджуваних, які мають оцінку 3, характерний середній рівень прояву комунікативних та організаторських нахилів. Вони прагнуть контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомств, наполягають на власній думці, планують свою роботу, хоча потенціал їхніх нахилів не відрізняється високою стійкістю. Ця група досліджуваних має потребу в подальшій серйозній і планомірній роботі з формування і розвитку комунікативних та організаторських нахилів.

Досліджувані з оцінкою 4 належать до групи з високим рівнем прояву комунікативних та організаторських нахилів. Вони не розгублюються в новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються суспільною діяльністю, допомагають близьким,

друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення в критичних ситуаціях. Усе це вони роблять без примусу, згідно із внутрішніми спрямуваннями.

Досліджувані, котрі одержали вищу оцінку 5, мають дуже високий рівень прояву комунікативних та організаторських нахилів. Вони потребують комунікативної й організаційної діяльності, активно прагнуть до неї, швидко орієнтуються у важких ситуаціях, невимушено поведуться в новому колективі, це ініціативні люди, котрі прагнуть у важливій справі або складній ситуації приймати самостійні рішення, відстоювати свою думку і домагатися, щоб її було прийнято іншими. Вони можуть внести позитивні зміни в незнайому компанію, люблять організовувати ігри, заходи, наполегливі в діяльності, яка їх приваблює, і самі шукають таких справ, які б задовольнили їхні потреби в комунікації та в організаційній діяльності.

Комунікативні й організаційні нахили є потрібним компонентом і передумовою розвитку здібностей у тих видах діяльності, які пов'язані із спілкуванням між людьми, з організацією колективної праці.

Бажання займатися організаційною діяльністю і спілкуватися з людьми залежить від типологічних особливостей самої особистості. В, основному, вони визначаються суб'єктивною цінністю та значущістю для людини майбутніх результатів її активності і її ставлення до осіб, з котрими вона взаємодіє. Це треба потрібно враховувати, складаючи рекомендації для досліджуваних з низьким рівнем розвитку аналізованих нахилів. Досить часто нахили виникають у таких видах діяльності й спілкування, які спочатку байдужі людині, та в міру включення в них стають значущими. Тому важливими є власні зусилля і подолання комунікативних бар'єрів. Вони можливі, якщо людина ставить перед собою свідому мету саморозвитку.

ДОДАТОК Г

**МЕТОДИКА К. ТОМАСА «ДІАГНОСТИКА СХИЛЬНОСТІ
ОСОБИСТОСТІ ДО КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ»**

Інструкція. У кожній з поданих пар виберіть те судження, яке є найбільш типовим для вашої поведінки. Відведений час — не більш 15-20 хвилин.

Типова карта методики

1.

А. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.

Б. Замість того, щоб обговорювати те, в чому ми розходимося, я стараюся звернути увагу на те, з чим ми обидва не згодні.

2.

А. Я стараюся знайти компромісне рішення.

Б. Я намагаюся залагодити справу з урахуванням інтересів іншого і моїх власних.

3.

А. Зазвичай я настійливо прагну добитися свого.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші відносини.

4.

А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

Б. Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.

5.

А. Улагоджуючи спірну ситуацію, я весь час стараюся знайти підтримку в іншого.

Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.

6.

А. Я намагаюся уникнути виникнення прикрощів для себе.

Б. Я намагаюся добитися свого.

7.

А. Я намагаюся відкласти розв'язання спірного питання для того, щоб згодом вирішити його остаточно.

Б. Я вважаю за необхідне в чомусь поступитися, щоб домогтися іншого.

8.

А. зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

Б. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.

9.

А. Думаю, що не варто хвилюватися через розбіжності, що виникають.

Б. Я роблю зусилля, щоб домогтися свого.

10.

А. Я твердо прагну досягнути свого.

Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

11.

А. Я, насамперед, стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти наші відносини.

12.

А. Часто я намагаюся не займати позицію, що може викликати суперечки.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

13.

А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму.

14.

А. Я повідомляю іншому свою точку зору і питаю про його погляди.

Б. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

15.

А. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти наші відносини.

Б. Я стараюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруженості.

16.

А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

17.

А. Зазвичай я наполегливо стараюся домогтися свого.

Б. Я стараюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.

18.

А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

19.

А. Я, насамперед, стараюся чітко визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і спірні питання.

Б.

Я стараюся відкласти розв'язання спірного питання для того, щоб згодом вирішити його остаточно.

20.

А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.

Б. Я стараюся знайти найкраще поєднання вигравів і втрат для нас обох.

21.

А. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

Б. Я завжди схильюся до прямого обговорення проблеми.

22.

А. Я намагаюся знайти позицію, що знаходиться посередині між моєю позицією і точкою зору іншої людини.

Б. Я відстоюю свої бажання.

23.

А. Як правило, я заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання інших.

Б. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання.

24.

А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я постараюся піти назустріч його бажанням.

Б. Я стараюся переконати іншого прийти до компромісу.

25.

А. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

Б. Проводячи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

26.

А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я майже завжди заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

27.

А. Часто уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

28.

А. Зазвичай я настійно прагну добитися свого.

Б. Залагоджуючи ситуацію, я зазвичай стараюся знайти підтримку у іншого.

29.

А. Я пропоную середню позицію.

Б. Думаю, що не варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

30.

А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншою зацікавленою людиною могли домогтися успіху.

Оброблення даних:

Питання	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникнення	Пристосування
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
П		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		

21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

ДОДАТОК Д
АНКЕТА «МОЇ УЯВЛЕННЯ ПРО ЖИТТЄВІ ЦІННОСТІ»

Інструкція.

Шановний студенту! Дайте, будь ласка, відповіді на поставлені запитання.

З 1 по 40 питань.

Що найголовніше для Вас в житті:

(1) Напишіть 10 найважливіших для Вас життєвих цінностей.

(2) Поясніть смисл, який Ви вкладаєте у кожен цінність.

(3) Оцініть за шкалою зі 100 балів кожен свою цінність:

(А) Наскільки вона значуща для Вас

Б) наскільки Ви задоволені її станом:

(1) Життєва цінність

(2) Смисл цінності, що вона для вас означає

(А) Важливість (із 100)

(Б) Задоволеність

41. Дайте характеристику собі, як Ви визначаєте себе у світі (назвіть 5 позицій, наприклад, я - ...):

42. Чого Ви прагнете в житті?

(Тут і нижче 3 рядки для відповіді)

43. А чого Ви вже досягли в житті?

44. Що таке для Вас успіх у житті?

45. Які засоби можливі для досягнення успіху у житті? :

46. Як би Ви розпорядилися 5-ма тисячами євро, які Вам випадково дісталися, на що Ви витратили б гроші і яку частину цієї суми?

47. Як би Ви оцінили матеріальне становище вашої сім'ї?

б- ми живемо добре, ні в чому собі не відмовляємо

5- наша сім'я живе в цілому нормально

4- у сім'ї бувають матеріальні труднощі

3- ми живемо скромно, грошей вистачає лише на найнеобхідніше

2- наша сім'я перебуває у скрутному матеріальному становищі

1 - сім'я ледве зводить кінці з кінцями

48. У принципі, Ви вважаєте, що ваша сім'я:

7 - дуже дружна, тепла, благополучна

6 - досить благополучна, нормальна

5 - більш-менш благополучна (скоріше благополучна, ніж неблагополучна)

4 - плюси та мінуси - всього у нас достатньо і того й іншого

3 - швидше неблагополучна, ніж благополучна

2 - загалом напружена

1 – дуже нервова, напружена