

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Державний заклад «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»

Факультет дошкільної педагогіки та психології
Кафедра теорії та методики дошкільної освіти

Кваліфікаційна робота магістра

«ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ»

Виконала: здобувачка освітнього
ступеня магістра, денної форми
навчання ОПП «Дошкільна освіта.
Практична психологія в закладах
дошкільної освіти»
спеціальності: 012 Дошкільна освіта
Зозуляк-Случик Роксоляна Василівна

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор,
Березовська Людмила Іванівна

Одеса- 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	9
1.1. Аналіз сутності ключових понять у психолого-педагогічних дослідженнях.....	9
1.2. Компонентно-структурний аналіз професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	22
Висновки до першого розділу	40
РОЗДІЛ 2. ЗАСАДНИЧІ ПОЛОЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	43
2.1. Концептуальні засади становлення професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти.....	43
2.2. Компетентнісний підхід як концептуальна основа професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	51
Висновки до другого розділу	58
РОЗДІЛ 3 ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	60
3.1 Організація експериментального дослідження.....	60
3.2. Результати експериментального дослідження	66
Висновки до третього розділу	74
ВИСНОВКИ	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	79
ДОДАТКИ.....	87

ВСТУП

Актуальність обраної теми зумовлена соціально-педагогічною потребою у якісній підготовці нової генерації фахівців, здатних ефективно втілювати в практику ідеї особистісно орієнтованої освітньої філософії згідно з компетентнісним підходом. Цей підхід розглядає дошкільне дитинство як неповторний етап у розвитку здібностей, талантів і формуванні базових особистісних рис, що впливають на життєву активність людини в майбутньому.

Орієнтація дошкільної освіти на досягнення кінцевого педагогічного результату – всебічного розвитку дитини та забезпечення її готовності до подальшого навчання – вимагає високого рівня професійної компетентності педагогів закладів дошкільної освіти (ЗДО). Серед основних компетентностей, якими повинен володіти майбутній педагог-дошкільник, провідне місце посідає професійно-етична компетентність.

Водночас важливим є інтегрування професійно-етичної підготовки у систему практичної діяльності майбутніх вихователів. Залучення студентів до педагогічних практик у закладах дошкільної освіти дозволяє не лише застосовувати теоретичні знання, а й відпрацьовувати навички етичної взаємодії з дітьми та колегами. Організація тренінгів, рольових ігор, кейс-стаді та інших інтерактивних методів сприяє розвитку емпатії, комунікативної компетентності та здатності до професійного самовдосконалення.

Системний підхід до формування професійно-етичної компетентності передбачає тісний зв'язок між педагогічною теорією, психологічним забезпеченням навчального процесу та особистісним розвитком майбутнього вихователя. Викладачі вищих навчальних закладів повинні створювати умови для самостійного осмислення студентами моральних норм та принципів взаємодії, формувати етичні орієнтири через обговорення педагогічних ситуацій і рефлексію. Такий підхід дозволяє майбутньому спеціалісту не лише знати правила етики, а й впевнено застосовувати їх у щоденній практиці, забезпечуючи високий рівень професіоналізму.

Актуальність і перспективність зазначених завдань підтверджується низкою державних нормативно-правових актів. Серед них Закон України «Про дошкільну освіту» № 3788-IX (прийнятий 06.06.2024) також Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про охорону дитинства» (2001 р.), «Про організацію трудових відносин в умовах воєнного стану» (2022), Базовий компонент дошкільної освіти (2021 р.), Національна рамка кваліфікацій (2011 р.), Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки.

У зазначених нормативно-правових документах на державному рівні зафіксовано суттєві та прогресивні зміни, що відбуваються в освітній політиці України. У них акцентується увага на впровадженні методологічного принципу «дитино центризму», який передбачає створення педагогом-вихователем закладу дошкільної освіти сприятливих умов для гармонійного розвитку, самовираження та розкриття індивідуального потенціалу дитини, а також на формуванні середовища, що стимулює прояви її творчості.

Необхідність ефективного втілення масштабних реформ, характерних для сучасного освітнього простору, зумовлює потребу внесення глибоких концептуальних змін у систему професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Це передбачає формування здатності до результативного розв'язання професійних завдань, розвиток системи практичних умінь і компетентностей, а також уміння будувати педагогічну діяльність відповідно до морально-етичних засад.

Вагомий внесок у розроблення теорії компетентнісного підходу зробили українські вчені – І. Бех, Н. Бібік, В. Бондар, І. Зязюн, О. Коваленко, В. Луговий, Н. Остапчук, О. Савченко, В. Свистун, В. Ягупов та інші.

Значний науковий доробок для вивчення проблем дошкільної освіти становлять праці А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Зданевич, О. Кононко, Г. Скірко, у яких розкрито різноманітні аспекти теоретичних і методологічних засад дошкільної педагогіки.

З аналізу накових розробок випливає, що формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є складним і багатогранним процесом, що включає розвиток моральних, соціальних та професійних якостей особистості. Він передбачає засвоєння студентами основ педагогічної етики, норм поведінки у професійному середовищі та відповідального ставлення до обов'язків перед дітьми, їхніми сім'ями та суспільством. Педагог повинен вміти поєднувати знання, уміння та моральні принципи, забезпечуючи високий рівень довіри та ефективної взаємодії з вихованцями.

Важливим аспектом формування професійно-етичної компетентності є розвиток умінь критично аналізувати власну педагогічну діяльність, усвідомлювати етичні дилеми та приймати зважені рішення у складних ситуаціях. Студенти повинні навчитися прогнозувати наслідки своїх дій для розвитку дитини та групової динаміки, а також здатності коригувати поведінку з урахуванням індивідуальних особливостей вихованців. Це сприяє формуванню професійної самосвідомості та відповідальності за результати освітньої діяльності.

Водночас питання цілісного осмислення процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки залишається недостатньо розробленим і вивчається українськими науковцями лише частково.

Це особливо актуально, оскільки виконання окреслених завдань гальмується низкою невирішених суперечностей, зокрема між:

- суспільним і державним запитом на підготовку педагогів нового покоління, здатних гармонійно розвивати особистість дитини в умовах закладу дошкільної освіти, та недостатньою орієнтованістю професійної підготовки на формування їхньої професійно-етичної компетентності;

- потенціалом компетентнісного підходу в освітньому процесі закладів вищої освіти та несистемним його впровадженням у підготовку вихователів дітей дошкільного віку.

Таким чином, актуальність обраної проблеми, її соціальна значущість, наявність суперечностей у дослідженні та недостатній рівень наукового опрацювання зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: **«Формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, темами. Кваліфікаційну магістерську роботу виконано в межах наукової теми кафедри теорії та методики дошкільної освіти «Освітні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти у сучасному освітньому просторі» (номер державної реєстрації 0124U000210), що входить до тематичного плану Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Мета дослідження - обґрунтування особливостей формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Для реалізації мети визначено такі **завдання**:

- проаналізувати сучасний стан проблеми в психолого-педагогічній теорії та практиці;
- визначити та охарактеризувати структурні компоненти професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;
- окреслити концептуальні засади процесу формування професійно-етичної компетентності в умовах фахової підготовки;
- експериментально перевірити рівень сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Предмет дослідження – формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі їхньої фахової підготовки.

Для досягнення поставлених завдань застосовано комплекс сучасних загальнонаукових методів:

– теоретичні методи: аналіз, узагальнення, систематизація, порівняння та зіставлення різних поглядів на проблему; прогнозування й моделювання – для визначення сутності професійно-етичної компетентності, обґрунтування її структури та змісту;

– емпіричні методи: діагностика, адаптована до завдань дослідження, анкетування, спостереження, бесіда – для виявлення факторів, що впливають на формування професійно-етичної компетентності, та оцінки рівня сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх фахівців.

База дослідження. Експериментальне дослідження проводилося впродовж 2024/2025 навчального року на базі Карпатського національного університету ім. В. Стефаника. Участь у експерименті взяли 65 студентів спеціальності «Дошкільна освіта».

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що матеріали дипломного дослідження можуть бути використані в практичній роботі викладачів закладів вищої освіти та підвищувати якість підготовки фахівців дошкільної освіти відповідно до сучасних вимог суспільства.

Апробація результатів дослідження. Основні матеріали та висновки дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри теорії та методики дошкільної освіти, а також базові результати та положення роботи було представлено на II Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасні освітні технології у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти» (24 жовтня 2025 р., м. Одеса).

Структура й обсяг роботи Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Повний обсяг роботи – 93 сторінки, основний текст – 79 сторінок, список використаних джерел – 67 найменувань.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

1.1. Аналіз сутності ключових понять у психолого-педагогічних дослідженнях

Актуальність порушеної проблеми обумовлена нагальною потребою оновлення, модернізації та інтенсифікації підготовки висококваліфікованого фахівця нового рівня, що зумовлено швидкими змінами на ринку праці та стрімким розвитком інженерних і соціальних технологій.

Педагог у цьому процесі виконує ключову та визначальну роль у вирішенні щоденних соціально-моральних завдань, адже саме він регулює свідомість і поведінку дитини. Вирішення цих завдань має базуватися на ціннісно-емоційному ставленні суб'єкта навчання до засвоєння етичного змісту, тому педагог своєю діяльністю спрямовує гуманізацію внутрішнього світу дитини, утвердження ідеалів добра, справедливості, любові, чесності та совісті. На цих засадах має здійснюватися цілеспрямований виховний процес у дошкільних навчальних закладах, головним рушієм якого є особистість педагога-вихователя. Він покликаний впроваджувати принципи гуманістичної педагогіки, постійно оновлювати навчально-виховну діяльність, звільняючи її від авторитаризму, формалізму та стереотипів.

З огляду на це виникає гостра потреба у професійній підготовці майбутніх вихователів дошкільних закладів на засадах трансцендентної педагогіки та педагогіки найвищих людських цінностей.

Інтеграційні процеси в європейському освітньому просторі спричинили глибокі зміни, що зумовили суттєві інновації: актуалізовано проблему гуманоцентризму; здійснено переорієнтацію професійної освіти з

технологічного на гуманітарний рівень; запроваджено компетентнісний підхід; підвищено самостійність у навчанні та складність опанування освітніх програм і кваліфікацій; посилено контроль якості освіти; забезпечено підтримку безперервного навчання та диверсифікацію освітніх послуг.

Особливості професійної моральної поведінки та педагогічної етики вихователів ЗДО визначаються зростаючими вимогами до їхнього професіоналізму та компетентності, що закладено у сучасних концептуальних підходах до підготовки фахівців.

У зазначених документах Закон України «Про дошкільну освіту» № 3788-IX (прийнятий 06.06.2024) також Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про охорону дитинства» (2001 р.), «Про організацію трудових відносин в умовах воєнного стану» (2022), Національна рамка кваліфікацій (2011 р.), Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки акцент робиться на вимогах, що висувуються до педагога у виконанні завдань сучасного виховання: високий рівень моральних якостей, сформованість морально-етичної культури, усвідомлення гуманістичних цінностей професії, толерантність, відповідальність, педагогічна справедливість, честь, гідність, емпатія та інші.

Це зумовлює активне впровадження у професійній підготовці майбутніх фахівців дошкільного профілю гуманістично зорієнтованих форм і методів навчання, пріоритетів у стимулюванні позитивних емоційних орієнтирів студентів та реалізації підходів педагогіки гуманоцентризму. Відтак педагог має свідомо оперувати принципами гуманізму як базовими загальнолюдськими цінностями: відповідальністю, справедливістю, толерантністю, совістю, людяністю тощо.

Отже, формування етично компетентного вихователя закладу дошкільної освіти є соціально-культурним феноменом, вплив якого визначає ефективність гуманізації освітньої системи загалом і дошкільної освіти зокрема. Саме тому виникає необхідність дослідження та конкретизації

сутності феномену професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів ЗДО як одного з провідних ціннісно-смыслових орієнтирів ефективної фахової підготовки.

Відомо, що основним принципом системного мислення є розгляд об'єкта в цілісній системі, тому авторське бачення проблеми формується на ґрунтовному теоретичному підході, спираючись на ключові категорії, що становлять її основу. З огляду на те, що базовим у конструкті «професійно-етична компетентність» є поняття «компетентність», розглянемо його специфічні особливості у контексті даного дослідження.

Термін «компетентність» (від лат. *competens, competentis* – належний, відповідний) трактується як поінформованість, обізнаність, авторитетність [25, с. 78]. У Великому тлумачному словнику він уточнюється: «компетентний» – той, хто має достатні знання у певній галузі, обізнаний, тямущий; ґрунтується на знаннях, кваліфікований; має певні повноваження, є повноправним і повновладним [22, с. 445].

У «Енциклопедії освіти» під редакцією В. Кременя термін «компетентність» пояснюється дещо інакше: від лат. *competentia* – коло питань, у яких людина добре розбирається. Її набуття молодого людиною відбувається не лише під час вивчення конкретного предмета або групи предметів, а й завдяки впливу соціального середовища та неформальних освітніх практик [33, с. 408].

У «Словнику професійної освіти» С. Гончаренка компетентність розглядається як сукупність знань і навичок, необхідних для ефективного виконання професійних завдань, зокрема: уміння аналізувати, прогнозувати наслідки професійної діяльності та використовувати інформацію [25, с. 78].

Незважаючи на широке використання цього поняття сьогодні, відсутня єдина думка щодо його тлумачення. Так, український дослідник В. Нагаєв визначає компетентність як психо-соціальну якість, що забезпечує силу та впевненість людини, джерелом яких є усвідомлення власної успішності та корисності. На його думку, компетентність дозволяє особистості

усвідомлювати власну здатність ефективно взаємодіяти з оточенням [55, с. 114].

У психолого-педагогічній літературі зустрічаються й інші тлумачення. Наприклад, у словнику-довіднику практичного психолога компетентність визначається як орієнтація у різних комунікативних ситуаціях, що базується на знаннях, уміннях, навичках і соціальному досвіді особистості у сфері міжособистісних взаємин [35, с. 103].

Отже, аналіз енциклопедичних та довідникових джерел показав багатокomпонентність, міждисциплінарний характер і складність поняття «компетентність». Зазвичай його інтерпретують як обізнаність, ефективність, відповідність, результативність, успішність, володіння знаннями та уміннями тощо.

Не менш важливим є підхід науковців до формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Сутність та особливості феномену «компетентність» досліджували вітчизняні науковці, серед яких О. Варецька, О. Гура, Л. Карпова, В. Луговий, О. Пометун, С. Сисоєва, Л. Хоружа.

Ретельне дослідження неоднозначного трактування понять «компетентність» і «компетенція» у довідково-енциклопедичних джерелах підкреслює актуальність подальшого методологічного аналізу. Сучасні підходи щодо співвідношення цих понять відрізняються. Зокрема, український дослідник І. Драч пропонує розмежовувати їх за кількома критеріями:

- за відношенням до людини та діяльності: «компетентність» стосується особистості, її поведінки та професійної ефективності, тоді як «компетенція» – сфери професійної діяльності, у якій фахівець є компетентним;
- за об'єктивністю та суб'єктивністю умов: компетенції – об'єктивні умови (сфера діяльності), компетентності – суб'єктивні (система відповідального ставлення та установок людини до світу, інших людей і себе);
- як систему та її елемент: компетентність – системна, цілісна, ієрархічна й динамічна властивість особистості, що складається з окремих компетенцій;

- як потенційне та актуальне: компетентність – сукупність компетенцій, які актуалізуються у конкретних видах діяльності; компетенції – потенційні властивості;
- як ідеальне та реальне: компетенції – нормативна, ідеальна модель; компетентність – реальна, що стосується особистості [30, с. 44].

На думку дослідників, компетентність – це реально-суб’єктивна категорія, що використовується для характеристики діяльності конкретної людини чи групи людей і свідчить про відповідність чи невідповідність означеній компетенції; компетентність є сукупною характеристикою людини щодо відповідності її діяльності визначеним нормам; це реалізовані компетенції (компетенція в дії), які розглядають як базовий елемент здатності людини до компетентної участі в різних сферах життєдіяльності [30, с. 70].

Узагальнюючи, зауважимо, що проведений дефініційний аналіз показав: дискусія щодо розуміння сутності ключових понять «компетентність» та «компетенція» досі триває.

У Національній рамці кваліфікацій України, яка була затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1341 визначається структуровану систему кваліфікаційних рівнів, що ґрунтуються на компетентностях, з метою гармонізації національної освіти з європейськими стандартами та забезпечення прозорості кваліфікацій у різних сферах діяльності.

З моменту затвердження Постанови, Національна рамка кваліфікацій зазнала кількох змін та доповнень. Останні зміни були внесені Постановою Кабінету Міністрів України від 11 червня 2025 року № 686, яка набула чинності 14 червня 2025 року. Ці зміни спрямовані на уточнення та вдосконалення структури та змісту Національної рамки кваліфікацій, зокрема щодо визначення кваліфікаційних рівнів та дескрипторів, що описують вимоги до кожного рівня. Вони також враховують актуальні потреби ринку праці та тенденції розвитку системи освіти в Україні.

У даному документі прописано, що компетентність або компетентності розглядаються як здатність індивіда виконувати конкретні види діяльності, що включає знання, розуміння, практичні навички, ціннісні установки та інші особистісні якості. Інтегральна компетентність узагальнює рівень кваліфікації, підкреслюючи основні компетентнісні характеристики, які проявляються у навчальному процесі та/або професійній практиці [42].

Слід зазначити, що в науковому середовищі професійної педагогіки поряд із загальним поняттям «компетентність» використовується більш вузьке – «професійна компетентність». Компетентність визначають як:

- досвід самостійної діяльності, що базується на універсальних знаннях [41, с. 53];
- спеціально організовані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що набуваються під час навчання й дозволяють людині самостійно ідентифікувати та вирішувати проблеми, характерні для конкретної сфери діяльності [36, с. 112–119];
- сукупність особистісних якостей учня (ціннісно-змістові орієнтації, знання, уміння, навички, здібності), сформованих у процесі діяльності в соціально та індивідуально значимій сфері [30, с. 44];
- досвід соціально-професійної життєдіяльності людини, який ґрунтується на знаннях та інтелектуальних і особистісних здібностях [46];
- динамічну комбінацію знань, умінь, практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних та громадянських рис, морально-етичних цінностей, що визначає здатність особи ефективно реалізовувати професійну та навчальну діяльність і формується в процесі навчання на певному рівні вищої освіти [52, с. 171–172];
- інтегральну характеристику особистості, яка розкладається на диференційовані компетентності, тобто загальна компетентність формується через окремі часткові компетенції [59, с. 88].

Отже, поняття «компетенції» можна трактувати як інтелектуальний ресурс особистості, її потенціал, здатності й можливості; як готовність і спроможність ефективно вирішувати професійні завдання.

«Компетентність» натомість відображає єдність теоретичних знань і практичних умінь, що забезпечує здатність фахівця здійснювати діяльність на високому професійному рівні в певній галузі.

Розкриття змісту зазначених категорій дає підстави визначати «професійну компетентність» як інтегровану єдність знань, навичок і особистісних характеристик, сформованих у процесі навчання та необхідних для досягнення особистісного й професійного розвитку.

Оскільки у нашому дослідженні центральною постаттю виступає «майбутній фахівець дошкільної освіти», логічно звернутися до визначення поняття «професійна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти».

Зокрема, Ю. Рибка розглядає професійну компетентність вихователя як здатність ефективно здійснювати педагогічну діяльність відповідно до вимог професії, що ґрунтується на науковій підготовці та емоційно-ціннісному ставленні до роботи. На її думку, компетентність передбачає наявність професійно значущих установок, особистісних якостей, теоретичних знань, практичних умінь і навичок. Дослідниця наголошує, що вихователь має бути підготовленим до організації та змістового наповнення діяльності у таких напрямках: здійснення цілісного педагогічного процесу, створення розвивального середовища, забезпечення збереження життя і здоров'я дітей, розуміння мети, завдань, змісту, принципів, форм, методів і засобів виховання дошкільників; уміння ефективно формувати знання, уміння та навички відповідно до освітніх програм; керувати основними видами діяльності дітей; налагоджувати взаємодію з вихованцями; надавати консультативну підтримку батькам; створювати умови для соціалізації дітей та захищати їхні права й інтереси [261, с. 60].

На думку Л. Пригуляк, професійна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти є показником теоретичної й практичної готовності

спеціаліста до педагогічної діяльності. Вона виявляється у сукупності загальнопедагогічних, спеціальних, технологічних, комунікативних і рефлексивних компетенцій, які забезпечують здатність самостійно, відповідально та результативно виконувати професійні функції [59, с. 88].

Аналіз різних підходів науковців до трактування ключового поняття дозволяє узагальнити та систематизувати наукові позиції. З урахуванням педагогічних, психологічних, філософських і соціологічних напрацювань, «професійну компетентність майбутніх вихователів» можна визначити як гармонійне поєднання знань, умінь, досвіду та цінностей, набуття яких у процесі навчання дає змогу педагогові цілеспрямовано формувати власну професійну траєкторію й усвідомлювати особисту відповідальність за результати діяльності.

Відповідно до логіки дослідження, важливим компонентом професійно-етичної компетентності є поняття «етика». Для уточнення його змісту доцільно звернутися до енциклопедичних і довідкових джерел, щоб чітко визначити межі ключових понять та їх взаємозв'язки у контексті нашого дослідження.

Згідно з «Великим тлумачним словником» за редакцією А. Загнітка, «етика» – це:

1. наука, що досліджує мораль;
2. сукупність норм поведінки, моральних правил певного соціального середовища; добропристойність, чесність [22, с. 159].

У «Енциклопедії освіти» під редакцією В. Кременя зазначено, що термін «етика» походить від давньогрецького «ethos», що спочатку означав «місце перебування», «спільне житло», а згодом набув значення «звичай», «характер», «вдача» [33, с. 268].

У «Соціально-педагогічному словнику» за редакцією В. Радула подано визначення, згідно з яким «етика» (з грец. — стосується вдачі, характеру, звичних форм поведінки, звички, звичаю) трактується як «філософська наука», предметом вивчення якої є моральність і мораль як форма суспільної

свідомості, що відображає одну з найважливіших сторін життєдіяльності людини та становить особливе явище суспільного життя [54, с. 75].

Слід зазначити, що довідникові джерела пропонують дещо різні підходи до тлумачення понять «етика» та «мораль», однак їх об'єднує спільна концептуальна основа – обидва поняття пов'язані з аналізом моральних норм, які виконують соціально значущі функції.

Отже, базовими категоріями нашого дослідження є «етика» та «мораль». Хоча вони мають подібне смислове й етимологічне наповнення, у психологічних, педагогічних, філософських і соціологічних працях їх зазвичай розмежовують для точнішого окреслення сутності кожного поняття.

Традиційно, починаючи ще з античних часів, предметом етики вважають мораль. Давньогрецький мислитель Арістотель уживав термін «етика» для позначення чеснот, пов'язаних із людським характером і поведінкою, на відміну від діаноестични* чеснот, що належать до сфери розуму. Вперше поняття «етика» з'являється у його працях «Нікомахова етика», «Евдемова етика» та «Велика етика» [20, с. 208].

Щодо завдань етики, то серед науковців немає повної єдності поглядів. Арістотель [21] вважав головною метою цієї науки пізнання добра як найвищої мети людського існування та виховання чеснот як засобу її досягнення. Водночас теологи Августин Блаженний і Тома Аквінський розглядали етику як учення, покликане навчити людину смиренності, відсутності гордині, покірності Божій волі, що сприяє проявам любові, милосердя й чуйності у ставленні до інших [20, с. 35].

Вагомий внесок у розроблення питань морально-етичного виховання зробив давньогрецький філософ-матеріаліст Демокріт, який вважав, що мета формування моральних якостей людини полягає у досягненні доброчесності та здатності до сорому. Він підкреслював, що щастя полягає не в матеріальному достатку, а у правдивості та мудрості, адже саме вони роблять людину щасливою [21].

Серед українських мислителів важливе місце належить Г. Сковороді, який бачив завдання етики у пізнанні моральної природи людини, у сприянні її самопізнанню та подоланні власних пристрастей [20].

Сучасна українська дослідниця Л. Хоружа трактує етику як науку про мораль і способи застосування моральних оцінок у поведінці людини. Вона наголошує, що етика не лише описує мораль, а й обґрунтовує моральні ідеали, моделі людських взаємин і шляхи їх реалізації. Учена підкреслює, що формалізоване вираження моральних ідеалів у вигляді норм, традицій та професійних етичних кодексів забезпечує виховну функцію моралі, регулює поведінку людини в суспільстві й професійному середовищі, а також дає підстави для оцінювання вчинків [65, с. 268].

Розкриваючи зміст поняття «мораль», Л. Хоружа зазначає, що це багатогранна сфера людського буття, у якій тісно взаємопов'язані соціально-історичні, культурні, психологічні та інші аспекти. Вона підкреслює, що мораль завжди встановлює певний ідеальний порядок, до якого слід прагнути, і включає в себе уявлення про вірець, котрий змінюється відповідно до історичних епох та соціальних умов [64, с. 24].

У межах філософської традиції «мораль» розглядається як одна з провідних форм суспільної свідомості, невід'ємна складова людського буття й показник соціальної природи особистості. Її сутність полягає в системі універсальних і загальнолюдських цінностей, що виступають засобом нормативного регулювання суспільних взаємин. На думку науковців, мораль є «універсальною, суспільною формою людських взаємин, яка існує споконвічно й уможливорює ці взаємини» [20, с. 70].

Вагоме значення морально-етичних засад у педагогічній діяльності підкреслено у працях відомого дослідника філософії освіти та моральної відповідальності педагога Г. Васяновича. Учений зазначає, що сучасна цивілізація стикається з численними викликами, які стосуються не лише соціально-економічних чи політичних процесів, а насамперед — «культурно-духовної та моральної сфер». Він слушно наголошує, що «рівень етичного

розвитку педагога» є важливим чинником морального здоров'я нації, її поступу та майбутнього добробуту [20, с. 4].

Перш ніж розглядати питання про роль етики у вирішенні актуальних проблем сучасного суспільства, доцільно уточнити, що йдеться про пошук системи моральних норм і цінностей, які здатні розширити сферу педагогічного впливу, орієнтувати особистість на духовний розвиток і самовдосконалення.

Таким чином, етика, а особливо «педагогічна етика», у контексті суспільно-педагогічної думки набуває «міждисциплінарного характеру», поєднуючи філософські, соціологічні та педагогічні підходи.

До основних завдань етики в освітній галузі належить:

- аналіз теоретичних аспектів моралі в умовах педагогічного процесу;
- розроблення моральних засад педагогічної діяльності;
- дослідження особливостей моральної свідомості учасників освітнього процесу та їхніх взаємин.

Визначивши зміст базових категорій – «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність», «етика» і «мораль», логічним постає звернення до поняття “професійно-етична компетентність”, яке є центральним у нашому дослідженні.

Слід зазначити, що в сучасній педагогічній науці це поняття поки що «недостатньо опрацьоване». В Україні відсутні дослідження, присвячені формуванню професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти або її розвитку в системі післядипломної освіти. Відтак, дана категорія потребує глибшого теоретичного осмислення й наукового обґрунтування.

З огляду на відсутність терміна у спеціальних словниках, доцільним є уточнення його сутності на основі позицій сучасних учених. Так, Л. Хоружа, досліджуючи проблему етичного розвитку педагога, розглядає етичну компетентність майбутніх учителів початкової школи як невід’ємну складову їхньої професійно-педагогічної підготовки, що передбачає здатність

вирішувати фахові завдання з урахуванням гуманістичних моральних норм і принципів педагогічної етики [64, с. 12].

Вагомий внесок у розвиток теорії професійно-етичної компетентності зробив В. Нагаєв, який підкреслює, що «етична спрямованість, моральність і лідерські якості» є суттєвими характеристиками педагога, а морально-етичні риси становлять основу його професійної майстерності [65, с. 118].

Подібні ідеї розвиває Б. Без'язичний, який пропонує трактувати «етичну компетентність майбутнього вчителя фізичної культури» як інтегровану, динамічну якість, що поєднує знання й уміння у сфері професійної етики, педагогічної деонтології, морально-вольові риси та систему цінностей [9, с. 55].

Науковці, що вивчають формування соціально-етичної та професійно-етичної компетентності майбутніх фахівців на засадах духовно-моральних орієнтирів, акцентують на пошуку «ефективних засобів і методів» реалізації цього процесу.

Узагальнюючи концепції сучасних дослідників, можна зробити висновок, що «оновлення змісту й цілей педагогічної освіти» має відбуватися на основі духовно-моральних цінностей, що передбачає:

- переорієнтацію майбутнього педагога на інтеріоризацію моральних і професійних цінностей, розвиток духовної культури та усвідомлення морального змісту педагогічної діяльності;
- формування глибокого розуміння моральних критеріїв професії;
- етичне наповнення змісту навчальних дисциплін шляхом його збагачення духовними цінностями;
- реалізацію виховного процесу з орієнтацією на дитину як рівноправного суб'єкта взаємодії;
- розвиток життєтворчого потенціалу майбутнього педагога, що забезпечує досягнення ним високих гуманістичних і духовних цілей.

Отже, одним із ключових завдань сучасної педагогічної освіти є «поєднання професійної компетентності з духовно-моральними орієнтирами»,

що забезпечує формування «професійно-етичної компетентності» як важливої складової особистісного й професійного становлення педагога.

Ось удосконалений варіант твого речення у науковому стилі з покращеною логікою та стилістикою:

Отже, узагальнюючи теоретичні положення науковців щодо формування професійно-етичної компетентності майбутніх фахівців, слід зазначити, що більшість дослідників розглядають цей феномен у контексті етичної складової професійної підготовки, заснованої на гуманістичних засадах. Основну увагу при цьому приділяють оптимізації змісту освіти шляхом збагачення його професійно-етичними знаннями та формуванню суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Розглядаючи зазначену проблему, ми спиралися на результати досліджень вітчизняних науковців, водночас вважаємо доцільним і пізнавально цінним звернення до зарубіжних джерел, що відображають сучасний досвід формування професійно-етичних якостей педагогів у міжнародному контексті.

Аналіз підходів зарубіжних дослідників у межах сучасного філософсько-педагогічного дискурсу дає підстави стверджувати, що поняття «етична компетентність» розглядається у трьох основних вимірах:

1. як сукупність знань, умінь і навичок, пов'язаних з етикою та моральними нормами;
2. як володіння особистими й професійними цінностями та здатність ефективно реалізовувати їх у професійній діяльності;
3. як виконання професійних обов'язків відповідно до морально-етичних принципів і професійного кодексу поведінки.

Беручи до уваги, що у попередніх розділах роботи було розкрито сутність понять «компетенція», «компетентність», «професійна компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти», у подальшому науковому пошуку актуальним постає визначення змісту

конструкта «професійно-етична компетентність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів».

У контексті нашого дослідження це поняття розглядається як динамічна інтеграція знань, умінь, навичок, професійного досвіду, ціннісних орієнтацій та переконань, що зумовлює здатність педагога свідомо гуманізувати освітній процес, духовно збагачувати внутрішній світ дитини, утверджувати ідеали добра, честі й справедливості у професійній взаємодії.

Таким чином, на основі аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що наведені поняття формують єдине понятійно-термінологічне поле дослідження. Розкриття сутності базових і похідних категорій, дотичних до проблеми формування професійно-етичної компетентності, забезпечило глибше концептуальне осмислення, власне авторське тлумачення та окреслення спільних і відмінних ознак у змісті й структурі поняття «професійно-етична компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти».

1.2. Компонентно-структурний аналіз професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Одним із ключових чинників ефективного виконання закладами вищої освіти завдань, які ставить перед ними сучасне суспільство, є підготовка компетентних, кваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців у галузі дошкільної освіти. Високий рівень сформованості їхньої професійно-етичної компетентності, педагогічної майстерності, а також готовності брати на себе особисту відповідальність за результати професійної діяльності зумовлює необхідність визначення нових орієнтирів у підготовці педагога-дошкільника сучасного типу.

Як зазначає В. Андрущенко, «новий педагог» – це особистість, здатна відповідати викликам часу й реалізовувати завдання, що постають перед нею

в сучасну епоху. При цьому концепція «нового педагога» не заперечує традиційних, фундаментальних рис, які завжди характеризували справжнього вчителя. Любов до дитини й людей, патріотизм, громадянська свідомість, висока моральність, соціальна зрілість, відданість гуманістичним ідеалам, професійний авторитет – це ті якості, що у всі часи визначали сутність поняття «педагог» [3].

Опрацювання широкого спектра наукових джерел показує, що недостатньо вивченими залишаються питання, пов'язані з особливостями професійно-етичної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти. Зокрема, потребує поглибленого дослідження цілеспрямований вплив на мотиваційну, когнітивну й емоційну сфери майбутніх педагогів, які повинні усвідомлювати значущість етичної складової своєї діяльності. Також актуальними є проблеми розвитку моральної свідомості (етичних знань, переконань, норм, принципів педагогічної моралі, ідеалів тощо) та самосвідомості (чесності, гідності, совісності) майбутніх вихователів-дошкільників, а також формування культури спілкування педагога у системі моральних взаємин.

Науковці у сферах педагогіки, психології, філософії, соціології та культурології наголошують на необхідності формування фахівців, які відповідатимуть кільком основним критеріям: насамперед, вони мають бути професійно компетентними, а також екзистенційно відповідальними за власну педагогічну діяльність, поведінку та вчинки. При цьому дослідники підкреслюють важливість духовного оновлення сучасного людського світу.

Учений загал висловлює занепокоєння щодо зниження рівня духовності сучасної людини. Стрімкий поступ цивілізації спричинив порушення гармонії між матеріальною та духовною культурами. Вітчизняний дослідник Шапаренко Х. зазначає, що домінування техносферних процесів проявляється у «руйнуванні базових культурних цінностей полікультурного простору світу, витісненні культурних відносин технологічними, поширенні антикультури, занепаді традиційних соціальних інститутів, кризі модерної

держави-нації та пов'язаних із нею механізмів соціального регулювання й захисту людини. Як наслідок, формується потужний потік асоціалізації, що загрожує втраті людяності в самій людині. Під загрозою опиняються цінності свободи, а сама людина ризикує перетворитися на механічний елемент мегамашини, на робота» [66, с. 251].

У працях Сущенко Л. акцентовано, що свідомість сучасної людини, зосереджена на досягненні матеріального благополуччя, дедалі більше втрачає інтерес до духовного життя. Перевага матеріального над духовним породжує аморальність, псевдодемократизм і псевдогуманізм. У сучасному світі нерідко любов до безпритульних тварин переважає любов до дитини, а суспільні деструктивні сили активно стимулюють подібні процеси. Навіть у духовній культурі бракує її сутнісного ядра – гуманістичної спрямованості, яка мала б бути осердям усіх цивілізаційних досягнень, тобто гуманоцентризму [66].

Цілком поділяємо думку Л. Хоружої, яка наголошує, що у центрі сучасного педагогічного процесу має перебувати Людина як найвища цінність. Освітній зміст, за її переконанням, повинен бути спрямований на формування ціннісного світогляду особистості щодо соціального, природного середовища та самої себе. Таке ціннісне ставлення передбачає гармонійне поєднання інтересів викладача й студента, орієнтованих на вільний саморозвиток, збереження індивідуальності, виховання свідомого громадянина-патріота, спроможного забезпечити високий рівень культури, престиж держави та її гідне місце у світовій спільноті [65, с. 123].

Калашникова С. підкреслює нагальну потребу у створенні нових методологічних і теоретичних засад у галузі професійної педагогічної освіти, зокрема у розробці планетарного підходу до навчання й виховання майбутніх педагогів [41, с. 25].

Значний науковий внесок ученого полягає у визначенні методологічної ваги принципів і методів системного підходу до пізнання, що, на його думку, охоплює взаємозалежність, взаємообумовленість і цілісність усіх явищ об'єктивної реальності – екологічних, економічних, політичних, соціальних і

освітніх процесів. Серед концепцій, спрямованих на гармонізацію та гуманізацію взаємодії в системі «екосфера – людство – людина», провідне місце посідають ноосферна концепція В. Вернадського та ідеї коеволюції природи й суспільства, розроблені Байбара Т. У цих підходах обґрунтовується думка про необхідність єднання людства в спільну планетарну цивілізацію, адже інакше існує загроза зникнення людського роду [7, с. 52].

Найбільш глибоке наукове осмислення концептуальних основ сучасної філософії освіти подано у працях В. Андрущенка. Спираючись на п'ять фундаментальних принципів, він формулює рекомендації щодо стратегічного розвитку освітньої галузі та визначення нових засад державної політики. Учений наголошує, що глобалізаційні процеси, інформаційна революція, розвиток нанотехнологій, швидкісного транспорту й комунікацій докорінно змінюють образ сучасного світу та саму природу людського буття. Найважливішим наслідком цих змін є трансформація основ відтворення людини як біологічного та антропологічного виду. Без усвідомлення сутності цих процесів і без формування нового теоретичного порядку, як зазначають синергетики, неможливо створити систему освіти, здатну забезпечити повноцінну підготовку людини до життя в нових умовах [3, с. 7].

Сучасний стан професійної освіти вимагає переосмислення співвідношення між теорією та практикою, надаючи перевагу моральним орієнтирам і етичному розвитку майбутніх педагогів. Л. Хоружа серед об'єктивних чинників, що зумовлюють модернізацію професійної підготовки вчителя, виділяє такі:

- необхідність переорієнтації педагогічної свідомості на визнання нових освітніх пріоритетів — поваги до особистості дитини, її права на самовизначення та опанування відповідних етичних норм;
- формування готовності педагога до морально виваженої, етично коректної поведінки;
- забезпечення високого рівня морально-етичного розвитку [65, с. 6].

На думку дослідниці, етичний розвиток педагога – це цілеспрямований процес засвоєння норм педагогічної моралі, що передбачає здатність адекватно діяти в ситуаціях морального вибору, спираючись на повагу до особистості вихованця [65, с. 6].

Отже, морально-етичний аспект професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО має провідне значення для становлення їхньої професійної компетентності, оскільки саме етика виступає системоутворювальним чинником та метахарактеристикою педагогічної діяльності вихователя.

Пріоритезуючи моральні аспекти професійної підготовки, особливу увагу слід зосередити на формуванні особистісної відповідальності та сумлінності майбутніх фахівців у сфері дошкільної освіти.

Варто підкреслити, що мораль становить ціннісно-смысловий центр процесу розвитку професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. У зв'язку з цим доцільно детальніше звернутися до поняття «мораль».

Регулятором поведінки людини завжди виступають певні норми та правила. Йдеться про етичні засади професійної діяльності майбутніх педагогів, серед яких головними є: розуміння моралі як змістоутворювального феномена людського буття (моральна свідомість, поведінка, відносини); дотримання етичних кодексів педагогічної професії; культура професійної взаємодії; етичний вимір системи «вихователь – діти – батьки»; педагогічний такт, культура спілкування та педагогічна майстерність.

Таким чином, дотримання майбутнім вихователем ЗДО морально-етичних принципів у професійній діяльності дозволяє розглядати педагогічний процес як духовно насичений, побудований на суб'єктно-індивідуальних формах взаємодії вихователя й вихованців, спрямований на розвиток вільної, гармонійної особистості дитини. Отже, педагог дошкільного закладу постає як взірець соціальної поведінки, своєрідний «моральний орієнтир», який через власні якості, вчинки та ставлення уособлює ідеї гідного, повноцінного людського життя.

Цілком слушно зазначає Г. Васянович, що «сучасний світ переживає глибокі кризи розвитку, які стосуються передусім не соціально-економічної чи політичної, а саме культурної та морально-духовної сфер». Учений підкреслює, що рівень етичного розвитку педагога безпосередньо впливає на моральне здоров'я нації, визначаючи її поступальний розвиток і перспективи щасливого майбутнього [21, с. 4].

Загальновідомо, що мораль є однією з основних форм суспільної свідомості й регуляції поведінки людини. Будь-яке ставлення індивіда до оточення та самого себе неминуче містить моральний компонент, який досягає найвищого розвитку на рівні духовного самоствердження особистості. Почуття власної гідності, засноване на моральності намірів і дій, а також на здатності втілювати їх у практику, збагачуючи досвід людства, є проявом високого духовного привілею людини [67, с. 13–14].

Отже, із викладеного вище можна зробити висновок, що нормативно-регулятивна функція моралі охоплює всі сфери суспільного життя, визначаючи основні принципи взаємодії людини з оточенням і ставлення до самої себе. Ці засади закріплюються в морально-етичних кодексах і виступають автентичним механізмом регуляції поведінки особистості. Таким чином, моральна регуляція реалізується через процеси самоорганізації та самоконтролю людини, а моральні норми та принципи формують основу її моральності.

У контексті педагогічної діяльності моральна регуляція проявляється через певний «інструментарій», що включає такі елементи: моральні норми, які відображають основні обов'язки педагога та мають імперативний характер; моральні ідеали, що окреслюють уявлення про бажане майбутнє та сенс професійного обов'язку; моральні принципи, авторитет, традиції, звички та правила.

До провідних структурних компонентів моралі належать моральна свідомість, моральна діяльність і моральні відносини, кожен із яких має власну підструктуру.

Варто зауважити, що у пункті 1.1. нашого дослідження детально розкрито зміст і специфіку кожного з ключових понять, що дозволило більш обґрунтовано перейти до аналізу та побудови компонентно-структурної моделі професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільної освіти.

Під час розгляду основних складових професійної компетентності педагога було враховано діалектичну єдність загального та індивідуального. Зокрема, професійна компетентність спеціаліста включає: загальні компетенції – соціальної взаємодії, системно-діяльнісні, самоорганізації та самоврядування, ціннісно-сміслові, політико-правові, самостійно-пізнавальні; професійні компетенції – організаційно-управлінські, економічні, загальнонаукові, загальнопрофесійні та спеціальні.

Передусім зазначимо, що в пункті 1.1 нами було розкрито зміст і специфіку ключових термінів дослідження, що дозволило виважено підійти до подальшого висвітлення та побудови компонентно-структурного аналізу професійно-етичної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Розглядаючи складові професійної компетентності педагога, ми враховували діалектичну єдність загального й одиничного. Зокрема, професійна компетентність фахівця поєднує у собі, по-перше, загальні компетенції (соціальної взаємодії, системно-діяльнісні, самоорганізації та самоврядування, ціннісно-сміслові, політико-правові, самостійної пізнавальної діяльності), а по-друге, «професійні компетенції» (організаційно-управлінські, економічні, загальнонаукові, загальнопрофесійні, спеціальні).

Підтвердженням цього підходу є позиція О. Самсонова, який стверджує, що будь-яка компетентність включає три основні складові — «когнітивну» (знання та розуміння), «діяльну» (уміння практично застосовувати знання) та «ціннісну» (орієнтацію на моральні норми та взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті). Відповідно, кожна з

цих складових має знайти відображення у змісті професійної компетентності педагога.

Гуманістична спрямованість педагогічної діяльності охоплює такі прояви, як самоактуалізація, свобода вибору, моральна відповідальність за результати діяльності, співвідношення цілей і засобів, мотивів і наслідків учинку. У цьому контексті важливими моральними категоріями виступають честь, гідність, совісність, емоційна чуйність та доброчесність, що становлять основу професійно-етичної культури вихователя.

У працях науковця структура професійної компетентності педагога розкривається через систему педагогічних умінь, а сама компетентність розглядається як єдність теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності [62, с. 141–144].

Науковці продовжують і розвивають традиції, започатковані А. Марковою, визначаючи зміст професійно-педагогічної компетентності через такі складові:

- а) професійні психологічні й педагогічні знання;
- б) педагогічні вміння;
- в) професійні позиції та установки, необхідні для успішної діяльності;
- г) особистісні якості педагога [60, с. 261].

При цьому дослідники підкреслюють, що вагомість окремих складових компетентності може бути різною – пріоритетними вважаються ті, які найбільшою мірою визначають результативність педагогічної праці.

Важливою для нашого дослідження є й концепція Крутій К., яка виділяє такі компоненти професійно-педагогічної компетентності:

- спеціальна та професійна компетентність у сфері дисципліни, що викладається;
- методична компетентність у сфері формування знань та умінь вихованців;
- соціально-психологічна компетентність у сфері спілкування;

диференціально-психологічна компетентність у сфері індивідуальних відмінностей вихованців;

аутопсихологічна компетентність – здатність до самопізнання, самооцінки та самовдосконалення [49, с. 16].

Як зазначає Жадленко І., будь-яка спеціальна компетентність містить три основні аспекти: «мотиваційний» (внутрішня готовність до прояву компетентності), «когнітивний» (знання змісту діяльності) та «поведінковий» (досвід реалізації компетентності у типових і нетипових ситуаціях) [36, с. 112]. При цьому поняття «аспект» у контексті її дослідження фактично тотожне поняттю «компонент».

У результаті ґрунтовного аналізу та порівняння різних наукових підходів до визначення структури професійної компетентності педагогів, з урахуванням концептуальної основи нашого дослідження, нами окреслено компонентну структуру професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти, що включає мотиваційний, технологічний, особистісний та рефлексивний компоненти.

Кожен із них має власний змістовий наповнення: вони охоплюють компетенції, які базуються на психологічних і педагогічних знаннях, необхідних вміннях, професійних позиціях, ціннісних установах педагога, а також особистісних якостях, що забезпечують результативність педагогічної діяльності.

Мотиваційний компонент виступає провідною складовою у структурі професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів ЗДО, оскільки саме він спрямовує діяльність педагога, надає їй цілеспрямованості й узгодженості, перетворюючи хаотичну активність у системну, свідому й ціннісно зорієнтовану поведінку. Його зміст полягає у формуванні внутрішньої потреби педагога до морально-духовного самовдосконалення, розвитку гуманістичних цінностей, що визначають життєву позицію та професійну спрямованість особистості.

Такий розвиток особистості майбутнього вихователя у процесі професійної підготовки можна розглядати як свідоме сходження до морально-етичної досконалості, яке відбувається через осмислення власних цінностей, мотивів і цілей. Повноцінне морально-етичне зростання педагога можливе лише за умови активації внутрішнього джерела мотивації, яке виступає рушійною силою діяльності, визначає її пріоритети й формує цілісний професійний світогляд.

Дослідники мотиваційної сфери підкреслюють, що саме побуджувально-мотиваційна система особистості відіграє вирішальну роль, оскільки виражає потреби найвищого рівня та задає головний напрям поведінки людини [27].

Так, аналіз наукових праць свідчить, що мотивацію особистості розглядають як:

- процес підтримання психічної активності на певному рівні у конкретний момент часу;
- динамічну систему мотивів і потреб, які визначають поведінку людини в соціальному контексті та відображають її готовність діяти для досягнення мети, усвідомлюючи цінність успіху й власні можливості [3, с. 6].

Відомі психологи доводять, що мотиваційна сфера є провідною силою поведінки та займає центральне місце у структурі особистості, визначаючи її ціннісну орієнтацію й життєву позицію [6, с. 184].

У цьому контексті цінною є думка Г. Васяновича, який наголошує, що «суспільна потреба стає стимулом до діяльності педагога лише тоді, коли вона усвідомлюється ним особисто», тобто перетворюється на «власну внутрішню потребу» [21, с. 48–49].

Таким чином, мотиваційний компонент професійно-етичної компетентності майбутнього вихователя забезпечує не лише готовність діяти відповідно до професійних норм і цінностей, а й внутрішню переконаність у

значущості своєї діяльності, спрямованої на розвиток і виховання дитини на засадах добра, гуманізму та моральності.

Вихідні теоретичні засади компонентно-структурного аналізу професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільної освіти передбачають також звернення до категорії «цінність», оскільки саме вона визначає духовно-моральний вектор розвитку особистості педагога.

Як зазначає Бондар С., особистість має ціннісно-смисловий вимір, а головна функція суб'єкта полягає в тому, щоб «стверджувати, захищати, реалізовувати у вчинках, у міжособистісних відносинах, у справах духовність, моральність, цінності істини, справедливості, добра» [15, с. 93]. Цей підхід підкреслює, що цінності не є абстрактним поняттям, а виступають внутрішнім стрижнем, який визначає спрямованість моральної поведінки та професійного вибору особистості.

Сучасні науковці наголошують, що ціннісна сфера людини у поєднанні зі смисловими орієнтирами становить одну з ключових засад її життєтворчості, тобто здатності усвідомлено будувати власне життя на основі гуманістичних і моральних ідеалів. Саме тому у педагогіці й психології значну увагу приділяють проблемі розвитку ціннісної сфери майбутнього педагога, зокрема у процесі формування його професійно-етичної компетентності.

Попри різноманітність трактувань поняття «цінність», більшість дослідників погоджуються, що цінності є взаємопов'язаними й взаємозумовленими, вони визначають розвиток особистості, відображаючи її психокультурне буття та впливаючи на систему моральних орієнтацій.

Цінним для нашого дослідження є підхід І. Беха, який ототожнює систему цінностей із системою спонукань. Учений підкреслює, що на кожному історичному етапі суспільство формує власну ієрархію цінностей, які перетворюються на внутрішні мотиви поведінки особистості, стаючи основою її життєвих принципів. За Бехом, особистісні цінності – це внутрішній стрижень людини, що виконує функцію ціннісно-етичної орієнтації. Вона, з

одного боку, забезпечує цілісне розуміння людської поведінки, а з іншого – дає змогу прогнозувати її в різних життєвих ситуаціях [10].

У межах нашого дослідження це положення дає підстави стверджувати, що мотиваційний компонент професійно-етичної компетентності тісно пов'язаний із:

- усвідомленням майбутніми педагогами цінності своєї професійної діяльності;
- інтеріоризацією морально-духовних цінностей, тобто їхнім перетворенням на внутрішні переконання;
- формуванням стійкої внутрішньої мотивації, що ґрунтується на домінуючих моральних потребах;
- етичним ставленням до виконання професійних обов'язків згідно з моральними нормами й етичним кодексом педагога;
- потребою у пошуку морально-духовних рішень педагогічних ситуацій у роботі з дітьми;
- інтересом до власного духовного зростання та саморозвитку;
- прагненням до духовної зрілості та гуманістичної спрямованості діяльності.

Таким чином, мотиваційний компонент охоплює не лише систему знань і мотивів, а й глибоко усвідомлену ціннісну позицію педагога, яка є фундаментом його професійної етики, духовності та моральної відповідальності перед дитиною і суспільством.

Технологічний компонент. Безперечно, результативність професійної діяльності фахівця неможлива без сформованої системи спеціальних знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективне виконання ним професійних функцій. Саме тому виокремлення технологічного компоненту є цілком обґрунтованим.

Професійна діяльність вихователя закладу дошкільної освіти за своєю суттю є технологічною, оскільки передбачає щоденне розв'язання практичних

педагогічних завдань, що формують певну технологію педагогічної праці, невід'ємним складником якої виступає професійно-етична компетентність педагога.

Технологічна сторона діяльності педагога-дошкільника охоплює застосування методів, засобів і прийомів організації та регулювання педагогічного процесу у дитячому колективі, побудову взаємин із колегами, батьками вихованців тощо, тобто практичну реалізацію набутих компетентностей у площині професійно-етичної діяльності.

Слід підкреслити, що професійно-етична компетентність педагога дошкільної освіти, який щоденно взаємодіє з дітьми, має низку специфічних особливостей і значно ширшу сферу реалізації, ніж аналогічна характеристика інших педагогів. Зокрема:

- саме заклад дошкільної освіти має найпотужніші засоби впливу на становлення дитини раннього віку;
- вихователь виступає першою особою поза межами сімейного кола, яка супроводжує дитину у складному процесі засвоєння соціального досвіду, формуючи основи її готовності до життя в суспільстві;
- у дошкільний період найінтенсивніше розвиваються фізичні й психічні якості, формується ядро особистості, а також засновуються базові навички, необхідні для майбутнього життя, тому завдання вихователя охоплюють створення сприятливих умов для повноцінного розвитку дитини;
- реалізація концепції ампліфікації у сучасній дошкільній освіті вимагає від педагогів не лише професіоналізму, а й дослідницького підходу до власної діяльності, постійного прагнення до професійного вдосконалення, творчого пошуку нових ефективних шляхів вирішення виховних завдань, уособлення моральних ідеалів добра та справедливості;
- постійна взаємодія з родинами вихованців актуалізує потребу вихователя у свідомому опануванні етичних норм гуманістичного характеру, побудові морально зорієнтованих, партнерських взаємин із батьками.

– вікові особливості дошкільників зумовлюють виникнення численних конфліктних ситуацій, подолання яких потребує від вихователя закладу дошкільної освіти високого рівня педагогічного такту, уміння передбачати наслідки власного впливу на дитину, а також володіння різними способами конструктивного розв’язання складних педагогічних ситуацій відповідно до норм педагогічної етики.

Отже, підсумовуючи викладене, варто підкреслити, що дошкільне дитинство є неповторним періодом у житті людини, коли відбувається зародження вищих соціальних мотивів, моральних почуттів, становлення емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу. Аналіз психолого-педагогічних досліджень дає підстави стверджувати, що дошкільне виховання може набути справжнього розвивального характеру лише за умови наявності у вихователя сформованої «професійно-етичної компетентності», яка проявляється у:

- гуманістичному спрямуванні виховного впливу;
- здатності розуміти внутрішній світ дитини;
- побудові стосунків на засадах взаємної поваги і довіри;
- умінні бачити у кожній дитині особистість;
- готовності підтримувати прагнення вихованця бути цікавим для інших, ділитися своїми переживаннями, вчинками, досягненнями;
- щирій небайдужості до життя дитини.

Зрештою, вихователь має бути носієм і захисником високих духовних ідеалів.

Технологічний компонент у структурі професійно-етичної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти визначається рівнем сформованості системи загальноетичних і професійно-етичних знань, умінь і навичок, які забезпечують моральну спрямованість поведінки як під час професійної підготовки, так і в реальній педагогічній практиці.

Таким чином, зміст технологічного компонента охоплює: глибоке засвоєння принципів, норм і правил професійної поведінки вихователя;

розвиток морально значущих професійних якостей; розуміння сутності педагогічної етики як системи моральних вимог до особистості педагога; ознайомлення з основними категоріями педагогічної етики; опанування положень Етичного кодексу педагогічної професії; дотримання етичних засад педагогічної взаємодії у системі «вихователь – вихованець»; знання психолого-педагогічних механізмів етичного самовдосконалення фахівця дошкільної освіти тощо.

Водночас, процес формування професійно-етичної компетентності не може обмежуватися лише накопиченням знань. Йдеться про цілісний професійно-ціннісний розвиток майбутнього педагога, у ході якого відбувається становлення таких професійних умінь і якостей, що за своєю природою мають глибокий етичний зміст і визначають гуманістичний характер педагогічної діяльності.

Поняття «уміння» у науковій літературі трактують як здатність належним чином виконувати певні дії на основі раціонального застосування набутого досвіду, знань і навичок. Уміння передбачає використання попереднього досвіду та засвоєних знань для ефективного виконання дій у різних умовах [12, с. 276–277]. Вони формуються через систематичні вправи, що дозволяють реалізовувати діяльність не лише у звичних, а й у змінних ситуаціях; тісно пов'язані з навичками, які набувають автоматизованого характеру внаслідок багаторазового повторення. Таким чином, уміння можна визначити як здобуті на основі досвіду знання та здатність належно виконувати певні дії [9, с. 47].

Українська дослідниця Варецька О. виокремлює групи педагогічних умінь, необхідних для оволодіння майбутніми фахівцями:

Гностичні уміння – здатність осмислювати сутність і структуру духовно-морального виховання, аналізувати психолого-педагогічні умови розвитку моральної поведінки з урахуванням вікових особливостей вихованців, досліджувати наукові джерела з проблеми морального виховання дітей.

Проектувальні уміння – формулювати ключові цілі й завдання духовно-морального виховання, проектувати основні напрями, зміст, форми, засоби та методи роботи з дітьми різного віку, моделювати власну педагогічну діяльність із метою збагачення досвіду духовно-моральної поведінки.

Конструктивні уміння – реалізовувати поставлені завдання через відбір доцільного змісту виховної роботи, виділяти суттєве у випадкових фактах поведінки дітей, конструювати систему форм і методів духовно-морального виховання, моделювати виховні ситуації для розвитку моральної свідомості.

Комунікативні уміння – встановлювати ефективні взаємини з вихованцями, формувати їхнє ціннісне ставлення до народних традицій і моральних ідеалів, розв'язувати педагогічні ситуації гуманними способами.

Організаторські уміння – спрямовувати процес духовно-морального виховання в навчально-виховній діяльності, разом з вихованцями організовувати заходи з морально-етичних питань, стимулювати прагнення дітей до самовдосконалення та саморозвитку, навчати регулювати власну моральну поведінку, враховуючи когнітивні та соціальні особливості, організовувати власну педагогічну діяльність для збагачення духовно-морального досвіду дітей [19, с. 118].

Таким чином, зміст технологічного складника професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначається сформованістю системи загальноетичних і професійно-етичних знань, умінь і навичок, які забезпечують не лише ціннісне ставлення фахівця до власної діяльності та прагнення до саморозвитку, але й сприяють відчуттю морального задоволення від успіхів вихованців і внутрішньому духовному збагаченню самого педагога.

Виділений нами особистісний компонент розкриває механізми засвоєння майбутніми педагогами-вихователями професійно-етичних компетентностей, що охоплюють гуманістично-ціннісну орієнтацію, розвиток

системи особистісно-професійних якостей, професійну та моральну зрілість, необхідну для здійснення етично виваженої педагогічної діяльності.

З огляду на викладене, можемо зробити висновок, що ідеї гуманістичної педагогіки повинні охоплювати всіх учасників освітнього процесу. Відповідно до її принципів передбачається:

- створення гуманістично спрямованого розвивального середовища;
- визначення дитини як центральної педагогічної цінності;
- утвердження поваги до особистості вихованця, його світогляду, переконань і свободи вибору;
- спрямованість виховного процесу на досягнення високого рівня морально-духовного розвитку дитини;
- збагачення внутрішнього духовного світу вихованця;
- моральне вдосконалення освітнього процесу, що передбачає його етичне наповнення, духовне піднесення змісту занять, опору на механізми формування моральної свідомості та підсилення культурологічної складової освітньої діяльності.

Варто наголосити, що до структури особистісного компонента входить і система особистісно-професійних якостей педагога, які відіграють важливу роль у забезпеченні ефективності його діяльності.

Проведений аналіз наукових джерел дозволив визначити, що особистісно-професійні якості майбутніх вихователів дітей дошкільного віку являють собою комплекс природно зумовлених та набутих у процесі професійної підготовки характеристик, які є підґрунтям для ефективної педагогічної діяльності.

Проаналізувавши різні наукові підходи до розуміння особистості педагога як основного інструменту виховного впливу в освітньому процесі, нами було створено авторську систему особистісно-професійних якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що охоплює такі групи:

- морально-етичні якості: любов і повага до дітей, гуманістична спрямованість особистості, альтруїстичні мотиви, моральна відданість професійній діяльності, уважність, доброчесність, відповідальність та інші;
- організаційно-комунікаційні якості: делікатність, щирість, відкритість, комунікабельність, спостережливість, доброзичливість;
- педагогічні якості: високий рівень фахової підготовки, моральне усвідомлення соціальної значущості професії вихователя, стійкий інтерес до педагогічної діяльності, наявність необхідних знань для ефективного розв’язання професійних завдань, прагнення до безперервного особистісно-професійного розвитку;
- емоційно-вольові якості: емоційна врівноваженість, емпатійність, гармонійність інтелектуальної та емоційної сфер, емоційно-вольова зрілість, ініціативність, витримка, рішучість, наполегливість, дисциплінованість.

Підсумовуючи викладене, зазначимо, що емоційно-вольова зрілість педагога-вихователя розглядається нами як показник особистісного розвитку, що передбачає усвідомлене прийняття професії, упевненість у власних силах, наполегливість у досягненні мети, здатність із витримкою та рішучістю долати негативні зовнішні впливи, адекватно реагувати на професійні ситуації та здійснювати саморегуляцію власної поведінки відповідно до норм педагогічної етики.

Отже, спираючись на думку фахівців, можна стверджувати, що свідоме прийняття майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти морально-етичних принципів педагогічної діяльності обов’язково передбачає включення до структури вольової сфери етапу рефлексії.

Слід підкреслити, що проведений вище ґрунтовний аналіз структурних компонентів професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та їх змістового наповнення дає можливість відобразити це у узагальненому вигляді.

Таким чином, нами визначено й науково обґрунтовано компонентну структуру професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів

дошкільних навчальних закладів, що включає мотиваційний, технологічний, особистісний та рефлексивний компоненти, кожен із яких характеризується певним змістом.

Ось кілька варіантів перефразування вашого речення — у науковому стилі, зі збереженням змісту та обсягу, але без повторів і плагіату:

Таким чином, за результатами аналізу нами виокремлено та теоретично обґрунтовано компонентну будову професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що включає мотиваційний, технологічний, особистісний та рефлексивний складники з притаманними їм змістовими характеристиками.

Висновки до першого розділу

На основі проведеного теоретичного аналізу проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі їхньої фахової підготовки можемо сформулювати такі висновки.

У результаті всебічного опрацювання наукових джерел здійснено розкриття сутності основних понять дослідження: «компетентність», «компетенція», «компетентний», «компетентнісний підхід», «професійна компетентність», «професійна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти», «етика», «мораль», «етична компетентність», «професійно-етична компетентність майбутніх вихователів дошкільної освіти». Проаналізовано також внесок сучасних учених у вивчення проблематики професійно-етичної компетентності педагогічних працівників.

Глибоке вивчення психолого-педагогічних і філософських джерел дало змогу сформулювати авторське тлумачення поняття «компетенція», під яким

розуміємо інтелектуальний потенціал особистості, її здатності, можливості та готовність до ефективного виконання професійних завдань.

Під поняттям «компетентність» ми розглядаємо поєднання теоретичних знань і практичних умінь, що забезпечує здатність особистості до якісної професійної діяльності у визначеній сфері.

Уточнення сутності зазначених категорій дозволило розглядати професійну компетентність як інтегративну єдність знань, навичок і особистісних характеристик, сформованих у процесі навчання, які забезпечують розвиток і саморозвиток особистості у професійній сфері. Професійну компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначено як єдність знань, практичних умінь, досвіду та ціннісних орієнтацій, що формуються під час навчання і забезпечують здатність педагога будувати власну професійну траєкторію з усвідомленням відповідальності за результати своєї діяльності.

Професійно-етична компетентність майбутніх вихователів дошкільної освіти трактується як динамічне поєднання знань, умінь, навичок, досвіду та системи морально-ціннісних орієнтацій, які визначають здатність педагога до гуманізації внутрішнього світу дитини, утвердження ідеалів добра, честі, справедливості й людяності.

У ході дослідження визначено компонентну структуру професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що охоплює мотиваційний, технологічний, особистісний і рефлексивний компоненти, кожен із яких має власне змістове наповнення.

Причому, мотиваційний компонент передбачає інтеріоризацію морально-духовних цінностей, виконання професійних обов'язків згідно з етичним кодексом педагога, а також стійку потребу у пошуку морально обґрунтованих шляхів розв'язання педагогічних завдань у дошкільному середовищі; технологічний компонент професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів характеризується сформованістю системи загальноетичних і професійно-етичних знань, умінь і навичок, умінням

будувати педагогічну діяльність на морально-етичних принципах та дотриманням положень професійного етичного кодексу; особистісний компонент охоплює гуманістично-ціннісну спрямованість, сукупність особистісно-професійних якостей і професійно-моральну зрілість, що забезпечують етичну спрямованість педагогічної діяльності; рефлексивний компонент виявляється у здатності до системного самоаналізу, переході педагога від позиції виконавця до позиції усвідомленого спостерігача, осмисленні морально-перетворювального змісту власної професійної діяльності.

РОЗДІЛ 2

ЗАСАДНИЧІ ПОЛОЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1. Концептуальні засади становлення професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти

У процесі пошуку шляхів оновлення теоретико-методичних засад формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ми виходили з кількох ключових положень. По-перше, сучасна стратегія та тактика розвитку української вищої освіти, зумовлена глобалізаційними процесами, визначається курсом на інтеграцію до європейського освітнього простору, що висуває головну вимогу — підготовку висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця як найвищої суспільної цінності, здатного ефективно діяти в нових соціокультурних умовах. По-друге, все більшої актуальності набуває проблема формування системи етичних орієнтирів, розвитку моральної відповідальності й відданості професійній діяльності. По-третє, сучасна педагогічна парадигма переходить від предметоцентричної до людиноцентричної, спрямованої на формування в особистості здатності осмислювати власні морально-духовні смисли та цінності.

Усі ці тенденції безпосередньо стосуються професії вихователя дошкільного закладу, діяльність якого ґрунтується на універсальних цінностях і моральних нормах — повазі до особистості, любові до дитини, доброчесності, справедливості, співчутті, відповідальності, толерантності, людяності, турботі та здатності до самотрансценденції.

Аналіз наукових джерел показав, що питання етичних засад педагогічної діяльності досліджується досить широко, однак комплексного теоретичного обґрунтування концепції формування професійно-етичної

компетентності майбутніх вихователів дошкільної освіти у процесі їхньої професійної підготовки досі не подано.

Поняття «концепція» (від лат. *conceptio* – розуміння, система) трактується як головна ідея, задум, що визначає зміст певного явища [22]; спосіб пізнання чи тлумачення процесів або як конструктивний принцип діяльності [17]; провідна ідея, система поглядів, що визначає розуміння сутності певних явищ [25]. Отже, у педагогічній, психологічній та філософській площинах це поняття розглядається багатогранно – і як система поглядів, і як провідний задум, що задає смисловий напрям дослідження.

У нашому розумінні концепція дослідження постає як система вихідних теоретичних положень і методологічних орієнтирів, що визначають стратегію формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки. Концептуальні підходи дослідження спрямовані на розкриття провідного задуму цього процесу як цілісної системи, у центрі якої перебувають морально-етичні виміри професійної діяльності педагога дошкільної освіти.

Оскільки орієнтація сучасної професійної освіти на ціннісно-смислові засади інтелектуально-моральної педагогіки вимагає переосмислення всіх чинників впливу на формування професійно-етичної компетентності, виникає необхідність у підготовці компетентного, морально свідомого, ерудованого педагога-гуманіста. Такий фахівець має характеризуватися глибоким почуттям поваги й довіри у взаєминах із вихованцями, етичністю у взаємодії, здатністю бачити в дитині особистість, підтримувати її прагнення до самовираження та бути готовим виконувати свій професійний обов'язок як прояв духовної зрілості й чесноти.

Створюючи концепцію формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів, ми спиралися на такі принципи:

- суб'єктності – визнання студента активним учасником педагогічної взаємодії;

- педагогічного оптимізму – віра у позитивний розвиток особистості, орієнтація на добро та перспективу;
- оптимальності – забезпечення гармонійного поєднання засвоєння знань, умінь і навичок із морально-духовним розвитком;
- взаємозалежності – взаємообумовленість професійно-етичного розвитку учасників педагогічної взаємодії («викладач – студент – дитина»);
- фасилітації – особистісно зорієнтований супровід професійного становлення майбутніх вихователів на основі етичної педагогіки;
- людиноцентризму – партнерська взаємодія в гуманістично спрямованому освітньому процесі;
- ампліфікації – духовне збагачення змісту навчання через морально насичені освітні практики;
- толерантності – повага до поглядів, переконань та індивідуальних відмінностей учасників освітнього процесу;
- конструктивізму – позитивне, активне ставлення до світу та прагнення впливати на нього на засадах гуманістичних цінностей.

Таким чином, узагальнення викладених положень засвідчує, що запропонована система принципів формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільної освіти ґрунтується на комплексному підході, який розкриває їхній зміст, взаємозв'язок та цілісну спрямованість у контексті морально-етичної підготовки педагога.

У процесі наукового пошуку ми виходили з того, що однією з провідних складових формування професійно-етичної компетентності майбутніх педагогів-вихователів у ході фахової підготовки має стати глибоке усвідомлення ними моральної відповідальності та самовідданості професії.

На користь цього твердження свідчить той факт, що однією з основних етичних норм, яка регулює творчий характер професійної діяльності працівників дошкільної освіти, виступає відповідальність – важлива морально-вольова якість людини, здатність педагога виконувати суспільно значущі обов'язки. Саме ця риса забезпечує гармонізацію морально-етичної

діяльності вихователя, адже в межах педагогічної практики моральна свобода й самодетермінація постають невід'ємними характеристиками професійного буття педагога.

Відповідальність розглядається як усвідомлення особистістю своєї активної причетності до соціального й природного світу. Це не лише оцінка з боку суспільства, а насамперед – внутрішнє переконання людини, її моральний принцип, результат саморефлексії. Відповідальна особистість не здатна залишатися байдужою до соціальних подій, адже вона сприймає їх не як спостерігач, а як безпосередній учасник [21, с. 184].

Таким чином, професійно-моральна відповідальність вихователя за результати своєї діяльності є фундаментальною цінністю у структурі його особистості. Для такого педагога моральні норми, етичні принципи, соціально-педагогічні вимоги й положення професійного кодексу стають внутрішніми регуляторами свідомості, поведінки та діяльності, що свідчить про високий рівень моральної зрілості й духовного розвитку особистості.

Визнаючи важливість урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей у контексті формування професійно-етичної компетентності вихователя, звернемося до аналізу психолого-педагогічних закономірностей розвитку дошкільника як суб'єкта етичного впливу педагога.

Дошкільне дитинство є унікальним періодом у житті людини, який істотно відрізняється від інших вікових етапів. Суспільні, зокрема педагогічні, явища мають інше походження, ніж природничі закономірності, тому й рівень їхньої прогнозованості є нижчим. Осягнути їх можливо лише після того, як вони сформувалися як цілісна система, що зумовлює потребу в їхньому описі, аналізі та інтерпретації *ex post*. Реалізація цього підходу передбачає звернення до історико-педагогічних досліджень і проєкцію їхніх результатів на сучасну педагогічну науку та практику [35, с. 118].

Поняття «дитинство» зосереджується переважно на характеристиці стану буття дитини, а не окремої особистості. Його сутність визначається

соціальним статусом і набуває значення лише у взаємозв'язку з дорослим світом.

У працях дослідників дошкільної педагогіки підкреслюється важливість створення умов для всебічного гармонійного розвитку дитини. Зокрема, організація колективних форм діяльності, спрямованих на досягнення соціально значущих результатів, сприяє формуванню у дітей здатності до співпраці, взаємодопомоги, дотримання моральних норм поведінки не під впливом зовнішніх вимог, а з власної ініціативи, на основі внутрішнього переконання [35, с. 119].

На наш погляд, потреба дошкільнят у прояві вихователем високих моральних якостей зумовлена низкою вікових особливостей цього періоду: складним процесом засвоєння соціального досвіду та підготовкою до взаємодії у позасімейному середовищі; швидкими темпами розвитку, що не мають аналогів у подальшому житті; інтенсивним формуванням психічних новоутворень; нестійкістю нервових процесів; підвищеною емоційною чутливістю та тривожністю; потребою у спілкуванні з дорослими як ключовому чиннику психічного й емоційного благополуччя; ризиком затримки психічного розвитку у випадку неадекватного виховання; активним становленням самооцінки та рефлексії щодо власних дій; емоційною залежністю від педагога, який стає для дитини моральним взірцем і джерелом психологічної підтримки.

Отже, узагальнюючи наведені теоретичні положення, можна визначити чинники, що, на нашу думку, забезпечують результативність і гармонійність розвитку дітей дошкільного віку відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей. Насамперед це формування позитивного емоційного фону, створення чуттєвої основи для оптимальної виховної взаємодії у форматі суб'єкт-суб'єктних стосунків; пробудження в дитини почуття успіху й власної значущості як важливої передумови морального становлення; уміння педагога зацікавити вихованців, виявити чуйність до всього живого, переконати силою слова, щоденно наповнювати їхній внутрішній світ теплом, любов'ю та

добрими емоціями; а також системне забезпечення цілісного морально-етичного впливу на дитину.

Одним із найбільш складних методологічних аспектів постає визначення характеру та логіки побудови інтелектуально-моральної взаємодії суб'єктів освітнього процесу у фаховій підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Йдеться насамперед про стратегічне професійно-педагогічне спілкування, засноване на етичних принципах.

Дослідники комунікативної теорії наголошують, що саме у процесі спілкування людина розкриває свою особистість найповніше: воно не лише сприяє прояву індивідуального «Я», а й стає духовним зв'язком, який об'єднує людей. Спілкування набуває особистісно-перетворювального змісту за умови глибокого розуміння іншої людини, емоційно-ціннісного ставлення до неї та вибору такої моделі поведінки, яка відповідає її індивідуальним потребам і особливостям.

Отже, одним із провідних напрямів формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів у процесі їхньої професійної підготовки є розвиток духовно-культурної домінанти педагогічного спілкування, побудованого на моральних засадах. У цьому контексті особливого значення набуває інтеграційний чинник етичності, що виявляється у: гуманістичній орієнтації взаємодії суб'єктів освітнього процесу, готовності чути, розуміти та приймати один одного з повагою до індивідуальності; морально-перетворювальній спрямованості спілкування, яка сприяє особистісному взаємозбагаченню та взаємопроникненню у світ почуттів і переживань; дотриманні етичних норм у взаєминах між усіма учасниками комунікації (вияв поваги до позиції, думок, суджень співрозмовника тощо).

Зазначимо, що рівень сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів, зокрема їх уміння налагоджувати педагогічне спілкування на морально-етичних засадах, безпосередньо впливає на духовно-розвивальне середовище групи дошкільнят і визначає повноцінність становлення кожної дитини.

Наукові дослідження свідчать, що компетентнісний підхід передбачає переорієнтацію освітнього процесу з формальної передачі знань на досягнення кінцевого результату – набуття компетентностей. Це забезпечує внутрішню інтеграцію морально-етичних цінностей у свідомості майбутнього педагога, формує його здатність ефективно вирішувати професійні ситуації, моделювати емоційно-ціннісну взаємодію з вихованцями та реалізовувати власний особистісно-професійний розвиток упродовж життя.

Виходячи з наукових позицій сучасних дослідників, компетентнісний підхід ставить на перше місце не просто обсяг знань студента, а його здатність розв'язувати проблеми, що виникають у різних сферах: під час пізнання і пояснення явищ дійсності; у володінні сучасними технічними засобами; у взаєминах з людьми відповідно до етичних норм; в оцінці власних дій; у практичному житті під час виконання соціальних ролей громадянина; у правових та адміністративних контекстах; у користувацьких і естетичних оцінках; при виборі професії та оцінці готовності до навчання в професійному закладі з урахуванням потреб ринку праці; а також у розв'язанні особистих проблем, пов'язаних із життєвим самовизначенням, вибором стилю та способу життя, способів вирішення конфліктів [18, с. 23].

Беручи до уваги ці підходи, ми виокремили основні характеристики проектування компетентнісно орієнтованого навчання майбутніх педагогів-дошкільників на етичних засадах:

- забезпечення гармонізації фундаментальної та практичної спрямованості професійної освіти, формування цілісного й гнучкого освітнього процесу у межах духовно-моральної парадигми;
- розвиток морально-педагогічної самосвідомості студентів, що базується на широкому, глобально орієнтованому мисленні;
- проектування індивідуальних освітніх траєкторій студентів із урахуванням їхньої дослідницько-пошукової активності;
- формування сукупності професійних компетенцій майбутніх фахівців у дошкільній педагогіці (організаційно-конструктивні, освітньо-

виховні, гностичні, дослідницькі, діагностично-корекційні, координаційно-консультативні);

- розвиток здатності до особистісної самореалізації й індивідуально-творчого саморозвитку майбутніх вихователів;

- формування високого рівня самоорганізації професійно-педагогічної діяльності на основі внутрішньої етичної рефлексії;

- орієнтація на кінцевий результат професійного навчання — здатність ефективно розв’язувати педагогічні ситуації та завдання, мобілізуючи набуті знання, навички, уміння та досвід.

Таким чином, організація освітнього процесу у вищих навчальних закладах із використанням компетентнісно орієнтованого навчання на етичних засадах сприятиме ефективному виконанню зазначених завдань у процесі підготовки майбутніх вихователів ЗДО.

Наступним логічним кроком є спрямування студентів на постійне професійно-етичне самовдосконалення. Для кожного педагога цілеспрямована й систематична робота над собою є необхідною умовою високого професійного рівня, що забезпечує прискорене сходження до вершин педагогічної майстерності.

Визначаючи етичну природу професійного самовдосконалення, Л. Хоружа підкреслює, що «усвідомлення чітких етичних орієнтирів педагогічної професії, розуміння морального сенсу власної діяльності, дотримання норм і правил етики в практичних діях запобігає негативним проявам, сприяє формуванню професійної культури й світогляду, гармонізує суб’єкт-суб’єктну взаємодію. Важливу роль у цьому відіграє фахове вдосконалення педагога, що є обов’язковою умовою його професійного розвитку й складовою педагогічної діяльності» [65, с. 145].

Це сприятиме більш цілісному та логічному викладу матеріалу для читача. Науково-методичною основою та координатором зазначених цілеспрямованих змін має стати педагогічний університет. Виходячи з цього, слід виокремити низку ключових висновків.

У дослідженні проблеми постійної професійно-етичної самопідготовки майбутніх вихователів ЗДО основною метою ми визначили: створення умов у просторі вищої школи для цілеспрямованого отримання знань про особливості реалізації випереджальної стратегії морально-етичних самозмін педагога та усвідомлення необхідності їх впровадження; активізацію мотиваційних ресурсів особистості з позицій гуманістичної етики; системне та якісне перетворення студентом власних емоційно-ціннісних самоставлень; пошук нових шляхів і механізмів розробки програми професійно-етичного самоздійснення в педагогічній діяльності.

Підсумовуючи, зазначимо, що ключовим базисом цього процесу виступає пробудження у майбутнього фахівця дошкільної педагогіки духовної вищості, яка реалізується через формування універсальної системи загальнолюдських цінностей, удосконалення моральної свідомості та поступове сходження педагога до духовної величі.

2.2. Компетентнісний підхід як концептуальна основа професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Взаємодія національних і європейських пріоритетів є ключовим сучасним процесом, що об'єднує освітній простір України та потребує аксіологічного узгодження й підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців із холістичним мисленням, відповідальності, здатністю приймати ефективні рішення, працювати на спільний результат, оперативно й результативно вирішувати професійні завдання на рівні світових стандартів та постійно поповнювати власні знання протягом життя.

Такі трансформації спричинили підвищену увагу до проблеми компетентності особистості не лише у професійній діяльності, а й у повсякденному житті, що стало передумовою впровадження компетентнісного підходу.

Багаторічні теоретичні та експериментальні дослідження, а також аналіз різних концепцій ключових компетенцій дозволили умовно виділити три етапи формування компетентнісного підходу в освіті:

- перший етап (1960–1970 рр.) – введення категорії «компетенція» у науку (Н. Хомський, Р. Уайт) та формування підстав для розмежування понять «компетенція/компетентність»;
- другий етап (1970–1990 рр.) – застосування категорії «компетенція/компетентність» у навчанні мови, професіоналізму в управлінні та менеджменті; розробка змісту понять «соціальні компетенції/компетентності», виділення до 37 видів компетенцій та створення навчальних програм, спрямованих на їх формування;
- третій етап (з 1990 р.) – дослідження компетентності як наукової категорії в освіті, що отримало розвиток у працях О.Варецької [19, с. 118-119].

Отже, у зарубіжних країнах компетентнісний підхід пов'язують із формуванням цілісної системи універсальних знань, умінь і навичок, доповнених мотиваційними, особистісними та ціннісними компонентами; проектуванням компетентнісної моделі фахівця; готовністю та здатністю спеціалістів вирішувати різнопланові професійні завдання.

Згідно з проектом «Поширення і вплив реформи освітніх програм вищої освіти в Європі», компетентнісний підхід набуває значущості на інституціональному рівні, оскільки компетенції сприяють кращому розумінню очікувань викладачами та студентами, підвищують прозорість професій для роботодавців; на національному рівні вони можуть слугувати будівельними блоками для створення кваліфікаційних рамок, а на міжнародному – описують загальну структуру кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти та Європейської структури кваліфікацій для освіти впродовж життя [51, с. 13].

Компетентнісний підхід визначено методологічним принципом проектування ступеневої освіти [45], інструментом «посилення соціального діалогу вищої школи з ринком праці» [62, с. 141], а також «новим концептуальним орієнтиром формування змісту освіти, базованим на

стандартах, орієнтованих на кінцевий результат і готовність до безперервного навчання, саморозвитку та творчого виконання професійних завдань» [36, с. 114].

Підсумовуючи, слід зазначити, що сучасні освітні стандарти формуються на засадах компетентнісного підходу, основною сутністю якого є акцент на результати освіти як системоутворювального елементу стандарту. Компетентнісно орієнтована освіта виникла як об'єктивне явище під впливом соціально-економічних, політичних і педагогічних чинників, зокрема як відповідь на виклики ринкової економіки, що висуває до спеціалістів нові універсальні вимоги [18, с. 30].

Аналіз психолого-педагогічної, філософської та культурологічної літератури свідчить, що компетентнісний підхід не заперечує унівський, а навпаки – створює власну концепцію та логіку, доповнюючи його мотиваційно-ціннісними та особистісними аспектами. Метою є формування цілісної системи знань, умінь, практичних навичок і безперервного особистісного та професійного саморозвитку. Компетенції стають основою нової структури цінностей і предметом наукового дослідження українських учених.

У контексті сучасної освіти компетентнісний підхід проявляється через:

- спрямованість освітнього процесу на формування ключових (базових, предметних) компетентностей;
- інтеграцію знань, умінь і навичок, де їхня кількість не завжди відображає рівень освіченості, а ефективність навчання визначається здатністю застосовувати їх у реальному житті.
- крім того, підвищення рівня освіченості в окремих випадках може бути досягнуте лише за умови зменшення обсягу знань, які зобов'язаний засвоїти студент ;

- орієнтується на актуальні потреби суспільства, ринку праці та виробничої сфери, посилюючи практичну спрямованість освіти та зміщуючи її кінцеву мету на формування компетентності [18];
- забезпечує людиноцентристську орієнтацію навчання;
- спростовує уявлення про абсолютну новизну компетентнісного підходу, враховуючи існування попередньої орієнтації на опанування умінь та узагальнених способів діяльності як другорядного напрямку педагогічних досліджень і підготовки фахівців та учнів;
- відображає процеси модернізації та є інновацією, проте не абсолютною новинкою;
- акцентує увагу на результаті освіти, при цьому результатом вважається не обсяг засвоєної інформації, а здатність особистості діяти в різних ситуаціях [30].

Таким чином, слід зауважити, що єдиного підходу до тлумачення поняття компетентнісного підходу наразі не вироблено, а його ідея в освіті залишається предметом наукових дискусій. Встановлено, що головною місією сучасної професійної освіти, зокрема педагогічної, є підготовка висококваліфікованого фахівця відповідного профілю, конкурентоспроможного на ринку праці, компетентного, відповідального, самостійного, здатного до творчої ініціативи та швидкого й ефективного розв'язання професійних завдань.

Компетентнісний підхід орієнтує навчальний процес на результати освіти: навчальні програми чи курси розробляються з урахуванням чітких дескрипторів того, що студент повинен знати та вміти на момент завершення навчання. Компетентнісна модель фахівця, орієнтованого на професійну діяльність, описує набір компетенцій, якими має володіти випускник, функції, до виконання яких він підготовлений, та ступінь його готовності до виконання конкретних професійних обов'язків [36, с. 114].

Сьогодні компетентнісний підхід розглядається як сучасна синтезована концепція, що поєднує традиційні підходи, зокрема культурологічний,

освітньо-науковий та людиноцентристський. Видатний дослідник проблем професійної майстерності й неперервної педагогічної освіти І. Зязюн визначав компетентнісний підхід як цілісну систему визначення мети, відбору змісту та організаційно-технологічного забезпечення підготовки вчителя на основі виділення спеціальних, загальних і ключових компетенцій, що гарантують високий рівень та результативність професійно-педагогічної діяльності.

Компетентнісний підхід орієнтований на створення цілісної системи універсальних знань, практичних умінь та навичок, а також на розвиток самостійності й особистої відповідальності майбутніх фахівців. Подібно до інших інноваційних освітніх підходів, його ефективне впровадження потребує поетапного та системного підходу.

Також можна сказати, що компетентнісний підхід спрямований на формування цілісної системи універсальних знань, умінь і навичок, а також на розвиток самостійності та особистої відповідальності майбутніх фахівців. Як і інші інноваційні підходи в освіті, він потребує поетапного впровадження.

Особливу увагу заслуговують погляди О. Самсонова [62, с. 144] щодо реалізації такого процесу. На початковому етапі студент освоює процедуру формування алгоритмів дій при вирішенні типових завдань, долаючи бар'єр між теоретичними знаннями та практичною здатністю створювати алгоритмізовані дії для досягнення поставленої мети. Це передбачає побудову впорядкованого ланцюга формальних кроків, які забезпечують вирішення завдань стандартним методом. Важливо, щоб цей етап реалізовувався у кожній навчальній дисципліні.

Кінцевий етап присвячений формуванню компетентності у вирішенні завдань у нових, незнайомих умовах. Він включає аналіз ситуації, підбір раніше вивчених методів і прийомів із застосуванням творчих рішень, побудову алгоритму для досягнення мети та фіксацію дій і властивостей, необхідних для успішної діяльності: вивчати, мислити, шукати, визначати, інтерпретувати, порівнювати, контролювати тощо.

Пріоритетною ідеєю компетентнісного підходу є формування у майбутніх фахівців дошкільної педагогіки не лише міцної знаннєвої бази дослідницького та практично орієнтованого характеру, а й органічного поєднання розвитку моральної особистості та моральної індивідуальності.

Очікувані результати навчання визначаються через ключові, базові та професійні компетентності, а успіх студентів відображається у конкретних дидактичних показниках: знати, уміти, володіти.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволяє зробити висновок, що компетентнісний підхід не суперечить традиційному ЗУНівському, а доповнює його ціннісними, мотиваційними та особистісними аспектами, передбачаючи переорієнтацію свідомості майбутніх вихователів ЗДО на нові освітні пріоритети:

- створення емоційно-комфортного середовища в закладі дошкільної освіти, формування атмосфери доброзичливості та поваги, спрямованої на розвиток гідності та саморозкриття кожної дитини;
- організація особистісно орієнтованого навчання та виховання гуманістичними засобами: рефлексивне керівництво діяльністю вихованців, звернення через навчальний зміст до моральних цінностей, актуалізація морального потенціалу та зразків поведінки;
- прогнозування розвитку дитини з орієнтацією на формування моральних якостей через приклади власної етичної поведінки та педагогічної культури;
- регуляція та підтримка стосунків між вихователем і дітьми, створення широкій атмосфери спілкування в групі, уміння поєднувати вимогливість і доброзичливість та будувати рівноцінні взаємини з колективом дітей.

Таким чином, компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх вихователів ЗДО дозволяє поєднати розвиток практичних навичок із формуванням морально-етичних цінностей, що забезпечує комплексну підготовку педагогів до професійної діяльності. Він створює умови для

цілісного розвитку особистості студента, формує його готовність до прийняття професійних рішень і сприяє формуванню самостійності та відповідальності.

Крім того, впровадження компетентнісно орієнтованої освіти стимулює педагогів до постійного самовдосконалення, формує вміння аналізувати власну діяльність, застосовувати творчі підходи до вирішення завдань і підтримувати високий рівень професійної етики. Це дозволяє майбутнім вихователям не лише ефективно реалізовувати навчально-виховний процес, а й бути моральними орієнтирами для дітей, створюючи гармонійне середовище для їхнього всебічного розвитку.

Висновки до другого розділу

Резюмуючи усе вищесказане можемо зазначити, що якісне оновлення освіти, яке виступає транслятором духовності та стратегічно-унікальної основи розвитку особистості, передбачає перехід до випереджальної моделі функціонування системи під впливом швидких змін у суспільстві. Це передбачає переорієнтацію з предметноцентричної на людиноцентричну модель навчання та виховання, спрямовану на формування у особистості життєвих морально-духовних цінностей.

Концептуально аналізуючи підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, визначено необхідність спрямування професійної освіти XXI століття на ціннісно-сміслові орієнтири інтелектуально-моральної педагогіки. Це зумовлює потребу переосмислення чинників, що впливають на формування професійно-етичної компетентності фахівців дошкільного профілю.

У розділі обґрунтовано концепцію формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів ЗДО у процесі їх фахової підготовки. Науково доведено концептуальні позиції та підходи до технології реалізації цієї діяльності, зокрема: усвідомлення майбутніми фахівцями моральної відповідальності та самовідданості професії; врахування психолого-педагогічних закономірностей розвитку дитини дошкільного віку як суб'єкта етичного впливу педагога; здійснення стратегічного професійно-педагогічного спілкування на морально-етичних засадах; проектування компетентнісно орієнтованого навчання у духовно-моральній парадигмі; впровадження праксеологічного підходу у педагогічному процесі ВНЗ; інтеграція принципів біоетики як ціннісно-сміслового орієнтиру; а також формування у майбутніх вихователів ЗДО готовності до постійного професійно-етичного самовдосконалення.

Висвітлені положення демонструють, що компетентнісний підхід у педагогічній освіті дозволяє поєднати розвиток інтелектуальної, практичної та моральної складових особистості майбутнього педагога. Такий підхід сприяє формуванню цілісного професійного образу, у якому знання та навички взаємодіють із моральними цінностями, етичними нормами і відповідальністю за результати власної діяльності.

Загалом, розглянута концепція забезпечує основу для підготовки майбутніх вихователів ЗДО, здатних ефективно вирішувати професійні завдання у сучасному освітньому середовищі, органічно поєднуючи компетентнісний, морально-етичний та гуманістичний підходи. Вона також створює передумови для подальшого вдосконалення педагогічної практики, розвитку професійної культури та моральної свідомості, що є ключовими чинниками формування високоякісного освітнього процесу в умовах модернізації системи дошкільної освіти.

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTI ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

3.1. Організація експериментального дослідження

Розвиток сучасної системи вищої освіти в Україні характеризується створенням нових освітніх стандартів, центральним елементом яких виступає професійна компетентність майбутніх фахівців. На думку І. Зязюна, головною метою вищої освіти є становлення гармонійної, цілеспрямованої особистості, здатної до гуманістичного вибору та самостійного інтелектуального зусилля [40, с. 21].

В основі нинішньої освітньої політики лежить орієнтація на підвищення якості вищої освіти, оскільки саме вона забезпечує виконання комплексу завдань, спрямованих на виховання компетентного спеціаліста, зорієнтованого на безперервне навчання, самовдосконалення та професійний розвиток. У центрі уваги також перебувають питання морально-правового й етико-професійного формування майбутнього педагога. Рівень професійної підготовки визначається не лише знаннями, уміннями й навичками, а й ступенем сформованості професійно-етичної компетентності. Важливим показником різнобічно підготовленого вихователя закладу дошкільної освіти є гармонійне поєднання теоретичних знань, практичного досвіду та етичних орієнтирів. Отже, сучасний вихователь має не лише досконало володіти професійними вміннями, але й дотримуватися високих моральних принципів, норм і вимог, що проявляються у його щоденній педагогічній діяльності.

Процес формування професійно-етичної компетентності майбутнього вихователя є складним, багаторівневим і вимагає цілеспрямованої організації

освітнього середовища, яке сприяє розвитку професійних та моральних якостей.

Заклад дошкільної освіти, виконуючи важливу соціальну функцію виховання дітей, отримує своєрідний суспільний «запит» на гармонійно розвинену особистість, здатну нести духовні цінності людства. Основними замовниками освітніх послуг виступають діти та їхні батьки, які очікують від педагога не лише професійної майстерності, а й глибокої моральності, людяності, інтелігентності, високої педагогічної культури й самовідданості професії. Такий вихователь має створювати для вихованців атмосферу морально-психологічного комфорту, безпеки, турботи та підтримки.

Сучасні суспільні виклики, пов'язані із самореалізацією особистості, актуалізують потребу у визначенні теоретико-методичних засад підготовки педагога як конкурентоспроможного фахівця. Також необхідно розробити ефективний механізм діагностики, що дозволяє визначити професійний потенціал, резерви розвитку та напрямки подальшого вдосконалення діяльності вихователя [32, с. 17].

Таким чином, конкурентоспроможність вихователя закладу дошкільної освіти можна розглядати як здатність соціально активного педагога-гуманіста, який поєднує в собі інтелектуальну гнучкість, професійну мобільність, моральну стійкість, оптимізм, відданість професії й прагнення до самореалізації через глибоку рефлексію. Основним завданням формування ціннісних орієнтацій майбутніх вихователів є переведення їх на рівень усвідомлення та внутрішнього осмислення власного «Я», активне самопізнання й відповідальне ставлення до власного розвитку. Ціннісні орієнтири стають механізмом регуляції альтруїстичної поведінки педагога, сприяючи перетворенню морально-професійних якостей на внутрішні переконання. Саме через конкретні вчинки, які відображають духовні принципи, формується цілісна особистість вихователя, зорієнтована на духовно-етичні ідеали.

У результаті такого процесу майбутній вихователь із розвиненою системою цінностей стає носієм моральних норм, відповідальним, духовно збагаченим і професійно зрілим фахівцем, що відображає гуманістичні надбання суспільства. Формування його професійно-етичної компетентності передбачає: по-перше, наповнення освітнього змісту морально-етичними категоріями; по-друге, організацію педагогічного процесу, який зберігає духовну цілісність особистості та сприяє її етичному вдосконаленню; по-третє, утвердження моральних цінностей як стрижневих якостей, що визначають поведінку згідно з принципами добра, істини та краси.

Отже, результатом сформованості професійно-етичної компетентності майбутнього вихователя є готовність до самостійної, відповідальної та творчої діяльності, яка виявляється через моральну взаємодію, педагогічну культуру та практичні дії. Справжня професійно-етична зрілість майбутнього педагога виражається в його прагненні до самовдосконалення та самореалізації у процесі навчально-професійної діяльності.

Як свідчить практика, формування професійно-етичної компетентності відбувається лише в процесі засвоєння необхідних фахових знань із питань професійної етики та оволодіння відповідними вміннями, що забезпечує якісне підвищення рівня професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

У межах емпіричного етапу дослідження нами здійснено аналіз рівня сформованості морально-етичних аспектів професійної діяльності майбутніх педагогів-дошкільників на основі вивчення положень методологічних (І. Зязюн, В. Краєвський, Н. Ничкало, В. Радкевич та ін.), етичних (І. Васянович, С. Марченко, В. Писаренко, Л. Хоружа та ін.), комунікативних (В. Кан-Калик, О. Мудрик та ін.), психологічних (Г. Балл, А. Реан, В. Рибалка та ін.), інноваційних (І. Дичківська, О. Ігнатович та ін.) та творчих (В. Андреев, В. Маралов та ін.) підходів до підготовки фахівця.

Для визначення рівня професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів ЗДО застосовано методику «Оцінка потреби в досягненні» (М.

Корольчук, В. Крайнюк) та низку авторських анкет, спрямованих на з'ясування рівня сформованості професійно-етичних знань, умінь, важливих особистісних якостей і готовності до професійно-етичної діяльності.

Методика «Оцінки потреб у досягненні», створена М. Корольчуком і В. Крайнюк, є одним з ефективних інструментів вивчення мотиваційної сфери особистості. Вона ґрунтується на мотиваційній теорії Д. Макклелланда, відповідно до якої прагнення до досягнень є провідним чинником активності людини. Використання цієї методики дозволяє виявити ступінь вираженості у студентів орієнтації на успіх, здатності долати труднощі, прагнення до високих результатів і самореалізації в навчальній та професійній діяльності.

Основною метою методики є виявлення рівня інтенсивності внутрішньої мотивації до досягнення – прагнення перевершувати власні результати, удосконалюватися та досягати поставлених цілей. Опитувальник містить низку тверджень, що характеризують поведінкові прояви, пов'язані з досягненням успіху або уникненням невдач. Респонденти обирають варіанти відповідей, які найбільше відповідають їхнім реальним діям і переконанням, після чого проводиться кількісний та якісний аналіз результатів.

Процедура обробки даних передбачає визначення рівнів мотивації досягнення. Високий рівень свідчить про сильне прагнення до успіху, ініціативність, наполегливість і схильність до поміркованого ризику; середній – про збалансованість між мотивацією досягнення та уникненням невдач; низький – про недостатню активність, орієнтацію на безпечні ситуації та уникнення труднощів. Такий підхід дає змогу окреслити індивідуальні резерви розвитку й визначити напрями подальшого професійного зростання.

Методика відзначається високою валідністю, надійністю та простотою використання. Її перевагою є можливість групового застосування, короткий час проведення та адаптація до українських соціокультурних реалій, що забезпечує достовірність отриманих результатів при роботі з різними категоріями досліджуваних – студентами, педагогами тощо.

Узагалі, методика «Оцінки потреб у досягненні» є надійним і результативним засобом діагностики мотиваційної структури особистості. Її використання сприяє глибшому розумінню внутрішніх мотивів людини, дозволяє визначити рівень прагнення до успіху чи уникнення невдач, а також прогнозувати ефективність діяльності в умовах конкуренції або стресових ситуацій. Отримані результати можуть бути використані для розвитку позитивної мотивації професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (див. Додаток А) [47, с. 147].

Анкета для оцінювання рівня сформованості професійно-етичних знань спрямована на визначення обсягу теоретичних знань студентів про сутність професійно-етичної компетентності, усвідомлення взаємозв'язку між моральними принципами та професійними вимогами, а також розуміння ролі етики у професійному становленні вихователя (див. Додаток Б).

Анкета, призначена для виявлення рівня сформованості професійно-етичних умінь, допомагає оцінити готовність студентів до застосування етичних норм у професійній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти (див. Додаток В).

Анкета з вивчення професійно-етичних важливих якостей покликана з'ясувати пріоритетність моральних характеристик у структурі професійної компетентності майбутніх педагогів (див. Додаток Д).

Остання анкета – для визначення рівня готовності до професійно-етичної діяльності – має на меті оцінити ступінь сформованості у майбутніх вихователів готовності до практичного застосування етичних знань і вмінь у процесі професійної взаємодії (див. Додаток Е).

Також на основі аналізу ступеня вираженості показників професійно-етичної компетентності у майбутніх вихователів дошкільної освіти були визначені три рівні її сформованості: високий, середній та низький, кожен із яких характеризується певними особливостями.

Високий рівень відповідає майбутнім вихователям, які демонструють ціннісне ставлення до професійної діяльності, готовність нести моральну

відповідальність та бути самовідданими професії. Такі педагоги є компетентними, ерудованими, морально свідомими гуманістами, здатними формувати взаємоповагу та довіру у системі «вихователь-вихованець». Вони володіють професійними знаннями, уміннями та навичками, що забезпечують етичність поведінки у процесі навчання та практичної діяльності; усвідомлюють значущість своїх обов'язків перед дітьми, батьками та суспільством; прогнозують, планують і готові долати труднощі; здатні переосмислювати власну свідомість задля підвищення якості професійної діяльності.

Середній рівень характеризується нестійкими мотивами та ситуативним інтересом до професійно-етичної діяльності, відсутністю особистісно значущої мети та недостатньою моральною відповідальністю. Реалізація компетенцій у професійно-етичній діяльності відбувається методом спроб і помилок. Навички самопізнання, саморегуляції та внутрішньої етичної рефлексії формуються фрагментарно та епізодично, а застосування знань із педагогічної етики у складних ситуаціях є нестабільним.

Низький рівень свідчить про відсутність інтересу до професії, випадковість вибору спеціальності, інертність у розумінні соціальної місії вихователя та морального змісту професії. Такі студенти не прагнуть глибоко оволодіти сутністю, структурою та змістом професійно-етичної діяльності, сприймають інформацію пасивно, декларативно, часто керуються егоїстичними мотивами, а участь у групових дослідницьких проєктах є нецікавою та низькоефективною. Вони не можуть адекватно здійснювати аналіз і самоаналіз власної діяльності та поведінки, демонструють повну відсутність бажання до етичного розвитку, саморозвитку і творчої самореалізації.

Таким чином, рівневий аналіз формування професійно-етичної компетентності дозволяє більш глибоко розглянути процес її становлення та визначити напрямки вдосконалення підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів.

3.2. Результати експериментального дослідження

Опитування було проведено серед 65 респондентів – студентів четвертого курсу спеціальності «Дошкільна освіта» Карпатського національного університету імені Василя Стефаника, що дало змогу отримати необхідні емпіричні дані для розв’язання поставленого завдання.

Сучасні умови висувають підвищені вимоги до підготовки фахівців, яким необхідно володіти не лише ґрунтовними професійними знаннями з основних дисциплін, але й мати сформовану професійно-етичну компетентність. Йдеться про глибокі знання з професійної етики, високий рівень морального, етичного, комунікативного, мовленнєвого, рефлексивного та дослідницького розвитку, а також уміння, що забезпечують ефективне виконання професійних обов’язків майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти. З огляду на це було розроблено анкети, спрямовані на визначення рівня обізнаності студентів із питань професійної етики.

У результаті поглибленого аналізу отриманих даних встановлено, що 48,4% опитаних студентів виявили потребу у вдосконаленні своїх професійно-етичних знань. Зокрема, 7,5% респондентів зазначили необхідність розвитку інтелектуальних умінь, 10,3% – покращення навичок професійно-етичної взаємодії, 11,4% – підвищення рівня знань із рефлексії. Потребу в удосконаленні знань із морально-вольової регуляції виявили 10,2% опитаних; 9,5% наголосили на важливості формування ціннісних орієнтацій; 10,3% висловили прагнення до розвитку професійно-етичного самовдосконалення; 8,2% – бажання покращити загальноетичні знання; а близько 12,8% студентів відзначили необхідність поглиблення професійно-етичних знань (див. рис. 3.2.1).

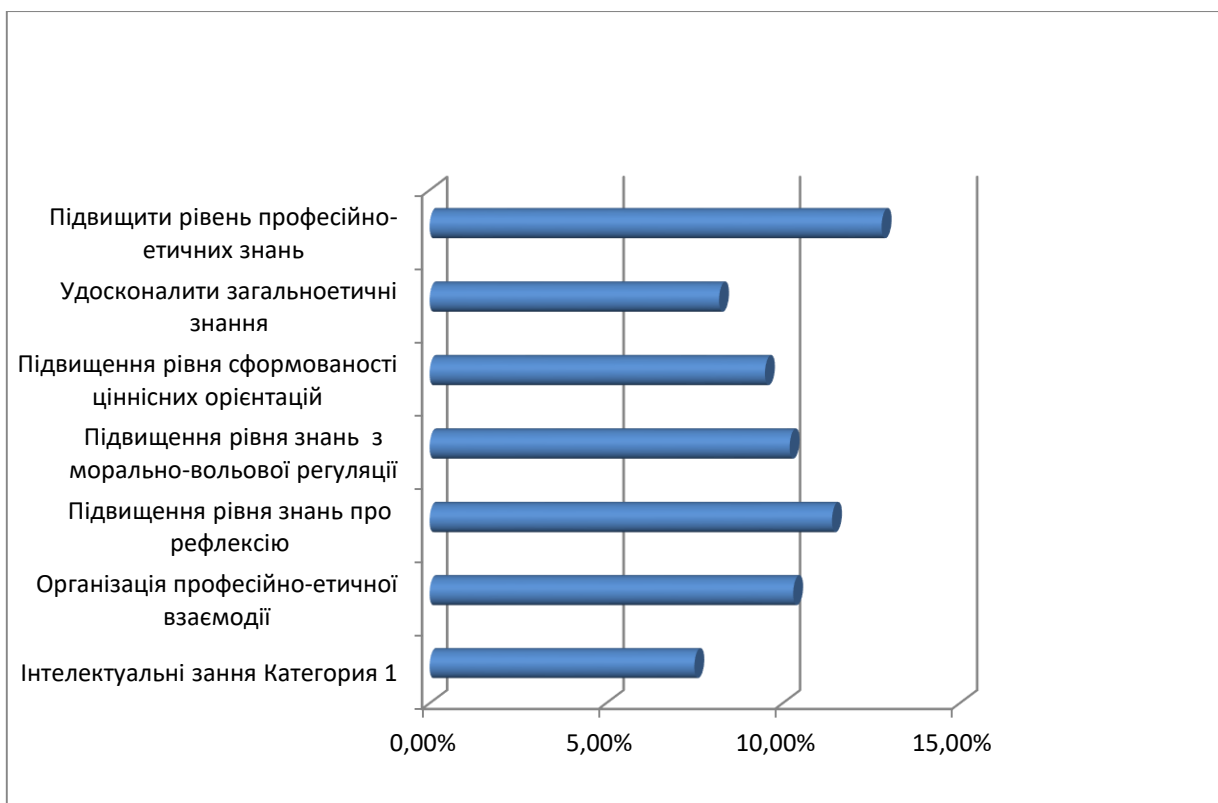


Рис.3.2.1. Потреби майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в формуванні професійно етичних знань

Отримані результати дослідження дають підстави зробити такі узагальнення:

- значна частина студентів приділяє недостатню увагу формуванню знань із професійно-етичної рефлексії та розвитку ціннісних орієнтацій;
- спостерігається певний дефіцит у вдосконаленні мовленнєвих і комунікативних умінь, що є важливими складовими професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів.

У ході проведеного анкетування було з'ясовано, що 48,3% респондентів відчувають потребу у вдосконаленні своїх професійно-етичних умінь. Зокрема, 8,3% опитаних виявили бажання підвищити рівень організаторських умінь, 10,2% – удосконалити етичні, 7,1% – комунікативні, а 11,2% – вольові вміння. Водночас, 11,5% – на важливості вдосконалення рефлексивних умінь (див. рис. 3.2.2).

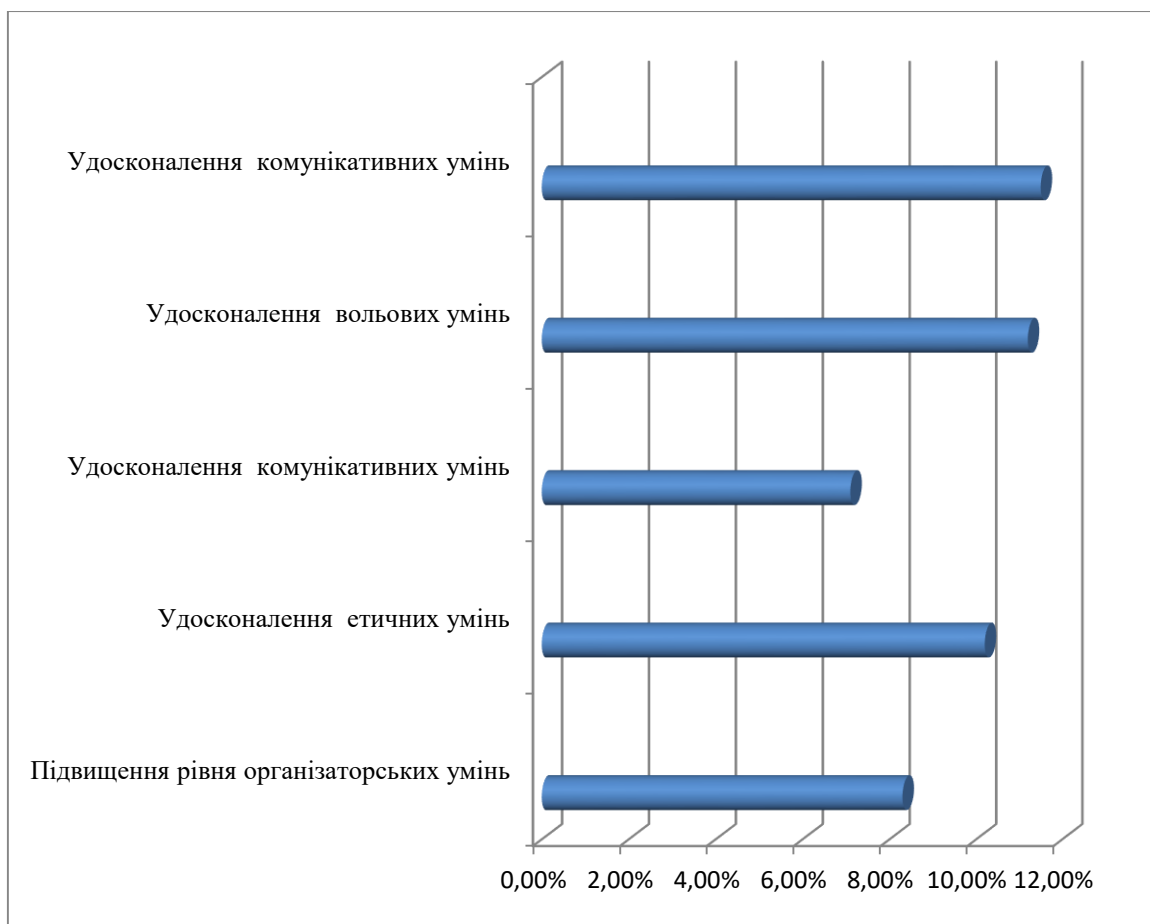


Рис. 3.2.2. Потреби майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в професійно-етичних умінь

У процесі дослідження було здійснено аналіз і систематизацію поглядів майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти щодо значущості моральних якостей, які вони вважають необхідними для ефективного виконання професійних обов'язків. Зважаючи на те, що зміст професійної етики охоплює низку моральних характеристик, рівень сформованості яких безпосередньо впливає на результативність і якість діяльності вихователя, саме їх сукупність забезпечує розвиток творчої індивідуальності майбутніх фахівців.

Виходячи з цього, нами була запропонована опитувальна схема професійно важливих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, яка дала змогу визначити найвагоміші з них. За результатами анкетування студенти виокремили такі основні якості: гуманізм (68,6%), доброта (57,2%), відповідальність (65,7%), комунікабельність (53,5%),

спостережливість (66,2%), чесність (42,9%), самоорганізація (40,2%), об'єктивність (36%), оригінальність (31,5%), активність (22,4%), творче мислення (24,5%), ініціативність (20,3%), тактовність (18,5%) та толерантність (17%) (див. рис. 3.2.3).

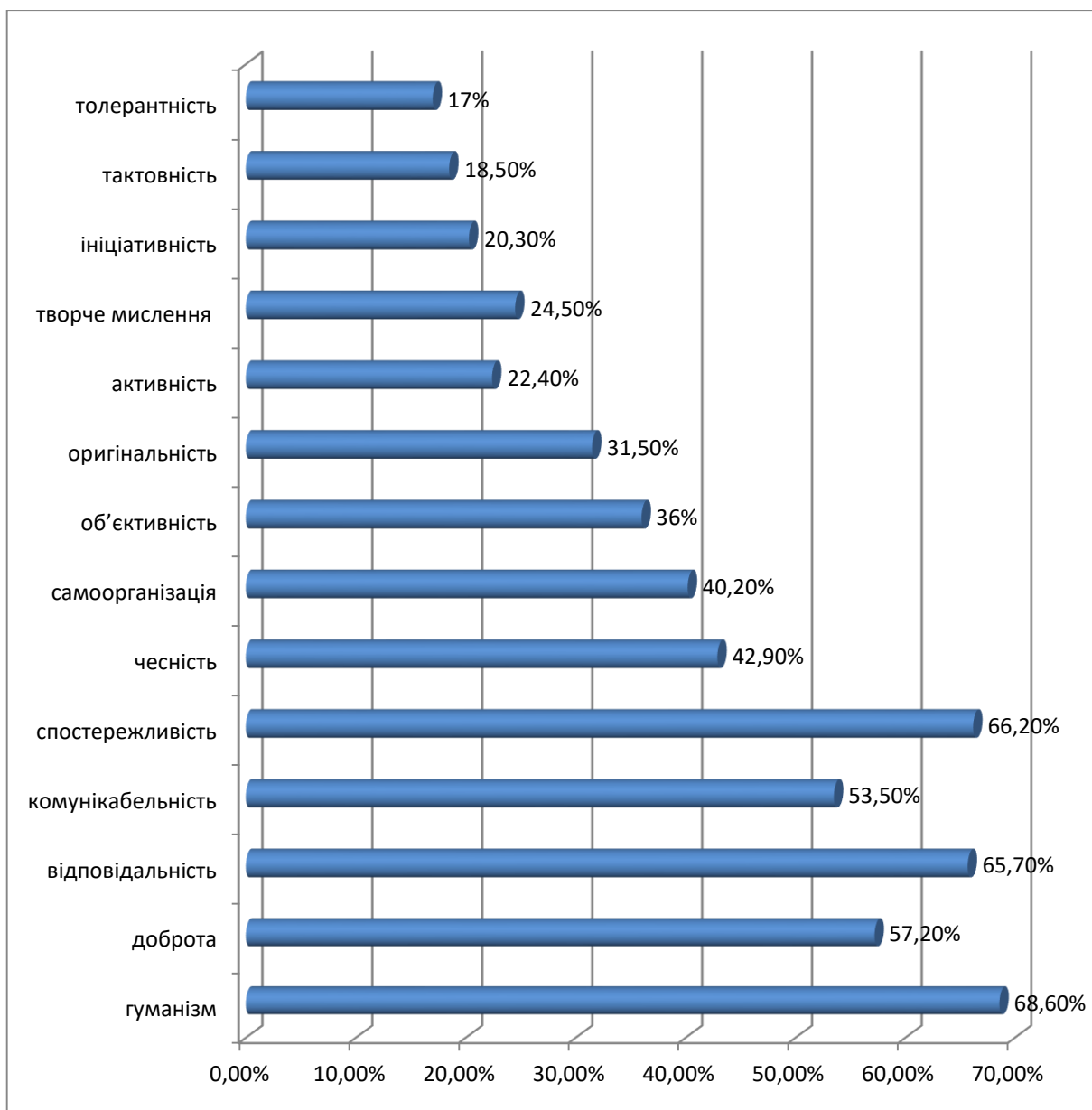


Рис. 3.2.3 Професійно-етичні якості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Результати опитування засвідчили, що серед провідних професійно-етичних якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти респонденти виокремили гуманізм, доброту, відповідальність,

комунікативність. Водночас такі якості, як толерантність, активність, ініціативність і тактовність не отримали належного визнання серед опитаних, що свідчить про недостатню сформованість цих компонентів професійно-етичної культури.

Подібний стан речей можна пояснити тим, що у процесі освітньої підготовки студентів у закладах вищої освіти недостатньо уваги приділяється аналізу структури професійної етики, розгляду педагогічних механізмів її формування та моральному вихованню майбутніх фахівців.

З метою глибшого аналізу рівня готовності випускників до професійної діяльності нами було з'ясовано, чи здатні бакалаври після завершення навчання ефективно виконувати професійні завдання, дотримуючись етичних норм і принципів.

Результати анкетування (див. рис. 3.2.4) показали, що понад половина випускників впевнено оцінюють свої можливості успішного виконання професійних обов'язків. Лише 23% респондентів вважають, що можуть реалізовувати себе як вихователів закладів дошкільної освіти на високому рівні, тоді як 48% зазначили, що здатні працювати на достатньому рівні з дотриманням етичних вимог. 19% опитаних висловили певні сумніви щодо власних професійних можливостей, а 10% випускників відзначили недостатню підготовленість до виконання фахових завдань. Для останньої категорії студентів доцільним є ведення індивідуальних консультацій, тренінгів і супервізійних занять, спрямованих на розвиток професійно-етичної компетентності та впевненості у власних силах.

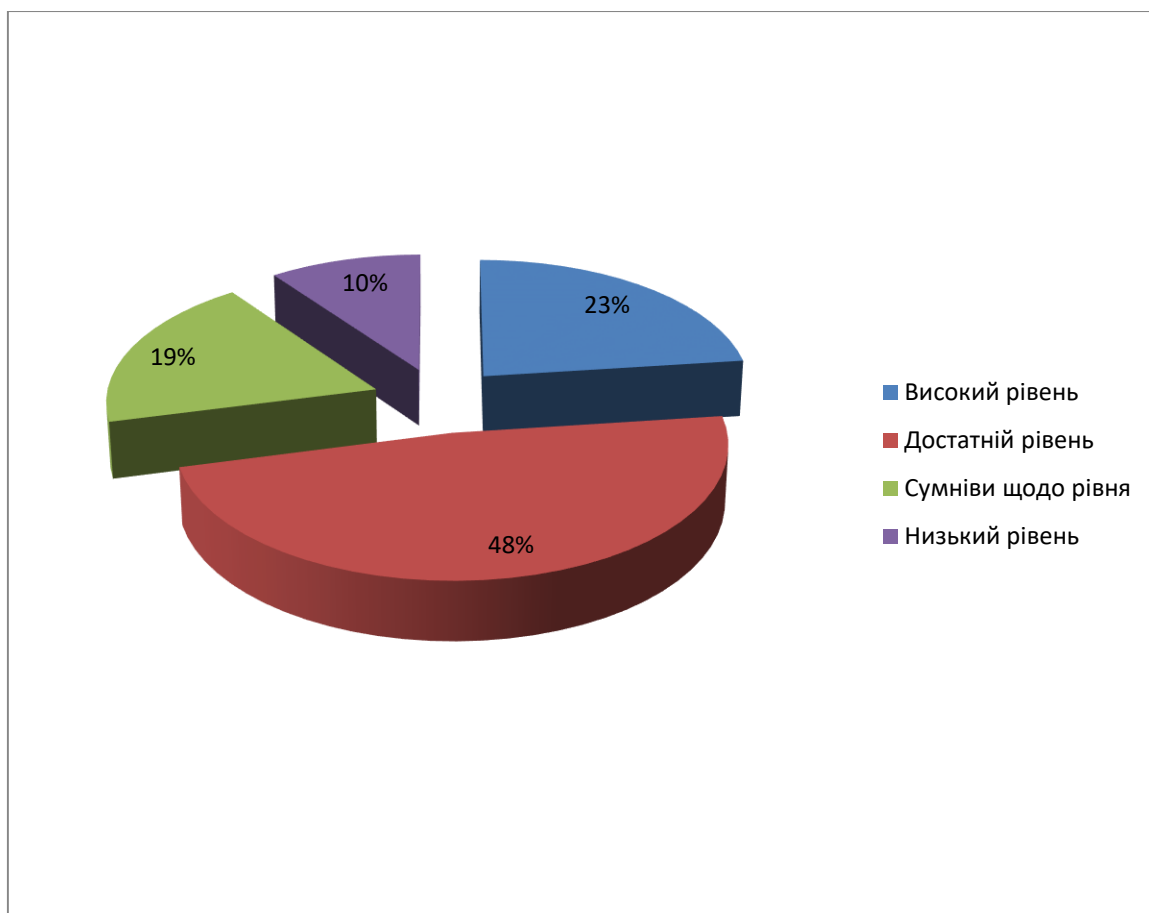


Рис. 3.2.4 Самооцінка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти щодо готовності до успішного виконання професійних завдань з дотриманням етичних норм і правил, %

Аналіз результатів за методикою «Оцінки потреб у досягненні» засвідчив, що тільки 32% респондентів притаманний високий рівень потреби в досягненні, 56% – достатній та 12% респондентів – низький (див. рис. 3.2.5).

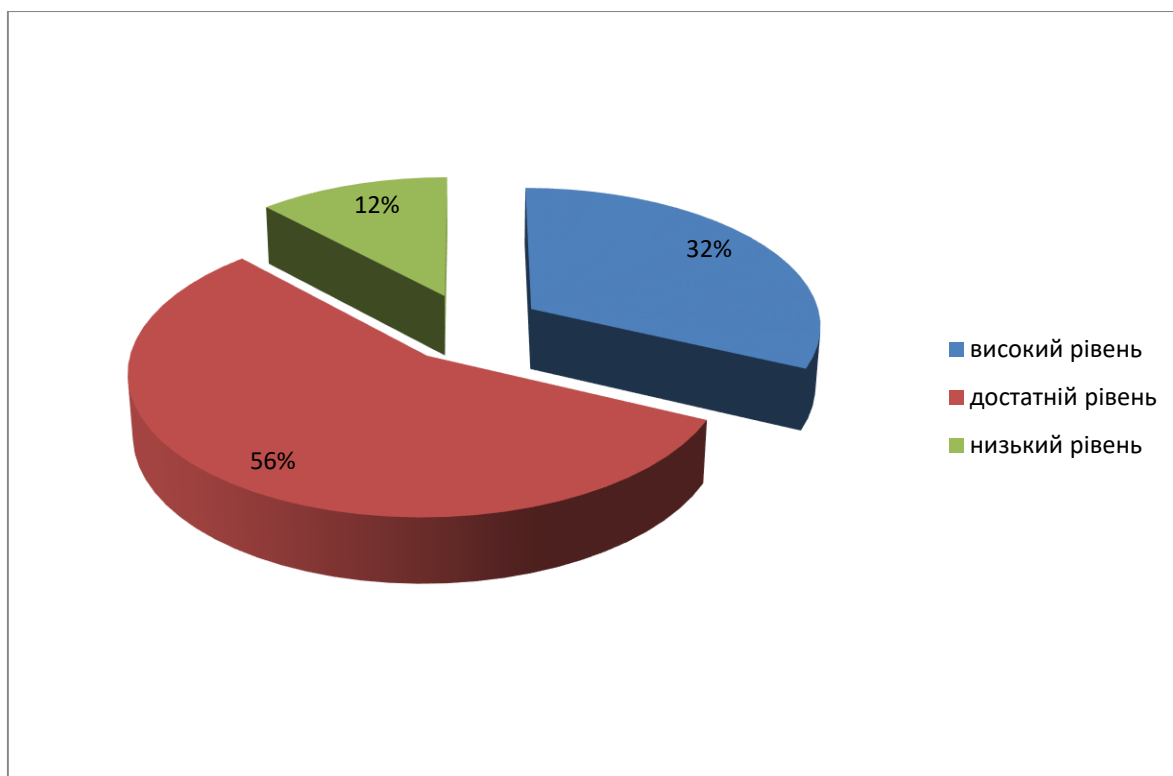


Рис. 3.2.4 Рівень потреби в досягненні майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Узагальнивши дані емпіричного дослідження ми змогли здійснити рівневий аналіз сформованості професійно-етичної компетентності бакалаврів спеціальності «Дошкільна освіта», що дозволив глибше розглянути процес її формування та визначити напрями вдосконалення підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Рівневий аналіз показав, що тільки у 35% майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти сформовано професійно-етичну компетентність на високому рівні, на жаль це є дуже мало, це саме ті фахівці які стануть справжніми професіоналами та є конкурентно здатними на ринку праці. 48% опитаних респондентів показав середній рівень сформованості професійно-етичної компетентності, що є непоганим показником і при подальшому саморозвитку вони мають можливість перейти на високий рівень. Низький рівень рівень сформованості професійно-етичної компетентності показало 17% респондентів, це на нашу думку високий показник тих, кому притаманна відсутність інтересу до професії, випадковість

вибору спеціальності, інертність у розумінні соціальної місії вихователя та морального змісту професії (див. рис. 3.2.5).

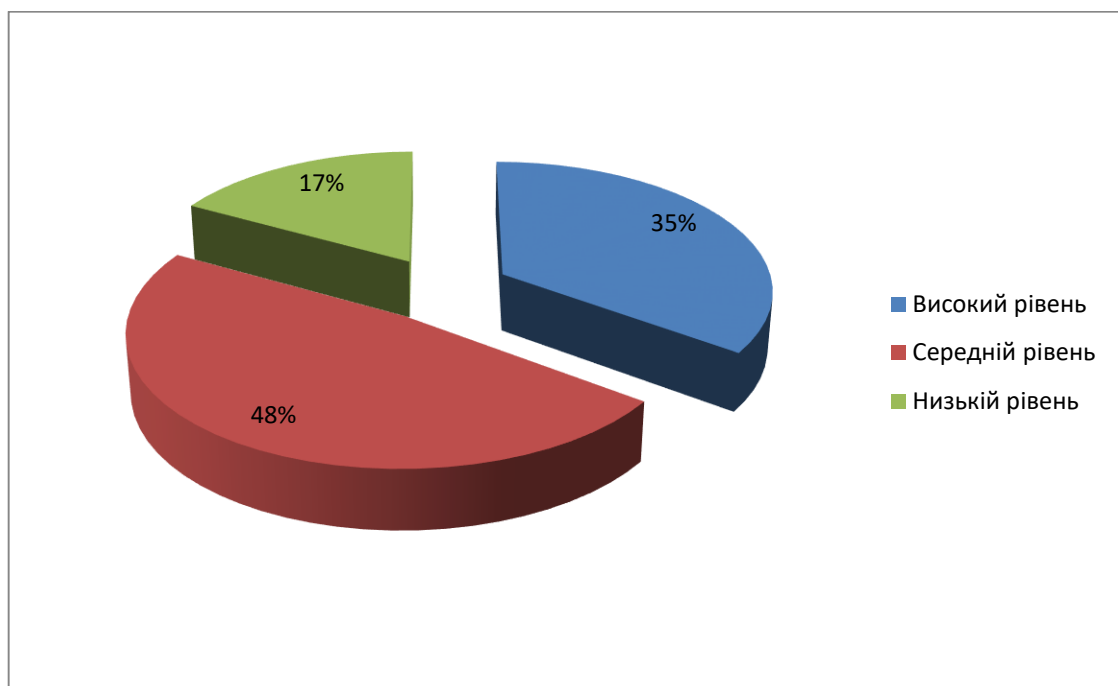


Рис. 3.2.5 Рівні сформованості професійно-етичної компетентності у майбутніх вихователів дошкільної освіти

Результати дослідження за даним напрямом дозволяють зробити такі висновки:

- формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відбувається несистемно, що вказує на наявність проблем із розробкою змісту ключових складових професійної етики;
- більшість студентів виявляють потребу у цілеспрямованій підтримці щодо формування базових моральних категорій, що складають фундамент професійно-етичної компетентності;
- викладачі частіше зосереджуються на засвоєнні студентами змісту навчальних дисциплін, не приділяючи достатньої уваги розвитку професійно-етичної компетентності.

Аналіз навчальних планів і програм підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засвідчує недостатню кількість дисциплін,

спрямованих на формування професійно-етичної компетентності, а також відсутність у змісті загальноосвітніх і професійно-орієнтованих дисциплін компонентів професійної етики.

Таким чином, експериментальні дослідження свідчать, що сучасна система підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є недостатньо «технологічною». Спостерігається також недостатній рівень засвоєння основ професійно-етичних дисциплін, оскільки часто не враховуються принципи системності, педагогічні умови та методи їх викладання, що знижує ефективність формування професійно-етичної компетентності.

Наявна ситуація підтверджує необхідність підвищення рівня сформованості професійно-етичної компетентності, що сприятиме:

- вдосконаленню системи професійно-етичних знань і умінь;
- розвитку особистісно-моральних професійно важливих якостей;
- застосуванню інноваційних методів і сучасних педагогічних технологій;
- активному залученню студентів до рефлексії та самоосвіти, що підвищить якість майбутньої професійної діяльності.

Висновки до третього розділу

Дослідження рівня сформованості професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засвідчує, що процес їхньої етичної підготовки має переважно стихійний, несистемний характер. Результати анкетування свідчать про те, що значна частина студентів педагогічних спеціальностей відчуває потребу в розширенні знань з етики професійного спілкування, розвитку навичок колективної взаємодії та ефективної комунікації. Виявлено, що для більшості респондентів

характерним є середній рівень самоосвітньої активності, здатності до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, а також сформованості основних професійно-етичних якостей.

Аналіз навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів свідчить про наявність низки недоліків у формуванні їхньої професійно-етичної компетентності. Зокрема, зміст навчальних програм, форми і методи викладання не повною мірою орієнтовані на розвиток етичної культури педагогів, рефлексивного мислення та здатності до морального самовдосконалення. Недостатнє використання можливостей практичних занять і самоосвітньої діяльності унеможлиблює досягнення високого рівня професійної етики, що може негативно позначитися на майбутній професійній діяльності вихователя.

Отже, результати дослідження підтверджують потребу у створенні цілісної системи формування професійно-етичної компетентності, яка б поєднувала теоретичну підготовку з практичною діяльністю, сприяла розвитку емпатії, відповідальності та педагогічної рефлексії. Ефективним напрямом може стати запровадження тренінгів, рольових ігор, етичних дискусій, які допоможуть майбутнім фахівцям усвідомити моральну суть своєї професії та відпрацювати механізми етичної поведінки у професійних ситуаціях.

Крім того, реальна взаємодія з дітьми, батьками та педагогічними колективами формує у вихователів почуття відповідальності, толерантності, гуманізму, що є основою їхньої професійної етики. Такий досвід сприяє формуванню усвідомленої потреби в моральному самовдосконаленні та постійному розвитку професійної майстерності.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено глибоке теоретичне узагальнення вітчизняного досвіду з розв'язання актуальної проблеми формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі їхньої професійної підготовки. Результати проведеного дослідження дали змогу сформулювати низку висновків, що узагальнюють основні теоретичні положення, методичні підходи та практичні результати роботи.

1. Аналіз стану наукової розробленості проблеми у психолого-педагогічній теорії, практиці діяльності закладів вищої освіти та власні педагогічні спостереження засвідчили недостатній рівень уваги науковців до питання формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів ЗДО. У вищій школі поки що не створено цілісної системи організаційно-педагогічних механізмів, які б забезпечували етично орієнтований вплив на становлення майбутнього педагога. Це зумовлює відсутність у студентів стійкої потреби в моральній відповідальності, професійній самовідданості, бракує етичних знань, умінь і навичок, необхідних для реалізації гуманістичних засад педагогічної діяльності. Відтак, проблема вдосконалення професійної підготовки майбутніх вихователів набуває особливої актуальності.

Уточнено понятійно-категоріальний апарат дослідження через визначення змісту базових понять. Професійна компетентність майбутніх вихователів ЗДО розглядається як комплекс знань, навичок, досвіду та ціннісних орієнтацій, що формуються в процесі навчання та забезпечують здатність педагога відповідально планувати власний професійний розвиток. Професійно-етична компетентність вихователя визначається як динамічне поєднання етичних знань, практичних умінь, ціннісних переконань і моральних установок, які забезпечують здатність педагога гуманізувати

освітній процес, утверджуючи принципи добра, справедливості та честі у взаємодії з дітьми.

2. Визначено структуру професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, яка включає кілька взаємопов'язаних компонентів. Мотиваційний компонент передбачає інтеріоризацію морально-духовних цінностей, дотримання етичних норм професії, розвиток потреби у пошуку моральних рішень педагогічних завдань. Технологічний компонент охоплює сформованість фахових умінь, уміння вибудовувати педагогічну діяльність на засадах етичної культури, здатність самостійно приймати морально виправдані рішення. Особистісний компонент характеризується наявністю гуманістичних цінностей, професійно-моральною зрілістю та системою особистісно-професійних якостей. Рефлексивний компонент відображає здатність педагога до самоспостереження, самооцінки та усвідомлення особистісного сенсу морально-педагогічної діяльності.

3. На основі проведеного аналізу обґрунтовано концептуальні засади формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів. Основний акцент зроблено на усвідомленні студентами моральної відповідальності, соціальної місії вихователя, розвитку етичної культури спілкування та формуванні внутрішньої потреби до професійного самовдосконалення. Процес формування цієї компетентності має базуватися на духовно-моральній парадигмі, орієнтованій на інтеграцію знань, практичного досвіду та ціннісних орієнтацій. Концептуальну основу такого підходу становить розвиток духовної зрілості майбутнього педагога через засвоєння універсальних моральних цінностей, підвищення рівня моральної свідомості та формування внутрішньої етичної позиції.

4. Проведене експериментальне дослідження виявило, що лише 35% майбутніх вихователів мають високий рівень сформованості професійно-етичної компетентності. Натомість 17% респондентів виявили низький рівень зацікавленості у професії, випадковість вибору спеціальності, відсутність усвідомлення соціальної ролі педагога, а 48% студентів перебувають на

середньому рівні розвитку зазначеної компетентності. Отримані результати зумовлюють потребу в оновленні змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, посиленні морально-етичного компонента фахових дисциплін, активному впровадженні інтерактивно-рефлексивних технологій, що сприятимуть розвитку етичної культури та моральної самосвідомості студентів.

Удосконалення системи професійної підготовки передбачає впровадження інноваційних компетентнісно орієнтованих методів навчання, створення етичного освітнього середовища, розроблення та апробацію авторського спецкурсу «Професійна етика вихователя ЗДО». Такі кроки сприятимуть моральному збагаченню майбутніх педагогів, розвитку у них потреби в етичному самовдосконаленні, формуванню здатності до гуманістичної взаємодії з дітьми, батьками й колегами.

Запропоновані у магістерській роботі результати формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Подальших наукових розвідок потребує вивчення зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на формування етичної культури педагогів, а також умови підготовки студентів до морально-відповідальної взаємодії з дітьми та колективом у професійному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєнко Т. Ф. Мотивація соціальної поведінки та механізми її Формування. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2015. № 4. С. 4–10.
2. Андрущенко В. Роздуми про вчителя. *Вища освіта України*. 2018. № 2. С. 6–12.
3. Андрущенко В. П. Філософія освіти ХХІ століття : у пошуках перспективи. *Філософія освіти*. 2016. № 1(3). С. 6–10.
4. Аронова Р. С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільного виховання у педагогічних. Київ, 2016. 262 с.
5. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. *Дошкільне виховання*. 2017. № 3. С. 6–19.
6. Бабюк М. П. Компетентнісний підхід в системі вищої освіти *Вища освіта України в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору : теоретичний та науково-методичний часопис*. 2019. № 6. С. 285–290.
7. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичні засади. Київ, 2015. 98 с.
8. Барбіна Є. С. Гуманістична спрямованість методів навчання і виховання. *Гуманізація та гуманітаризація професійної освіти*. 2014. № 1. С. 48–52.
9. Без'язичний Б. І. Суть етичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури. *Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 45. С. 47–56.
10. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. Київ : Либідь, 2015. 848 с.
Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті [Електронний ресурс]. Режим доступу URL: <http://ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/56-2019-09-04-22-32-01.html>. (дата звернення 05.12.2024)
11. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в умовах університетської освіти. *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер. : Психолого-педагогічні науки*. 2019. № 4. С. 114–119.

12. Бєленька Г.В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователя закладів дошкільної освіти в умовах ступеневої. Київ, 2016. 495 с.
13. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування Київ : К.І.С., 20014. 152 с.
14. Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Гірська школа Українських Карпат*. 2018. № 8–9. С. 26–30.
15. Бондар С. Термінологічний аналіз понять «компетенція» і «компетентність» у педагогіці: сутність та структура. *Освіта і управління : Науково-освітній суспільно-управлінський часопис*. 2017. Том 10, № 2. С. 93–99.
16. Бондарчук О. Компетентність і компетенція: основні підходи до визначення понять. *Післядипломна освіта в Україні*. 2020. № 2. С. 19–23.
17. Булатов М. О. Філософський словник. Київ : Стилос, 20109. 575 с.
18. Варецька О. В. Компетентнісний підхід – концептуальна основа сучасної педагогічної освіти. *Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис*. 2013. № 3 (50). С. 23–30.
19. Варецька О. В. Компетентність як набута уманістична чеснота. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць*. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 36 (89). С. 118–126.
20. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2017. 256 с.
21. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навчально-методичний посібник. Львів, «Норма», 2015. 344 с.
22. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Бусел]. Київ: Ірпінь : ВТФ «Перун», 2018. 1440 с.
23. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : теорія, технологія, практика : [монографія]. Київ, 2015. 304 с.
24. Ганжа О. В. Формування соціально-професійної зрілості майбутнього вчителя історії у навчально-виховному середовищі. Кіровоград, 2016. 227 с.

25. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 2007. 376 с.
26. Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект : [монографія] / О. І. Гура. Запоріжжя : ЗІДМУ, 2016. 332 с.
27. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Практикум : навчальний посібник. Київ : Видавничий Дім „Слово”, 2019. 448 с.
28. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження / Упоряд. : О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Куземко. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 240 с.
29. Дошкільна педагогіка : підручник. – 3-тє вид., випр. Київ : «Академвидав», 2019. 448 с.
30. Драч І. І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти. Проблеми освіти. 2018. № 57. С. 44–47.
31. Драч І. І. Теоретичні і методичні засади управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи. Київ, 2019. 580 с.
32. Енциклопедія діагностичних методик щодо з'ясування стану психофізичного розвитку дітей раннього віку / упоряд. К. Л. Крутій, Л. О. Федорович. Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2020. 204 с.
33. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень]. Київ : Юрінком Інтер, 2010. 1040 с.
34. Жадленко І. О. Гуманоцентристська сутність професійно-етичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2012. Вип. 48(101). С. 92–99.
35. Жадленко І. О. Дошкільне дитинство крізь призму педагогічних концепцій. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2014. № 2. С. 118–124.

36. Жадленко І. О. Компетентнісний підхід – концептуальна основа професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 49(102). С. 112–122.

37. Жадленко І. О. Моральна культура – системоутворювальний чинник професійно-етичної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти *Materialy XII Miedzynarodowej konferencji naukowipraktycznej konferencji «Aktualne problemy wspolczesnych nauk – 2018»*. Volume 5. Pedagogiczne nauki : Przemysl. «Nauka i studia». 37–40 p.

38. Заброцький М. М. Педагогічна психологія. Київ : МАУП, 2015. 100 с.

39. Закон України «Про вищу освіту». [Електронний ресурс]. Режим доступу URL:<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print>141 27078 58770 643 (дата звернення 21.02.2025)

40. Зязюн Іван. Аксіологічні критерії вікової психології. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2013. Вип. 5. С. 21–42.

41. Калашникова С.А. Навчання дорослих на основі компетентнісно-орієнтованого підходу : навч.-метод. матеріали. Київ : Проект Світового банку «Рівний доступ до якісної освіти», 2018. 57 с.

42. Кваліфікаційні вимоги до професійної діяльності педагогічних працівників. Аналітичний звіт за результатами дослідження з освітньої політики : в 2-х кн. / під заг. ред. Г. В. Єльнікової. Київ ; Черкаси, 2020. Кн. 1. 128 с.

43. Кідіна Л. М. Психолого-педагогічний супровід педагогічної практики майбутніх вихователів ЗДО. *Вісник післядипломної освіти* : зб. наук. праць. 2014. Вип. 1(14). Ч. 2. С. 183–189.

44. Кідіна Л. М. Формування фахових компетенцій майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. № 1 (6). 2014. 69–75.

45. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації : матеріали методол. семінару 3 квіт. 2018 р., м. Київ : [у 2 ч.]. Ч. 2 / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. І. Ляшенко (заст. голови) та ін.]. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2018. 292 с.

46. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2020. 112 с.

47. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах. Київ: Ельга; Ніка-Центр, 2012. 580 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу URL: https://ur.knute.edu.ua/bitstreams/99c50caa-b4e9-4552-96b6-6fd8b6943f52/download?utm_source=chatgpt.com (дата звернення 21.03.2025)

48. Кремень В. Г. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ : Педагогічна думка, 2012. 368 с.

49. Крутій К. Л. Вплив чинників зовнішнього середовища на стратегії самоосвіти педагога дошкільного навчального закладу, або як провести SWOT – та PEST-аналіз / К. Л. Крутій, Н. В. Ганжа. *Дошкільна освіта*. 2012. № 2. С. 16–25.

50. Лозова В. І. Питання теорії виховання : навч. посібник. Лозова В. І., Троцько Г. В. Х. : ХДПУ, 2015. 173 с.

51. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія: Вісник АПН України*. 2015. № 2 (63). С. 13–25.

52. Лузік Е. В. Професійна компетентність викладача вищого технічного навчального закладу як домінуюча умова ефективності підготовки майбутніх фахівців до управлінської діяльності. *Управління в освіті : зб. матеріалів : V Міжнар. наук.-практ. конф., 14-16 квіт. 2019 р. / Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОНмолодьспорт України, Нац. ун-т «Львів. Політехніка» [та*

ін.] ; [відп. за вип. Кизименко Леонід Дмитрович ; редкол.: Кулик Євген Володимирович та ін.]. Львів : Львівська політехніка, 2019. С. 171–172.

53. Маковецька Н.В. Принципи організації освітньо-оздоровчої роботи в дошкільному навчальному закладі. *Гуманітарний вісник державного вищого закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Переяслав-Хмельницький, 2016. Вип. 20. С. 350–356.

54. Маслов В. І. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом : [монографія]. В. І. Маслов, О. С. Бондар, К. В. Гораш. Тернопіль : Крок, 2018. 320 с.

55. Нагаєв В. М. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх педагогів вищих навчальних аграрних закладів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2021. № 46. С. 114–119.

56. Наказ МОН «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти». № 33 від 12.01.21 р. [Електронний ресурс]. Режим доступу URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення 05.12.2024)

57. Ничкало Н. Г. Професійна педагогіка і психопедагогіка праці у діалектичному взаємозв'язку. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2013. № 2. С. 42–53.

58. Плекаємо педагогічну майстерність : навч. посіб. / В. А. Семиченко, О. С. Снісаренко, О. В. Брюховецька, А. Ш. Кудусова. Вінниця : Планер, 2010. 674 с.

59. Притуляк Людмила Особливості формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі фахової підготовки. *Обрії*. № 1(40). 2015. С. 88–91.

60. Рибка Ю. В. Формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу. НТУ, 2011. С. 261–264.

61. Савченко О. Цінності, що об'єднують шкільну і педагогічну Освіту. *Післядипломна освіта в Україні*. 2012. № 2. С. 9–11.

62. Самсонова О. О. Компетентнісний підхід у дослідженні проблеми розвитку професіоналізму педагога дошкільного навчального закладу крізь призму потреб його вихованців. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 3 грудня 2014 р. : у 4 ч. Суми : Мрія, 2014. Ч. 1. С. 141–144.

63. Сущенко Л. О. Механізми розвитку професіоналізму вихователів дітей дошкільного віку в системі післядипломної педагогічної. Міжнародна науково-практична конференція «Світ XXI сторіччя: модернізація освіти та цінності дитинства» (08-09 листопада 2016 р., м. Запоріжжя). Запоріжжя : Запорізький обласний інститут післядипломної освіти. Електронний збірник наукових праць, 2016. Випуск №4(26). [Електронний ресурс]. Режим доступу URL: https://drive.google.com/file/d/0B6QknaQCh-lHVXN4dmF_OM25n_VWM/view (дата звернення 15.05.2025).

64. Хоружа Л. Л. Етичний розвиток педагога : навч. посіб. Л. Л. Хоружа. Київ : Академвидав, 2012. 208 с.

65. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів Київ, 2004. 412 с.

66. Шапаренко Х. А. Особливості формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти. Наукові записки кафедри педагогіки Харк. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна : зб. наук. пр. 2006. Вип. XVI. С. 251–260.

67. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В. В. Ягупов, В. І. Свистун. *Наукові записки. Сер. Пед., психол. науки та соц. робота*. 2007. Т. 71. С. 3–19.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Оцінки потреби в досягненні» (за М. Корольчуком і В. Крайнюк)

Шановні майбутні педагоги-вихователі!

Дайте відповіді на запитання «так» чи «ні». Відповіді, що збігаються з «ключовими» (за кодом), підсумовуються – по 1 балу за кожну відповідь.

Текст опитувальника

1. Вважаю, що успіх у житті скоріше залежить від випадку, ніж від розрахунку.
2. Якщо я позбавлюсь улюбленого заняття, життя для мене втратить сенс.
3. Для мене в будь-якій справі важливіше не виконання, а кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємин із близькими.
5. На мою думку, більшість людей живуть далекою метою, а не близькою.
6. У житті в мене було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.
8. Навіть у звичайній роботі я намагаюся вдосконалити деякі її елементи.
9. Поглиблену думку про успіх, я можу забути про заходи безпеки.
10. Мої близькі вважають мене ледачим.
11. Думаю, що в моїх невдачах винні, скоріше, обставини, ніж я сам.
12. Терпіння в мені більше, ніж здібностей.
13. Мої батьки занадто суворо контролювали мене.
14. Лінощі, а не сумнів в успіху, змушують мене часто відмовлятися від своїх намірів.
15. Думаю, що я впевнена у собі людина.
16. Заради успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанси невеликі.
17. Я старанна людина.
18. Коли усе йде гладко, моя енергія підсилюється.
19. Якби я був журналістом, я писав би, скоріше, про оригінальні винаходи людей, ніж про події.
20. Мої близькі зазвичай не поділяють моїх планів.
21. Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх товаришів.
22. Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.

Результати оцінюються за допомогою

Рівень потреби в досягненні

Низький Достатній Високий

2-11 12-15 16-19

Код: відповіді «так» на запитання 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22;
відповіді «ні» на запитання 1, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Додаток Б

Анкета

для студентів, майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти щодо визначення рівня формування професійно-етичних знань

Шановні майбутні педагоги-вихователі!

Нами проводиться дослідження проблем формування професійної етики майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Просимо Вас відповісти на запитання цієї анкети. Результати опитування ми будемо використовувати в узагальненому вигляді, а тому вказувати своє прізвище не обов'язково. Сподіваємось на щирі відповіді.

1. Що Ви розумієте під формуванням професійної етики вихователя ЗДО?
2. Які основні професійно-етичні цінності Ви можете назвати?
3. Чи турбує Вас рівень сформованості професійної етики?
 - так _____;
 - ні _____;
 - не визначився _____.
4. Чи вважаєте Ви, що рівень сформованості професійної етики сприяє ефективній професійній діяльності вихователя ЗДО?
 - цілком забезпечує _____;
 - частково забезпечує _____;
 - не забезпечує _____.
5. Вимоги до професійної підготовки вихователя ЗДО роботи передбачають (розташуйте у порядку важливості): поінформованість у соціально-гуманітарних і моральних питаннях; етика; право; соціологія; медицина; економіка; професійні консультації; працевлаштування _____.
6. Визначіть рівень кожного з видів професійно-етичних знань за 5-тибальною системою оцінювання.

№ з/п	Види знань	Параметри оцінювання рівня формування професійно-етичних знань	Бали
1	2	3	4
1	Інтелектуальні	Наявність загальноетичних; про категорії морально-етичні; про принципи, функції, завдання професійної етики; володіння системою знань сучасних професійно-етичних технологій	
2	Організаторські	Про організаторську діяльність вихователя ЗДО в етичному контексті; про способи включення особистості в різні види професійно-етичної діяльності; про способи організації ефективної професійно-етичної діяльності; про взаємозв'язки між категоріями моралі	

3	Вольові	Наявність знань із морально-вольової регуляції вихователя ЗДО; про морально-вольові риси вихователя ЗДО; про регулювання свого емоційного стану	
4	Етичні	Наявність моральних знань щодо ціннісної орієнтації у сфері людської діяльності; обізнаність із формами і методами професійно-етичного навчання; з моделювання навчальних етичних ситуацій; морально-етична оцінка соціальних явищ і процесів; про взаємозв'язки між категоріями моралі	
5	Комунікативні	Про способи професійно-етичної взаємодії; про культуру спілкування з дітьми та колегами	
6	Рефлексивні	Знання своїх основних морально-особистісних і професійно-етичних якостей та рис; рефлексія своїх позитивних якостей і недоліків, що сприяють або перешкоджають ефективній роботі вихователя ЗДО, володіння прийомами і способами їх подолання; прагнення до особистісного, емоційного, інтелектуального і професійного саморозвитку та самовдосконалення.	

Повідомте про себе:

Курс – _____.

Спеціальність – _____.

Навчальний заклад – _____.

Дякуємо за відповіді!

Додаток В

Анкета

**для студентів, майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти
щодо визначення рівня формування професійно-етичних умінь**
Шановні майбутні педагоги-вихователі!

Нами проводиться дослідження проблем формування професійної етики майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Просимо Вас відповісти на запитання цієї анкети. Результати опитування ми будемо використовувати в узагальненому вигляді, а тому вказувати своє прізвище не обов'язково.

Сподіваємось на відверті відповіді.

1. Визначить рівень професійно-етичних умінь за 5-тибальною системою оцінювання

№ з/п	Види умінь	Параметри оцінювання рівня розвиненості професійно-етичних умінь	«5» балів
1	2	3	4
1	Інтелектуальні	Володіння способами і методами засвоєння морально-етичних знань; уміння здійснювати аналіз, синтез, порівняння моральних явищ; уміння здобувати нові знання, які сприяють професійно-етичному вдосконаленню, самовдосконаленню та саморозвитку; уміння оперувати професійно-етичними категоріями	
2	Організаторські	Вироблення способів включення особистості в різні види професійно-етичної діяльності; вироблення способів організації ефективної професійно-етичної діяльності	
3	Вольові	Уміння володіти своїми емоціями; уміння здійснювати саморегуляцію, відповідально підходити до всіх видів роботи вихователя ЗДО, проявляти витримку, терпіння, старанність, альтруїзм у діяльності; уміння визнавати свої помилки та здійснювати їх корекцію	
4	Комунікативні	Уміння встановлювати психологічний контакт із дітьми та колегами; уміння аналізувати поступки дітей та бачити за ними мотиви; уміння встановлювати емоційний зворотний зв'язок	

5	Рефлексивні	Уміння осмислювати свої професійно-моральні дії; уміння здійснювати оцінювання та корекцію своєї професійно-моральної діяльності; прагнення до особистісного професійно-етичного зростання	
6	Етичні	Формування морально-ціннісних установок, морально-етичного світогляду; володіння умінням установлювати взаємозв'язки між морально-етичними компонентами роботи вихователя ЗДО; уміння планувати професійно-моральну діяльність, здійснювати морально-етичний аналіз принципів, змісту, умов та засобів роботи вихователя ЗДО; прищеплення стійкого інтересу до майбутньої професії	

2. Перерахуйте, які професійно-етичні вміння Ви хотіли б удосконалити?

Повідомте про себе:

Курс – _____.

Спеціальність – _____.

Навчальний заклад – _____.

Дякуємо за відповіді!

Додаток Д

Анкета

**для студентів, майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти щодо
встановлення їхніх професійно-етичних важливих якостей**

Шановні майбутні педагоги-вихователі!

Нами проводиться дослідження формування професійно-етичних важливих рис майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Просимо Вас відповісти на запитання цієї анкети. Результати опитування ми будемо використовувати в узагальненому вигляді, а тому вказувати своє прізвище не обов'язково. Сподіваємось на щирі відповіді.

1. Визначіть рівень розвиненості професійно-етичних рис за 5-тибальною системою оцінювання:

<i>Перелік якостей</i>	<i>Оцінка</i>
Гуманізм	
Доброта	
Тактовність	
Толерантність	
Чесність (правдивість)	
Спостережливість	
Об'єктивність	
Відповідальність	
Комунікабельність	
Творче мислення	
Ініціативність	
Активність	
Оригінальність	
Самоорганізація	

2. Перерахуйте, які професійно-етичні якості Ви хотіли б розвинути?

Повідомте про себе:

Курс – _____.

Спеціальність – _____.

Навчальний заклад – _____.

Додаток Е

Анкета для студентів, майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти щодо визначення готовності до професійно-етичної діяльності

Шановні майбутні педагоги-вихователі!

Нами проводиться дослідження готовності до професійно-етичної діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Просимо Вас відповісти на запитання цієї анкети. Результати опитування ми будемо використовувати в узагальненому вигляді, а тому вказувати своє прізвище не обов'язково.

Сподіваємось на щирі відповіді.

1. Що Ви розумієте під готовністю до професійно-етичної діяльності педагогів-вихователів
2. Як Ви оцінюєте свої можливості у професійній діяльності
 - на високому рівні ____;
 - на достатньому рівні ____;
 - сумніваюся _____;
 - недостатньо підготовлений _____.
3. Чи готові Ви до колективної соціальної взаємодії?
 - готовий _____;
 - задовільно підготовлений _____;
 - не готовий _____;
 - важко відповісти _____.

Повідомте про себе:

Курс – _____.

Спеціальність – _____.

Навчальний заклад – _____.

Дякуємо за відповіді!