

**ЗМІСТ**

**ВСТУП**……………………………………………………………………...3

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**………………………………………………………..9

* 1. Проблема професійної майстерності в психолого-педагогічній літературі…………………………………………………………………………..9
  2. Зарубіжний досвід у підготовці фахівців дошкільної освіти……20
  3. Чинники, що впливають на процес формування педагогічної майстерності майбутніх педагогів………………………………………………25

**РОЗДІЛ 2. ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**………………………………………………………………………….33

2.1 Модель формування педагогічної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти…..……………………………………………………………33

2.2 Застосування інтерактивних технологій у формуванні педагогічної майстерності майбутніх спеціалістів…………………………………………...40

2.3 Моніторинг процесу формування педагогічної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти (на прикладі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії) ……………………...…………………….54

**ВИСНОВКИ** ……………...……………………………………………...60

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**……………………………...63

**ДОДАТКИ** ………………………………………………………………..73

**ВСТУП**

У процесі реформування освіти в Україні було прийнято кілька законів, зокрема «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2019), а також внесені зміни до закону «Про дошкільну освіту» (2017). Також затверджено Концепцію розвитку педагогічної освіти (2018), «Базовий компонент дошкільної освіти (Стандарт дошкільної освіти) (2021)», що зумовило потребу в нових підходах до підготовки педагогічних працівників для дошкільної освіти.

Згідно ст. 10 Закону України «Про освіту» (2017) дошкільна освіта є першим невід’ємним складником системи освіти. Метою дошкільної освіти є забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок [18, с. 11]. Отже, проблема професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО) посідає вагоме місце у педагогічній науці. Важливість дошкільної освіти складно переоцінити. Професійна підготовка майбутніх вихователів ЗДО має здійснюватися шляхом формування конкретних професійних умінь, знань, навичок у певних психолого-педагогічних умовах.

Концепція розвитку педагогічної освіти визначає, що професійна кваліфікація педагога – це сукупність компетентностей, засвідчених відповідним документом, що дозволяють здійснювати педагогічну діяльність. Система вимог до кваліфікації фахівців дошкільної освіти передбачена Стандартом дошкільної освіти (2021р, у новій редакції), мета якого «збереження самоцінності дошкільного дитинства, визначення особливостей та вимог до рівня розвиненості, освіченості та вихованості дитини дошкільного віку, забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою» [63].

Цілями цього навчання є підготовка фахівців, здатних працювати з дітьми раннього і дошкільного віку, розв’язувати складні завдання в умовах невизначеності, застосовуючи теорії та методики дошкільної освіти. У документі також представлено перелік компетентностей випускника, які поділяються на інтегральні, загальні та спеціальні (фахові) компетентності.

Підготовка майбутніх педагогів включає психолого-педагогічні та практичні компоненти, а також предметну спеціалізацію, що охоплює методику викладання та використання інформаційних технологій. Згідно із Законом України «Про дошкільну освіту», цей процес спрямований на всебічний розвиток дитини, формування моральних норм та соціального досвіду. Сучасні виклики в освітній сфері, такі як реформа освіти, запровадження нових стандартів та програм, потребують підготовки фахівців, здатних відповідати новим вимогам. Педагогічна майстерність є важливою складовою успішного професійного розвитку, що дозволяє підвищити якість дошкільної освіти. У період раннього дитинства формуються основні соціальні, емоційні та когнітивні навички, що зумовлює підвищену відповідальність педагогів дошкільної освіти. Професіонали мають володіти методиками виховання, організацією навчального процесу та розумінням потреб дітей цього віку. Впровадження новітніх педагогічних підходів та технологій вимагає від майбутніх педагогів гнучкості та здатності до саморозвитку. Заклади вищої освіти повинні створювати умови для формування таких компетенцій, як критичне мислення, комунікація, креативність і співпраця. Університети та педагогічні заклади є основною платформою для підготовки педагогічних кадрів. Вони повинні надавати можливості для практичного навчання, розвитку педагогічних навичок через стажування, роботу в реальних умовах і тренінги. Формування педагогічної майстерності не є одноразовим процесом – це довготривалий шлях, який починається з перших років навчання в університеті. Важливо створити систему, яка б стимулювала постійне підвищення кваліфікації, професійний обмін і самоосвіту.

Таким чином, тема формування педагогічної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти є актуальною в контексті змін освітньої системи, вимог до якості дошкільної освіти та необхідності підготовки компетентних і професійних педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти висвітлено у працях сучасних науковців, зокрема, з позиції компетентнісного підходу, під яким розуміється спрямованість навчального процесу у вищій школі на формування й розвиток базових, ключових і предметних компетентностей особистості(А. Аронова, Л.Артемова, Г. Бєлєнька, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Жадленко, І. Коновальчук, І.Рогальська-Яблонська), діяльнісного, що передбачає відбір змісту навчальних предметів з урахуванням специфіки майбутньої професійної (виробничої) діяльності (З. Курлянд, Н. Мирончук, В. Давидова), інтегрованого підходу, який забезпечує формування цілісної системи професійних знань, умінь і навичок (О. Вознюк, О. Дубесенюк, Н. Гавриш, Т. Жаровцева, К. Крутій, М. Прокоф’єва), інтерактивного, який розглядається в умовах проведення інтерактивного навчання (І. Зязюн, О. Пєхота, О. Пометун, Л. Пироженко, Л. Пісоцька), особистісно орієнтованого (В. Баркасі, І. Бех, Г. Бєлєнька, Н. Ничкало), технологічного, що передбачає відповідну послідовність операцій із використанням необхідних засобів і створення умов (В. Беспалько, П. Гальперіна, Н. Тализіна, Н. Шуркова ) та ін. Розкрито різні аспекти розвитку професійно-особистісних якостей майбутніх педагогів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки: розвиток особистості (О. Богініч, Н. Мельник), формування професійної майстерності (Л. Загородня, Ю. Комсенко, О. Пєхота, Т. Швець), компетентності (О. Чекан), інформаційно-комунікаційної компетентності (І. Таран, І. Тимофєєва), системності професійно-педагогічних знань (Н. Кононенко), професійно комунікативної культури мовлення (Л. Мороз-Рекотова), професійної самореалізації (М. Ярославцева). Дослідження сучасних науковців розкривають і аспекти підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до роботи з дітьми в закладах дошкільної освіти. Зокрема, підготовка вихователів до організації еколого-дослідницької діяльності дітей у природі (З. Плохій), до економічного виховання дітей (Н. Грама), патріотичного (Л. Савченко, Т. Філімонова), до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку (І. Луценко), конструктивної діяльності дітей (О. Попович), до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури (О. Монке), до соціалізації дітей дошкільного віку (Н. Сайко) та ін. Підготовку фахівців до формування особистісних якостей дошкільників (толерантності, упевненості у собі, відповідальності, доброзичливості, шанобливого ставлення до батька) висвітлено у наукових працях В. Ляпунової, А. Сіренко, Р. Кондратенко, О. Доманюк, А. Курчатова.

**Мета** дослідження полягає у виявленні умов формування педагогічної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Відповідно до мети, **об'єктом** нашого дослідження є професійна майстерність майбутніх фахівців-педагогів.

**Предметом** – процес формування педагогічної майстерності майбутніх фахівців в умовах закладу вищої освіти.

Мета дослідження обумовила необхідність вирішення **таких завдань**:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну літературу з проблеми професійної майстерності та зарубіжний досвід у підготовці фахівців дошкільної освіти
2. Виявити чинники, що впливають на процес формування педагогічної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах закладу вищої освіти.
3. Обґрунтувати модель формування педагогічної майстерності майбутніх педагогів.
4. Розкрити особливості методики застосування інтерактивних технології у формуванні педагогічної майстерності майбутніх спеціалістів дошкільної освіти.
5. Здійснити моніторинг процесу формування педагогічної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти (на прикладі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії).

**Методи дослідження:**

Теоретичні методи: аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури, дисертаційних робіт з проблеми дослідження, матеріалів та публікацій педагогічного та періодичного друку, позитивного педагогічного досвіду, моделювання та аналогія.

Емпіричні методи: анкетування, інтерв'ювання, цілеспрямоване педагогічне спостереження, індивідуальні та групові бесіди зі студентами, Застосовувався також ретроспективний аналіз діяльності викладачів, які забезпечують викладання освітніх компонентів на спеціальності 012 Дошкільна освіта Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

**Теоретична значущість** дослідження виявляється в тому, що воно робить внесок у розвиток теорії та практики особистісно орієнтованої освіти, компетентнісного підходу в освіті, а також у навчанні в педагогічних закладах вищої освіти. Дослідження збагачує теорію професійної педагогічної освіти та вдосконалювати процес підготовки фахівців дошкільної освіти. Результати можуть бути використані для теоретичної підготовки майбутніх спеціалістів дошкільної освіти до реалізації педагогічної діяльності, орієнтованої на особистість вихованця.

**Практична цінність** виникає в тому, що схарактеризована система підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти дозволяє підвищити якість професійного навчання в педагогічних закладах освіти. У роботі виробляються методичні прийоми та педагогічна ситуація, які сприяють активізації змісту педагогічної діяльності. Також створено діагностичні методики для оцінки рівня педагогічної компетентності студентів, які можуть бути використані на практиці.

**Експериментальна база.** Дослідницька робота проводилася на базі факультету дошкільної освіти та психології спеціальності 012 Дошкільна освіта серед студентів першого та другого курсів Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

**Апробація результатів дослідження.** Основні результати дослідження обговоренні на науково-практичних конференціях різних видів: Основні результати дослідження були обговоренні на науково-практичних конференціях різних видів: Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Управління організацією в сучасних реаліях міжнародного співробітництва» (Харківський НПУ імені Г.С.Сковороди, 07.11.2024), науково-практичній конференції «Система освіти в Україні: євроінтеграційний вектор розвитку», (Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 25 листопада 2024 року), II Міжнародна науково-практична конференція «Менеджмент у сучасному закладі освіти: проблеми, пошуки, перспективи» (м. Суми), 21 травня 2024 року.

**Структура роботи**. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів з підрозділами, висновків, списку використаних джерел (80 найменувань), додатків. Зміст роботи розміщено на 80 сторінках, основного тексту 63 сторінки.

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

* 1. **Проблема професійної майстерності в психолого-педагогічній літературі**

Аналіз теорії та практики професійної майстерності показує, що проблема професійної майстерності майбутнього фахівця розглядається в психолого-педагогічній літературі лише як частина проблеми формування професійної майстерності вчителя. Проблема визначення педагогічних умов формування професійної компетентності фахівців різних спеціальностей розглядається в працях таких науковців, як: В.Баркасі, І. Бех, Г. Бєлєнька, Н. Бібік, О. Богініч, Л. Волошко та ін. Вони приділяють увагу становленню професійної майстерності або педагогів-початківців або педагогів-практиків. І лише в роботах О. Дубасенюк, М. Мороз, В. Єгорової та інших ми знаходимо вказівки, рекомендації становлення майбутнього педагога-майстра, вихователя-майстра, тобто які мають безпосереднє відношення до здобувача освіти.

Для уточнення поняття та структури професійної майстерності майбутнього фахівця-педагога вважаємо за необхідне розглянути наведені різними вченими формулювання поняття майстерності, його структури, а також історичні та сучасні підходи до розуміння характеристик педагога-професіонала.

Майстерність – це «високе мистецтво в якійсь галузі» [13]. Іншими словами, це високий рівень провадження діяльності, який призводить до якісного результату. Однак якщо, наприклад, у художника, скульптора, письменника результат – наслідок лише його діяльності, то у педагога все значно складніше. У педагогічній діяльності результат – наслідок діяльності і педагога, і його вихованця. Професійна майстерність для педагога – це, насамперед, педагогічна майстерність.

Приступаючи до розгляду поняття «педагогічна майстерність», вважаємо за необхідне звернутися до історії педагогічної думки. Таке ретроспективне вивчення допоможе переконатися в поступовому зростанні рівня вимог до вчителя, вихователя, як до майстра. Вже в працях Марка Фібія Квінтіліана (42-118 н.е.) можна виявити характеристику умінь, необхідних для вчителя. Так, Квінтіліан вказує на необхідність враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів. «...Справедливо ставиться у гідність учителю, коли намагається він зауважувати у своїх учнях розходження розумів і дізнаватися, хто до чого здібніший від природи. Існують і в цій області величезні розходження: у розумах можна помітити не меншу розмаїтість, ніж у тілах…Із цього виводиться висновок, що у всякому учні краще піклуватися про природні дарування і направляти розуми найбільше туди, куди вони самі прагнуть.» [55, с.56].

Видатний французький мислитель епохи Відродження Мішель Монтень (1553-1592) в опосередкованому вигляді наголошує на такій якості вчителя, як терпіння, доброзичливість, такт. «Навчання має ґрунтуватися на поєднанні строгості з м'якістю, відмовтеся від насильства і примусу» [46, с.57].

Найбільший педагог-демократ XVII століття Ян Амос Коменський (1592-1670), розвиваючи думки М. Монтеня, у своїй «Великої дидактиці» цитує вислів Григорія Назіанзіна, що відображає складність навчання та важливість професійних якостей вчителя: «Утворити людину, істоту найпостійнішу, і найскладніше з усіх, є мистецтво з мистецтв» [55, c. 61]. А далі він вказує на необхідні професійні якості вчителя-майстра:

* вивчати з «верхнім успіхом»;
* вивчати швидко, щоб навчання відбувалося з найбільшим задоволенням для педагога та учнів;
* вивчати ґрунтовно, не поверхово, спонукаючи учнів до істинної науки;
* «доброю вдачею та глибоким благочестям».

Вказує він і на психологічні якості особистості педагога: комунікативність, перцептивність, емпатію, володіння вчителя вербальними та невербальними засобами – словом, мімікою, пантомімікою, а також силою голосу, багатством інтонацій у мовленні. «Якщо вчителі будуть привітні та ласкаві, не відштовхуватимуть від себе дітей своїм суворим зверненням, а залучатимуть їх своїм батьківським прихильністю, манерами та словами; якщо більш старанних учнів час від часу хвалитимуть; якщо вчителі будуть ставитись до учнів з любов'ю, тоді вони легко завоюють їхні серця так, що дітям буде приємніше перебувати в школі, ніж удома» [3, c.61].

Англійський філософ-матеріаліст і педагог Джон Локк (1632-1704) вказував на таку важливу якість вчителя, як моральність поведінки, моральний образ вихователя, і підкреслював, що власна поведінка вчителя в жодному разі не повинна розходитися з його розпорядженнями. «Безцільно вихователю говорити про приборкання пристрастей, якщо він дає волю будь-якій власній пристрасті» [3, c.69].

Дені Дідро (1713-1784) підтримував погляди Д. Локка на моральний образ вчителя, але, крім того, він підкреслював необхідність таких якостей, як освіченість і терплячість до дітей [3, c.73].

Видатний німецький педагог-теоретик ХІХ століття Йоган Фрідріх Гербарт (1776-1841) розглядав майстерність як наслідок глибокого знання теорії та накопичення практичного досвіду. Причому досвід має чільне значення: «підготовка до мистецтва за допомогою науки, підготовка розуму і серця перед початком справи, завдяки лише яким досвід, який ми отримуємо виключно при виконанні самої справи, стає для нас повчальним. Лише на роботі навчаються мистецтву і досягають такту, навичок, спритності та майстерності; але навіть на роботі навчається мистецтву лише той, хто заздалегідь у думках вивчив науку, засвоїв її собі, визначився завдяки ній і визначив себе для майбутніх вражень, очікуваних із боку досвіду. Отже, від підготовки ніяк не можна очікувати, що з рук її можна вийти непогрішимим майстром будь-якого мистецтва » [46, c.99].

У висловлюванні наочно простежується глибока думка про діалектичний зв'язок теорії з практикою. Мабуть, вперше в історії педагогіки Гербарт зробив акцент на майстерності як складному тимчасовому процесі, що включає теоретичне осмислення професії, її позитивних і негативних моментів, і практичну апробацію отриманих знань, важливість отримання досвіду роботи на основі аналізу своєї діяльності. Важливі міркування Гербарта про синтез в особі педагога вихователя та вчителя, який володіє необхідними знаннями в галузі педагогіки, психології та спеціальних дисциплін: «Педагогіка – це наука, необхідна для педагога особисто. Але, крім того, вчитель повинен знати науки, які передаватиме вихованцю .... Не уявляю собі виховання без викладання і навпаки…» [3, c.142].

Визначний німецький педагог-демократ, який зробив подальший крок у розробці теорії розвиваючої освіти Фрідріх Вільгельм Адольф Дістервег (1790-1866) вважав, що для педагога найважливіше – дізнатися природу людини взагалі і зокрема, щоб правильно служити її властивостям, особливостям та прагненням [3]. Він вказував на таку якість вчителя як небагатослівність, стислість викладу навчального матеріалу (доведення його до неминучого мінімуму).

У результаті його роздумів була виведена «формула істинної освіти», якою користується у своїй роботі «істинний вихователь»: розвиток (розкриття) внутрішніх сил учня шляхом пригадування, а не накопичення (нагромадження) навчального матеріалу; органічної, а не механічної, багатосторонньої, а не односторонньої освіти [3]. «Правила навчання, що стосуються вчителів», що знаходяться в «Посібнику освіти німецьких вчителів», розглядають різні якості особистості педагога, необхідні для звання майстра. Фрідріх Вільгельм Адольф Дістервег запитував – «як зробити навчання цікавим?», і відповідав: 1) у вигляді різноманітності; 2) активності вчителя. Він солідарний з Я.А. Коменським, Д. Дідро та іншими в тому, що для справжнього майстра важлива його природна любов до викладання та занять з дітьми, його радість при успішності навіть слабких спроб. Дістервег підкреслював необхідність самовдосконалення особистості вчителя. Він наполягав на важливості таких якостей, як рішучість, хоробрість, мужність, дисциплінованість. Важливе значення Дистервег відводив і наявності чіткої дикції, ясного викладу та логіки мови педагога, небагатослівності [3]. Його роздуми про педагога співзвучні багатьом сучасним педагогам і психологам, які згодні з твердженням про те, що педагог «має бути уособленням зрілої, вихованої, якщо не досконалої, то людини, яка прагне до досконалості». Звернення до історії української педагогічної думки дозволяє констатувати, що точка зору просвітителів ХУП-ХУШ століть подібна до мислителів Заходу і визначає необхідні якості педагога-майстра.

У кожного з науковців, які розглядають формування професійної компетентності, є свій підхід до виокремлення педагогічних умов цього процесу.

Так, Г. Бєлєнька визначає три педагогічні умови та наводить їх характеристики [4, с. 115]:

1. Умова розвитку в процесі навчальної та позанавчальної діяльності позитивних мотивацій до участі у педагогічній діяльності, що характеризується:

* соціально-професійним самовизначенням, самореалізацією та рефлексією;
* стимулюванням зацікавленості особистості у педагогічній діяльності та творчій активності;
* створенням прикладних ситуацій в умовах закладу вищої освіти.

2. Умова організації діяльнісно-орієнтованого простору, в якому студенти виявляють професійну компетентність на основі застосування набутих знань, що містить:

– функціонування діяльнісно-орієнтованого простору (залучення студентів до різних форм соціальної взаємодії, варіативність навчальної, творчої, креативної роботи);

– залучення студентів до змодельованих ситуацій професійної педагогічної діяльності;

– апробація студентами різних ролей у педагогічній діяльності, зіставлення своїх досягнень із власними індивідуальними здібностями.

3. Умова синхронізації виховних впливів на студента в процесі засвоєння знань та вмінь, формування соціальних та духовних якостей особистості, яка передбачає:

– синхронізацію виховних впливів на особистість студента в системі первинних (навчальна група), вторинних (курс), третинних (освітній заклад) та зведених об’єднань (секції, студії, творчі об’єднання) закладу вищої освіти;

– співробітництво викладачів, психологів, кураторів навчальних груп на основі організації рефлексії спільної педагогічної діяльності;

– організацію взаємодії між студентами різних курсів та спеціальностей, що реалізується через спільні практико орієнтовані проекти, практики [4, с.114-119].

Педагогічну компетентність В. Баркасі визначає як «інтегральне утворення особистості, яке містить сукупність когнітивно-технологічного, соціального, полікультурного, аутопсихологічного та персонального компонентів, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності з урахуванням специфіки предмета, що викладається» [2].

У словнику-довіднику з професійної педагогіки знаходимо таке визначення педагогічної майстерності: «складне інтегральне причинно обумовлене особистісне утворення, що має свою структуру й надає вчителеві змогу найбільш ефективно з творчими уміннями здійснювати ту чи іншу педагогічну дію; це висока культура різноманітної діяльності вчителя: організаторської, управлінської, виховної, навчальної, трудової тощо [59, c.100].

Таким чином, всі вищевказані визначення поняття педагогічної майстерності близькі по суті, але різноманітні за обсягом якостей, які розглядаються та особливостей. Це дозволило нам розглянути структуру професійної майстерності.

Як показав аналіз, у науковій літературі немає єдиної думки про структуру професійної майстерності. Так, у словнику-довіднику з професійної педагогіки вказано, що «професійна майстерність складається з багатьох компонентів, які у той же час виступають як чинники, що забезпечують цю майстерність:

1. Любов до дітей і висока педагогічна культура в тісному поєднанні з наполегливістю, витримкою та педагогічним тактом.

2. Високий рівень сформованості національної самосвідомості, знання національної психології і характеру народу, його культурно-історичної та морально-етичної спадщини.

3. Знання вчителя: свого предмета, методичні, психолого-педагогічних, анатомо-фізіологічні, суміжних наук – тобто всього, що забезпечує високий рівень професійної підготовки, широкий кругозір та наукову ерудицію.

4. Вміння вчителя: організаторські, дидактичні, конструктивні, комунікативні.

5. Здібності вчителя: загальні та педагогічні (перцептивні, комунікативні, конструктивні, експресивні, дидактичні, організаторські).

6. Ідейна спрямованість вчителя, який виступає, як носій загальнолюдських та національних цінностей, культурно-історичних національних традицій української етнопедагогіки.

7. Властивості та якості особистості вчителя: швидкість переходу від процесу збудженості до гальмування і, навпаки, здібність зосереджувати увагу і 101 розподіляти її, рухливість нервових процесів, уміння добре пояснювати матеріал, знання свого предмету, розуміння учнів, вимогливість, доброта та справедливість.

8. Культура мовлення вчителя: бездоганне володіння мовою, мистецьке володіння словом, уміння точно, дохідливо, емоційно, образно передавати власні думки, логічність, якість мовлення, багатство словника і тощо.

9. Творчість учителя: постійний пошук нового, впровадження досягнень науки, самостійний пошук та експеримент; узагальнення, аналіз і використання передового досвіду, творча реалізація принципів національного неперервного виховання. 10. Індивідуальний стиль діяльності вчителя, як прояв творчості. Можливо сформувати такий стиль, який забезпечить досягнення педагогічної майстерності за рахунок компенсації типологічних властивостей у процесі діяльності, оскільки нервова система надзвичайно пластична» [59, c.100-101].

Кожен учений, який вивчав цю проблему, виділяв структурні елементи, відповідаючи власним баченням вимог, що ставляться до особистості педагога-майстра.

Зокрема, Л. Волошко вказує на необхідність для педагога-професіонала наявності головних і другорядних вимог: психологія діяльності та спілкування педагога, здібності, знання, вміння і навички, корисні для навчання та виховання учнів. Головні і другорядні вимоги Л. Волошко поділяє на стійкі (постійно властиві вчителю і вихователю всіх епох, часів і народів) і мінливі (обумовлені особливостями даного етапу соціально-економічного розвитку суспільства) [8].

Головною та постійною вимогою, що ставиться до педагога, є наявність спеціальних знань у тій галузі, якій він навчає, широка ерудиція, педагогічна інтуїція, високорозвинений інтелект, високий рівень загальної культури та моральності, професійне володіння різноманітними методами навчання та виховання учнів, любов до дітей, до педагогічної діяльності та ін. Без будь-якого з перерахованих елементів успішна педагогічна робота, на думку Л. Волошко, неможлива [8]. Всі ці якості, якості професіонала, підкреслює Л. Волошко, не є вродженими. Вони здобуваються систематичною і наполегливою працею, величезною роботою педагога над собою [8]. Не випадково вчителів і вихователів багато, а обдарованих і талановитих серед них, що блискуче справляються зі своїми обов'язками, одиниці.

Додатковими, але відносно стабільними вимогами до педагога є товариськість, артистичність, весела вдача, гарний смак та ін. Ці якості важливі, проте меншою мірою. Без кожної з таких якостей окремо вчитель чи вихователь може обійтися.

Головні та другорядні педагогічні якості в сукупності складають індивідуальність педагога, в силу якої кожен хороший педагог є унікальною і своєрідною особистістю.

Дещо більш складний для вирішення питання про головні та другорядні мінливі вимоги до педагога, необхідні в конкретний момент історії суспільства, в конкретний час і на д конкретному робочому місці. Інноваційні процеси, що відбуваються в суспільстві, ставлять нові цілі навчання та виховання. Головна тенденція сучасного прогресивного розвитку суспільства – демократизація життя. Значно розширилися можливості встановлення прямих політичних, соціальних, господарських і культурних зв'язків для людей.

Зазначені тенденції підвищили вимоги до тих якостей, які мають мати представники нового підростаючого покоління. Які ж це якості?

Т. Олійник зазначає, що це, передусім, вміння жити в умовах демократії, спілкуватися і взаємодіяти з людьми на правовій і демократичній основі. Це передбачає, з одного боку, здатність визнавати, розуміти, приймати як належну наявність багатьох різних точок зору, вміння вести дискусії і на висококультурному рівні вирішувати дискусійні питання, що виникають; з іншого, - відмова від диктату і будь-яких способів тиску на особистість, вимагає поваги до неї, визнання її переваг та значущості. Це також відмова від принципу, згідно з яким інтереси суспільства переважають інтереси конкретної особистості [44, с.69].

Пред'являються підвищені вимоги до організаторських умінь, здатність керувати, приймати управлінські рішення.

Таким чином, поняття професійної майстерності майбутніх фахівців можна розглядати як початкову стадію сформованості професійної майстерності педагога, заснованого на комплексі властивостей особистості, що включає структурні елементи: гуманістична спрямованість особистості, професійні знання, вміння та навички, педагогічні здібності, педагогічна техніка, педагогічна творчість.

|  |
| --- |
| Професійна майстерність майбутніх спеціалістів |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| гуманістичне спрямування особистості | професійні знання, вміння та навички | педагогічні здібності | педагогічна техніка,. | педагогічна творчість |

**Рис. 1.1 Структура професійної майстерності майбутніх спеціалістів**

Як видно з представленого малюнка, структурними складовими професійної майстерності майбутніх фахівців є гуманістична спрямованість особистості.

В. Ільїн виділив три блоки особистісних властивостей та характеристик студента, які необхідно сформувати в процесі навчання:

* стрижневі властивості особистості, які виступають як вимоги до особи студента – майбутнього педагога, її різнобічності, гармонійності, що виражають його громадянську позицію;
* володіння студентом науковою картиною цілісного процесу формування особистості, що є синтезом усіх набутих студентом знань на основі єдиної професійної спрямованості;
* володіння студентом системою умінь та навичок, необхідних для організації цілісного процесу формування соціально зрілої, утвореної, підготовленої до праці особистості [11, с.194].

У дослідженнях, проведених Т. Калюжною, розроблені та апробовані критерії сформованого професійного самовизначення студентів, частину яких, ми вважаємо, можуть характеризувати і ступінь сформованої професійної майстерності майбутніх фахівців в умовах закладу вищої освіти:

1. Знання вимог, які вимагає професія педагога до особистості майбутнього фахівця з огляду на можливі зміни на ринку праці.

2. Вміння аналізувати та оцінювати особливості своєї особистості відповідно до вимог майбутньої професії.

3. Вміння формувати завдання професійного самовиховання відповідно до можливостей закладу освіти та кон'юнктури ринку праці.

4. Вміння оцінювати необхідність різних форм і видів навчальної діяльності для вирішення конкретних завдань майбутньої педагогічної діяльності та професійного саморозвитку.

5. Вміння аналізувати та оцінювати результати навчальної діяльності з позиції вимог майбутньої професії.

6. Відношення студента до процесу навчання в закладі освіти як до майбутньої професійної діяльності [22, с.32-37].

Усі вищевказані критерії відображають «Кваліфікаційні вимоги до фахівця-випускника» за спеціальністю 012 Дошкільна освіта.

Отже, аналіз наукових праць педагогів, психологів, вивчення практики дозволили нам уточнити поняття «професійна майстерність майбутніх фахівців-педагогів». Його ми розуміємо як початкову стадію сформованої професійної майстерності педагога, заснованого на комплексі властивостей особистості, що включає такі структурні елементи: гуманістична спрямованість особистості, професійні знання, вміння і навички, педагогічні здібності, педагогічна техніка, педагогічна творчість. Розглядаючи поняття професійної майстерності майбутніх спеціалістів, необхідно враховувати, що до раннього юнацького віку досягається достатня стабільність інтересів, усвідомлення власного творчого потенціалу, активне самовизначення, свідоме регулювання своєї поведінки та вчинків і, нарешті, пошук свого місця в житті та в професійній діяльності.

* 1. **Зарубіжний досвід у підготовці фахівців дошкільної освіти**

Висока кваліфікація вищих навчальних закладів Німеччини, а також якість освіти і підготовки фахівців, роблять вивчення їхнього досвіду в підготовці спеціалістів дошкільної освіти доцільним і важливим [80].

Професійна підготовка сучасних фахівців у сфері дошкільної педагогіки орієнтована на розвиток їхньої професійної компетентності та конкурентоспроможності. Це включає передання як глибоких теоретичних знань, так і практичних навичок у педагогічній діяльності. Важливо враховувати, що професійна компетентність визначається на основі структурних компонентів і певних умов її формування та розвитку.

Європейські організації та педагогічні науки активно вивчають питання компетентності та компетентнісного підходу як засобу модернізації освіти. Поняття «професійна компетентність» характеризує професіоналізм фахівця та якість його підготовки. Німецькі вчені досліджують ці питання, зокрема компетентнісний підхід у підготовці вихователів дошкільної освіти [75].

На основі аналізу німецьких наукових джерел [75, 76, 77, 78, 79, 80] визначено шість типів компетентностей, важливих для педагогів: інтелектуальні знання, прикладні знання, навчальна компетентність, методологічні компетентності, соціальні компетентності та ціннісні орієнтації. Німецькі вищі навчальні заклади активно розвивають ці компетентності, створюючи систему підготовки, яка готує висококваліфікованих фахівців.

Історично компетентнісний підхід у Німеччині пройшов кілька етапів розвитку, починаючи з 60-70-х років XX століття, коли науковці, такі як Ф. Вайнерт, почали досліджувати це поняття, акцентуючи на когнітивних вміннях та здатності вирішувати проблеми.

У 1967 році Конференція Міністерства культури акредитувала нову спеціальність «Державно визнаний вихователь» і включила її до навчальних програм вищих професійних шкіл із соціальної педагогіки. Було встановлено трирічний термін навчання: два роки теоретичної освіти і рік виробничої практики. Для вступу вимагалося закінчення середньої школи та рік передпрактики. Навчальні програми з підготовки вихователів змінилися: студенти засвоювали психолого-педагогічні знання та розвивали професійні навички на практиці, усвідомлюючи важливість своєї діяльності для себе і суспільства, що сприяло розвитку їх компетентності.

На другому етапі, у 80-90-х роках XX століття, науковці створили перелік ключових компетенцій. Над обґрунтуванням компетентнісного підходу працювали такі вчені, як К.-О. Бауер, Х. Хінтерхубер, Е. Кестнер та інші. Через 15 років після першого рішення про підготовку «державно дипломованих вихователів» навчальні програми та екзаменаційні вимоги зазнали змін у різних землях Німеччини. Для уніфікації цих вимог у 1982 році була прийнята «Угода сторін про освіту та екзаменування вихователів» [78].

Структура освіти у сфері підготовки вихователів складається з трьох частин:

* попередній професійний досвід;
* дворічна теоретична підготовка, яка охоплює дидактику, методику соціально-педагогічної практики, мистецтво, музику, гру, педагогіку та психологію;
* обов'язкова річна практика.

У навчальних програмах досі зберігаються ключові кваліфікації, які студенти здобувають через дисципліни і практику. Німецький дослідник Петер Йегер виділив чотири структурні компоненти професійної компетентності: фахова, соціальна, методична та особистісна. Він розробив детальну схему компетентності, включаючи важливі особистісні якості, необхідні для компетентного фахівця [80].

З 2001 року в німецькій педагогічній літературі термін «розвиток компетентності» став найбільш вживаним, замінивши попередній термін «ключові кваліфікації» (Е. Нуіссл, Х. Зіберт). Відповідно до Болонської декларації, у Німеччині була впроваджена дворівнева система навчання, яка передбачає підготовку вихователів у вищих навчальних закладах за ступенями бакалавра (Bachelor) і магістра (Master), а також зберігає дипломовану кваліфікацію (Diplomabschluss) [79].

Зросли вимоги до якості дошкільного виховання, що вимагало покращення підготовки та кваліфікації педагогів. Нові навчальні плани, зміна вимог до дошкільних закладів, збільшення кількості дітей з сімей мігрантів, а також вдосконалення дитячих установ та сімейних центрів поставили нові завдання перед педагогами.

У підготовці педагогів дошкільної освіти тепер акцент робиться не лише на знаннях, уміннях і навичках, а й на розвитку професійних компетентностей, творчого підходу, міжпредметних знань та здатності до участі в наукових дослідженнях для покращення дидактичної та виховної діяльності.

Професійна підготовка вихователів тепер відбувається за двоциклова системою (бакалавр, магістр). У Рамковій угоді 2002 року підкреслюється, що метою освіти вихователів є розвиток їхніх педагогічних, освітніх і соціальних компетенцій для роботи в різних соціально-педагогічних сферах [80].

У 2003 році Європейська комісія та Європейська асоціація університетів ініціювали проект «Налаштування освітніх структур», який встановив загальне розуміння кваліфікацій на основі компетенцій і результатів навчання. У 2005 році на Конференції Міністрів у справах сім'ї та молоді було розширено перелік основних компетенцій вихователів, наголошуючи на міждисциплінарних і крос-функціональних компетенціях педагогів [79].

Університети розробили нові програми для вихователів дошкільної освіти з урахуванням цих вимог. Важливим стало узгодження компетенцій педагогів з їхньою професійною діяльністю, а також модуляризація навчальних курсів. Всі нові програми тепер акцентують на необхідних компетентностях [80].

Спеціальні компетенції для бакалаврів дошкільної педагогіки включають знання з історії педагогіки, вміння логічно подати матеріал, критичний аналіз, розуміння наукових методів та оцінку досліджень. Магістерські компетенції містять поглиблені знання, володіння новітніми методами досліджень, творчий підхід до вирішення завдань і професійний рівень компетентностей [77].

Новий етап розвитку освітніх програм дошкільної педагогіки був започаткований проектом «Професіонали в дитячому садку», підтриманим Фондом Роберта Боша. У межах цього проекту п'ять німецьких університетів у 2005-2007 роках розробили кваліфікаційні рамки для дошкільної педагогіки, що визначають основні компетенції вихователів: праксеологічні, комунікативні, співпраці, креативні, інформаційно-медіальні та моральні.

Відповідно до нових вимог, Євангелічна вища школа соціальної роботи в Дрездені включила до своєї програми модулі з педагогічної майстерності, комунікації, виховання та естетичної компетентності, гендерної специфіки та полікультурної компетентності. Особлива увага приділяється міжкультурній компетентності вихователів, яку вважають ключовою серед професійних навичок.

Це питання викликало жваві дискусії в наукових колах, а в січні 2004 року на конференції в Гейдельберзі вчені наголосили на необхідності включення міжкультурної компетентності в освітні програми для кращого професійного майбутнього студентів [76].

Німецький науковець Г. Ауернхаймер вважає, що міжкультурна компетентність формується на основі професійної компетентності й включає аналітичні та стратегічні навички для взаємодії з представниками інших культур. Вона розвивається через самоаналіз і критичну саморефлексію. Майбутні вихователі повинні вміти розпізнавати культурні відмінності, уникати культурного розмежування, позитивно сприймати різноманітність і здобувати нові знання про інші культури. М. Уліх додає, що міжкультурна компетентність охоплює зацікавленість культурним обміном, двомовність і толерантність до неоднозначності [80].

Дослідження показало, що розвиток міжкультурної компетентності вихователів у ФРН включає набуття знань про інші культури, розвиток позитивного ставлення та саморефлексії, соціалізацію дітей мігрантів і практичне оволодіння соціокультурними формами взаємодії. Програми підготовки включають базові компетентності, такі як педагогічна, соціально-наукова, творча, комунікативна, менеджмент, самостійна дослідницька робота. Основні компетентності вихователів охоплюють праксеологічні, комунікативні, креативні, інформаційні та моральні аспекти [77].

Німецькі дослідники вважають, що професійна компетентність включає в себе поєднання професійних знань, вмінь, психологічних якостей особистості та професійної позиції. У вихователя ця компетентність проявляється через спостереження, діагностику вихованців, аналіз самостійної роботи, проведення консультацій та ефективне планування навчального процесу. Професор педагогіки Е. Кліме зазначає, що компетентність зв’язує знання з уміннями та дозволяє ефективно реагувати на різні ситуації.

Для впровадження компетентнісного підходу в підготовку педагогів дошкільної освіти необхідно розробити інтегровані навчальні курси, які об’єднують предметні області з різними компетентностями, а також розширити міжпредметний компонент у навчальних програмах. Кожна модульна книга для підготовки вихователів містить опис тематичних напрямів та основних компетентностей, які студенти можуть здобути під час навчання. Моніторинг успішності відбувається через колоквіуми, курсові роботи, творчі проекти та ведення особистих щоденників [80].

Отже, дослідження показують, що сучасна освіта повинна постійно вдосконалювати компетентності та професійну підготовку майбутніх вихователів, ставлячи перед собою нові завдання та вимоги. Німецький досвід підготовки фахівців дошкільної освіти отримав зразки для багатьох країн, зокрема й для України, з кількох причин:

Німеччина має чітко структуровану систему підготовки фахівців дошкільної освіти, яка забезпечує єдині стандарти навчання, що включають теоретичну та практичну підготовку. Студенти отримують широкий спектр знань і навичок, більшість для роботи з дітей різного віку. Німецька система активно по компенсації навчання у ЗВО із практикою в дошкільних установах. Це додатково студентам здобувати реальний досвід, адаптуватися до умов роботи в дитячих садках та опанувати спеціальні педагогічні методи ще під час навчання. Німецькі навчальні програми з формування навичок роботи з дітьми з максимальними потребами, зокрема інклюзивної освіти. Студенти вводять індивідуальний підхід, що дозволяє забезпечити рівень можливостей для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей. Німецька система освіти забезпечує постійне вдосконалення фахівців через курси підвищення кваліфікації та спеціалізації. Це додатково вихователям оновлювати свої знання та відповідати сучасним педагогічним стандартам. У Німеччині професія вихователя має високий соціальний статус і належний рівень оплати праці, що мотивує фахівців та сприяє престижності професій.

**1.3 Чинники, що впливають на процес формування педагогічної майстерності майбутніх педагогів**

Процес формування професійної майстерності майбутніх спеціалістів – це процес безперервний, надзвичайно складний, що є першим етапом професійного зростання педагога [13]. Для формування професійної майстерності майбутніх фахівців необхідно вивчити фактори, що впливають на цей процес.

Так, Т. Рогова вказує на такі ознаки професійної підготовки у ЗВО дає:

* формування системи професійно значущих знань, умінь і якостей, форм поведінки, індивідуальних способів виконання професійної діяльності; широкопрофільність підготовки;
* формування сучасного стилю цілісного науково-професійного мислення; готовності до професійного саморозвитку, безперервної освіти і самоосвіти;
* формування соціальної і професійної позиції, розвиток професійних здібностей й особистісних якостей (самостійність, активність, креативність, мобільність, комунікативність та ін.);
* забезпечення готовності майбутніх фахівців до індивідуально-творчого виконання професійних функцій, до інноваційної діяльності;
* прикладний характер підготовки, забезпечення єдності, інтеграція її теоретичної і практичної складових; упровадження дуальної освіти [54, с.298].

За словами О. Богініч, на становлення педагогічної майстерності впливають чинники об'єктивні – конкретні соціально-політичні умови та настрої в суспільстві, стан духовної культури суспільства, рівень розвитку психолого-педагогічної науки та пануючої в ній парадигми; суб'єктивні чинники, тобто особистісні особливості педагога, рівень його професійної та особистісної відповідності [6, с.23].

Враховуючи активну позицію учасника навчальної взаємодії, безперечно, що суть педагогічного процесу полягає у його бінарному характері, адже в ньому поєднується педагогічна діяльність викладача вищої школи та навчальна діяльність студента. А отже, дидактичний процес базується на взаємодії діяльності педагога та навчальної діяльності студента, управлінні викладачем пізнавальною діяльністю студента (доцільний вибір методів, засобів впливу та організаційних форм, оптимальна взаємодія) у відповідності до цілей фахової підготовки та її змісту. Вся організація співпраці суб’єктів навчального процесу спрямована на підвищення активності кожного студента у оволодінні професійними вміннями. Ефективність реалізації цілей фахової підготовки залежить від мотивації студентів (як суб’єктів навчального процесу) до активного здобуття фахової освіти, на змісті кожного навчального предмету, відповідно до фахової кваліфікації. Цілком очевидно, що активність майбутніх фахівців залежить від мотивації їх діяльності, яка ґрунтується на ефективності впливу зовнішніх та внутрішніх (особистісних) чинників.

В умовах глобалізації одним із зовнішніх чинників, що впливають на мотивацію здобуття якісної фахової освіти є її світовий рівень. Звичайно, значний вплив мають і стратегічні цілі системи вітчизняної освіти, вимоги суспільства та реальні умови в яких живе українська спільнота. Наступним чинником зовнішнього впливу є особистість викладача, його педагогічний такт, ставлення до суб’єктів навчального процесу та рівень професіоналізму, від якого залежать:

– оптимальність вибору і структурування навчального матеріалу, його спрямованість на майбутню професійну діяльність, відповідність змісту навчального предмету освітньо-кваліфікаційному рівню фахової освіти;

– доцільність вибору технологій взаємодії зі студентами, спрямованих на якісне оволодіння майбутніми фахівцями професійним досвідом (професійні знання та уміння їх адекватно використовувати, практичні вміння та навички);

– адекватність вибору діагностичних методик вивчення особистісних якостей студентів, способів контролю і оцінки результативності навчальної взаємодії, прогнозування та поетапна корекція якості навчальної діяльності, гнучкість впливу у відповідності до досягнень студентів.

Позитивний вплив на мотиви навчальної діяльності здійснюють і студенти групи, у яких високий рівень домагань та здобутків. Причому цей вплив може мати і негативне забарвлення, тому так важливо для педагога намагатися підвищувати якість освіченості кожного студента. Від внутрішніх (особистісних) чинників залежать устремління студента, активність його навчальної діяльності та якість навченості [6, с.24-25].

Т. Танько поділяє всі чинники на загальні, регіональні та психологічні. Загальні чинники – це соціально-економічні умови життя людей, духовна культура суспільства, засоби інформації тощо. Регіональні чинники – специфічні особливості економічного та демографічного розвитку регіону, що впливають на вибір професії та професійне ставлення молоді. Психологічні чинники поділяються на три групи:

* зумовлені віковими особливостями молоді;
* що впливають формування ціннісних орієнтацій;
* особистісного характеру (схильності, здібності, інтереси, психофізіологічні якості людей, рівень загальноосвітньої підготовки) [65].

Особливо важливу роль професійному зростанні грають соціально-економічні умови життя. Такі поняття, як «ринкова економіка», «приватна власність», «конкуренція» міцно увійшли до нашого життя, і молоде покоління усвідомлює ступінь важливості та відповідальності при виборі майбутньої професії, розглядаючи перспективи свого професійного розвитку. Крім цього, відсутність упевненості в майбутньому, соціальна нестабільність, постійне передчуття соціальних змін, конфліктних і кризових ситуацій – все це впливає на бажання та можливості професійного зростання.

Необхідно враховувати сучасний етап розвитку системи освіти, що характеризується як кризовий, що знаходиться в пошуку нових теорій і технологій, які змогли б вивести російську освіту на новий, більш високий рівень. Кризова ситуація в освітній сфері посилюється залишковим принципом фінансування, фемінізацією педагогічних кадрів: 84% від загальної кількості педагогів складають жінки, старінням педагогічних кадрів – понад 50% педагогів-пенсіонерів, великим навчально-методичним навантаженням . Це спричинило різке зниження соціального статусу педагога, престижу педагогічної професії, рівня мотивації професійного зростання [56, с.319].

Сформована соціально-культурна та економічна ситуація України, необхідність перетворень у суспільстві поставили проблему розвитку педагога-професіонала серед пріоритетних завдань. Йдеться про професійне самовдосконалення як специфічний вид професійної діяльності фахівців, як невід'ємний компонент їх підготовки та перепідготовки. Аналіз праць учених (Н. Бібік, В. Галузяк, О. Дубасенюк, Н. Сидорчук, В. Ткачук та ін.) свідчить, що професійне самовдосконалення є результат усвідомленої взаємодії фахівця з конкретним соціальним середовищем, в ході якого він реалізує потреби виробляти у себе такі особисті якості, які дають успіх у професійній діяльності та в житті взагалі.

Вплив соціальних чинників (зокрема конкретних соціальних чинників професійної діяльності) на особисте самовдосконалення значною мірою опосередковується самою особистістю, системою особистих вимог людини до себе.

Підтвердженням важливості цього чинника – соціально-економічні умови життя – стали результати вивчення студентів Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії спеціальності 012 Дошкільна освіта бакалаврського рівня вищої освіти. Студентам запропоновано відповісти на питання: «Що спонукало Вас до навчання в Хмельницькій гуманітарно-педагогічної академії» (таблиця 1.1).

*Таблиця 1.1 Мотивація вступу до Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (25 осіб опитаних)*

|  |  |
| --- | --- |
| Варіанти відповідей | *Відсоток від загальної кількості опитаних* |
| 1. Бажання здобути диплом про освіту. | 85,3 |
| 2. Бажання стати культурною, освіченою людиною. | 83,7 |
| 3. Бажання стати вихователем, педагогом. | 73,6 |
| 4. Бажання реалізувати свої здібності. | 70,2 |
| 5. На вимогу батьків, родичів. | 21,3 |
| 6. Бажання здобути престижну професію. | 16,3 |
| 7. Інше. | 12,9 |
| 8. Бажання в майбутньому мати хорошу зарплату. | 11,2 |
| 9. За компанію із друзями, подругами. | 3,9 |

На це питання було отримано 655 відповідей. Оскільки питання неальтернативне і респонденти могли вибрати до п'яти варіантів, то сума відповідей більше 100%.

Як видно з відповідей, головним мотивом, що спонукає, у студентів вступу в училище було бажання отримати диплом підвищеного і базового рівня (85,3%). Важливу роль відіграли бажання стати культурною, освіченою людиною (83,7%), реалізувати себе в професії вихователя та педагога (73,6%), знайти застосування своїм аналітичним та творчим здібностям (70,2%). Менше 50% опитаних вказали на вплив батьків, родичів (21,3%), бажання здобути престижну професію виражено студентами спеціальності 12 Дошкільна освіта» (16,3%), яка є актуальною, затребуваною і добре оплачується. У варіанті «інше» були такі відповіді: «Не вступила до іншого ЗО» (10 респондентів), «бажання працювати з дітьми» (6 респондентів), «отримання безкоштовної освіти» (5 респондентів), «бажання отримати знання, які потрібні для виховання власних дітей» (2 респонденти). Варіант «бажання в майбутньому мати хорошу зарплату» обрали 11,2% респондентів, такий низький відсоток можна пояснити кількома причинами: по-перше, не всі молоді люди ще замислюються про фінансову перспективу, по-друге, студенти мають достатнє уявлення про оплату праці вихователя, педагога у закладах дошкільної освіти.

Аналіз результатів проведеного опитування дозволяє скласти соціально-психологічний портрет студента педагогічного закладу вищої освіти (на прикладі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії): більшість студентів прагне отримати знання, опанувати культуру, реалізувати свої здібності в обраній професії тощо.

Для того, щоб виявити ступінь впливу цього чинника на становлення професійної майстерності, ми попросили студентів вказати умови, які, на їхню думку, сприяють формуванню педагога-майстра (таблиця 1. 2).

*Таблиця 1.2 Умови, що впливають на процес формування професійної майстерності фахівця (50 осіб опитаних)*

|  |  |
| --- | --- |
| Варіанти відповідей | Відсоток |
| 1. Особистісна установка на глибокі знання, сформованість умінь та навичок, необхідних у професії. | 63,4 |
| 2. Висока зарплата вихователя, наявність матеріальних заохочень. | 52,8 |
| 3. Гарні умови праці. | 43,8 |
| 4. Гарний морально-психологічний клімат у колективі. | 23,0 |
| 5. Високий статус професії вихователя, педагога. | 14,6 |
| 6. Стабільна економічна ситуація в країні. | 10,1 |
| 7. Інше. | 2,2 |

На це питання було отримано 175 відповідей. Оскільки питання неальтернативне, і респонденти могли обрати до чотирьох відповідей, то сума відповідей більша за 100%.

Як видно з відповідей, однією з найважливіших, на думку респондентів, умов є наявність високої заробітної плати та матеріальних заохочень (надбавок до заробітної плати, премій) - 52,8%.

Багато студентів (43,8% респондентів) обрали варіант «хороші умови праці» як умова, що впливають на процес професійного зростання фахівця. Крім того, 23,0% респондентів усвідомлюють важливість морально-психологічного клімату в педагогічному колективі як важливу та необхідну умову для розвитку професіоналізму. Цілком закономірно низькими виявилися вибори варіантів «високий статус професії вихователя, педагога» (14,6%) та «стабільна економічна ситуація в країні» (10,1%). Це зумовлено тим, що молоді люди добре орієнтуються в сучасній соціальній політиці держави і розуміють, що ці варіанти не можуть залежати від їх бажань і можливостей, необхідно володіти кон'юнктурою ринку праці і, по можливості, набувати кількох професій для затребуваності у майбутньому. Варіант «інше» мав такі відповіді: «неповний робочий день» (2 респонденти), «самостійність, свобода діяльності» (1 респондент), «наявність наставників з-поміж рідних» (1 респондент).Таким чином, студенти усвідомлюють роль фінансового заохочення, що відповідає витраченим силам, необхідність добре організованих умов праці в дитячих освітніх установах, наявність позитивного, творчого ставлення до педагогічної діяльності в дитячих освітніх установах, традицій наставництва та морально-психологічної підтримки з боку старших товаришів. Такий висновок допомагає переконатися в тому, що соціальні фактори мають важливе значення для процесу формування професіонала, проте не першорядні. Так, студенти вважають, що найважливішою умовою, що впливає на професійну майстерність фахівця, є особистісна установка на отримання знань, умінь, навичок, необхідних у професії (63,4%). Такий варіант відповіді можна порівняти з варіантами 1-4 з таблиці 2: бажання стати культурною, освітньою людиною; бажання стати вихователем, педагогом; бажання реалізувати свої здібності.

Іншими словами, більшість студентів розуміє, що у реалізації власного «я» у майбутній професійній діяльності провідну роль відіграє особистісна установка на самовдосконалення.

Наступні чинники, які можна розглядати як такі, що впливають на процес формування професійної майстерності майбутніх фахівців – регіональні. До них ми відносимо демографічний розвиток регіону, а саме: наявність освітніх установ, які забезпечують підготовку фахівців (педагогічних закладів освіти); наявність дитячих освітніх закладів різного профілю (спеціалізовані, інноваційні, традиційні); соціальне замовлення департаментів освіти та об’єднаних територіальних громад на спеціалістів широкого профілю - вихователів з додатковою кваліфікацією. Завдяки цьому соціальному замовленню, випускники педагогічного закладу вищої освіти мають можливість вибору як місця майбутньої роботи, так і здобуття вищої освіти у скорочені терміни. Багато випускників мають можливість працювати вузькими фахівцями з додаткової освіти або зі суміщенням цих кваліфікацій.

Проведене нами дослідження підтвердило, що усвідомленню необхідності формування професійної майстерності сприяють чинники: загальні, регіональні, психологічні та педагогічні. При цьому важливу роль відіграє мотивація вибору професії, наявність умінь та здібностей.

**РОЗДІЛ 2. ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**2.1 Модель формування педагогічної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти**

В останні роки у педагогіці та психології, як і в інших науках, все частіше використовують метод моделювання. При цьому моделювання характеризується як метод дослідження об'єктів на їх моделях, побудова та вивчення моделей реально наявних у природі та суспільстві предметів і явищ та конструйованих об'єктів. За характером моделей виділяють предметне та знакове (інформаційне) моделювання. Предметним називається моделювання, під час якого дослідження ведеться на моделі, що відтворює певні динамічні чи функціональні властивості об’єкта-оригіналу. Найважливішим видом знакового моделювання є логіко-математичне моделювання [70, с.47].

Модель освіти – це сформовані за допомогою знакових систем розумові аналоги (логічні конструкти), схематично відображають освітню практику в цілому або окремі її фрагменти. Моделі освіти поділяються на три види: описові, що дають уявлення про сутність, структуру, основні елементи освітньої практики; функціональні, що відображають освіту в системі його зв'язків з соціальним середовищем; прогностичні, що дають теоретично аргументовану картину майбутнього стану освітньої практики [13].

Моделювання освітнього процесу передбачає побудову системи, що функціонує аналогічно до досліджуваного процесу. Створення спрощеної моделі системи – це ефективний засіб перевірки істинності і повноти теоретичних уявлень [13]. Ми проаналізували різноманітні погляди науковців на проблему формування професійної майстерності майбутніх фахівців [2, 8, 12, 33, 40, 69]. І дійшли висновку, що формування професійної майстерності майбутніх спеціалістів потрібно розглядати як комплекс процесів формування професійних знань, умінь та навичок, розвитку професійних здібностей, оволодіння педагогічними техніками та розвитку педагогічної творчості. Також на основі уже наявних в науці моделей розвитку професійних здібностей майбутніх спеціалістів, ми у нашому дослідженні намагалися створити авторську модель формування професійної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти У цьому враховувалося сукупний вплив загальних, регіональних, психолого-педагогічних чинників.

Варто наголосити, що для студентів процес оволодіння професійною майстерністю полягає в переході від первинного уявлення про професію до оволодіння необхідними професійними знаннями, вміннями, навичками, до сформованих професійно важливих здібностей, якостей особистості, педагогічних технік, креативного мислення.

Високий рівень сформованої професійної майстерності майбутніх фахівців може бути досягнутий в процесі вирішення взаємопов'язаних завдань:

* виявлення чинників, що позитивно і негативно впливають на формування професійної майстерності майбутніх фахівців на етапі професійної підготовки студентів;
* пошук та реалізація умов успішного входження до колективу (однолітків, працівників ЗДО на практиці, дитячого колективу тощо.) на всіх етапах навчання.

Слід відзначити, що особистість викладача відіграє значну роль у навчальному процесі. Важливо, щоб у відносинах із студентами він був авторитетом, джерелом інформації, прикладом у поведінці та захопливим співрозмовником, партнером у спілкуванні, який ставить за мету поділитись своїми знаннями і дати можливість студентам висловити свої думки та аргументи. На цьому етапі відносин студент стає суб’єктом навчально-пізнавальної діяльності, а викладач знаходить активного спільника. Ідеальним результатом навчання є досягнення такого рівня розвитку інтелектуальної діяльності студентів, коли вони опанують всіма компонентами раціонально організованої структури пошукового процесу, характерного для самоосвіти: самостійно визначати пізнавальне завдання, знаходити способи його вирішення, контролювати й оцінювати результати, а потім формулювати інші завдання. В результаті такої діяльності відбувається активізація пізнавальних інтересів [50].

Процес формування професійної майстерності майбутніх фахівців ми розглядали в динаміці, у постійному вдосконаленні здібностей, якостей, професійних умінь, креативності тощо. Це зумовлено тим, що, за словами О. Ковшар, в процесі навчання на першому курсі переважає пізнавальний аспект, накопичення теоретичних знань про професію; на II-III курсах домінуючу роль грає розвиток професійних здібностей, оволодіння техніками та педагогічною творчістю [46, c.84].

В основу освітнього процесу закладу освіти покладено інтеграцію та міжпредметні зв'язки різних циклів дисциплін. Використання єдиного організаційно-методичного забезпечення дозволяє простежити динаміку процесу формування професійної майстерності на аналітико-прогностичній основі.

У модель формування професійної майстерності майбутніх спеціалістів ми включили і безпосереднє оволодіння педагогічною професією, і соціально-психологічну підготовку до життя та роботи у колективі. При цьому розглядаємо у взаємозв'язку діяльність педагогічного колективу, спрямовану на процес формування професійної майстерності майбутніх фахівців, і власну діяльність студентів – майбутніх педагогів.

В результаті аналізу теорії та практики формування професійної майстерності студентів в умовах закладу (Г. Бєлєнька [4], Л. Волошко [8], О. Дубасенюк [12], H. Лупак [38], H. Москалюк [41], Н. Сидорчук [56] , H. Суховієнко [64], освіти ми виділили три групи педагогічних умов, що забезпечують ефективність цього процесу: науково-методичні, організаційні, дидактичні.

Науково-методичні умови:

* забезпечення аналізу психофізіологічних якостей та властивостей особистості майбутнього фахівця з метою реалізації диференційованого та індивідуального підходів до нього в процесі формування професійної майстерності;
* розробка змісту, форм і методів формування у майбутніх спеціалістів професійної майстерності;
* моделювання ситуацій, у яких перевіряються та розвиваються професійно важливі якості та ін.

Організаційні умови:

* побудова процесу формування професійної майстерності майбутніх фахівців на принципах гуманізації, демократизації, практико-орієнтованої спрямованості та ін.

Дидактичні умови:

* забезпечення оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками, розвитку у майбутніх фахівців професійно важливих якостей особистості, здібностей, педагогічних технік, педагогічної творчості;
* створення досить оснащеної науково-методичної бази для проведення навчальних занять та самостійної роботи студентів у процесі їх професійної підготовки;
* створення навчальних програм з психолого-педагогічних та професійних дисциплін, що забезпечують процес формування професійної майстерності майбутніх фахівців та ін.

Реалізація соціально-педагогічних умов забезпечує результативність процесу формування професійної майстерності майбутніх фахівців при розвитку його у студентів та подальшої корекції у випускників. У зв'язку з цим у ході дослідження ми виділили підготовчий етап з формування професійно важливих якостей, етап освоєння професії та етап професійного вдосконалення [12].

Як наголошує Н. Мельник: особистісно-орієнтована модель освіти пред’являє вихователю високі вимоги до його особистісного, професійного розвитку комунікативних умінь і навичок, особливо до уміння бути активним учасником особистісно-орієнтованого спілкування. Для досягнення високих результатів у вихованні педагог повинен володіти певними особистісними якостями:

* здатність до рефлексії (усвідомлення суб’єктом того, як його сприймає суб’єкт по спілкуванню) і контролю результатів педагогічної діяльності, співробітництва з дитиною на засадах гуманізму, розвитку її особистості;
* здатність виявляти і враховувати інтереси дітей, їхнє право на повагу,

емоційно і морально підтримувати їхнє прагнення до емоційної близькості у спілкуванні з ними;

* постійна налаштованість на розширення знань, самонавчання і самовиховання для вдосконалення своєї педагогічної майстерності [39, с.23-25].

Для створення моделі процесу формування професійної майстерності майбутніх фахівців, можна розробити багатокомпонентну структуру, яка відображатиме основні елементи освітнього процесу. Ця модель включатиме такі компоненти: мету, функції, зміст діяльності за етапами, методи, форми, засоби і критерії.

1. Мета формування професійної майстерності – це підготовка майбутніх фахівців, здатних ефективно виконувати професійні завдання з високим рівнем компетентності, самостійності та інноваційності.

2. Функції професійної підготовки спрямовані на вирішення основних завдань формування професійної майстерності:

* освітня – забезпечення знань та вмінь, необхідних для виконання професійних функцій.
* розвивальна – розвиток навичок критичного мислення, творчого підходу до професійних завдань.
* виховна – формування професійної етики, моральних якостей, відповідальності.
* корекційна – забезпечення умов для розвитку індивідуальних професійних якостей та корекція недоліків.

3. Процес формування професійної майстерності умовно можна поділити на такі етапи:

* Інформаційно-орієнтаційний етап:
* ознайомлення з основними професійними завданнями, поняттями та принципами.
* використання лекцій, інформаційних матеріалів, презентацій для закладання теоретичних основ.
* Мотиваційно-ціннісний етап:
* створення умов для формування мотивації до професійного саморозвитку.
* використання практичних занять, групових дискусій, рольових ігор.
* Практичний етап:
* набуття професійних навичок через практику, стажування, навчальні проекти.
* використання навчально-виробничих завдань.
* закріплювальний етап:
* систематизація отриманих знань та навичок.
* оцінка ефективності набутих професійних умінь через тестування, виконання кваліфікаційних завдань.

4. Методи формування професійної майстерності:

* теоретичні методи: лекції, семінари, аналіз професійних кейсів.
* практичні методи: навчальні тренінги, професійні симуляції, практичні завдання.
* методи самонавчання: індивідуальні завдання, рефлексія, самооцінка.
* Інтерактивні методи: ділові ігри, командні проекти, мозковий штурм.

5. Форми організації навчального процесу:

* індивідуальні – виконання індивідуальних завдань, рефлексія, менторство.
* групові – семінари, круглі столи, робота в групах.
* колективні – конференції, науково-практичні заходи, робота у професійних спільнотах.

6. Засоби навчання та розвитку:

* традиційні – підручники, навчальні посібники, конспекти.
* цифрові – електронні освітні ресурси, онлайн-курси, симуляції.
* практичні – обладнання, інструменти, матеріали для виконання реальних професійних завдань.

7. Критерії оцінки професійної майстерності фахівців включають:

* когнітивні критерії: знання теоретичних основ, здатність до аналізу і систематизації інформації.
* операційні критерії: рівень сформованих професійних навичок, уміння застосовувати знання на практиці.
* комунікативні критерії: здатність до ефективної професійної взаємодії.
* оцінка розвитку: здатність до саморозвитку, творчий підхід до вирішення завдань.

Таким чином, ця модель може бути адаптована залежно від специфіки професійної діяльності й навчальних програм, але загальна структура залишатиметься подібною.

Отже, ми визначили необхідність побудови поетапної цілісної системи формування професійної майстерності майбутнього фахівця. Як результат, у процесі становлення особистості професіонала актуалізуються ті чи інші якості, відбувається їх самоаналіз, самооцінка, що сприяє самовдосконалення, саморозвитку особистості майбутнього фахівця.

**2.2 Застосування інтерактивних технологій у формуванні педагогічної майстерності.**

Інтерактивне навчання сприяє розвитку навичок, умінь та створенню сприятливої ​​атмосфери співпраці, що сприяє формуванню самодостатньої особистості та дає можливість викладачу стати лідером студентської групи. Завдяки інтерактивному підходу студенти вчаться приймати рішення, спілкуватися, критично мислити та бути демократичними. В університетах інтерактивне навчання засноване на активній участі кожного студента, що дозволяє йому шукати рішення конкретних проблем та допомогти особистісно орієнтованому навчанню. Це взаємонавчання, у якому студенти та викладачі є рівноправними учасниками освітнього процесу. Інтерактивні технології позитивно впливають на навчальний процес, залучаючи кожного студента до обговорення, що розвиває діалогічне мовлення, критичне мислення та здатність доводити свою точку зору. Вони також формують навички колективного пошуку рішень.

Інтеракція — це процес організованих невербальних і вербальних взаємодій між суб'єктами, де кожен активно бере участь у спільній діяльності. За винятком активної участі одного з суб'єктами спілкування не відбувається. Ерік Берн виділив такі типи взаємодії у повсюдному житті: спільна цілеспрямована активність, ритуальна взаємодія, взаємодія, розважальна та ігрова взаємодія [62].

На думку О. Пєхоти, на ефективність процесу застосування сучасних освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців впливають такі фактори:

* стан соціально-психологічного клімату в учнівському колективі, соціальна важливість професії;
* рівень професіоналізму педагогічного колективу навчального закладу;
* наявність науково обґрунтованого професійно спрямованого плану навчально-виховної роботи;
* індивідуальні здібності учнів;
* здатність викладачів до ефективного впровадження сучасних освітніх технологій;
* дидактична орієнтація на вироблення позитивного мотивованого ставлення учнів до нового;
* аналіз схеми управління впровадженням сучасних освітніх технологій у підготовці майбутніх фахівців [48].

Міжособистісна взаємодія поділяється на два основних типи: співробітництво (кооперація), де досягнення мети одного суб'єкта проблемою або не заважає іншим, і суперництво (конкуренція), де успіх одного ускладнює або досягає досягнення мети інших. Якщо ці типи також називають згодою і конфліктом, пристосуванням і опозицією.

Існує й інша класифікація, яка враховує кількість учасників: взаємодія може бути міжгруповою, між особистостями (діада) чи між групою та особистістю. У такій взаємодії члени можуть впливати на інших, виключно з групою лідерів, або кожен впливає сам на себе. У процесі мовного спілкування формується культура мовлення, яка свідомо регулює використання мовних засобів.

В освітньому процесі вибрані традиційні та нетрадиційні методи навчання. Викладачі мають вибрати такі методи, які не дозволяють студентам проявити творчість та активність. різні традиційні, різні спеціальні методи: інформаційні (лекції, бесіди), операційні (самокритика, лабораторні вправи), пошукові (ділові ігри, мозковий штурм), та методи самостійного навчання. Ці методи підходять як для перевірки знань, так і для засвоєння нового матеріалу, залежать від вибору мети навчання.

За призначенням розрізняють такі види міжособистісної взаємодії: фронтальну (навчання в усій групі), парну (один на один), індивідуальну (самостійна робота) і групову (взаємне навчання учасників).

Інтерактивні технології вимагають значної підготовки від викладачів та студентів, проте їхній позитивний вплив стимулює подальше використання цих методів. Основою інтерактивного навчання є активна взаємодія студентів з викладачем і між собою, що змінює їхню роль: студенти стають активними учасниками процесу, а викладач виступає як організатор і консультант, надаючи індивідуальний підхід.

Основні принципи інтерактивних технологій включають:

* одночасну взаємодію в усій групі;
* позитивну взаємозалежність, де успіх команди залежить від внеску кожного;
* рівні умов участі для всіх;
* індивідуальну відповідальність кожного за виконання свого завдання.

На нашу думку, завдяки інтерактивному навчанню студенти розвивають увагу, уяву, волю, характер, навчаються активній взаємодії. У вищій школі інноваційні форми навчання можуть бути демократичними, де кожен має рівноправну участь, та інтерактивними, що базуються на активній комунікації та сприяють розвитку мовної компетентності. Ці методи вважаються ефективними для професійної підготовки, після чого вони активізують знання і навички студентів, сприяють їхній мовній компетенції.

«Технологія колективного творчого виховання дає можливість вдосконалювати пізнавальносвітоглядну, емоційно-вольову та дієву сфери особистості учня та педагога. Ця технологія – особисто орієнтована, бо кожній дитині знайдеться справа для душі, яку вона може організувати, зробити найкраще. Сьогодні вона керує, організовує, творить спільно з іншими такими ж зацікавленими людьми. Завтра цей же учень з такою ж зацікавленістю візьме участь у новій колективній творчій справі, але вже в ролі виконавця. Ця технологія об’єднує ділову та міжособистісну сфери діяльності людини» [44].

Сучасна освіта дедалі більше орієнтується на компетентнісний підхід, де вчитель стає не лише джерелом знань, а й фасилітатором навчального процесу. Інтерактивні технології дозволяють розвивати у педагогів навички активного спілкування, співпраці, критичного мислення та самостійного прийняття рішень, також сприяють підвищенню якості навчання, оскільки вони забезпечують залучення студентів у процес через групові дискусії, рольові ігри, кейс-методи та інші активні методи навчання. Це сприяє кращому розумінню й засвоєнню матеріалу, розвитку творчих і практичних навичок [1, с.10].

Сучасний педагог має бути готовим до швидких змін та постійного професійного розвитку. Використання інтерактивних технологій у педагогічній підготовці педагога, зокрема фахівця дошкільної освіти формує його здатність адаптуватися до нових умов і використовувати інноваційні методи в роботі з вихованцями [5, с.47].

Інтерактивні технології дозволяють враховувати індивідуальні особливості кожного студента, що підвищує мотивацію до навчання і створює сприятливі умови для розвитку педагогічної майстерності на різних рівнях [9, с.142].

Таким чином, інтерактивні технології не лише підвищують якість педагогічної підготовки, але й відповідають сучасним вимогам до професії педагога.

Сучасні науковці, такі Н. Лупак, В. Ткачук, О. Пометун та ін., вважають, що через певні об'єктивні причини, зокрема деградацію духовної культури, свідомість молоді зазнає значних змін у сфері моральних орієнтирів. Це веде до формування нового типу свідомості, який впливає на особистісну, суспільну та професійну самореалізацію молоді, надаючи їй хибні стандарти поведінки. Такий тип свідомості науковці називають «кліповою свідомістю кліповою свідомістю». Її особливістю є неспроможність тривалий час концентрувати увагу на інформації та аналізувати її, оскільки вона швидко замінюється новими даними [38, 67, 47].

Справа в тому, що мислення сучасної людини переважно набуло ознак кліпового. Англійське слово «clip» перекладається як «вирізка (з газети), уривок (фільму)». Коли говоримо про мислення, то це означатиме сприйняття інформації короткими яскравими уривками, без намагань встановити між ними логічні зв’язки. Кліп визначають як «короткий набір тез, що подаються поза контекстом, оскільки в силу своєї актуальності таким контекстом для кліпа є об’єктивна дійсність» [48, с. 216]. Наприклад, візьмемо людину, що дивиться новини. Якщо в неї відсутнє знання історичного та політичного контекстів, то після перегляду купи різних сюжетів така людина не зможе скласти для себе цілісної картини і, більш того, навіть ризикує зробити хибні висновки з побаченого.

Основи кліпового сприйняття були закладені в нашу свідомость саме ЗМІ, в яких прийнято подавати інформацію як послідовність актуальних кліпів. Проблема виникла задовго до появи інтернету: вже перші друковані газети викликали звинувачення інтелектуальної еліти в поверховості та упередженості, а до того ж, мобільність та доступність такого формату загрожувала успішності традиційних книговидавців. Такий же страх часто викликає у нас заміна звичайних підручників на електронні джерела, лекцій на серію освітніх розважальних відео та інші подібні переформатування освітнього процесу [73, с. 378].

К. Фельдман зазначає, що якщо цей тип мислення стане провідним, це може призвести до втрати творчих і культурних можливостей молоді, а також спричинити формування «кліпової культури». У такій культурі шляхи реалізації особистості стають малозрозумілими та ілюзорними, що робить їх безперспективними [77, с. 19].

Зокрема, випускники педагогічних закладів вищої освіти стикаються з труднощами у реалізації своїх професійних амбіцій. Вони повинні стати свідомими учасниками педагогічної діяльності, такими як гуманні вихователі, компетентні колеги та надійні партнери для батьків. Проте молоді фахівці часто відчувають себе безпорадними [4, с. 114].

Освіта і професійна діяльність відіграють ключову роль у формуванні особистісних та професійних якостей, які сприяють успішному життю. Майбутні вихователі повинні навчитися мобілізувати свій потенціал та розвивати особистісні якості, необхідні для їхньої майбутньої професії. Це включає працелюбність, наполегливість, емпатію, уважність до змін у оточенні та здатність бачити світ очима дитини.

Важливою є готовність педагогів розуміти психічні стани дітей і співпереживати їм, а також високий рівень загальної культури та гуманістичний підхід у своїй діяльності. Студенти мають здійснити цей складний і творчий процес, опираючись на широкий спектр навчальних дисциплін, які пропонуються в навчальних планах педагогічних закладів вищої освіти [4, с. 115]. З метою реалізації ідей, зазначених вище, вважаємо доречним використання інтерактивних технологій в процесі підготовки майбутніх педагогів, фахівців дошкільної освіти та розвитку у них педагогічної майстерності.

Під час переддипломної практики ми виявили, що у ОПП підготовки студентів зі спеціальності «Дошкільна освіта» включено низку фахових дисциплін, які сприяють успішному формуванню особистісних якостей та компетенцій майбутніх вихователів. До таких дисциплін належать: «Вікова фізіологія», «Педіатрія», «Психологія загальна», «Вступ до спеціальності з практикумом», «Дитяча література», «Культура мовлення та виразне читання» «Основи педмайстерності вихователя», «Психологія раннього дитинства», «Педагогіка раннього дитинства» «Методики розвитку та виховання дітей раннього віку» «Методика розвитку мовлення дітей раннього віку», «Фізичне виховання дітей раннього віку», «Методика ознайомлення дітей раннього віку з природою», «Методика керівництва зображувальною діяльністю дітей раннього віку», «Основи сенсорного виховання дітей раннього віку», «Дошкільна педагогіка» «Історія дошкільної педагогіки» «Соціальна педагогіка» «Психологія дитяча» «Практикум з дитячої психології» «Інклюзивна освіта» «Основи природознавства з методикою ознайомлення з природою та практикумом» «Дошкільна лінгводидактика» тощо. Усі ці предмети викладаються на першому і другому курсах і є для студентів, які нещодавно закінчили школу, певною мірою новими, оскільки не мають аналогів у загальноосвітній програмі [42].

На нашу думку, ця новизна викликає ентузіазм, винахідливість та дозволяє студентам не бути обмеженими попередніми звичками та стереотипами освітньої практики під час вивчення предметів. Проте є певні недоліки, зокрема наявність готових шаблонів і схем для вивчення, які заважають студентам у процесі опанування, наприклад, курсу «Дитяча література». Цей курс частково перегукується зі шкільним курсом української та зарубіжної літератури за структурою та гуманітарним спрямуванням, тому може здаватися студентам знайомим.

Вважаємо, таке сприйняття навчального предмета спокушає студентів використовувати в навчальному процесі вже засвоєні з досвіду середньої освіти прийоми, навички та методи вивчення теоретичного матеріалу. Зазвичай, готуючись до практичних занять, студенти зосереджують увагу на розповідях про життєвий шлях письменників, поєднуючи їх із аналізом художніх творів. Вони знайомляться переважно з тими аспектами біографії, які пов’язані з написанням конкретних творів.

Однак, при такому підході етапи життя письменника сприймаються як просто історичні факти, а не як фактори, що вплинули на формування його особистості та світогляду. Це заважає студентам зрозуміти, як ці обставини вплинули на творчість автора і його сприйняття світу, зокрема у контексті дитячого світосприйняття. Таким чином, важко розкрити джерела натхнення письменника, його творчий шлях та еволюцію [4, с. 119].

Отже, існує протиріччя між навчальними навичками колишніх школярів та завданнями оновленої вищої освіти, які визначені Стандартом вищої освіти [62].

Запорукою подолання зазначеного протиріччя є формування навичок критичного мислення у студентів. В. Франкл визначає кілька ключових ознак критичного мислення:

1. Відкритість до інших думок: здатність уважно слухати різні погляди та оцінювати різні шляхи вирішення проблеми.
2. Компетентність: прагнення обґрунтовувати свою думку на основі реальних фактів і знання справи.
3. Інтелектуальна активність: прояв ініціативи в конфліктних ситуаціях і небайдуже ставлення до подій.
4. Допитливість: уміння проникати в суть джерел інформації.
5. Незалежність мислення: відсутність страху перед непогодженням з групою та здатність не слідувати думкам інших без критичного осмислення.
6. Уміння дискутувати: уважне ставлення до протилежних думок та здатність висувати ідеї, які об'єднують.
7. Проникливість: здатність розуміти суть питання чи явища без розпорошення на дрібниці.
8. Самокритичність: усвідомлення особливостей власного мислення [68, с. 43].

Ці ознаки сприяють розвитку критичного мислення, що є важливим для успішної навчальної діяльності студентів.

На думку Л. Ткаченко, важливою умовою формування критичного мислення є використання діяльнісного підходу в організації цього процесу. Критичне мислення, як вид діяльності, може успішно розвиватися лише за умови, що студент оволодіє необхідними засобами та методами. Оскільки мислення людей взаємопов’язане, його успішне формування можливе через спільну пізнавальну діяльність у рамках суб’єкт-суб’єктної взаємодії.

Мета технології розвитку критичного мислення полягає в навчанні студентів такому сприйняттю навчального матеріалу, при якому інформація розуміється і сприймається з урахуванням власного досвіду, що сприяє формуванню аналітичного судження [66, с. 77].

Під час проходження науково-педагогічної практики ми здійснили спостереження за вивченням окремих освітніх компонентів. У процесі застосування методів розвитку критичного мислення під час вивчення курсу «Вікова фізіологія» було відзначено, що монологічний спосіб подання матеріалу не відповідає завданням практичного заняття. Тому під час основної відповіді одного зі студентів на аудиторному занятті залучалися як мінімум троє співавторів доповіді: опонент, документаліст і експерт. Кожен з них свої завдання поглиблював та уточнював основну доповідь за допомогою проблемних питань.

На думку М. Солдатенко, усі підходи, які використовувалися на попередньому етапі здобуття освіти (середня ланка), були спрямовані на вирішення завдань довузівської підготовки учнів. Натомість система вищої освіти, зокрема педагогічної, передбачає оновлення підходів до формування професійних компетентностей, важливою складовою яких є критичне мислення [1, с. 188].

Також під час проходження переддипломної практики ми проводили спостереження, як застосування інтерактивних методів навчання на заняттях з вікової фізіології для студентів 2 курсу спеціальності «012 Дошкільна освіта» допомагає активізувати навчальний процес і формує у студентів навички практичного використання знань. Ось приклади різних інтерактивних методів:

1. Групова робота:

Приклад: Тема заняття: «Особливості розвитку нервової системи у дітей дошкільного віку».

* Студенти поділяються на невеликі групи. Кожна група отримує окрему задачу, наприклад:
* Група 1: аналіз розвитку моторних функцій у дітей 3-4 років.
* Група 2: розвиток мовлення у дітей 5-6 років.
* Група 3: вплив фізичної активності на розвиток нервової системи.
* Кожна група представляє свої результати у вигляді презентації чи плакату та проводить обговорення з іншими групами.
* 2. Рольові ігри:
* Приклад: Тема заняття: «Реакції дітей на стресові фактори».
* Студенти виконують ролі педагогів, дітей і батьків у ситуації, коли дитина відчуває стрес, наприклад, під час першого дня в дитячому садку.
* Завдання: знайти найбільш ефективні методи для зниження рівня стресу у дітей. Одна частина студентів відпрацьовує методи підтримки дитини, інша оцінює ефективність таких підходів.
* 3. Кейс-метод:
* Приклад: Тема заняття: «Вплив харчування на фізіологічний розвиток дітей».
* Студенти отримують конкретний кейс: дитина у віці 5 років має проблеми з харчуванням, що впливає на її фізіологічний розвиток.
* Завдання студентів: дослідити причини проблеми, розробити рекомендації для батьків і визначити, як змінити харчування дитини для покращення її стану.
* 4. Метод проєктів:
* Приклад: Тема заняття: «Формування здорового способу життя у дошкільників».
* Студенти працюють над проєктом з розробки програми фізичної активності та раціону харчування для дітей 3-6 років.
* Проєкт включає різні аспекти фізіології: травлення, серцево-судинну систему, рухову активність, нервову систему.
* Після завершення проєкту студенти презентують свої програми і обговорюють їх з викладачем та іншими студентами.
* Мозковий штурм:
* Приклад: Тема заняття: «Проблеми адаптації дітей до дошкільного закладу».
* Студенти збираються разом і висувають ідеї щодо можливих фізіологічних і психологічних причин труднощів адаптації.
* Потім спільно аналізують, які з цих факторів найсуттєвіші, і обговорюють методи вирішення проблеми.
* Дискусія:
* Приклад: Тема заняття: «Вікові особливості розвитку дихальної системи у дітей».
* Студенти розділяються на дві групи: одна захищає позицію про переваги занять спортом для розвитку дихальної системи, інша — ризики перенавантаження.
* Під час дискусії студенти використовують матеріали з вікової фізіології для обґрунтування своїх позицій.
* Метод «Акваріум»:
* Приклад: Тема заняття: «Розвиток сенсорної системи у дітей дошкільного віку».
* Частина студентів сидять у колі та обговорюють певне питання, наприклад, методи стимуляції сенсорного розвитку у дітей. Інші студенти спостерігають за обговоренням і потім дають зворотний зв'язок, додають свої ідеї.

Застосування цих методів не лише активізує навчальний процес, але й допомагає студентам глибше зрозуміти матеріал через практичні та соціально-комунікативні навички, необхідні для майбутньої роботи з дітьми.

Також під час переддипломної практики я проводила заняття у групі ДО-21б спеціальності 011 Дошкільна освіта. Під час занять було використано різноманітні інноваційні педагогічні технології з метою формування в студентів професійної майстерності. Так, при вивченні курсу «Методики розвитку та виховання дітей раннього віку» для студентів 2 курсу спеціальності 012 «Дошкільна освіта» були використані мультимедійні технології, які значно покращували процес навчання, роблячи його більш наочним та інтерактивним. Ось кілька прикладів застосування цих технологій:

* Відеоматеріали про методи виховання:
* Приклад: Тема заняття: «Методика організації сенсорного розвитку у дітей раннього віку».
* Студенти переглядають відео, що демонструє приклади занять з дітьми раннього віку, які спрямовані на розвиток сенсорних навичок (дотик, зір, слух). У відео показані вправи з використанням різних предметів (тактильні іграшки, кольорові блоки).
* Після перегляду студенти аналізують відеоматеріал та обговорюють, як вони б адаптували ці методики для різних вікових груп дітей.
* Інтерактивні презентації:
* Приклад: Тема заняття: «Формування навичок самообслуговування у дітей раннього віку».
* Використана презентація з інфографікою та фотографіями для ілюстрації етапів формування навичок самообслуговування (наприклад, як навчити дитину одягатися, мити руки, користуватися столовими приборами).
* У презентації вбудовані короткі інтерактивні вправи: студенти відповідають на питання, розташовують етапи навчання у правильному порядку та пропонують свої приклади вправ для дітей.
* Інтерактивні дошки:
* Приклад: Тема заняття: «Розвиток мовлення у дітей раннього віку».
* На інтерактивній дошці демонструється інтерактивна карта розвитку мовлення, де студенти можуть самостійно відзначати вікові етапи розвитку різних мовних навичок (гуління, перші слова, формування фраз).
* Після пояснення запропоновано студентам пройти інтерактивне завдання, де вони можуть взаємодіяти з моделями мовленнєвого розвитку, додаючи вправи для кожного етапу.
* Мультимедійні посібники:
* Приклад: Тема заняття: «Методика розвитку рухової активності у дітей раннього віку».
* Студенти працюють з мультимедійним посібником, який містить інтерактивні моделі вправ для розвитку рухової активності дітей. У посібнику є відео з демонстрацією вправ, текстові пояснення та інтерактивні завдання, де студенти мають підібрати відповідні вправи для кожної вікової групи.
* Після роботи з посібником студенти виконують практичне завдання, розробляючи свій план фізичного розвитку дитини.
* Віртуальні екскурсії:
* Приклад: Тема заняття: «Організація предметно-ігрового середовища для дітей раннього віку».
* Використано віртуальну екскурсію по сучасному дитячому садку, в якій демонструвалося різні варіанти організації середовища: ігрові зони, навчальні куточки, сенсорні простори.
* Студенти досліджують, як предметно-ігрове середовище впливає на розвиток дітей, і обговорюють, які елементи вони б використали у своїй педагогічній практиці.
* Інтерактивні опитування:
* Приклад: Тема заняття: «Соціально-емоційний розвиток дітей раннього віку».
* Проводилося опитування за допомогою платформи Kahoot, де студенти відповідали на питання про різні аспекти емоційного розвитку дітей раннього віку та методи виховання емоційної стійкості.
* Результати опитування відображаються на екрані у реальному часі, що дозволяє одразу ж обговорювати найбільш важливі аспекти та коригувати відповіді.
* Аудіо-вправи:
* Приклад: Тема заняття: «Музично-ритмічний розвиток дітей раннього віку».
* Використання аудіозаписів з різними музичними вправами для розвитку ритміки та координації у дітей. Студенти слухають різні музичні композиції, які можуть бути використані для рухливих ігор з дітьми, і розробляють відповідні заняття на основі прослуханих матеріалів.
* Після цього студенти обговорюють, як музика може впливати на психофізіологічний розвиток дітей.

Застосування мультимедійних технологій у курсі «Методики розвитку та виховання дітей раннього вік» сприяє тому, щоб студенти могли краще зрозуміти практичні аспекти виховання, працювати з інноваційними методиками і формувати сучасні підходи до роботи з дітьми.

Отже, у процесі колективної роботи на практичному занятті студенти самостійно розвивають пильність і тактовність у розумінні дитячої психології, стають непересічними талантами, здатними зробити вагомий внесок у вітчизняну та світову культуру. Цей процес мотивує їх прагнути до особистісного зростання, сприймаючи свої досягнення як взірець.

Вважаємо, що також інтерактивними методами та прийомами формування педагогічної майстерності майбутніх вихователів актуальними є: інтерв’ю («Педагогічні цінності сучасного вихователя», «Педагогічна творчість як компонент фахової підготовки сучасного вихователя», «Професійна культура як інтегральна якість майбутнього вихователя»); диспути («Професійне самовдосконалення вихователя − це не-обхідність чи ні?», «Педагогічна майстерність вихователя закладу дошкільної освіти як вищий рівень його професійної діяльності»); дебати («Ідея планування і здійснення інтеграційного підходу в педагогічному процесі з дітьми дошкільного віку: переваги і недоліки в застосуванні інтеграційного підходу з позицій педагога та дитини»); «Мікрофон» («Які функції має виконувати сучасний вихователь?», «Хто такий майстер?», «Яким повинен бути вихователь-майстер?» та ін.); «Незакінчені речення» («Особливостями професійної культури вихователя закладу дошкільної освіти є ...», «Візитною карткою вихователя є ...» та ін.); ділові ігри («Кроки до педагогічної майстерності», «Сучасний вихователь – який він має бути?», «Культура мови вихователя закладу дошкільної освіти»); технологія «кінодидактика» та ін. [12].

Отже, використання інтерактивних технологій під час підготовки майбутніх педагогів і фахівців з дошкільної освіти сприяє формуванню професійно важливих якостей. Це також стимулює їх постійний саморозвиток і самореалізацію, що, безумовно, підвищує рівень їхньої професійної компетентності та цінність як фахівців у цій сфері.

**2.3 Моніторинг процесу формування педагогічної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти (на прикладі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії)**

У попередньому підрозділи ми вказали на те, що упродовж періоду переддипломної практики (2 вересня 2024 року – 25 жовтня 2024 року) на базі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії ми проводили заняття із застосування різноманітних технологій для формування професійної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти (Група ДО – 21б). Наше дослідження показало, що використання різноманітних педагогічних технологій, творча спрямованість формування особистості спеціаліста, все це сприяло формуванню професійної майстерності майбутніх педагогів, зокрема таких складових, як гуманістична спрямованість особистості, висока якість професійних знань, умінь і навичок, володіння педагогічними техніками, розвиток педагогічних здібностей, педагогічна творчість Однією з важливих умов моніторингу ми бачимо у системності, регулярності проведення контрольних заходів.

У процесі нашого дослідження ми провели опитування на початку практики (2 – 3 вересня 2024 року) та вкінці (24 – 25 жовтня 2024 року)

На початку та в кінці дослідження студентам було запропоновано анкету, в якій вони мали самостійно оцінити свій рівень вихованості. (Додаток А)

Результати ми порівнювали у таблиці 2.1, поданій нижче.

*Таблиця 2.1. Самооцінка рівня вихованості майбутніх фахівців*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Критерії | Самооцінка на  початку дослідження | Самооцінка вкінці дослідження | Приріст якості |
| Усвідомлення ролі людини в перетворенні навколишнього середовища та діяльності з охорони природи. | 93,0 | 96,0 | 3,0 |
| Розуміння духовно-моральних цінностей у житті людини як форми суспільної свідомості та буття. | 91,0 | 98,0 | 7,0 |
| Усвідомлення активної ролі особистості у формуванні почуття власної гідності. | 96,0 | 98,0 | 2,0 |
| Розуміння взаємозв’язку внутрішньої та зовнішньої культури людини. | 89,0 | 95,0 | 6,0 |
| Повага до державних символів, традицій, дбайливе ставлення до історії свого народу. | 88,0 | 97,0 | 9,0 |
| Неприйняття аморальної поведінки. | 90,0 | 99,0 | 9,0 |
| Розуміння свідомої дисципліни як норми духовно-моральних відносин, самоконтроль та саморегуляція поведінки. | 91,0 | 97,0 | 6,0 |
| Внесення естетики в життєдіяльність. | 84,0 | 96,0 | 12,0 |
| Розуміння цілісності та єдності розвитку людини, суспільства і природи. | 86,0 | 98,0 | 12,0 |
| Відповідальне ставлення до навчання. | 81,0 | 95,0 | 14,0 |
| Усвідомлення прав і обов'язків людини в суспільстві. | 88,0 | 97,0 | 9,0 |
| Свідоме ставлення до зміцнення свого здоров’я. | 87,0 | 92,0 | 5,0 |
| Негативне ставлення до шкідливих звичок. | 85,0 | 94,0 | 9,0 |
| Працьовитість. | 81,0 | 95,0 | 14,0 |
| Потреба і вміння відстоювати свої погляди та переконання. | 90,0 | 94,0 | 4,0 |
| Потреба у служінні Вітчизні та народу. | 77,0 | 89,0 | 12,0 |
| Усього (% у середньому): | 87,3 | 95,6 | 8,3 |

У середньому приріст якості рівня вихованості склав 8,3%. Студенти під час бесіди після завершення анкетування відзначили наявність нового, усвідомленого сприйняття кожного критерію, а також більш критичну самооцінку порівняно з початком навчального року.

На нашу думку, розвитку у майбутніх фахівців педагогічних технік (техніки мовлення, організаторської техніки) сприяли заняття з таких дисциплін, як «Дитяча література», «Виразне читання», «Культура мовлення», «Основи риторики», педагогічна практика та інші. Результати повторного дослідження підтвердили ефективність цієї роботи (таблиця 2.2). (Додаток Б)

*Таблиця 2.2. Порівняльні результати ступеня володіння педагогічними техніками у майбутніх фахівців дошкільної освіти*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Високий ступінь** | | **Середній ступінь** | | | **Низький ступінь** | | |
| **Критерії** | Початок дослідження | Кінець  дослідження | | Початок дослідження | Кінець  дослідження | | Початок дослідження | Кінець  дослідження |
| Володіння голосом. | 42,0 | 52,0 | | 10,0 | 36,0 | | 48,0 | 12,0 |
| Володіння дикцією. | 79,0 | 84,0 | | 12,0 | 11,0 | | 9,0 | 5,0 |
| Ритміка мовлення. | 46,0 | 57,0 | | 15,0 | 24,0 | | 39,0 | 19,0 |
| Уміння знайти партнера і організувати підготовку етюду. | 24,0 | 71,0 | | 22,0 | 24,0 | | 54,0 | 5,0 |
| Уміння діяти в запропонованих обставинах або в умовах вигадки. | 26,0 | 41,0 | | 15,0 | 45,0 | | 59,0 | 14,0 |
| Усього (% у середньому): | 43,4 | 61,0 | | 14,8 | 28,0 | | 41,0 | 11,0 |

Високий ступінь володіння майбутніми фахівцями педагогічними техніками збільшився на 17,6%, середній — на 13,2%, низький зменшився на 30,0%.

Наступне дослідження виявило динаміку розвитку креативності у майбутніх фахівців дошкільної освіти (таблиця 5). Додаток В

*Таблиця 2.3. Порівняльні результати креативності у майбутніх фахівців (в %)*

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Високий ступінь** | | **Середній ступінь** | | **Низький ступінь** | |
| **Критерії** | Початок дослідження | Кінець  дослідження | Початок дослідження | Кінець  дослідження | Початок дослідження | Кінець  дослідження |
| Продуктивність. | 10,0 | 27,0 | 65,0 | 61,0 | 25,0 | 12,0 |
| Гнучкість. | 21,0 | 23,0 | 23,0 | 38,0 | 41,0 | 10,0 |
| Швидкість. | 18,0 | 24,0 | 30,0 | 42,0 | 39,0 | 13,0 |
| Оригінальність. | 11,0 | 19,0 | 29,0 | 33,0 | 55,0 | 36,0 |
| Усього (% усередньому) | 15,0 | 22,0 | 36,75 | 43,5 | 40,0 | 17,75 |

Результати дослідження показали ефективність дослідницької роботи: високий ступінь продуктивності покращилася на 17,0%; гнучкість зросла у високому та середньому ступені; якісно змінилися швидкість та оригінальність.

Для виявлення рівнів розвитку критеріїв професійної майстерності майбутніх фахівців була проведена аналітична робота з результатами різних досліджень. За кожним з критеріїв були отримані результати, які порівнювалися з початковими даними (таблиця 6).

***Таблиця 2.4. Рівні сформованості критеріїв професійної майстерності майбутніх фахівців (в %)***

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Високий ступінь** | | **Середній ступінь** | | **Низький ступінь** | |
| **Критерії** | Початок дослідження | Кінець  дослідження | Початок дослідження | Кінець  дослідження | Початок дослідження | Кінець  дослідження |
| Гуманістична спрямованість. | 39,2 | 52,3 | 34,6 | 40,7 | 26,2 | 7,0 |
| Професійні знання, вміння та навички. | - | 65,0 | - | 23,0 | - | 12,0 |
| Педагогічні здібності. | 40,1 | 53,1 | 33,9 | 41,4 | 26,0 | 5,5 |
| Педагогічна творчість | 31,9 | 64,5 | 19,8 | 28,2 | 48,3 | 7,3 |
| Педагогічна техніка. | 40,4 | 44,7 | 15,4 | 28,4 | 44,2 | 26,9 |
| Усього (% у середньому): | 37,9 | 55,9 | 25,9 | 32,3 | 36,2 | 11,8 |

В цілому приріст якості склав: 18,0% — високий рівень, 6,4% — середній рівень, 24,4% — низький рівень. Ці результати свідчать про те, що процес формування професійної майстерності у майбутніх фахівців був організований достатньо якісно.

**ВИСНОВКИ**

Отже, у роботі, відповідно до першого завдання, ми проаналізувати психолого-педагогічну літературу з проблеми професійної майстерності та зарубіжний досвід у підготовці фахівців дошкільної освіти та дійшли висновку, що «професійна майстерність майбутніх фахівців-педагогів» розуміється як початкова стадія формування майстерності педагога, яка базується на комплексі особистісних якостей. Основні структурні елементи включають: гуманістичну спрямованість, професійні знання, вміння і навички, педагогічні здібності, педагогічну техніку та творчість. Поняття професійної майстерності також враховує, що в ранньому юнацькому віці особа досягає стабільності інтересів, усвідомлення свого творчого потенціалу, самовизначення, свідомого регулювання поведінки та пошуку свого місця в житті й професії. Також виявлено: структурні елементи професійної майстерності: гуманістична спрямованість особистості, професійні знання, уміння та навички, педагогічні здібності, педагогічна техніка, педагогічна творчість; чинники, що впливають на процес формування професійної майстерності: загальні (соціально-економічні умови життя, духовна культура суспільства тощо), регіональні (особливості економічного та демографічного розвитку регіону тощо), психолого-педагогічні (вікові особливості, схильності, здібності, психофізіологічні якості, рівень загальноосвітньої підготовки тощо).

Проаналізовано зарубіжний досвід у підготовці фахівців дошкільної освіти, зокрема визначено, що німецька система вищої освіти з підготовки вихователів закладів дошкільної освіти позначається високими стандартами, інтеграцією теоретичних знань і практичного досвіду, а також адаптацією до сучасних потреб суспільства. Це дозволяє випускникам ефективно справлятися з викликами, які постають перед ними в професійній діяльності. Застосування німецького досвіду в Україні може покращити підготовку кадрів у сфері дошкільної освіти, допомогти адаптувати їх до сучасних викликів і підвищити рівень освіти та виховання дітей дошкільного віку.

Відповідно до другого завдання ми виявили чинники, що впливають на процес формування педагогічної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах закладу вищої освіти, зокрема загальні чинники – це соціально-економічні умови життя людей, духовна культура суспільства, засоби інформації тощо. Регіональні чинники – специфічні особливості економічного та демографічного розвитку регіону, що впливають на вибір професії та професійне ставлення молоді. Психологічні чинники поділяються на три групи:

* зумовлені віковими особливостями молоді;
* що впливають формування ціннісних орієнтацій;
* особистісного характеру (схильності, здібності, інтереси, психофізіологічні якості людей, рівень загальноосвітньої підготовки).

Згідно з третім завданням ми схарактеризували модель формування професійної майстерності майбутніх фахівців, в якій реалізуються різні соціально-педагогічні вимоги, використання яких забезпечує результативність процесу формування професійної майстерності при здійсненні взаємозв'язку формування професійно важливих якостей у студентів І курсу, їх розвитку на П-Ш курсах та подальшій корекції у випускників. Така модель може бути адаптована залежно від специфіки професійної діяльності й навчальних програм, але загальна структура залишатиметься подібною.

Визначено та проаналізовано особливості застосування інтерактивних технологій у формуванні педагогічної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти. Застосування цієї технології не лише активізує навчальний процес, але й допомагає студентам глибше зрозуміти матеріал через практичні та соціально-комунікативні навички, необхідні для майбутньої роботи з дітьми. Інтерактивні технології дозволяють враховувати індивідуальні особливості кожного студента, що підвищує мотивацію до навчання і створює сприятливі умови для розвитку педагогічної майстерності на різних рівнях.

Також здійснено моніторинг процесу формування педагогічної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти (на прикладі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії)

Для виявлення рівнів розвитку критеріїв професійної майстерності майбутніх фахівців була проведена аналітична робота з результатами різних досліджень. За кожним з критеріїв були отримані результати, які порівнювалися з початковими даними. У цілому приріст якості склав: 18,0% — високий рівень, 6,4% — середній рівень, 24,4% — низький рівень. Ці результати свідчать про те, що процес формування професійної майстерності у майбутніх фахівців був організований достатньо якісно.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Активні та інтерактивні методи навчання / уклад. О.С. Кравчина. Київ : УІ ППОАН України, 1999. 123 с.
2. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” Одеса, 2004. 21 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований науково-практичні засади: навч.-метод. посібник. Київ: Либідь, 2003. 344 с.
4. Бєлєнька Г. В. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в умовах університетської освіти. Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» / за заг. ред. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2012. № 4. С. 114–119.
5. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ : «К.І.С.», 2004. С. 47–53.
6. Богініч О. Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти. Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. 2008. Вип. 1. C. 23–25.
7. Бондаревська О. М. Дидактичні умови формування індивідуальних стратегій самостійно-пізнавальної діяльності студентів. *Молодь і ринок*. 2016. № 9. С. 110–114.
8. Волошко Л. Б. Формування компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у процесі вивчення медико-біологічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” К., 2006. 21 с.
9. Галузяк В. М. Особистісна референтність вихователя: її сутність і типи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія. 2016. Вип. 46. С. 142–148.
10. Драч І.І. Основні підходи до визначення професійної компетентності педагога. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/6879/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_7_%D0%86.%D0%94%D1%80%D0%B0%D1%87.pdf> (дата звернення: 25.02.2024)
11. Дубасенюк О. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика: монографія. Т.2. Житомир: видавництво ЖДУ ім. І. Франка. 2016. 376 с.
12. Дубасенюк О., Мороз М. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів у закладах вищої освіти. НТН 15, Грудень 2021. URL: <http://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/204/272> (дата звернення: 09.08.2024).
13. Енциклопедія освіти. *Акад. пед. наук України* ; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1004 с.
14. Єгорова В.В. Розвиток ключових компетентностей науково-педагогічних працівників у системі методичної роботи вищого навчального закладу : дис. канд. пед.наук: 13.00.04. Ніжин, 2011. 192 с.
15. Загородня Л.П., Титаренко С.А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу. Суми : Університетська книга, 2010. 319 с.
16. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/- show/2628-14/print1359838558319828.
17. Закон України «Про вищу освіту»: URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 26.04.2023).
18. Закон України «Про освіту»: URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення 20.02.2023).
19. Звєрєва Н. Л. Формування педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки: дис. ... д-ра філософії: 13.00.01. Харків, 2021. 202 с.
20. Зязюн І. А. Структурні компоненти свободи особистості в умовах динаміки її освіченості і вихованості. *Теоретичні та методичні засади управління педагогічною освітою: педагогічна майстерність, творчість, технології :зб. наук. пр.* / [за ред. Н. Г. Ничкало]. Харків : НТУ «ХПІ», 2007. С. 14––24.
21. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
22. Калюжна Т. Г. Сучасні вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. 2013. № 4. С. 32–37.
23. Карнегі Д. Як завойовувати друзів та впливати на людей. Харків : ВАТ «Харківська книжкова фабрика», 2005. 560 с.
24. Киянко-Романюк Л.А. Зарубіжна і національна практика розвитку критичного мислення в учнів і студентів. Вища освіта України. 2004, № 4. С. 109–113.
25. Княжева І.А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури: монографія. Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2014. 328с.
26. Колесніченко Л. А., Борисенко Л. Л. Основи психології та педагогіки: навч.-метод. посіб. Київ: КНЕУ, 2002. 157 с.
27. Коломієць А. А. Метод проєктів як засіб фундаменталізації освітнього процесу у ВНЗ. URL: https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all−fitki/all−fitki−2016/paper/ download/405/1121 (дата звернення: 30.11.2023).
28. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія / Н. М. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Сулима. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.
29. Концепція «Нова українська школа». URL : https://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2017/07/konczepcziya.pdf (дата звернення: 30.01.2023).
30. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 09.08.2024).
31. Котенко О.В. Розвиток полікультурної компетентності вчителів світової літератури в системі післядипломної освіти : дис. канд. пед.наук: 13.00.04. Київ, 2010. 334 с.
32. Кошель В. М., Юрченко Н. В. Використання інноваційних технологій для самовдосконалення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в професійній діяльності: посібник. 2-ге вид. Чернігів: ТОВ "Чернігівська картонажнополіграфічна фабрика", 2019. 150 с.
33. Кравченко-Дзондза О. Е. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04. Київ, 2015. 24 с.
34. Кремінь В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ: Грамота, 2005. 448 с.
35. Крутій К. Л. Інтеґрація в дошкільній освіті як інноваційне явище, або що треба знати про інтеґрацію? Сайт ukrdeti.com. URL: http://ukrdeti.com/wp-content/uploads/- 2017/08/ (дата звернення: 09.08.2024).
36. Кучай, Т. П., Кучай, О. В. Фундаменталізація загальнопрофесійної підготовки майбутнього фахівця як педагогічна проблема. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Сер.: «Педагогіка, психологія, філософія. Київ: Міленіум, 291, С.158−163.
37. Луняшек В. Компетентнісний підхід як методологія професійного розвитку працівника освіти. Нова педагогічна думка. 2020. №2 (102). С. 37–44.
38. Лупак Н. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів мистецтва: засади інтермедіальної технології: монографія. Тернопіль: Підручники і посібники, 2020. 452 c.
39. Мельник Н. І. Професійна підготовка дошкільних педагогів у країнах Західної Європи: теорія і практика: монографія. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2016. 392 c.
40. Мельниченко Г. В. Педагогічні засади модульної технології навчання у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів англійської мови і літератури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Одеса, 2004. 21 с.
41. Москалюк Н.В. Педагогічні умови формування дослідницьких умінь студентів майбутніх учителів у процесі вивчення біологічних дисциплін. *Фізикоматематична освіта*: науковий журнал. 2017. Вип. 3(13). С. 111-115.
42. Навчальні плани. ОПП «Дошкільна освіта». Рівень вищої освіти «Бакалавр». URL: <https://kgpa.km.ua/sites/default/files/_%D0%B1%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D1%80_%D0%B1%D0%B0%D0%B7%D0%B011%D0%BA%D0%BB_%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%B0_(%D0%B2%D1%81%D1%82%D1%83%D0%BF2024)_0.pdf>
43. ОПП «Дошкільна освіта». Рівень вищої освіти «Бакалавр». URL: <https://kgpa.km.ua/sites/default/files/_%D0%B1%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D1%80_%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0_2024-2028%20%D0%BD.%D1%80..pdf>
44. Пєхота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2000_old/7-1-4.pdf> (дата звернення: 06.10.2024)
45. Педагогічна майстерність : підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. Київ: Вища школа, 1997. 349 с.
46. Пєхота О. М. Індивідуальність учителя: теорія і практика: навчальний посібник. Миколаїв: Іліон, 2011. 272 с.
47. Пєхота О. Розвиток технологічного підходу в освіті. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Вип. 1. С. 108 - 115.
48. [Підготовка майбутнього вчителя до впровадження сучасних педагогічних технологій](https://scholar.google.com/scholar?cluster=1351169252601874085&hl=en&oi=scholarr): навчальний посібник. О.М.Пєхота, В.Д. Будак, А.М.Старева, К.Ф.Нор, В.І.Шуляр та ін./ за ред. І.А Зязюна, О.М.Пєхоти. Київ: Видавництво АСК, 2003. 240с.
49. Пєхота О. М. Дидактичні проблеми і перспективи використання нових інформаційних технологій у ВНЗ. *Освітні технології : навч.-метод, посібник*. Київ: А.С.К., 2002. С. 160-204.
50. Пєхота О.М. Роль викладача вищої школи в самоосвітній діяльності студентів URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-vikladacha-vischoyi-shkoli-v-samoosvitniy-diyalnosti-studentiv (дата звернення: 09.08.2024).
51. Про схвалення стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки: розпорядження Каб. Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki> (дата звернення: 09.08.2024).
52. Професійна освіта: словник : навч. посіб. / уклад.: С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ,2000. С. 78.
53. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія / О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвіцька, Н.Г. Сидорчук, О.М. Спірін, Н.В. Якса; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2008. 396 c.
54. Рогова Т. Професійна підготовка студентів у ВНЗ: її ознаки та якість. Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». Харків, 2017. Вип. 56. С. 294–301. URL: <file:///D:/1.%D0%9C%D0%9E%D0%87%20%D0%BC%D0%B0%D0%B3%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D1%96%202024/znpkhnpu_ped_2017_56_33.pdf> (дата звернення: 09.08.2024).
55. Розсоха А.П. Антична педагогіка: навчальний посібник для студентів, магістрів, аспірантів. -Переяслав-Хмельницький, 2012. 192с.
56. Сидорчук Н. Професійно-педагогічна підготовка студентів в контексті Єдиного Європейського освітнього простору: історико-педагогічний аспект (монографія). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2014. 608 с.
57. Скрипник М.І. Інтерактивне навчання: основні поняття. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання. Бібліотека. Київ : Ред. загальнопед. газет, 2005. С. 30—44
58. Словник іншомовних слів. URL: <https://slovnik-inshomovnih-sliv.slovaronline.com/> (дата звернення: 09.01.2024).
59. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221с.
60. Смакота Л. Р. Складові професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка: *Педагогічні науки*. 2005. Вип. 63. С. 189–193.
61. Солдатенко М. М. Неперервна освіта як засіб професійного становлення і розвитку фахівця в умовах інформаційцно-технологічного суспільства. Стратегія, зміст та нові технології підготовки спеціалістів з вищою технічною освітою. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2011. № 2. С. 188–191.
62. Стандарт вищої освіти України. Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/1 1/22/2019-11-22-012doshkilna
63. Стандарт дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf> (дата звернення: 09.08.2024).
64. Суховієнко Н. Модель підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до формування узагальнень у дітей старшого дошкільного віку. Педагогічний дискурс. Вип. 22. 2017. С. 164–169.
65. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах: автореф. дис. … док-р пед. наук: 13.00.04. Харків, 2004. 41 с.
66. Ткаченко Л. І. Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи через активізацію пізнавальної діяльності студентів. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психологопедагогічні науки. 2011. № 9. – С.77–79.
67. Ткачук В. Управління розвитком професійної компетентності вихователя в умовах адаптивного управління дошкільним навчальним закладом. 2014.23).
68. Франкл Віктор. Людина в пошуках справжнього сенсу. Видавництво: Клуб сімейного дозвілля. Перекл. О.Замойська, 2023. 160 с.
69. Фрумкіна А. Л., О. Г. Видишева Формування педагогічної компетентності майбутніх викладачів. Наука та суспільне життя України в епоху глобальних викликів людства у цифрову еру (з нагоди 30-річчяпроголошення незалежності України та 25-річчя прийняття Конституції України) : у 2 т. : матеріали Міжнар. наук.-практ.конф. (м. Одеса, 21 трав. 2021 р.) / за загальною редакцією С. В. Ківалова. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Т. 1. С. 636-639. URL: <https://dspace.onua.edu.ua/server/api/core/bitstreams/5f04fd12-aa56-4603-a4a3-a5ac5cffdcee/content> (дата звернення: 09.08.2024).
70. Фурман А. В. Інноваційна освітня модель підготовки соціальних працівників. *Ринок праці та зайнятість населення*, №1, 2020. С.47−51.
71. Харченко С. Я. Інновації педагогічної освіти в умовах викликів сьогодення. [Монографія]. Київ: Талком, 2019. 343с.
72. Чаговець А. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Теоретичний аспект. Обрії. 2015. № 1(40). С. 99–102.
73. Шиян П. Л., Куц А. М., Бондар М. В., Бойко П. М., Олійник С. І. Інтерактивні методи навчання в навчальних процесах вищої школи. *Імплементація сучасних технологій навчання у навчальний процес: матеріали міжнародної наукової конференції*, 17- 18 березня 2015 р. Київ: НУХТ, 2015, С. 378–384.
74. Шоробура І. М. Сучасні моделі міжнародного менеджменту. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 58(2). С. 145-150. - URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2023_58%282%29__32> (дата звернення: 09.08.2024).
75. European Commission. Directorate-General XXII — Education, Training and Youth. Directorate-General V-Employment, Industrial Relations and Social Affairs. White Paper on education and training. Teaching and learning. Towards the learning society. Luxemburg : Offi ce for Offi cial Publications of the European Communities, URL <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8/language-en> (дата звернення: 09.08.2024).
76. Feldman K.A. Grades and College Students’s Evaluations of their Courses and Teachers. *Research in Higher Education*, 1976. 111 p.
77. Frey А. Die Kompetenzen von Erzieherinnen und Erzieher. Koeln, 2002. C. 6. URL : <https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Expertise_Kompetenzen_final.pdf> (дата звернення: 09.08.2024).
78. Harrison C. Stocktaking Researchon Policies for Education for Democratic Citizenship and Management of Diversity in Southeast Europe (Researchon civic education and diversity management in southern Europe). Strasbourg : Council of Europe, DGIV / EDU / CIT, 2001 URL : <https://rm.coe.int/16802f7040> (дата звернення: 09.08.2024).
79. Rahmenvereinbarung zur Ausbildung und Prüfung von Erziehern / Erzieherinnen . URL : <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/ausbildung-studium-beruf-fortbildung/erzieher-in-ausbildung-an-fachschulen/rahmenvereinbarung-zur-ausbildung-und-pruefung-von-erziehern-erzieherinnen/> (дата звернення: 09.08.2024).
80. Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004) / Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länderinder Bundesrepublik Deutschland URL : http://www. kmk.org/fi leadmin/veroeffentlichungen\_beschluesse/2004/2004\_12\_16- Standards-Lehrerbildung.pdf. (дата звернення: 09.08.2024).

**ДОДАТОК А**

**Анкета для студентів спеціальності «Дошкільна освіта», яка допоможе допомогти виявити рівень усвідомлення студентами важливих соціальних, моральних і культурних аспектів, що впливають на їхню особистість і професійну діяльність у сфері дошкільної освіти.**

Прізвище, ім'я, по батькові: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  
Курс: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  
Група: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  
Дата: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. Усвідомлення ролі людини в перетворенні навколишнього середовища та діяльності з охорони природи:

1.Як ви вважаєте, яку роль відіграє людина у збереженні природи?  
a) Велику  
b) Середню  
c) Маленьку  
d) Не відіграє

2. Розуміння духовно-моральних цінностей у житті людини:

* Які цінності для вас є найважливішими у житті? (вкажіть не менше трьох)

3. Усвідомлення активної ролі особистості у формуванні почуття власної гідності:

* Що для вас означає мати почуття власної гідності?  
  a) Знання своїх прав  
  b) Вміння відстоювати свої погляди  
  c) Саморозвиток  
  d) Інше (вкажіть): \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

4. Розуміння взаємозв’язку внутрішньої та зовнішньої культури:

* На вашу думку, як внутрішня культура впливає на зовнішнє життя людини?  
  a) Велику роль  
  b) Помірну роль  
  c) Невелику роль  
  d) Ніякої ролі

5. Повага до державних символів і традицій:

* Які державні символи ви вважаєте важливими? (вкажіть не менше трьох)

6. Неприйняття аморальної поведінки:

* Чи погоджуєтеся ви з твердженням: "Аморальна поведінка має бути засуджена"?  
  a) Так  
  b) Ні  
  c) Частково

7. Розуміння свідомої дисципліни як норми духовно-моральних відносин:

* Як ви ставитесь до поняття "свідома дисципліна"?  
  a) Важливе  
  b) Необхідне  
  c) Непотрібне  
  d) Не знаю

8. Внесення естетики в життєдіяльність:

* Які естетичні аспекти важливі у вашому житті? (вкажіть не менше трьох)

9. Розуміння цілісності та єдності розвитку людини, суспільства і природи:

* Як ви розумієте єдність розвитку людини, суспільства і природи?  
  (поясніть у кількох реченнях)

10. Відповідальне ставлення до навчання:

* Що для вас означає відповідальне ставлення до навчання?  
  a) Своєчасне виконання завдань  
  b) Якісне виконання завдань  
  c) Активна участь у навчальному процесі  
  d) Інше (вкажіть): \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

11. Усвідомлення прав і обов'язків людини в суспільстві:

* Які, на вашу думку, основні права та обов’язки людини? (вкажіть не менше трьох)

12. Свідоме ставлення до зміцнення свого здоров’я:

* Які методи ви використовуєте для покращення здоров'я? (вкажіть не менше трьох)

13. Негативне ставлення до шкідливих звичок:

* Які шкідливі звички ви вважаєте найбільш небезпечними? (вкажіть не менше трьох)

14. Працьовитість:

* Що для вас означає працьовитість? (поясніть у кількох реченнях)

15. Потреба і вміння відстоювати свої погляди та переконання:

* Які ситуації ви вважаєте важливими для відстоювання своїх переконань? (вкажіть не менше трьох)

16. Потреба у служінні Вітчизні та народу:

* Яким чином ви вважаєте, що можете служити своїй Вітчизні? (вкажіть не менше трьох способів)

**ДОДАТОК Б**

**АНКЕТА ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЇХНІ НАВИЧКИ В СПІЛКУВАННІ, А ТАКОЖ ЗДАТНІСТЬ АДАПТУВАТИСЯ ДО РІЗНИХ СИТУАЦІЙ.**

**Анкета для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта**

Прізвище, ім'я, по батькові: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Курс: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Група: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. Володіння голосом:

- Як ви оцінюєте свій голос для роботи з дітьми?

a) Дуже хороший

b) Хороший

c) Задовільний

d) Потребує покращення

- Що, на вашу думку, можна зробити для покращення голосу?

(поясніть у кількох реченнях)

2. Володіння дикцією:

- Як ви оцінюєте свою дикцію?

a) Відмінна

b) Хороша

c) Задовільна

d) Потребує покращення

- Які техніки ви використовуєте для покращення дикції? (вкажіть не менше трьох)

3. Ритміка мовлення:

- Чи вважаєте ви, що ритміка мовлення є важливою для роботи з дітьми?

a) Так

b) Ні

c) Не впевнений

- Які методи ви використовуєте для покращення ритміки мовлення? (вкажіть не менше трьох)

4. Уміння знайти партнера і організувати підготовку етюду:

- Чи вважаєте ви себе здатним організувати спільну діяльність?

a) Завжди

b) Часто

c) Іноді

d) Рідко

- Опишіть, як ви зазвичай організовуєте підготовку етюду з партнером.

(поясніть у кількох реченнях)

5. Уміння діяти в запропонованих обставинах або в умовах вигадки:

- Як ви реагуєте на зміни обставин під час діяльності з дітьми?

a) Легко адаптуюсь

b) Зазвичай адаптуюсь

c) Важко адаптуюсь

d) Не вмію адаптуватися

- Чи готові ви до імпровізації в ситуаціях з дітьми?

a) Так

b) Ні

c) Інколи

- Наведіть приклад, коли вам довелося діяти в умовах вигадки.

(опишіть ситуацію у кількох реченнях)

**ДОДАТОК В**

**Анкета для виявлення креативності майбутніх фахівців дошкільної освіти**

Прізвище, ім'я, по батькові: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  
Курс: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  
Група: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  
Дата: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. Як ви оцінюєте свою здатність до креативного мислення?

* a) Висока
* b) Середня
* c) Низька
* d) Не знаю

2. Які методи ви використовуєте для розвитку креативності? (вкажіть не менше трьох)

3. Чи любите ви імпровізувати під час роботи з дітьми?

* a) Завжди
* b) Часто
* c) Іноді
* d) Рідко

4. Опишіть, як ви зазвичай генеруєте нові ідеї для занять з дітьми:

5. Які теми або заняття ви вважаєте найбільш креативними для роботи з дітьми? (вкажіть не менше трьох)

6. Як ви ставитесь до нестандартних підходів у навчанні?

* a) Підтримую
* b) Нейтрально
* c) Суперечливо
* d) Проти

7. Які ресурси (книги, статті, вебсайти) надихають вас на креативність у роботі? (вкажіть не менше трьох)

8. Наведіть приклад, коли ви застосували креативний підхід під час роботи з дітьми:

9. Чи берете ви участь у творчих конкурсах або проектах?

* a) Так, регулярно
* b) Так, іноді
* c) Ні, але планую
* d) Ні, не планую

10. Як ви оцінюєте роль креативності в професії вихователя?

11. Що, на вашу думку, найбільше заважає розвитку креативності у вас або ваших колег?

12. Які особисті якості, на вашу думку, допомагають у розвитку креативності? (вкажіть не менше трьох)

13. Які кроки ви плануєте вжити для розвитку своєї креативності в майбутньому?

