

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І  
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ  
ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

УДК: 378.4:005.336.2

ПОГОДЖЕНО ДОПУСКАЄТЬСЯ ДО ЗАХИСТУ  
Декан гуманітарно-педагогічного факультету Завідувач кафедри педагогіки

\_\_\_\_\_ І.М. Савицька

\_\_\_\_\_ Р.В. Сопівник

«\_\_\_» 2022 р. «\_\_\_» 2022 р.  
МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

на тему: «ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ ОСВІТНЬО – ПРОФЕСІЙНОЇ  
ПРОГРАМИ «ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ» У ПРОЦЕСІ  
ВИЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки»  
Освітньо-професійна програма: «Педагогіка вищої школи»  
Орієнтація освітньої програми: «Освітньо-професійна»

Гарант ОПП к.пед.наук ЧЕРЕДНИК Л.М.  
Керівник магістерської роботи к.пед.наук ЧЕРЕДНИК Л.М.  
Виконав: ГАНУСИК Карина Оганесівна

КИЇВ-2022

Кафедра педагогіки

Освітньо-кваліфікаційний рівень: магістр

Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри педагогіки

д.п.н., доцент Р.В. Сонівник

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2022 року

### ЗАВДАННЯ

ДО ВИКОНАННЯ МАГІСТЕРСЬКОЇ РОБОТИ

студенту **Ганусік Карині/Оганесівні**

1. Тема магістерської роботи: *«Формування професійної компетентності студентів магістратури освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої школи» у процесі вивчення дисциплін фахової підготовки»*. Затверджена наказом ректора НУБіП України від від 31.01.2022 р. за № 174 С.

2. Термін подання завершеної роботи на кафедру: 20.10.2022 р.

3. Вихідні дані до магістерської роботи: Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Положення про підготовку і захист магістерської роботи у Національному університеті біоресурсів і природокористування України; посібники, словники, довідники, методична, науково-педагогічна література щодо теми дослідження.

4. Перелік питань, що підлягають дослідженню:

1. Охарактеризувати професійну компетентність як об'єкт психолого-педагогічних досліджень.
2. Визначити структуру феномену професійної компетентності студента магістратури ОПІ «Педагогіка вищої школи».
3. Здійснити структурний аналіз навчально-методичного забезпечення процесу формування професійної компетентності студентів магістратури.
4. Визначити критерії, показники, рівні сформованості професійної компетентності студентів магістратури.
5. Провести емпіричне дослідження проблеми формування професійної компетентності студентів магістратури, підібрати діагностичний інструментарій, організувати констатуючий експеримент.
6. Обґрунтувати педагогічні умов формування професійної компетентності студентів магістратури ОПІ «Педагогіка вищої школи».

1. Дата видачі завдання: 15.09.2021 р.

Керівник магістерської роботи  
Завдання прийняв до виконання

Л.Чередник  
К.Ганусік

## РЕФЕРАТ

Магістерська робота 91 с., 11 таблиць, 6 рисунків, використаних джерел - 114 найменувань, 6 додатків. Основний текст роботи викладено на 82 сторінках.

**Об'єкт дослідження:** процес вивчення дисциплін фахової підготовки освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої школи» (за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка)

**Предмет дослідження:** педагогічні умови процесу формування професійної компетентності студентів магістратури ОПП «Педагогіка вищої школи» у процесі вивчення дисциплін фахової підготовки.

**Мета дослідження** – на основі теоретичного аналізу науково-педагогічної літератури обґрунтувати педагогічні умови формування професійної компетентності студентів ОПП «Педагогіка вищої школи» у процесі вивчення дисциплін фахової підготовки та експериментально перевірити їх в умовах реального освітнього середовища.

### Методи дослідження

-теоретичні: аналіз та синтез, порівняння, метод конкретизації і систематизації теоретичних знань у процесі розробки завдань дослідження;

- емпіричні: психолого-педагогічні діагностичні методи (бесіда, анкетування, опитування, тестування, адаптовані авторські методики); спостережіння (спостереження, узагальнення, діагностування – задля виявлення рівнів сформованості професійної компетентності студентів магістратури); емпіричне дослідження для визначення рівня сформованості досліджуваного компоненту у студентів магістратури;

- логіко-семантичний метод сприяв визначенню окремих ключових категорій та понять;

- методи математичної статистики для обробки одержаних результатів, установлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами та процесами.

У першому розділі з'ясовано *Професійна компетентність* студента магістратури ОПП «Педагогіка вищої школи» – інтегральна характеристика суб'єкта праці, рівень його професійної підготовки, що визначає єдність теоретичної та практичної готовності до актуальної реалізації завдань у відповідній (педагогічній) професійній галузі. Професійна компетентність є утворенням системним, багаторівневим, інтегральним, динамічним, тому її структура такого поняття включає в себе компоненти різного рівня і ступеня узагальнення.

2.Проаналізувавши різні підходи і різні точки зору на структуру професійної компетентності студентів магістратури – майбутніх викладачів закладів вищої освіти, ми дійшли до висновку, що основними компонентами професійної компетентності педагога є наступні складники: мотиваційно-ціннісний (цінності, потреби, мотиви), когнітивно-діяльнісний діяльнісний (знання, вміння, навички, що реалізуються у психолого-педагогічній

діяльності, загально-професійній діяльності, спеціально-предметній діяльності) та особистісний (особистісні якості, професійно-значущі якості, рефлексія) компоненти.

3. Аналіз базової нормативної та навчально-методичної документації, що регламентує і забезпечує підготовку фахівців за освітньо-професійною програмою «Педагогіка вищої школи» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» виявив дотримання принципів системності та послідовності у формуванні професійної компетентності через наступність і логічність у викладі навчального матеріалу освітніх компонентів, через наступність та послідовність у вивченні фахових дисциплін навчального плану спеціальності.

4. Компонентами професійної компетентності є мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісний критерії, що об'єктивно характеризують структуру професійної компетентності майбутніх випускників магістерської програми підготовки Педагогіка вищої школи та обумовлюють вибір тривірневої оцінки ступеня її сформованості: достатній, середній, низький.

5. Для проведення діагностичного обстеження студентів магістрау нами було виокремлено та адаптовано (або використано у авторській адаптації) різні діагностичні методики (анкетування «Мотиви відбору майбутньої професійної діяльності» (за І. Філімоною); анкета для визначення рівня сформованості внутрішньої мотивації майбутніх педагогів вищої школи Т. Дубовицької; «Опитувальник для визначення мотивації успіху та невдачі» А. Реана та інш.)

6. Педагогічні умови формування мотиваційно-ціннісного компонента є наступні: дотримання в освітньому процесі принципів конкурентності, здорового суперництва, практичної спрямованості; організація міжособистісного контакту учасників освітнього процесу у процесі аудиторного навчання та позааудиторної діяльності; залучення до викладацької діяльності фахівців з наявним практичним досвідом у галузі; дотримання принципу самостійності у виборі.

На формування когнітивно-діяльнісного компонента спрямовано такі педагогічні умови: застосування ІКТ в освітньому процесі; організація практико орієнтованого підходу; використання в освітньому процесі методів активного навчання, організація навчально-пізнавальної активності студентів.

Формуванню особистісного компонента сприятимуть наступні педагогічні умови: залучення студентів до позааудиторної предметної та соціально активної діяльності; організація ділових ігор.

Теоретичні та практичні результати наукового дослідження можна використовувати у процесі професійної підготовки студентів магістратури за ОПШ «Педагогіка вищої школи».

**Ключові слова:** компетентність, професійна компетентність, компоненти професійної компетентності, дисципліни фахової підготовки магістранти програми «Педагогіка вищої школи».

**Апробація:**

1. Чередник Л.М., Ганусік К.О. Професійна компетентність як об'єкт психолого-педагогічних досліджень. *XXXIII Міжнародна науково-практична конференція «Trends in the development of science in the modern world»*, 23-26 серпня 2022 р., Грац, Австрія. С.276-282.

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	8
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ ОПШ «ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ».....</b>	<b>12</b>
1.1. Професійна компетентність як об'єкт наукових досліджень.....	12
1.2. Структура поняття «професійна компетентність» студентів магістратури.....	18
ВИСНОВКИ до розділу I.....	25

<b>РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ ОПШ «ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ».....</b>	<b>26</b>
2.1. Аналіз навчально-методичної бази процесу формування професійної компетентності майбутніх педагогів в умовах університетського середовища.....	26
2.2. Критерії, показники і рівні сформованості професійної компетентності студентів магістратури ОПШ «Педагогіка вищої школи».....	32
ВИСНОВКИ до розділу II.....	41

<b>РОЗДІЛ III. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ ОПШ «ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ»</b>	
3.1. Організація емпіричного дослідження. Визначення діагностичного інструментарію.....	42
3.2. Обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності студентів магістратури освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої школи».....	55
ВИСНОВКИ до розділу III.....	65
ВИСНОВКИ.....	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	69
ДОДАТКИ.....	82

## ВСТУП

НУБІП України

Актуальність теми дослідження. Соціально-економічні проблеми розвитку сучасного суспільства, реформи у системі освіти у світлі вимог євроінтеграції, підвищення рівня вимог до фахівців різних спеціальностей на ринку праці – всі ці чинники диктують необхідність оновлення системи освіти шляхом створення таких педагогічних умов освітнього процесу, які б забезпечили формування фахівця нового формату, готового до виконання професійних обов'язків на засадах емпатії, полікультурної комунікації, креативності, готовності до постійних змін та самоосвіти.

НУБІП України

Ефективним засобом модернізації системи освіти виступає компетентнісний підхід, який створює можливості для формування у майбутніх фахівців професійної компетентності, сприяє їх професійному зростанню і розвитку, сприяє адаптації у сучасних умовах, «забезпечує

НУБІП України

мобільність та гнучкість відповідно до викликів сучасності» [89]. Нормативні та законодавчі документи у галузі освіти (Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», Національна стратегія розвитку освіти України на період до 2021 року та інш.) наголошують на підготовці

НУБІП України

конкурентоспроможних фахівців, рівень професійної компетентності яких відповідає вимогам суспільства і часу. Цільним завданням підготовки випускників освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої школи» (за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01

НУБІП України

Освіта/Педагогіка) є не тільки забезпечення сформованості у них бази теоретичних знань з фахових дисциплін, але формування базових, особистісних та професійно значущих компетентностей, набуття ними певного практичного досвіду, формування у них готовності здійснювати

НУБІП України

професійну діяльність на рівні, що забезпечуватиме конкурентоспроможність на ринку праці. Сказане вище актуалізує нашу розвідку, окреслюючи коло питань, які потребують дослідження!

Дослідження сучасних науковців висвітлюють порушену нами проблему з різних сторін, окреслюючи її багатовекторність. Так, особливості сучасної системи професійної підготовки проаналізовано у працях

Н. Андрущенко, В. Бондаря, В. Байденко, С. Гончаренко, В. Семиченко та інш.; компетентнісний підхід як провідний у підготовці фахівців розкривають

у своїх напрацюваннях О. Браславська, А. Вербицький, О. Гура, І. Драч, І. Зимня, О. Коберник, Н. Кузьміна, П. Лузан, О. Мужовіз, О. Пометун, Н. Протасова, Г. Терещук, та ін.); формування і розвиток педагогічної

компетентності і професійної майстерності викладачів закладів вищої освіти

присвячено досліджували І. Зязюн, С. Демченко, В. Курок, Л. Шовкун та інш.;

зарубіжний досвід формування професійної компетентності проаналізовано вітчизняними вченими В. Бахрушиним, В. Ковтунець, Л. Лукьянковою,

В. Луговим, Л. Пуховською, С. Сисоевою та ін.).

Незважаючи на велику кількість досліджень з порушеної проблеми

формування професійної компетентності, на сьогоднішній день не існує

однозначного тлумачення поняття «професійна компетентність», також відсутня єдність у визначенні та трактуванні структури та змісту професійної

компетентності студента магістратури-майбутнього педагога закладів вищої

освіти, що і зумовило вибір теми нашого магістерського дослідження.

**Мета дослідження** – на основі теоретичного аналізу науково-педагогічної літератури обґрунтувати педагогічні умови формування

професійної компетентності студентів ОПІ «Педагогіка вищої школи» у

процесі вивчення дисциплін фахової підготовки та експериментально

перевірити їх в умовах реального освітнього середовища.

Відповідно до мети нашого дослідження ми розробили низку завдань,

які нам необхідно вирішити у ході підготовки і написання магістерської

роботи:

1. Схарактеризувати професійну компетентність як об'єкт психолого-педагогічних досліджень.



2. Визначити структуру феномену професійної компетентності студента магістратури ОПШ «Педагогіка вищої школи».

3. Здійснити структурний аналіз навчально-методичного забезпечення процесу формування професійної компетентності студентів магістратури.

4. Визначити критерії, показники, рівні сформованості професійної компетентності студентів магістратури.

5. Провести емпіричне дослідження проблеми формування професійної компетентності студентів магістратури, підібрати діагностичний інструментарій, організувати констатуючий експеримент.

6. Обґрунтувати педагогічні умови формування професійної компетентності студентів магістратури ОПШ «Педагогіка вищої школи».

**Об'єкт дослідження:** процес вивчення дисциплін фахової підготовки освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої школи» (за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка).

**Предмет дослідження:** педагогічні умови процесу формування професійної компетентності студентів магістратури ОПШ «Педагогіка вищої школи» у процесі вивчення дисциплін фахової підготовки.

У процесі виконання роботи ми використали групу **методів дослідження:**

- теоретичні: аналіз та синтез, порівняння, метод конкретизації і систематизації теоретичних знань у процесі розробки завдань дослідження;

- емпіричні: психолого-педагогічні діагностичні методи (бесіда, анкетування, опитування, тестування, адаптовані авторські методики);  
- обсерваційні методи (спостереження, узагальнення, діагностування задля виявлення рівнів сформованості професійної компетентності студентів магістратури); емпіричне дослідження для визначення рівня сформованості досліджуваного компонента у студентів магістратури;

- логіко-семантичний метод спрямований на визначення окремих ключових категорій та понять;

- методи математичної статистики для обробки одержаних результатів, установлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами та процесами.

*Теоретична значимість* дослідження полягає у проведенні аналізу психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми формування професійної компетентності студентів магістратури; у формуванні власного визначення досліджуваного поняття «професійна компетентність», а також в уточненні структури досліджуваного феномену, виокремленні компонентів, критеріїв, показників та рівнів.

*Практична значимість* роботи окреслюється тим, що для дослідження рівня сформованості у студентів магістратури професійної компетентності було підбрано та частково адаптовано діагностичний інструментарій.

Результати дослідження можуть бути використані у процесі вивчення дисциплін фахової підготовки за освітньо-професійною програмою «Педагогіка вищої школи».

Структура та обсяг роботи: загальний обсяг роботи – 91 стор.; робота має вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел (всього 114 одиниць), додатки.

# РОЗДІЛ ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ ОПП «ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ»

## 1.1. Професійна компетентність як об'єкт наукових досліджень

Окреслення та теоретичний аналіз проблеми формування професійної компетентності студентів магістратури ОПП «Педагогіка вищої школи» передбачає визначення базових понять дослідження різного ступеня узагальнення, серед яких ключовим є поняття «професійна компетентність».

Компетентнісний підхід, як актуальне для досліджень явище сучасної освіти, взято за основу під час розробки галузевих стандартів вищої школи нового покоління (відповідно до листа Міністерства освіти і науки України від 31.07.2008 р. № 1/9-484). Цей факт активізує увагу до окресленої проблеми та усвідомлення змін у системі вищої освіти України: процес професійної підготовки, основою якого є опанування студентами знаннями з дисциплін фахової підготовки, визначає як домінуючу компетентнісно орієнтовану освіту.

На думку авторів методичного посібника О. Кочаряв, С. Фролової, В. Павленко розкриття сутнісного змісту поняття «компетентність» саме як педагогічного феномену є складним і багатогранним процесом, так як ця категорія «була запозичена педагогікою з інших наук, де вона вже була достатньо глибоко осмислена й займає гідне місце. До категоріально-понятійного апарату педагогіки категорія «компетентність» увійшла порівняно нещодавно як результат нових соціально-економічних процесів, тому не повною мірою співвідноситься із системою педагогічних понять»[92].

Українська науковиця І. Драч стверджує, що «модернізація вітчизняної системи вищої освіти, яка зумовлена євроінтеграційними прагненнями України, свідчить про підсилення її компетентнісної орієнтації. Це дає підстави стверджувати, що компетентнісний підхід переходить зі стадії

«самовизначення» на якісно новий щабель розвитку обов'язкової нормативної реалізації» [33].

Аналіз досліджень науковців, актуалізація у сучасній системі освіти компетентнісного підходу звертає увагу на такі ключові поняття освітнього процесу вищої школи, як «компетентність», «компетенція», «ключові компетенції», «професійна компетентність»: ці поняття часто є об'єктом уваги в обговоренні проблем сучасної освіти.

З метою вивести власне, узагальнене тлумачення терміну «професійна компетентність» ми проаналізуємо дослідження науковців та спробуємо вивести власне твердження досліджуваного поняття.

«Словник української мови» трактує поняття «компетентність» як «грунтовну обізнаність із чим-небудь; коло повноважень певної організації, установи, особи» [87]; поняття «компетентність» (лат. «competere» – добиватися, відповідати, підходити) розтлумачено у словнику іншомовних слів як «коло повноважень будь-якого органу або посадової особи; коло питань, в яких хто-небудь добре обізнаний» [86].

Зарубіжні європейські науковці Brezinka W., Heraus E. [111] подають тлумачення поняття «компетентність» як термін грецького («αρετή» - «випитість», «добродієність», «майстерність», «вміння») походження, який з часом почав означати відносно постійну якість особистості, яка високо цінується суспільством.

Слід зауважити, поняття компетентнісного підходу вперше було згадане саме у дослідженнях європейських науковців. Розглядаючи це поняття спочатку у царині теорії управління та спілкування, вони визначали зміст поняття «компетентність» по-різному: 1) «здатність», «потенціал» спроможність окремої особистості у виконанні поставлених завдань і конкретних дій (М. Сміт); 2) «унікальна здатність, що є необхідною у процесі виконання певної діяльності в певній галузі» (Дж. Равен); 3) потенціал, що має за підґрунтя знання, досвід, цінності навички, якими особистість еволюдує під час навчання (В. Хутмаєр) та інші.

Феномен формування професійної компетентності педагога (а саме таке трактування нам є цікавим з точки зору теми нашого дослідження) висвітлено у напрацюваннях Ю. Варданян, І. Драч, В. Загвязинського, І. Зязюна, В. Кан-Калика, Н. Кузьміної, А. Маркової, С. Муцинова, А. Новикова, О. Пометун, В. Сластьоніна, Т. Шамової та інших. Автори висловлюють єдину позицію, що професійна компетентність в єдності з особистісними якостями особистості характеризує педагога як досвідченого професіонала, а саму професійну компетентність розглядають як професійно-особистісне явище.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваного питання проблеми виявив, що багато ототожнюють поняття «професійна компетентність» і «професіоналізм», розглядаючи їх як синоніми. Проте у визначенні змісту цих понять є відмінності, які у рамках цього дослідження стають істотними, бо за предмет розгляду у нашій роботі є педагогічні умови, які сприяють формуванню професійної компетентності у магістрантів спеціальності «Педагогіка вищої школи», а не компетентність досвідченого фахівця у сфері освіти.

Так, науковиця Н. Кузьміна[57] у своїх напрацюваннях з проблем педагогічної майстерності та професіоналізму виокремлює серед інших якостей і характеристик педагога-професіонала і досліджувану нами якість - професійну компетентність. При цьому до її компонентів вияву вона відносить спеціальну компетентність з певної дисципліни; навчально-методичну компетентність; психолого-педагогічну компетентність; а також особистісну професійну мотивацію.

Науковиця А. Деркач, до аналізу праць якої ми вже зверталися вище, визначає професійну компетентність головним когнітивним компонентом «підсистеми професіоналізму діяльності, сферу професійного ведення, систему знань, яка постійно поширюється і дозволяє здійснювати професійну діяльність з високою продуктивністю» [31, с.253].

Концептуальним підґрунтям професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи, формування їх професійної компетентності стали роботи Г. Балла, Н. Бібік, Т. Браже, Н. Волкової, Н. Житник, І. Зязюна, В. Кузьміної, О. Овчарук, О. Олексюк, О. Пометун, В. Семиченко та інших.

Досить цікавою з точки зору теми нашого дослідження є думка дослідника Е. Зеєра, який вважає компетентність є «однією з підструктур професійно обумовленої структури особистості фахівця, яка належить до неї разом з іншими підструктурами, а саме:

- професійною спрямованістю особистості, яка передбачає спрямованість на досягнення та успіх, готовність до кооперації, корпоративність, надійність, професійний менталитет тощо;
- професійно важливими якостями, до яких належать сумлінність, рефлексія, самостійність, відповідальність, соціальний інтелект, оцінювальні і прогностичні здібності, комунікативні здібності, професійна мобільність, здатність до вирішення проблем тощо;
- професійно значущими психофізіологічними властивостями, наприклад, працездатністю, ручною вправністю, психомоторними уміннями, добре розвиненим «окоміром» тощо»[43].

Вище ми описали так звані «рамкові» підходи до визначення поняття «професійна компетентність», які є більш вузькими і специфічними. Поряд з цим існують і більш широкі, узагальнені визначення терміну «професійна компетентність» (О. Бондаренко, Н. Брюханова, О. Корабліна, В. Кремінь, О. Пометун, М. Савчин, М. Холодна, Л. Хоружа та інш. ).

Дослідник О. Бондаренко трактує компетентність як здатність здійснювати діяльність відповідно до професійних кваліфікаційних характеристик, а також як здатність виконувати особливі, притаманні певній професії, види діяльності[5].

Науковець М. Головань за підґрунтя розробки моделі системи компетенцій викладача закладу вищої освіти обрав бінарну класифікацію компетенцій [20]: 1 група – загальні, або ключові компетентності, спільні для

спеціалістів різних профілів; 2 група – це компетентності професійні, які об'єднують професійні уміння і навички фахівців у певній, чітко окресленій галузі.

На нашу думку, найбільш ґрунтовний аналіз поняття «професійна компетентність» представлено вітчизняним дослідником О. Онопрієнко [64].

Дослідник акцентує увагу на такій якості професійної компетентності, як здатність до трансформації, до системних змін.

Розкриття поняття «компетентність» різними дослідниками подано у таблиці 1.

**Таблиця 1**  
**Тлумачення поняття «компетентність»**

Джерело, автор	Визначення поняття
Глосарій освітнього європейського проекту «Тьюнінг» М. Головань [20]	Динамічне поєднання когнітивних та метакогнітивних умінь та навичок, знань і розуміння, міжособистісних, розумових та практичних умінь і навичок, а також етичних цінностей
Державний стандарт початкової освіти	«Це володіння компетенцією, що виявляється в ефективній діяльності і включає особисте ставлення до предмету і продукту діяльності; компетентність – це інтегративне утворення особистості, що інтегрує в собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні властивості, які обумовлюють прагнення, здатність і готовність розв'язувати проблеми і завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності»
Ю. Варданян Т. Савінова А. Яшкова	Професійна компетентність – це рівень сформованості у фахівця системи психічних якостей і станів, в якому виражається єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення професійної діяльності і здатності (тобто вміння і можливості) виконувати необхідні для цього дії.
І. Зимня [14]	Актуалізована, інтегративна, така, що базується на знаннях, інтелектуально й соціокультурно зумовлена особистісна якість, яка проявляється в діяльності, поведінці людини, у її взаємодії з іншими людьми під час вирішення різноманітних завдань
О. Пометун [75]	Компетентність – спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, які людина набуває у процесі навчання.
С. Романов	Інтегративний багатofакторний стан людини, який забезпечує якість професійної діяльності та коеволюційну взаємодію зі світом

Г. Селевко

Ф. Шаріпов [107]

Інтегральна якість особистості, що виявляється в загальній здатності та готовності до діяльності, яка базується на знаннях і досвіді, здобутих у процесі навчання і соціалізації й орієнтованих на самостійну й успішну участь у діяльності. Сукупність властивостей (характеристик) особистості, що дозволяють їй якісно виконувати певну діяльність, спрямовану на вирішення проблем (завдань) у будь-якій галузі

Як бачимо з наведеного аналізу, енільними як для зарубіжних, так і вітчизняних науковців є усвідомлення компетентності як набутої характеристики особистості, яка сприяє професійному ствердженню, ефективному входженню у професійний процес тощо [21, с. 407]. У

переважній кількості проаналізованих нами праць з досліджуваного питання компетентність трактується як комплексне утворення, як інтегрований результат, системний феномен, таким чином фактично зміщуючи акценти з важливості набутих знань з окреслених дисциплін до сформованих умінь набувати ці знання протягом життя. [21, с. 408].

Таким чином, ми підійшли до усвідомлення того факту, що феномен «педагогічна компетентність» є поняттям багатовекторним, а його зміст трактується по-різному дослідниками у залежності від сутності наукового підходу [85].

Таким чином, під професійною компетентністю студента магістратури ОПН «Педагогіка вищої школи» ми розуміємо його здатність до виконання професійної діяльності на основі інтеграції набутих теоретичних знань, сформованих практичних умінь, певного досвіду, сформованих цінностей і значущих особистісних якостей, а також, зважаючи на профіль підготовки і кваліфікації у дипломі – викладач закладів вищої освіти – відповідності вимогам професійної педагогічної діяльності.

Узагальнивши висновки, зроблені шляхом аналізу психолого-педагогічних напрацювань, ми підійшли до власного формулювання досліджуваного феномену: *професійна компетентність* студента магістратури ОПН «Педагогіка вищої школи» - інтегральна характеристика суб'єкта праці, рівень його професійної підготовки, що визначає єдність



теоретичної та практичної готовності до актуальної реалізації завдань у відповідній (педагогічній) професійній галузі.

## 1.2. Структура поняття «професійна компетентність»

### студентів магістратури

Загальновідомим є факт, що компетентність як інтегративне утворення базується на конгломераті взаємозалежних компонентів, принципів, поведінкових норм, серед яких - практичні уміння, навички, особистісні цінності, емоційні та поведінкові компоненти, певна теоретична база знань, як загальних, так і профільних – всі необхідні для здійснення повноцінної професійної діяльності якості і характеристики

Досліджуючи питання структури професійної компетентності, варто зазначити, що вітчизняні та зарубіжні науковці виділяють різні компоненти у залежності від власного розуміння поняття «професійна компетентність». Ряд науковців (Н. Козлова, Л. Павлова та інші) переконані, що професійна освіта за основну мету має формування трьох базисних компоненти майбутнього фахівця: професійної спрямованості, професійної компетентності і професійної кваліфікації.

При цьому структура поняття «професійна компетентність» передбачає, на їх думку, конгломерат трьох основних компонентів. 1) змістовий компонент – сформованість і усвідомлення мети і завдань професійної діяльності; 2) ресурсно-часовий компонент – інформованість про затратність у часі та складність поставлених завдань та шляхів їх реалізації, про необхідний для їх виконання особистісний ресурс. 3) соціально-економічний компонент, який враховує комунікативність, адекватність у побудові виробничих стосунків, дотримання правил ділового спілкування.

Психолого-педагогічними дослідженнями сучасних науковців і педагогів-практиків представлено багаточисельну різноманітність точок зору стосовно видів та компонентів професійної компетентності. Наприклад, у

дослідженнях Н. Кузьміної виведено є п'ять видів професійної педагогічної компетентності: спеціальна і професійна, методична, соціально-психологічна диференційно-психологічна, аутопсихологічна [57].

Науковиця А. Маркова вважає видами професійної компетентності теж 5 її виявів: спеціальну, соціальну, особистісну і індивідуальну компетентність. При цьому вона переконана, що різні види професійної компетентності є індивідуально залежними, оскільки можуть мати різний ступінь вияву у різних особистостей в залежності від їх якостей і характеристик, досвіду [60]. Так, один педагог виявляє високий рівень сформованості комунікативних умінь, уміє налагоджувати контакти з усіма учасниками освітнього процесу, але виявляє низький рівень володіння новітніми технологіями. Інший педагог некоммукабельний, але характеризується значними результатами в опануванні новітніх технологій, що дозволяє характеризувати його як педагога з високим рівнем розвитку педагогічної компетентності але низьким рівнем розвитку компетентності соціальної.

Дослідники В. Адольфа, І. Гришина, С. Пільова, А. Радченко, І. Смагін у своїх дослідженнях демонструють аналогічну точку зору, вважаючи професійну педагогічну компетентність багатовимірним, багатоаспектним, багатовекторним особистісним утворенням, до структури якого досить звичні для такої теми дослідження компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний, рефлексивний.

О. Дубосенюк, розглядаючи структуру професійної компетентності у своїх напрацюваннях, окремо виділяє компетентність у галузі теорії та методики виховного процесу. Таким підходом науковиця демонструє відносну єдність щодо аналізу структури поняття професійної компетентності із попередніми дослідниками.

При цьому варто зазначити, що напрацювання названих вчених мають відношення більше до структури професійної компетентності вчителя середньої загальної освіти, або педагога взагалі, а специфіка структури

професійної компетентності студента магістратури – майбутнього педагога вищої школи взагалі є малодослідженим поняттям.

У цьому плані відрізняється оригінальністю напрацювання О. Гури [27].

Науковець представляє структурний аналіз професійної компетентності саме педагога вищої школи, не проводить паралель між компонентами професійної компетентності вчителя. Вважаємо такий підхід правильним з огляду на відмінність у функціях, які виконують викладач і вчитель.

Також вважаємо ґрунтовним висновок автора стосовно системності професійної компетентності педагога як психічного явища в теоретичному аспекті. Науковець розглядає професійну компетентність як системне тривимірне утворення: 1) як властивість, 2) як процес, 3) професійна компетентність [27].

Узагальнивши точки зору сучасних дослідників (С. Вітвицька, О. Гура, Л. Подоляк, О. Пошетун, М. Савчин та інш.) стосовно характеристик, якими має володіти педагог закладів вищої освіти, ми скомпонували їх у таблицю (табл. 2).

**Таблиця 2**

**Характеристики професійних компетентностей сучасного педагога**

Група якісних характеристик	Якісні компоненти
Загальногромадянські риси	громадянська активність і цілеспрямованість; гуманізм і соціальний оптимізм; широкий світогляд, принциповість і стійкість переконань; національна самосвідомість, патріотизм і толерантність щодо інших народів і культур; високий рівень відповідальності та працелюбність
Морально-етичні якості	повага до професіоналізму і наукової спадщини інших; чесність і порядність у взаєминах з людьми; високий рівень загальної і психологічної культури; скромність і сумніність, акуратність і охайність, дисциплінованість і вимогливість, доброта і принциповість, обов'язковість і вміння тримати слово.
Науково-педагогічні якості	активна інтелектуальна діяльність, науковий пошук; науково-педагогічна творчість; гнучкість і швидкість мислення у педагогічних ситуаціях; професійна працездатність; педагогічне спрямування наукової ерудиції; педагогічна спостережливість; володіння педагогічною технікою; висока культура мови та мовлення; володіння мімікою, тоном голосу, поставою, рухами і жестами

Індивідуально-психологічні особливості	емоційний інтелект, емоційна стійкість, витримка й самовладання; високий рівень соціального самосприйняття й самопізнання; зацікавленість у самоосвіті, саморозвитку; сформованість умінь саморегуляції, рефлексії.
Професійно-педагогічні характеристики	організаторські та комунікативні здібності; сформованість прогностичних умінь та умінь командного лідерства; знання технологій навчально-методичного конструювання; сформованість і адекватний ситуації вияв особистісних якостей: емпатія, тактовність, патріотизм, толерантність тощо.

Професійну компетентність викладача закладу освіти розглядала у своїх дослідженнях В. Лозова, зауваживши, що це не тільки системний і особистісно обумовлений феномен – це динамічне явище, яке потребує постійного інтелектуального вдосконалення, розвитку. Зважаючи на характеристику динамічності та вважаючи професійну компетентність процесом, вона виокремлювала аналітичні, комунікативні, прогностичні та інші розумові процеси; екологічну, мотиваційну, рефлексивну, когнітивну, операційно-технологічну, етичну та інші складові змісту підготовки педагога до професійної діяльності [59, с. 5].

Професійну компетентність сучасного фахівця (як готовність на високому професійному рівні виконувати свої посадові та фахові обов'язки відповідно до сучасних теоретичних і практичних надбань і досвіду, наближених до світових вимог та стандартів) С. Цимбал розглядає в єдності трьох її компонентів: мотиваційно-ціннісного, предметно-практичного та саморегулятивно-вольового, які є одночасно і аспектами особистості [103, с. 8].

Опираючись на аналіз наукових напрацювань, у світлі теми нашого дослідження розглядатимемо процес формування професійної компетентності студентів магістратури за ОПН «Педагогіка вищої школи» як процес педагогічно керованої і контрольованої взаємодії педагога та здобувачів освіти, що має за мету цілеспрямований розвиток і навчання у процесі професійної підготовки.

Опираючись на проведений теоретичний аналіз та на теоретичні положення Концепції педагогічної компетентності [53], ми зупинились на виокремленні таких основних структурних елементів педагогічної

компетентності: теоретичні педагогічні знання, практичні вміння, особистісні якості педагога.

Дослідниця В. Вишпольська виокремлює у структурі професійної компетентності п'ять компонентів, вважаючи саме таку структуру найбільш доцільною для відображення суті поняття: мотиваційно-вольовий, змістовий, функціональний, рефлексивний та комунікативний [14].

Науковиця Л. Карпова вважає структурними компонентами професійної компетентності три сфери: мотиваційна (сформованість загальнокультурної компетентності, особистісно-мотиваційної та соціальної компетентності) предметно-практична (забезпечує сукупність знань (професійних, з предмета, психолого-педагогічних, методичних, методологічних), умінь (гностичних, комунікативних, організаційних, діагностичних, проєктивних, конструктивних, управлінських); якостей (обов'язкових, важливих і бажаних), а також сфера саморегуляції [49].

Наше бачення структури професійної компетентності студентів магістратури спеціальності «Педагогіка вищої школи» відображено на рисунку 1. Підґрунтям структурної схеми елементів професійної компетентності дослідниці І. Філімонової [99]. Саме поступове оволодіння окarakterизованими складниками у процесі вивчення фахових дисциплін майбутніми педагогами вищої школи, на нашу думку, може забезпечити високий рівень сформованості професійної компетентності.

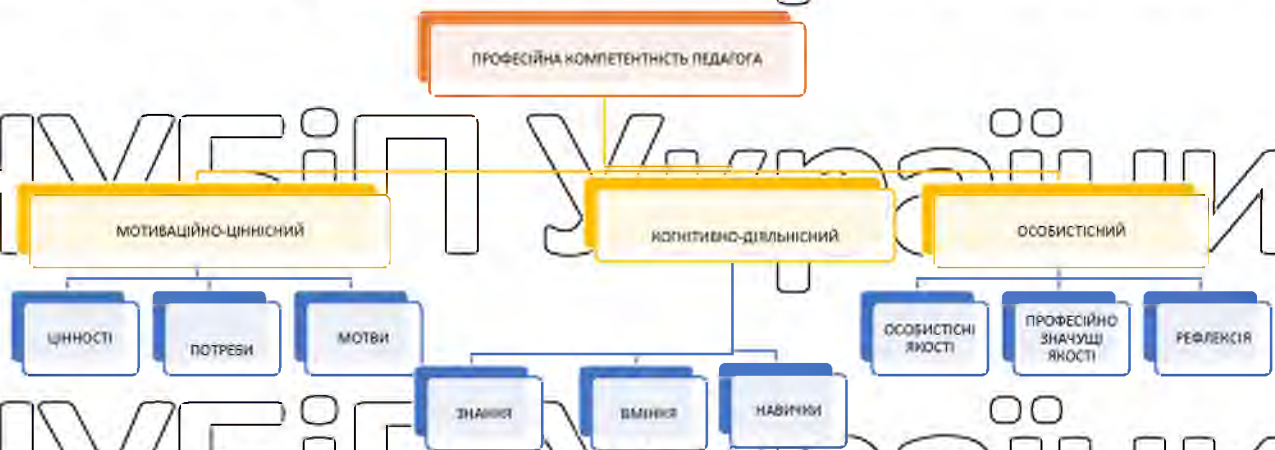


Рисунок 1. Структура професійної компетентності студента

магістратури ОПН «Педагогіка вищої школи»

# НУБІП УКРАЇНИ

Мотиваційно-ціннісний компонент містить 1) цілі, потреби, мотиви, ціннісні установки актуалізації в професійній компетентності, стимулює творчий прояв особистості, передбачає наявність інтересу до вказаної категорії, який характеризує потребу особистості фахівця у знаннях, в оволодінні ефективними способами формування професійної компетентності;

2) здатність до екстравертності та лідерства, що дозволяє посилювати вплив на інших людей, оскільки екстраверти здатні витримувати велике соціальне навантаження, а під здатністю до лідерства розуміється вміння добиватися свого шляхом переконання, координації та пояснень; 3) передбачає мобілізацію енергії, вияв наполегливості, активності та вміння витримувати навантаження, наполегливість у виконанні складних задач, цілеспрямованість.

Когнітивно-діяльнісний компонент містить: 1) систему професійно значущих знань та вмінь, в основі яких - професійні знання; фундаментальні знання (передбачають перетворення структури і змісту наукового знання, встановлення таких зв'язків між навчальними дисциплінами, які дозволяють формувати в майбутніх спеціалістів цілісне уявлення про педагогічну діяльність). Діяльнісний показник є реалізацією професійних знань, вмінь і навичок в професійній діяльності.

Особистісний компонент передбачає сформованість у студента магістратури таких якостей, як толерантність, комунікабельність, креативність, ініціативність, спрямованість на співробітництво, співтворчість, впевненість у собі, схильність до самоаналізу, здатність до передбачення, ініціативного, критичного та інноваційного рефлексування та прогнозування результатів діяльності

Науковиця І. Драч, узагальнюючи у своїх дослідженнях розуміння структури професійної компетентності педагога, підкреслює, що вона є



«інтегральною характеристикою, що відображає рівень його здатності до ефективно-світоглядної, морально-психологічної, теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців, а також ступінь готовності до професійного розвитку в умовах динамічних змін. Таке визначення поєднує кваліфікацію викладача, особистісні складові його компетентності та соціокультурні фактори, які детермінують необхідність його саморозвитку» [35, с.76-77].

Таким чином, узагальнивши напрацювання дослідників з проблеми структури професійної компетентності, можемо виокремити як основні компонентами професійної компетентності педагога такі: мотиваційно-ціннісний (цінності, потреби, мотиви), когнітивно-діяльнісний діяльнісний (знання, вміння, навички, що реалізуються у психолого-педагогічній діяльності, загально-професійній діяльності, спеціально-предметній діяльності) та особистісний (особистісні якості, професійно-значущі якості, рефлексія) компоненти.

## ВИСНОВКИ до розділу I

У першому (аналітико-теоретичному) розділі ми виконали наступні із поставлених на початку роботи завдань:

1. Схарактеризували професійну компетентність як об'єкт психолого-педагогічних досліджень.

2. Визначили структуру феномену професійної компетентності студента магістратури ОПП «Педагогіка вищої школи».

У процесі вивчення та проведення аналізу психолого-педагогічних напрацювань з досліджуваного питання ми підійшли до певних висновків, що окреслюють поняття професійної компетентності та її багаторівневу структуру:

1. *Професійна компетентність* студента магістратури ОПП «Педагогіка вищої школи» - інтегральна характеристика суб'єкта праці, рівень його професійної підготовки, що визначає єдність теоретичної та практичної готовності до актуальної реалізації завдань у відповідній (педагогічній) професійній галузі.

2. Професійна компетентність є утворенням системним, багаторівневим, інтегральним, динамічним, тому її структура такого поняття включає в себе компоненти різного рівня і ступеня узагальнення. У зв'язку із цим, проаналізувавши різні підходи і різні точки зору на структуру професійної компетентності студентів магістратури – майбутніх викладачів закладів вищої освіти, ми дійшли до висновку, що основними компонентами професійної компетентності педагога є наступні складники: мотиваційно-ціннісний (цінності, потреби, мотиви), когнітивно-діяльнісний діяльнісний (знання, вміння, навички, що реалізуються у психолого-педагогічній діяльності, загально-професійній діяльності, спеціально-предметній діяльності) та особистісний (особистісні якості, професійно-значущі якості, рефлексія) компоненти.



## РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ ОПП «ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ»

### 2.1. Аналіз навчально-методичної бази процесу формування професійної компетентності майбутніх педагогів в умовах університетського середовища

Освітній процес, спрямований на підготовку професіонала у галузі освіти не комплекс регламентованих цілеспрямованих організаційних, науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування її компетентностей. Функцію регламентації виконують законодавчі документи, нормативно-правові акти у галузі освіти, навчально-методична документація[67].

Зважаючи на це, завданнями другого (методологічного) розділу ми окреслили аналіз базової методичної та нормативної документації, на яку покладено функцію регламентації і забезпечення підготовки фахівців за ОПП «Педагогіка вищої школи» спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка».

До таких документів належать: Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти», освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи», навчальний план підготовки фахівців за освітньо-професійною програмою «Педагогіка вищої школи» та навчально-методичне забезпечення процесу професійної підготовки студентів магістратури.

Нормативним документом, який окреслює напрямки підготовки фахівця у певній сфері, є професійний стандарт – це багатофункціональний нормативний документ, у якому описано функції працівників різних кваліфікаційних рівнів, професій, посад і вимог до їх виконання, а також компетентності, необхідні для виконання його посадових обов'язків. Професійний стандарт є основою для розробки стандартів вищої освіти та

модульних програм навчання, галузевих стандартів, посадових інструкцій [78, с. 47]. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» було створено за ініціативою МОН за участі фахівців Національної академії педагогічних наук України, закладів вищої освіти, міжнародного експертного середовища та затверджено у березні 2021 р. Професійний стандарт викладачів вищих навчальних закладів є інструментом для систематизації вмінь і навичок (створення посадових інструкцій), підготовки молодих фахівців, само- та оцінювання діяльності викладачів закладів вищої освіти, підвищення кваліфікації та професійного розвитку [78].

Змістове наповнення освітнього процесу з підготовки магістрантів за освітньо-професійною програмою «Педагогіка вищої школи» представлено в освітньо-професійній програмі (ОПП), яка моделює зміст освітньо-професійної підготовки і є компонентом галузевого стандарту підготовки фахівця із зазначеної спеціальності. В освітньо-професійній програмі визначено обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття освітнього ступеня «магістр» зі спеціальності; вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за відповідною освітньою програмою; перелік обов'язкових компетентностей випускника; нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; форми атестації здобувачів вищої освіти; вимоги до створення міждисциплінарних освітньо-наукових програм. Вимоги до компетентностей та результатів навчання узгоджені між собою та відповідають дескрипторам Національної рамки кваліфікацій.

Освітньо-професійна програма містить інформацію про загальний бюджет навчального часу за весь нормативний термін навчання та його поділ на аудиторний навчальний час та час, відведений на самостійну навчальну роботу, а також поділ аудиторного навчального часу за окремими формами занять.

Навчальні дисципліни, що входять до освітньо-професійної програми та навчального плану підготовки майбутніх педагогів вищої школи, розподілені

у два блоки: нормативні, що займають 75 % загального обсягу освітньої програми, та вибіркові (25%). Освітню програму розробляє робоча група, вводиться вона у дію наказом ректора НУБіП.

Закон України «Про вищу освіту» №1556-VII від 01.07.2014 року передбачає самостійне формування здобувачем освіти індивідуальної освітньої траєкторії через «вибір навчальних дисциплін у межах, передбачених відповідною освітньою програмою та навчальним планом, в обов'язі, що становить не менш як 25 відсотків загальної кількості кредитів ЄКТС, передбачених для даного рівня вищої освіти»[76].

Освітні компоненти за вибором студента – це дисципліни, які плануються закладом вищої освіти для більш повного задоволення освітніх і кваліфікаційних вимог особи кожного студента для потреб суспільства, ефективнішого використання можливостей закладу освіти, врахування регіональних особливостей. Наявність в навчальному плані підготовки фахівців освітніх компонентів вільного вибору студента сприяють визначенню індивідуальної освітньої траєкторії студента, надають можливість здійснення поглибленої підготовки за спеціальностями та спеціалізаціями, що визначають характер майбутньої діяльності; сприяють академічній мобільності студента та його особистим інтересам, дозволяють здійснювати впровадження спеціалізацій у межах базової спеціальності з метою формування компетентності здобувача відповідно до вимог ринку праці.

Дисципліни вільного вибору студента представлені у навчальному плані відповідної спеціальності переліком дисциплін, що включає в себе як дисципліни відповідної випускової кафедри, так і дисципліни інших кафедр. Кількість та обсяг дисциплін вільного вибору студента для конкретного семестру вказана в навчальному плані. Студент має право обрати навчальні дисципліни із запропонованого переліку, або будь-які інші дисципліни із навчального плану іншої спеціальності, які відповідають

необхідному обсягу кредитів та викладаються у відповідному осінньому або весняному - семестрі.

Список дисциплін вільного вибору студента оновлюється щорічно, з врахуванням побажань стейкхолдерів, вимог часу та потреб ринку праці.

Аналіз навчального плану в частині переліку освітніх компонентів визначив потенційні можливості формування окреслених нами у теоретичній частині компонентів професійної компетентності педагогів вищої школи, зокрема: аксіологічного компоненту, діяльнісного та особистісного – через назви освітніх компонентів та теми занять з освітніх компонентів (можемо проаналізувати на інформаційному порталі E-learn):

Аксіологічний компонент: «Бізнес-коучинг», «Дистанційна освіта», «Вдоров'язбережувальні технології в освітньому процесі»,

Діяльнісний компонент: «Електронна педагогіка в умовах діджиталізації професійної освіти», «Розумні цифрові технології»;

Особистісний компонент: «Педагогіка вищої школи», «Керівник закладу вищої освіти», «Педагогічна майстерність та етика викладача вищої школи», «Лідерство в освіті», «Педагогіка толерантності»

Зазначимо, що розподіл освітніх компонентів за їх можливістю впливу на формування окремих компонентів професійної компетентності досить відносний, так як кожен освітній компонент освітньо-професійної програми підготовки магістрантів за спеціальністю «Педагогіка вищої школи» має можливості для формування комплексу компонентів професійної компетентності майбутнього педагога.

Наприклад, детальний аналіз змісту модулів курсу «Педагогічна майстерність та етика викладача вищої школи» дав можливість зробити висновок про шляхи більш ефективного формування таких показників компонентів професійної компетентності, як зацікавленість у майбутній професійній діяльності, потреба розвивати професійну компетентність, мотиви професійного спілкування та прояву особистості у професійній діяльності, поняття про такі компоненти особисті педагога, як

самокритичність, самоосвіта, самовдосконалення, саморозвиток у сфері вищої освіти.

Аналіз робочої програми педагогічної практики виявив, що цей освітній компонент забезпечує розвиток зацікавленості майбутньою професійною діяльністю, формування потреби розвивати професійну компетентність,

спрямованість на результат професійної діяльності; мотивує до професійного спілкування та самоствердження в професійній діяльності, мотив самореалізації (аксіологічний компонент); спеціальнопредметні знання та

вміння (професійно-практичний компонент); сформованість професійної

рефлексії, самоорганізація особистої діяльності, самоосвіта, самовдосконалення, саморозвиток у галузі фахової передвищої освіти (особистісний компонент).

Аналіз робочої програми освітнього компоненту «Педагогіка вищої

школи» засвідчив, що основна тематика курсу безпосередньо пов'язана із

формування професійної компетентності, адже вона передбачає оволодіння студентами теоретичними знаннями та практичними навичками професійної психолого-педагогічної діяльності, сучасними методами дослідження і

діагностування освітнього процесу в закладі вищої освіти, в умінні творчо

використовувати ці знання у подальшій професійній діяльності.

Теми лекційних, практичних, семінарських та лабораторних занять з визначених у навчальному плані освітніх компонентів сприяє формуванню

потреби розвивати професійну компетентність, зацікавленості майбутньою

професійною діяльністю, формуванню бажання зарекомендувати себе як

професіонала (аксіологічний компонент); сприяє розвитку професійно значущих та особистісних якостей, сформованість професійної рефлексії (особистісний компонент).

З точки зору навчально-методичного забезпечення процесу формування

професійної компетентності майбутніх педагогів хочемо зауважити на особливостях використання інформаційного порталу E-learn.

Робота порталу організована на основі використання платформи дистанційного навчання Moodle (Modular Object Oriented Distance Learning Environment). За допомогою цієї системи студент може дистанційно, через Інтернет, ознайомитися з навчальним матеріалом, який може бути представлений у вигляді різнотипних інформаційних ресурсів (текст, відео, анімація, презентація, електронний посібник), виконати завдання та відправити його на перевірку, пройти електронне тестування. Викладач має змогу самостійно створювати електронні навчальні курси і проводити навчання на відстані, надсилати повідомлення студентам, розподіляти, збирати та перевіряти завдання, вести електронні журнали обліку оцінок та відвідування, налаштовувати різноманітні ресурси курсу і т. д.

Доступ до ресурсів навчального порталу НУБіП України – персоналізований. Логін та пароль доступу студенти та науково-педагогічні працівники (НПП) отримують у адміністратора сервера або відповідального за впровадження інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій відповідного навчально-наукового інституту (ННІ).

Навчально-інформаційний портал E-Learn дає можливість:

- вести електронний журнал обліку успішності здобувачів освіти за заданими параметрами;
- додавати слухачів курсу;
- додавати презентації, відеоматеріали, текстову інформацію, посилання ефективні інтернет-ресурси (імпорт ресурсів), гугл-форми тестових завдань та опитувань з автоматизованим оцінюванням;
- створювати банк питань за матеріалами курсу для самоперевірки та самоконтролю;
- забезпечити доступ до матеріалів курсу здобувачам освіти у режимі 24/7;
- редагувати уже розміщені матеріали.

Таким чином, у результаті проведеного аналізу нормативної та методичної документальної бази, що забезпечує процес професійної

підготовки студентів магістратури «Педагогіка вищої школи» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» до педагогічної діяльності, сприяв наступним висновкам:

- у процесі формування професійної компетентності констатуємо наявність характеристик системності і послідовності завдяки наступності і логічності у викладі навчального матеріалу освітніх компонентів та наступності і послідовності у вивченні фахових дисциплін навчального плану спеціальності;
- у навчальних програмах освітніх компонентів чітко описано конкретні компетентності, на формування яких спрямовано мету і завдання кожної конкретної дисципліни, що відповідають затвердженому стандарту вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки [78].

## **2.2. Критерії, показники і рівні сформованості професійної компетентності студентів магістратури ОНЦ «Педагогіка вищої школи»**

З метою визначення педагогічних умов, спрямованих на забезпечення ефективної системи розвитку професійної компетентності студентів магістратури - майбутніх викладачів закладів вищої освіти, важливим є діагностування прогресу, з'ясування динаміки змін у рівнях розвиненості компонентів професійної компетентності у студентів. Зважаючи на те, що педагогічна діагностика має на меті вивчення з допомогою науково обґрунтованого інструментарію результативності освітнього процесу на підставі змін в рівнях розвиненості професійної компетентності досліджуваної категорії педагогів, ми повинні визначити критерії та показників професійної компетентності як досліджуваного феномену.

Вимірюванням вважається «алгоритмічна операція щодо приписування об'єктам (предметам, процесам, станам) певних числових еквівалентів

відповідно до попередньо визначених правил» [86,с.15], а сам процес вимірювання являє собою «встановлення кількісного відношення між певною характеристикою об'єкта й деякою величиною, яка приймається за еталон»

[86, с.15]. Таким еталоном в педагогічних дослідженнях є *критерій*.

За визначенням дослідників діагностичного процесу і інструментарію, критерій – ознака, на основі якої формується оцінка якості об'єкта, процесу; критерій є ідеальним уявленням суб'єкта оцінювання про те, яким має бути об'єкт в ідеалі [76, с.305].

Аналіз психолого-педагогічної літератури виявив такі тлумачення терміну «критерій».

– стандарт, на основі якого можна оцінити, порівняти реальне педагогічне явище, процес або якість за еталоном [1];

– ознака, на основі якої відбувається оцінка, визначення чи класифікація чого-небудь (А. Жидик В. Комелина, В. Калінін, Д. Крилов, С. Лаврентьев.);

– якості, властивості і ознаки об'єкта, що досліджується, які дають змогу оцінити його стан і рівень функціонування та розвитку (В. Танська);

– підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило [11, с. 588];

У своєму дослідженні ми користуємось поняттям «критерій» як сукупністю основних показників. З цього випливає, що показник, як прояв критерію та його складова, є типовим і специфічним проявом однієї з суттєвих сторін, на підставі якого можна визначити наявність якості, зробити висновок про рівень її розвитку, оцінити якість та рівень сформованості компетентності (О. Жихорська). Термін «рівень» – це певний ступінь вияву досліджуваної якості, певна досягнута величина чи об'єм, ступінь виявлення показника того чи іншого критерію.

Перед процесом виявлення та обґрунтування критеріїв дослідники висувати певні вимоги: критерії повинні відображати основні закономірності експлуатація об'єкта; критерії є носіями стійких, чітко визначених якості, ознаки та характеристики аналізованого предмета чи явища; встановлення



взаємозв'язків між компонентами та складовими аналізованого об'єкта; залежність критеріїв від показників, що характеризують ступінь прояву зазначеного об'єкта та є основою для узагальнених висновків; відобразити зміни, що відбуваються з об'єктом у просторі та часі; взаємність і взаємодоповнюваність якісних і кількісних показників зазначеного об'єкта.

Зважаючи на те, що об'єктом нашого дослідження є процес вивчення дисциплін фахової підготовки освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої школи» (за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка), оцінювання рівня сформованості професійної компетентності має відбивати рівень сформованості основних функцій, характерних для майбутньої професійної діяльності, які складаються з окремих компонентів (табл.3). Компоненти професійної компетентності студентів магістратури нами були визначені у параграфі 1.2. на основі проведеного аналізу підходів до розробки критеріїв та показників: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, особистісний

**Таблиця 3**

**Компоненти і критерії професійної компетентності**

Компоненти професійної компетентності	Критерії
Мотиваційно-ціннісний	Потреби, цінності, мотиви
Когнітивно-діяльнісний	Знання, вміння, навички
Особистісний	Особистісні якості, професійно значущі якості, здатність до рефлексія

Кожен критерій розкривається через ряд показників, зважаючи на те, що сучасні дослідники мають точку зору, що поняття «критерій» більши об'ємне від поняття «показник». Як правило, показники є структурними компонентами, сформованість, визначеність, ступінь прояву яких можна виразити конкретними показниками[99]. Такої думки ми дотримуємось у своєму дослідження.

На нашу думку, мотиваційно-ціннісний критерій відображає провідну мету професійної компетентності та окреслює шляхи досягнення: ставлення до майбутньої професійної діяльності, усвідомлення ролі отримуваної освіти, бажання самовдосконалюватись, потреба в самореалізації тощо.

Формування мотиваційно-ціннісного критерію професійної компетентності відбувається паралельно із формуванням загальнолюдських цінностей [99, с.116].

Когнітивно-діяльнісний критерій відображає рівень базових теоретичних знань, необхідних для здійснення професійної діяльності; знання про методи і способи виконання професійних завдань (проведення занять, виховних заходів, ведення ділової документації); спроможність застосовувати професійні педагогічні знання при вирішенні різного роду професійних завдань, педагогічних ситуацій тощо. Показниками цього критерію є вміння, навички (психолого-педагогічні, загально-професійні, спеціально-предметні): наявність умінь здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів професійної діяльності.

Поняття «знання» по-різному тлумачать у науковій та довідковій літературі. Словник-довідник з професійної педагогіки трактує знання як обізнаність у чому-небудь, наявність відомостей про кого-, що-небудь[85].

У своєму дослідженні ми поділяємо думку дослідника І Філімонова, який вважає «знання» узагальненим теоретичним досвідом; «уміння» – компетентним здійсненням професійних дій; а «навички» - простим стереотипним повторенням минулого досвіду, автоматизованими діями, покладеними в основу вмінь[99]. Врахувавши це, зауважимо, що система знань, умінь та навичок майбутнього фахівця формуватиме професійну компетентність як цілісну систему. Поняття «вміння» у нашому дослідженні включатиме навички трьох узагальнених груп (рис.2).

Психолого-педагогічні вміння

- опанування навичок організації та планування освітньої діяльності, визначення педагогічних технологій та методик, оцінювання рівня професійного саморозвитку, самореалізації тощо

Загально-професійні вміння

- включають усвідомлений вибір та аргументація навчально-методичного забезпечення, змістового наповнення освітніх компонентів, оптимального розподілу навчального часу на їх вивчення тощо

Спеціально-предметні вміння

- виявляють рівень оволодіння професійною компетентністю і включають вміння аналізувати педагогічні та освітні ситуації, раціонально планувати освітній процес. Сюди належать комунікативні професійні вміння, андрагогічні вміння, організаційні тощо.

Рисунок 2. Зміст поняття «вміння» як комплексу узагальнених груп

Особистісний критерій характеризується наявністю професійно важливих особистісних якостей, від яких залежить результат професійної діяльності. Показниками цього критерію є рівень сформованості професійно важливих і необхідних якостей для здійснення професійної діяльності; усвідомлення значущості своєї діяльності; прагнення до підвищення професійної компетентності, чітке планування власної діяльності, самовдосконалення та саморозвитку, витривалість, висока працездатність, бажання вивчати та засвоювати великий обсяг інформації, вміння керувати своїми емоціями, формування емоційного кмітливості, здатність до самоорганізації роботи, пріоритетність виконання завдань, структурованість діяльності, спрямованість на результат (уміння знаходити оптимальне рішення) тощо (таблиця 4).

Таблиця 4

**Методи та засоби діагностики сформованості професійної компетентності педагога вищої школи**

Критерії	Показники	Методи та засоби діагностики
Мотиваційно-ціннісний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ставлення до майбутньої професійної діяльності;</li> <li>- усвідомлення ролі отримуваної освіти;</li> <li>- бажання самовдосконаливатись;</li> <li>- потреба в самореалізації;</li> <li>- вмотивованість до діяльності;</li> <li>- керування в своїй діяльності інтересами колективу</li> </ul>	анкетування
Когнітивно-діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- розуміння сутності, змісту, цілей та завдань професійної діяльності;</li> <li>- володіння системою знань, необхідних для ефективного виконання професійних завдань;</li> <li>- обізнаність із методами та способами виконання професійних завдань;</li> <li>- сформованість професійних умінь оволодіння методами, способами і досвідом самостійного розв'язання професійних завдань;</li> <li>- наявність умінь здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів професійної діяльності;</li> </ul>	анкетування, спостереження, бесіда, тестування

Особистісний

-сформованість професійно важливих і необхідних для здійснення професійної діяльності якостей;

спостереження, анкетування, самозвіти

-усвідомлення значущості своєї діяльності; прагнення до підвищення професійної компетентності, самовдосконалення та саморозвитку;

-витривалість, висока працездатність (здатність витримувати робоче навантаження протягом тривалого часу при збереженні якості виконання роботи);

-здатність до швидкого навчання та засвоєння великого обсягу інформації;

-вміння керувати своїми емоціями, володіння методами саморегуляції; здатність до самоорганізації роботи, пріоритезації виконання завдань;

-чітке планування власної діяльності, структурованість діяльності, спрямованість на результат

Аналіз досліджень науковців на теми, дотичні до теми нашого дослідження, з метою виокремлення нами рівнів сформованості професійної компетентності, виявив різні точки зору на класифікацію рівнів вияву чи сформованості досліджуваних компонентів.

Наприклад, дослідниця А. Маркова виділяє сім рівнів стану професійної компетентності: від найвищого – при якому фахівець постійно прагне до саморозвитку і творчості та реалізує ці прагнення, до найнижчого – внутрішньо закритого для професійного розвитку особистості [60]; науковець Є. Павлютенков виокремлює п'ять рівнів вияву професійної компетентності:

репродуктивний (дуже низький), адаптивний (низький), локально-моделюючий (середній), системно-моделюючий (високий) та творчий (дуже високий) [68]; вчений В. Введенський зменшує кількість рівнів до трьох: вузький (передбачає сформованість необхідної операційної компетентності), достатній (сформованість операційних і ключових компетентностей (крім базової); широкий (сформованість операційних, ключових і базових компетентностей) [13].

Ми вважаємо доцільним виділення трьох традиційних рівнів сформованості професійної компетентності: низький, середній, достатній

Для характеристики рівнів сформованості професійної компетентності у студентів магістратури ми скористалися напрацюваннями науковиці І. Філімонової [99], які вона сформувала для характеристики рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх бакалаврів харчових технологій у процесі вивчення фахових дисциплін. Вважаємо, що змістове наповнення рівнів оптимально відображає досліджуваний нами феномен у динаміці (Табл.5)

Таблиця 5

Рівні	Характеристика рівнів
Достатній	<p>здобувач освіти виявляє високий рівень мотивації до професійної діяльності, досягає позитивних результатів, активно цікавиться перспективами майбутньої професії вчителя;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- засвоїли знання з освітніх компонентів психолого-педагогічного циклу;</li> <li>- виявляє обізнаність з навчально-методичними та законодавчими документами, що стосуються роботи вчителя;</li> <li>- виявляє творчий підхід у виконанні педагогічних завдань; володіє інноваційними технологіями в педагогіці;</li> <li>- логічно, системно та науково планує, організовує навчальний процес під час педагогічної практики; повноцінно володіє фаховою термінологією, теоретичними знаннями з дисциплін, легко застосовує їх на практиці, самостійно розв'язує поставлені завдання, швидко та вміло орієнтується в джерелах інформації, користується довідковою літературою; використовує різноманітні сучасні методики контролю рівня знань;</li> <li>- планує та здійснює професійний саморозвиток у закладі професійної передвищої освіти;</li> <li>- толерантний, ерудований, тактовний, творчий.</li> </ul>
Середній рівень	<p>передбачає відносний, частковий прояв показників кожного компонента:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- майбутні фахівці мають середній рівень мотивації змістом професійної діяльності, але вони не повною мірою відчувають потребу особистісного розвитку;</li> <li>- студенти вільно орієнтуються у загальних поняттях фахових дисциплін, володіють основами методики професійного навчання; проводять заняття за стандартними структурними схемами, мають достатні професійні вміння і навички з професії; достатньо володіють професійною термінологією, теоретичними знаннями з дисциплін професійної підготовки, застосовують їх на практиці, здатні розв'язувати типові виробничі завдання; адаптують відомі методики відповідно до рівня підготовки учнів;</li> <li>- спостерігається розвиток професійно важливих якостей, які виявляються не в повній мірі, мають уявлення про перспективи свого особистісного і професійного саморозвитку, але не усвідомлюють шляхів його здійснення.</li> </ul>

### Низький рівень

позначається переважно початковим ступенем прояву показників компонентів:

- інтерес до педагогічної професії виникає спорадично, мотиви формування професійної компетентності не співвідносяться з власними можливостями, або недостатній інтерес до майбутньої педагогічної діяльності, переважання прагматичних мотивів діяльності, відсутність сформованої системи професійно значущих знань, умінь і навичок, низька оцінка власної діяльності, майже повна відсутність потреби в її подальшому вдосконаленні;
- знання нормативних документів, що регулюють навчально-виховний процес, є недостатніми, поверхневими, розуміння навчально-методичних документів та організації освітнього процесу не відповідає дійсності;
- поверхнево володіють певними педагогічними технологіями, але складно застосовують їх на практиці; володіють поверхневими знаннями з дисциплін циклу професійного спрямування, частково застосовують теоретичні знання на практиці; педагогічні завдання вирішують лише за алгоритмом, погано орієнтуються в літературних джерелах та довідковій літературі; мають базові професійні вміння та навички;
- демонструють незадоволеність вибором професії, мають поверхневе уявлення про майбутню професійну діяльність, не усвідомлюють перспектив професійного саморозвитку в закладах фахової передвищої освіти

Відповідність критеріїв, показників і рівнів їх сформованості відображено повною мірою і таблиці 6 (додаток А).

Таким чином, ми визначили критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності студентів магістратури ОПП «Педагогіка вищої школи», які стануть основою для проведення емпіричного дослідження стану сформованості професійної компетентності у студентів означеної категорії.

## ВИСНОВКИ до розділу II

У другому розділі магістерської роботи ми виконали наступні завдання:

1. Здійснили структурний аналіз навчально-методичного забезпечення процесу формування професійної компетентності студентів магістратури.

4. Визначили критерії, показники, рівні сформованості професійної компетентності студентів магістратури.

У результаті виконання поставлених до другого розділу завдань ми зробили наступні висновки:

Ми провели аналіз базової нормативної та навчально-методичної документації, яка регламентує і забезпечує підготовку фахівців за освітньо-

професійною програмою «Педагогіка вищої школи» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка». Він

засвідчив факт дотримання принципів системності та послідовності у формуванні професійної компетентності через дотримання принципів наступності, логічності у викладі навчального матеріалу освітніх компонентів,

та дотримання принципів наступності та послідовності у вивченні фахових дисциплін навчального плану спеціальності.

Навчальні програми освітніх компонентів містять чіткий перелік компетентностей, які відповідають затвердженому стандарту вищої освіти за

спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки і відображають тему нашого дослідження у питанні формування професійної компетентності студентів

магістратури - майбутніх викладачів закладів вищої освіти.

Нами визначено критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісний) та відповідні їм показники, а також рівні

сформованості професійної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти (достатній, середній, низький рівні).



## РОЗДІЛ III. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ ОПП «ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ»

### 3.1. Організація емпіричного дослідження. Визначення діагностичного інструментарію

Емпіричне дослідження проблеми формування професійної компетентності студентів магістратури ОПП «Педагогіка вищої школи» має свою проміжну мету у дослідженні та передбачає виконання поточних завдань, підпорядкованих основній меті і завданням дослідження.

1. Визначити групу респондентів із числа студентів магістратури ОПП «Педагогіка вищої школи».
2. Визначити діагностичний інструментарій для обстеження сформованості у студентів експериментальної групи досліджуваного компонента.
3. Провести діагностичне обстеження на предмет визначення у групи респондентів рівня сформованості професійної компетентності.
4. Здійснити статистичну обробку отриманих результатів проведення діагностичного обстеження студентів магістратури ОПП «Педагогіка вищої школи».

Базою для проведення констатувального етапу експерименту було обрано Національний університет біоресурсів і природокористування України, гуманітарно-педагогічний факультет.

Проведення емпіричного дослідження передбачало дотримання низки умов: 1) експеримент проводився під час освітнього процесу; 2) студенти не були попереджені про проведення дослідження; 3) програма дослідження була розроблена завчасно.

Для проведення емпіричного дослідження було визначено групу респондентів із числа здобувачів освіти другого (магістерського рівня) спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» денної форми навчання у складі 25 осіб та заочної форми навчання у складі 15 осіб. Загальна кількість учасників діагностичного обстеження склала 40 осіб.

Стан сформованості професійної компетентності студентів магістратури ми аналізували, використовуючи визначені діагностичні методики. Загальний рівень сформованості у студентів магістратури професійної компетентності буде представлений узагальненими за допомогою середнього арифметичного результатами визначених компонентів.

Для визначення рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності студентів магістратури проведено два види анкетування, які мали визначити рівень сформованості зовнішньої та внутрішньої мотивації.

Вивчення ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності передбачало виокремлення основних мотивів, якими керувались здобувачі освіти у виборі майбутньої професії. До таких ми, наслідуючи І. Філімонову [88] віднесли меркантильні мотиви (заробітна плата, соціальне забезпечення, престижність обраної спеціальності) та мотиви професійного та особистісного зростання (можливість самореалізації, можливість бути корисним суспільству тощо). Окремі результати анкетування надаємо у таблиці 6.

Таблиця 6.

**Мотиви відбору майбутньої професійної діяльності**

№ з/п	Мотиви вибору майбутньої професійної діяльності	Цифрові показники результатів діагностування	
		Кількість респондентів	Відсоток
1	можливість самореалізації та особистісного розвитку	10	25
2	достатня заробітна плата, соціальний захист	8	20
3	доступність навчання	8	20

4	престиж обраної професії	6	15
5	можливість приносити користь суспільству	8	20

Як бачимо з таблиці 7, найвищий відсоток відповідей відведено критерію «можливість самореалізації і саморозвитку» (відповідно 10 осіб- 25%), що свідчить про достатню конкурентоспроможність обраної професійної діяльності на ринку праці, можливість широкого діапазону професій для працевлаштування. Обрання показника «достатня заробітна плата, соціальний захист» (відповідно 6 осіб- 15%) самі здобувачі освіти пояснили саме другою його складовою частиною, пояснюючи наявністю фіксованої довготривалої відпустки у літній період, гарантованих соціальних виплат. Наступним у рейтингу є мотив «доступність навчання» (8 осіб- 20% відповідно), що свідчить про ситуативність вибору майбутньої професії здобувачами освіти.

З метою визначення рівня сформованості внутрішньої мотивації студентів магістратури ми використали анкету, розроблену Т. Дубовицькою [38] (додаток Б). Результати діагностування за опитувальником виявили, переважна більшість здобувачів освіти чітко уявлення про власні цілі і бажання (52,5%); майже ідентична кількість респондентів заявили про свій інтерес до вивчення фахових дисциплін як цікавих і таких, знання з яких будуть корисними у майбутній професійній діяльності (55%). Відповідь за критерієм «Мої інтереси й захоплення у вільний час часто пов'язані з роботою з дітьми, з людьми» принесла нам 45% відповідей. Опрацювання відповіді опитуваних на питання «Дисципліни фахового спрямування надають мені можливості з'ясувати багато важливого для себе, проявити свої здатності» (50%) свідчать про наявність бажання проявити себе саме у професійній сфері, у педагогічному спілкуванні, у вирішенні педагогічних питань і ситуацій.

Низький відсоток опитуваних визначили високий рівень ставлення до твердження «Теоретичні знання з фахових дисциплін з інтересом обговорюю

у вільний час зі своїми одногрупниками, друзями», що свідчить про зацікавленість студентів у практичній діяльності (15%).

Наведені у результаті опитування дані засвідчили досить високий відсоток (10% відповідно) відсутності уявлень про майбутню педагогічну діяльність у закладах вищої освіти, відсутність внутрішньої мотивації у вивченні фахових дисциплін.

Рівень сформованості внутрішньої мотивації здобувачів освіти ми також досліджували за адаптованою анкетною «Опитувальник для визначення мотивації успіху та невдачі» А. Реана [79].

Завдання анкети полягали у визначенні мотивів, якими керуються здобувачі освіти магістерського рівня під час отримання освіти за обраним фахом, адже суть мотивації впливає на кінцевий результат – формування професійної компетентності. Залежно від виду мотивації, яка визначає діяльність здобувачів освіти, вони можуть набувати нових знань, умінь та навичок, керуючись мотивами успіху або мотивами уникнення негативних результатів, низьких оцінок (додаток В).

Результати анкетування за опитувальником А. Реана засвідчили наступне: 30 % студентів мають мотивацію успіху такі студенти є активними, ініціативними, не бояться виявити себе у навчальних ситуаціях, розвинути свій потенціал. Результативність їх діяльності у різних, навіть нетипових ситуаціях, є позитивною [79].

Поряд з цим результати опитування свідчать, що мотивацією страху невдачі володіє 40% студентів: такі здобувачі можуть не виявляти ініціативу саме через страх поразки, уникають відповідальних і складних завдань, шукають причини їх невиконання, ставлять перед собою надто завищені цілі або обирають легкі для виконання завдання, низько оцінюють свої можливості. У разі невдач зацікавленість навчанням у таких студентів падає.

12,5% студентів виявили результат опитування, за якого мотиваційний полюс яскраво не виражений.

Таким чином, ми виявили досить низький відсоток сформованості мотиваційно-ціннісного компонента у студентів магістратури ОПШ «Педагогіка вищої школи», підтвердження чому ми знайшли і в наукових

напрацювань з проблеми формування професійної компетентності майбутніх педагогів. Наприклад, багато дослідників наголошують на низькому рівні

мотивації магістрантів непедагогічного профілю до заняття в майбутньому педагогічною діяльністю (А. Шишко, Н. Мачинська, О. Матвієнко, М. Цивін), ряд дослідників окреслили цю проблему і в царині професійної підготовки

педагогів (Л. Божович, Л. Славін, М. Морозов, М. Данилов, В. Ільїн, Г. Щукіна).

Тому є зрозумілим, що при формуванні педагогічних умов освітнього процесу, який буде позитивним у плані формування професійної компетентності, нам потрібно обирати такі, що впливатимуть на формування позитивної мотивації у студентів.

Узагальнені дані діагностування студентів за першим критерієм сформованості професійної компетентності подано в таблиці 7.

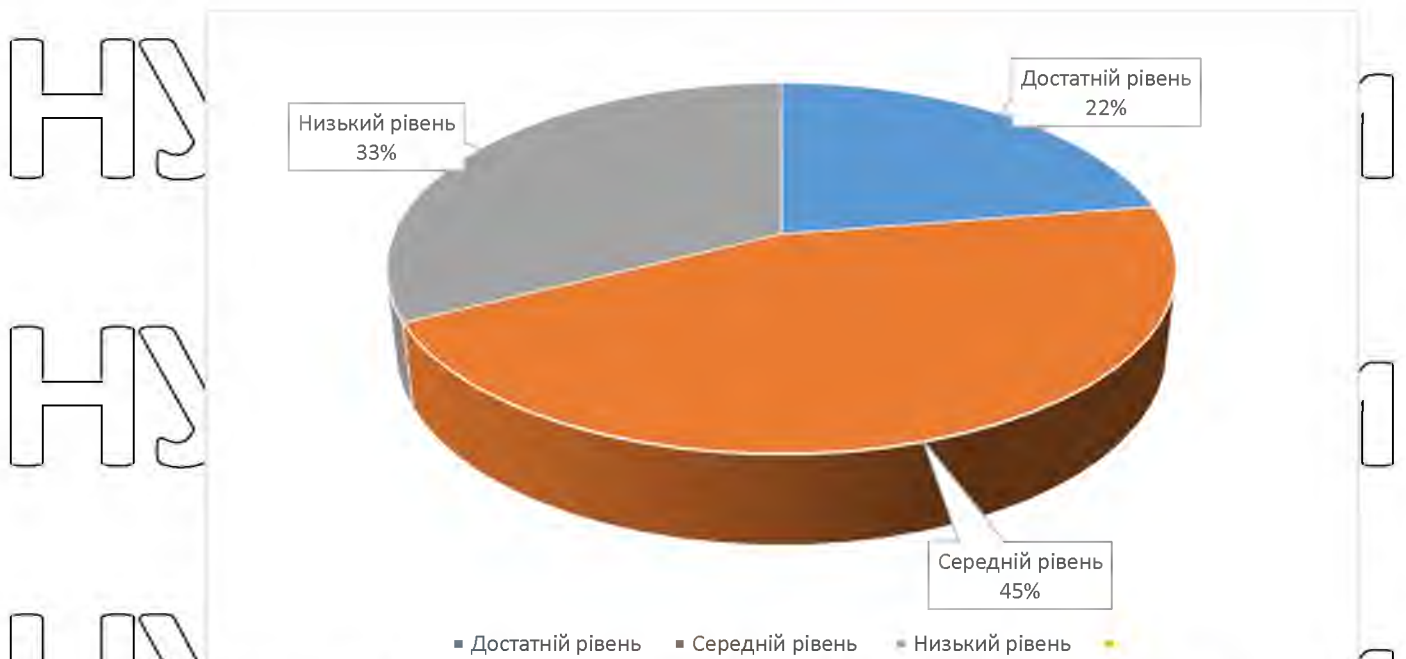
Таблиця 7

### Рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента

#### професійної компетентності студентів магістратури

Рівні сформованості	Кількість респондентів, осіб	Відсоток, %
Достатній	9	22,5
Середній	18	45
Низький	13	32,5

Ілюстративне зображення розподілу рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності студентів магістратури констатуючому етапі експерименту відображено у діаграмі 1 (рис. 3)



*Рисунок 3. Розподіл рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності на констатуючому етапі експерименту*

Відображені у таблиці 8 та діаграмі 1. результати діагностування мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності студентів магістратури свідчать про недостатній рівень сформованості окресленого компонента у здобувачів освіти.

Зважаючи на наведені цифрові та ілюстративні результати, визначаємо формування стійкої позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності пріоритетним напрямком діяльності у процесі формування професійної компетентності студентів магістратури.

Далі ми будемо діагностувати когнітивно-діяльнісний компонент професійної компетентності за допомогою тестових завдань у відповідності зі змістовим наповненням дисциплін обов'язкового та вибіркового блоків навчального плану спеціальності «Педагогіка вищої школи»: «Педагогіка вищої школи», «Основи наукових досліджень в педагогіці», «Лідерство в освіті», «Дистанційна освіта», «Педагогічна майстерність та стиль викладача вищої школи», «Методика роботи наставника групи»

Також ми використали діагностичну методику спостереження за студентами під час проходження ними педагогічної практики, що забезпечувало оцінювання практичної сторони когнітивно-діяльнісного компоненту, тобто відображало рівень умінь студентів магістратури використовувати набуті теоретичні знання в умовах реального освітнього процесу.

У процесі проведення тестування здобувачам освіти було запропоновано дати відповіді на запитання, вибрати правильну відповідь із запропонованих варіантів, запропонувати шляхи вирішення педагогічних ситуацій та інше.

Для з'ясування рівня сформованості професійних знань і розвиненості професійних умінь та навичок ми використали п'ятибальну систему оцінювання визначених нами рівнів сформованості даного показника (достатній, середній, низький). Для характеристики кожного бального рівня ми користались дослідженням І. Філімонової [99].

«5» – відповіді та виконані завдання повні, чіткі, професійні за змістом і за формою викладу, визначаються на основі глибоких і міцних знань студентів про харчові технології. Студент з розумінням використовує професійні терміни, виконує завдання відповідно до алгоритму розв'язання, усвідомлено користується довідковою літературою.

«4» – відповіді та виконані завдання містять незначні професійні недоліки, при вказівці на які студент пропонує самостійний варіант виправлення і пояснення. Знання студентів неповні та недостатньо наукові, проте студенти вміють застосовувати їх на практиці. Студент виконує завдання відповідно до алгоритму розв'язання з незначними помилками, що не впливають на загальний результат, усвідомлено користується довідковою літературою, але потребує більше часу для її опрацювання.

«3» – відповіді на запитання та виконані завдання мають значні професійні помилки, на зауваження яких студент пропонує варіант виправлення і пояснення з труднощами. Чогано орієнтується в методах,

засобах, формах майбутньої професійної діяльності, характеризується відсутністю ініціативи та бажанням саморозвитку. Виконання практичних задач та завдань викликають труднощі, містять значну кількість помилок та неточностей, які студент не здатен самостійно виправити. Погано орієнтується в довідковій літературі.

«2» – відповіді на запитання та виконані завдання показують, що студент не володіє необхідними знаннями, практичними вміннями і навиками.

Для переходу від бальної до рівневої шкали оцінювання успішності студентів експериментальної та контрольної груп ми скористались таким співвідношенням: високому рівню сформованості професійно-практичного компоненту відповідає бал «5», середньому – «3-4» та низькому – «2».

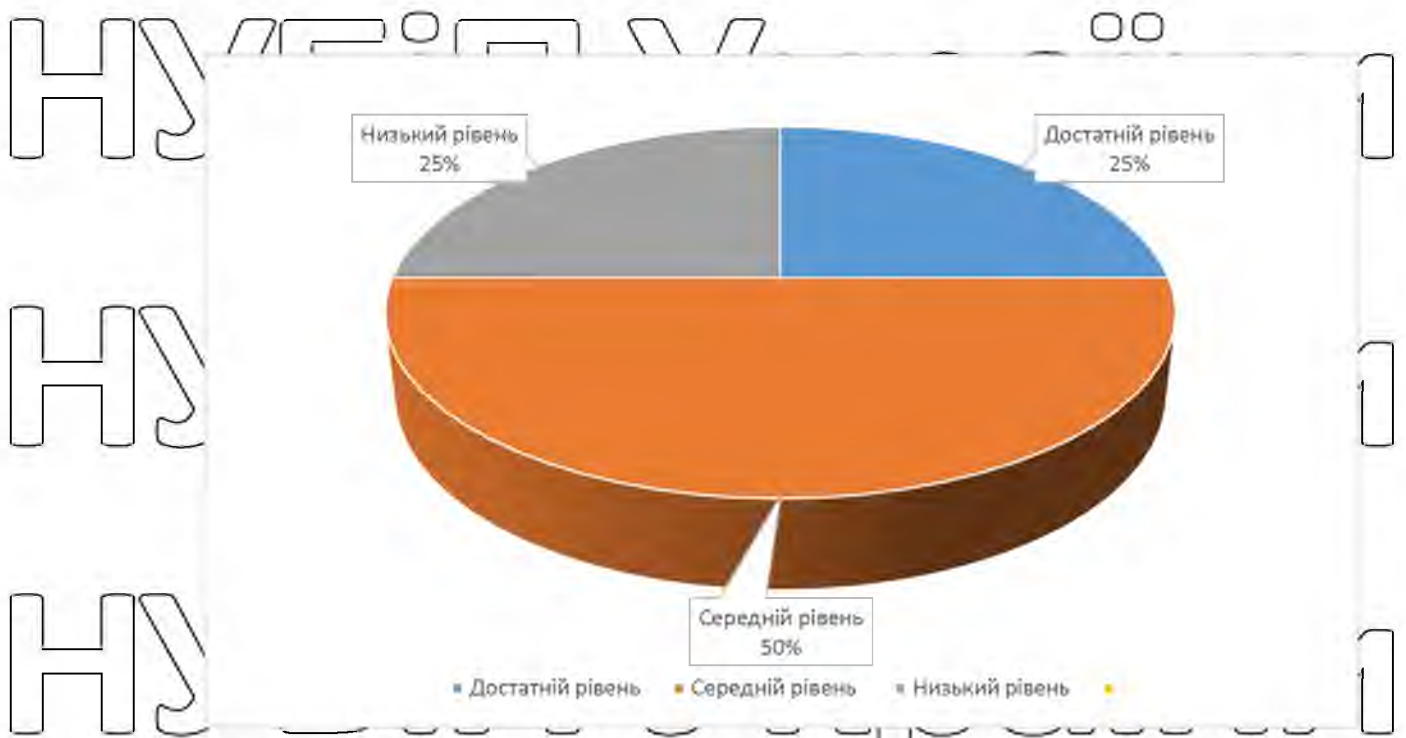
Узагальнені результати діагностування рівня сформованості когнітивно-діяльнісного компонента студентів магістратури подано у таблиці 8 та на рис.4.

**Таблиця 8**  
**Рівень сформованості когнітивно-діяльнісного компоненту професійної компетентності студентів магістратури**

Рівні сформованості	Кількість респондентів, осіб	Відсоток, %
Достатній	10	25
Середній	20	50
Низький	10	25

Аналіз рівнів сформованості когнітивно-діяльнісного компоненту професійної компетентності студентів магістратури виявив наступне: кількість студентів із достатнім, середнім та низьким рівнем сформованості досліджуваного компонента є наступною: 25% здобувачів освіти виявили достатній рівень сформованості когнітивно-діяльнісного компоненту; 50% і виявили середній рівень сформованості досліджуваного компонента; 25% студентів виявили низький рівень сформованості професійної компетентності у когнітивно-діяльнісному компоненті.





*Рисунок 4. Розподіл рівнів сформованості когнітивно-діяльнісного компонента професійної компетентності на констатуючому етапі експерименту*

Опитувані з низьким рівнем когнітивно-діяльнісного компонента не володіють повною мірою алгоритмами методики викладання, погано орієнтуються в методах, засобах, формах майбутньої професійної діяльності, практичні завдання та вирішення педагогічних ситуацій зводять до використання певного алгоритму, не виявляючи при цьому творчого підходу.

Наступний виокремлений нами компонент – особистісний – є досить складним об'єктом для проведення діагностичного вимірювання, так як кожна особистість володіє власним набором особистісних якостей. Саме тому ми розуміємо, що дане обстеження дасть не зовсім об'єктивну картину результатів.

Для проведення діагностичного обстеження за особистісним критерієм ми виокремили кілька авторських діагностичних методик, які використали з незначною інтерпретацією:

1. Діагностична основа: методика виявлення рівня емпатійних тенденцій

І. Юсупова в інтерпретації А. Шевенко [107]. Для виявлення рівня емпатійних тенденцій необхідно дати відповідь на кожне з 36 тверджень. Якщо Ваца

відповідь «не знаю» – 0 балів, відповідь «ні, ніколи» – 1 бал, «іноді» – 2 бала, «часто» – 3 бала, «майже завжди» – 4 бала, відповідь «так, завжди» – 5 балів.

Повний варіант використаного опитувальника наведено у додатках (додаток Е). Окреслена діагностична методика дасть можливість виявити рівень сформованості у досліджуваних толерантності, емпатії, гуманістичних

переконань, терпимості, прийняття іншого як повноцінної особистості тощо.

Якщо опитуваний набрав від 63 до 90 балів – це висока емпатійність, що притаманна людині чутливій до потреб і проблем навколишніх, великодушній, схильній пробачати, яка з невідомим інтересом ставиться до людей,

намагається «читати» їх обличчя й «заглядати» у їхнє майбутнє. Вона емоційно чуйна, товариська, швидко встановлює контакти і знаходить спільну

мову. Тому діти тягнуться до неї. Навколишні цінують її широсердність. Вона намагається не допускати конфліктів й знаходити компромісні розв'язання; добре реагує на критику; оцінюючи події, більшою мірою довіряє власним

почуттям та інтуїції, аніж аналітичним висновкам; надає перевагу роботі у колективі, аніж наодинці; постійно потребує соціального схвалення своїх дій.

Проте така людина не завжди є охайною при точній і кропіткій роботі, її не складно вивести з рівноваги.

Від 37 до 62 балів – середній рівень емпатійності, властивий більшості людей. Оточуючі не можуть назвати таку людину ані «товстошкірою», ані

особливо чутливою. У міжособистісних стосунках вона оцінює інших за вчинками більше, ніж довіряє своїм враженням. Їй притаманні емоційні вияви, але здебільшого вона їх контролює. У спілкуванні уважна, намагається

зрозуміти більше, ніж було висловлено, але втрачає терпіння під час зайвого звернення у почуттях співрозмовника. Віддає перевагу оделікатному

формулюванню думки, якщо не впевнена в її сприйнятті. Під час читання художніх творів і перегляду фільмів частіше стежить за дією, ніж за

переживаннями героїв. Такій людині важко прогнозувати розвиток взаємин між людьми, тому вчинки інших можуть виявитися несподіваними, а скутість почуттів завжає повноцінному сприйняттю оточуючих людей.

36 і менше балів – низький рівень емпатійності. Така людина має ускладнення при встановленні контактів з іншими людьми, незатишно почувається у тучній компанії; емоційні вияви у вчинках навколишніх іноді здаються незрозумілими й позбавленими змісту; віддає перевагу конкретній справі, а не роботі з людьми. Вона є прихильником точних формулювань і раціональних рішень; має дуже обмежене коло друзів, яких цінує більшою мірою за ділові якості та ясний розум, ніж за чуйність. Оточуючі люди виявляються не надто уважними, коли вона відчуває відчуженість. Але це можна виправити, достатньо зняти лаштунки й глибше поглянути на поведінку близьких, сприйняти їхні потреби, як власні.

2. 3 метою визначення рівня сформованості особистісних якостей майбутніх педагогів вищої школи під час їх опитування був використаний авторський опитувальник за методикою визначення рівня самооцінки О. Калініченка. Студентам було запропоновано 14 тверджень, що характеризують особистісні якості фахівців закладів вищої освіти. У кожному наборі якостей вони мали виділити ті, які більш значущі і цінні для них особисто, яким вони віддають перевагу (Додаток Е).

Результатом проведеного за другим діагностичним опитувальником опитування стало констатування сформованих у досліджуваних магістрантів особистісних якостей, необхідних для здійснення професійної діяльності, а саме: порядність (60 %); повага до людей (80 %); толерантність (65 %); врівноваженість (65%); ерудованість ( 55 %); доброзичливість (55 %); справедливість (60 %).

Отже, проведене діагностичне обстеження особистісного компонента професійної компетентності засвідчило свідоме відношення студентів магістратури ОІПІ «Професійна освіта» до особистісних якостей, які необхідні

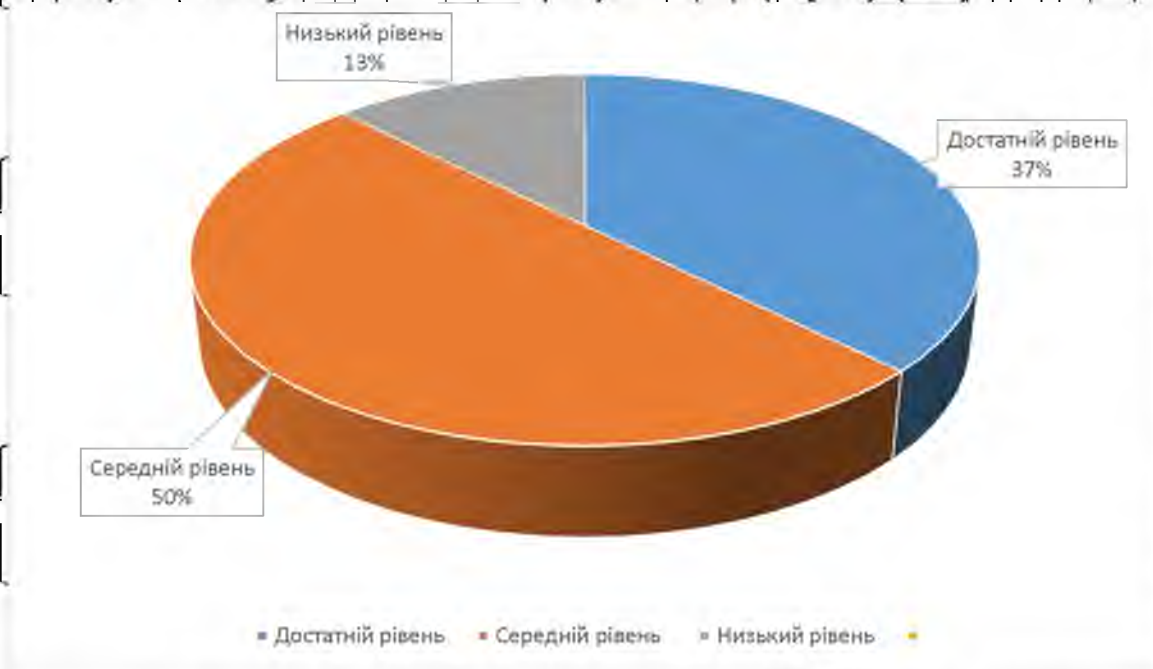
для здійснення майбутньої професійної діяльності педагога закладів вищої освіти.

Узагальнені цифрові дані знайшли своє відображення у таблиці 9, а узагальнений ілюстрований результат відображено у діаграмі 3 (рис.5).

Таблиця 9

**Рівень сформованості особистісного компоненту професійної компетентності студентів магістратури**

Рівні сформованості	Кількість респондентів, осіб	Відсоток, %
Достатній	15	37,5
Середній	20	50
Низький	5	12,5



*Рисунок 5. Рівень сформованості особистісного компоненту професійної компетентності на констатуючому етапі експерименту*

Тобто результати анкетування засвідчили достатньо високий рівень сформованості у значної частини здобувачів освіти особистісного компоненту професійної компетентності. Це свідчить про широке використання орієнтовно-особистісних технологій навчання у освітньому процесі.



Загальний рівень сформованості професійної компетентності буде визначено шляхом статистичної обробки результатів та виведення середнього арифметичного. Загальний цифровий результат рівня сформованості професійної компетентності здобувачів освіти другого (магістерського) рівня освіти за ОПП Педагогіка вищої школи відображено у таблиці 10 та на рис. 6.

Таблиця 10  
Загальний рівень сформованості професійної компетентності студентів магістратури ОПП «Педагогіка вищої школи»

Критерії	Мотиваційно-ціннісний критерій	Когнітивно-діяльнісний критерій	Особистісний критерій	Загальний рівень сформ-ті
Рівні				
Достатній	22,5	35	37,5	28,3
Середній	45	50	50	48,3
Низький	32,5	25	12,5	23,3



Рисунок 6. Загальний рівень сформованості професійної компетентності у студентів магістратури ОПП «Педагогіка вищої школи»

Таким чином, отримавши результати діагностичного обстеження рівня професійної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти, ми виокремили шляхи подальшого вдосконалення та у наступному розділі окреслимо алгоритм подальших дій та освітнього процесу, спрямованих на підвищення рівня професійної компетентності студентів магістратури ОПП Педагогіка вищої школи.

### **3.2. Обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності студентів магістратури освітньо-професійної програми**

#### **«Педагогіка вищої школи»**

Процес професійної підготовки, спрямований на формування професійної компетентності студентів магістратури, має здійснюватись за певних педагогічних умов, метою яких якраз і є ефективне забезпечення цього процесу. Саме тому наступним етапом нашої роботи є обґрунтування цих педагогічних умов.

У філософському словнику поняття «умови» визначено як «вагомий компонент комплексу об'єктивних речей і їх станів, взаємодій, з якого з необхідністю виникає існування даного явища» [87, с. 707].

Пошуки визначення поняття «педагогічні умови» виявили, що цю категорію досліджували і обґрунтовували науковці К. Дубич, О. Гура, Н. Житнік, М. Зверева, Ю. Костюшко, О. Мещанінов, В. Стасюк та інші.

Наприклад, умови як змістову характеристику компонентів педагогічної системи (зміст, методи, форми, засоби, особливості взаємодії учасників педагогічного процесу тощо) розглядає В. Поліщук [74], як сукупність взаємозалежних і взаємообумовлених заходів педагогічного процесу, які забезпечують досягнення конкретної мети трактує поняття «педагогічні

умови» К. Дубич [37, с. 79]; як обставини, від яких залежить цілісний продуктивний педагогічний процес підготовки фахівців, тлумачить педагогічні умови С. Стасюк [90]. Науковиця Н. Житник, досліджуючи

педагогічні умови, що забезпечують якісну професійну підготовку фахівців, виокремлює наступні: реалізація змісту освіти; методичне забезпечення навчально-виховного процесу; впровадження інноваційних навчальних технологій; забезпечення особисто-орієнтованого підходу в організації навчання; професійна майстерність викладачів [40].

Опираючись на надані результати досліджень науковців, ми вважаємо, що педагогічні умови не можна визначати тільки як зовнішні чинники, оскільки освіта особистості є єдністю суб'єктивного й об'єктивного, внутрішнього й зовнішнього, сутності і явища.

Вище наведені фактори сприяють виведенню узагальненого твердження, яким ми будемо користуватись у роботі: «педагогічні умови» – це детермінанти, що забезпечують процес формування знань, умінь і навичок.

Погоджуючись із твердженням Ю. Костюшко, ми розуміємо під педагогічними умовами підготовки сукупність обставин життєдіяльності суб'єктів (педагог-студент), які зумовлюють розвиток особистості, сприяють формуванню готовності до діяльності у новій соціокультурній ситуації [58].

Керуючись результатами теоретичного аналізу науково-педагогічних напрацювань з проблеми формування професійної компетентності студентів магистратури, а також результатами проведеного емпіричного дослідження, ми зробили висновки, які стануть підставою для визначення педагогічних умов процесу формування досліджуваного нами феномену.

Навчання в університеті - чільний фактор формування професійної компетентності студента, засіб організації та забезпечення його розумового розвитку. Але треба зважити на той факт, що університетське середовище не стає автоматично цікавим та значимим для студента, а іноді з часом навіть посилюється негативне ставлення до процесу навчання [42, с.276]. Зрозуміло, що заклад освіти за умови безперервності навчання протягом життя перебирає на себе функцію певного фундаменту: сформована мотивація до навчання, Освітній процес, як вважає Л. Подоляк, має бути спрямованим на творчу

пізнавальну активність, на практично спрямоване оволодіння професією і розвиток своїх потенційних можливостей [73, с.136]

Ми підійшли до усвідомлення того факту, що проблема формування мотивації характеризується кількома аспектами: 1) коло мотивів, мета вступу до закладу освіти, зокрема, педагогічного; 2) результативність освітнього процесу у межах конкретного спеціаліста; 3) ефективність формування позитивної мотивації до здійснення подальшої професійної діяльності у сфері освіти. Для того, щоб робота по формуванню адекватної мотивації майбутньої професійної діяльності студентів мала послідовний та систематичний характер, викладачам необхідно бути обізнаними у специфіці вияву спонукальних причин навчання студентів та динаміці їх ставлень до подальшої роботи у сфері освіти.

Зважаючи на усе сказане вище, ми виокремлюємо педагогічні умови успішної реалізації освітнього процесу щодо формування у студентів магистратури ОЦП «Педагогіка вищої школи» окремо до кожного із визначених нами визре компонентів досліджуваного явища: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-діяльнісного та особистісного.

1. Педагогічними умовами формування **мотиваційно-ціннісного компонента** професійної компетентності ми визначаємо такі:

1. *Дотримання в освітньому процесі принципів конкурентності, здорового суперництва, практичної спрямованості.*

Забезпечення першої умови сприятиме формуванню загальної соціальної мотивації. Задля забезпечення реалізації цього принципу ми можемо запропонувати студентам наступне: участь у студентських олімпіадах, конкурсних проектах, студентських науково-практичних конференціях, семінарах педагогічної майстерності тощо. Не варто також забувати про рейтингову систему оцінювання знань студентів, яка повною мірою реалізована у НУБіП та сприяє формуванню «живої» конкуренції між здобувачами освіти.



Науковці (В. Павленко, Є. Фролова та інш.) вважають, що найголовнішою причиною «мотиваційного визначення», тобто фактором, який стимулює «антимотивацію», є надмірна затеоретизованість освітнього процесу, тобто відірваність його від реальності освітнього процесу у закладах освіти.

Для студента є дуже важливою можливістю навіть мінімальної самореалізації, візуалізація і представлення результатів своїх напрацювань, досягнень, творчих проєктів тощо, яка унаочнює ціннісно-сміслову наповненість освіти, у тому числі у магістратурі.

На думку науковців (Є. Фролова, В. Павленко та інш.) основним чинником, що «зумовлює виснаження ініціальної мотивації, є відсутність зв'язку вищої освіти із майбутньою професійною діяльністю, а отже, й з реальністю життя, що не дозволяє сформувати професійну мотивацію, яка підтримує навчальну діяльність випускників. Можливість бачити втілення своїх навчально-прикладних досягнень у конкретному виді діяльності або галузі застосування наближає студента до усвідомлення цінності навчання у вузі, викликає почуття «нарцистичної радості» («я чогось заслуговую») та відтворює ціннісно-сміслову наповненість вищої освіти. Таким чином, створення мотивації суперництва, змагання у досягненні приведе й до формування широкої соціальної мотивації навчання [92, с. 34].

Отже, створення ситуацій конкурентності, суперництва, змагання та забезпечення широких можливостей для самореалізації сприятиме формуванню мотивації у навчанні та соціумі.

*2. Організація міжособистісного контакту учасників освітнього процесу у процесі аудиторного навчання та позааудиторної.*

Концепція Болонського процесу продукувала перерозподіл ролей студента і викладача, коли роль останнього зводиться переважно до консультування, тьюторства. За такої організації основне навантаження в освітньому процесі відводиться самостійній роботі. Але при цьому втрачається час, відведений на міжособистісну комунікацію, у процесі якої

якраз і відбувається суб'єкт-суб'єктна взаємодія, необхідна для успішної соціалізації особистості майбутнього фахівця.

Наприклад, науковець А. Хараш [10] вважає, що будь-яка надавана здобувачем освіти інформація є його повідомленням про самого себе: про свої потреби, мету, мотиви; про свої особистісні якості; про зацікавленість/незацікавленість освітнім компонентом; про рівень своєї компетентності тощо. Саме з точки зору такого підходу до розуміння процесу міжособистісної комунікації між учасниками освітнього процесу постає педагога набуває значення не тільки як носія інформаційного ресурсу, але і особистісного смислу.

3. *Залучення до викладацької діяльності фахівців з наявним практичним досвідом у галузі, до якої належить освітній компонент.*

Мова іде не тільки про запрошення до участі в освітньому процесі стейкхолдерів, але і педагогів-практиків, роботодавців, колишніх випускників спеціальності, спілкування з якими спрямоване на підвищення мотивації до професійної діяльності за рахунок позитивного їх прикладу, успішності у професійній діяльності. Також це є спосіб організації спілкування з використанням лексичної групи професійних термінів, «заглиблення» у професію та усвідомлення вимог до педагогічної діяльності і постаті педагога зі сторони суспільства та ринку праці.

Такий конгломерат у спілкуванні можливий за умови організації круглих столів, семінарів, клубів за інтересами тощо. Наприклад, дієвим у цьому плані є Клуб аграрного та освітнього консалтингу, організований на кафедрі педагогіки НУБіП.

4. *Дотримання принципу самостійності у виборі, що сприяє формуванню якостей самостійного аналізу і відбору, відповідальності за свій вибір.* За умов дотримання такого принципу відчуває себе повноцінним і повноправним учасником освітнього процесу, здатним самостійно формувати свою освітню траєкторію, що проявляється, наприклад, у виборі тем курсового та магістерського дослідження, у виборі дисциплін вибіркового компоненту, у

виборі форм та тем участі у студентських конференціях, у виборі форми навчання тощо.

Наступний визначений нами компонент професійної компетентності, **когнітивно-діяльнісний**, може бути успішно сформованим за таких умов організації освітнього процесу:

#### 1. Застосування ІКТ в освітньому процесі

Впровадження сучасних інформаційних технологій в сферу освіти диктує власні умови до організації освітнього процесу: вдосконалення і зміна форм, метод і відповідно, змісту навчання, формування за рахунок цього стійкого інтересу у здобувачів освіти до навчання, підвищення рівня навчальної та пізнавальної активності.

Перераховуючи переваги використання ІКТ в освітньому процесі сьогодні, науковиця С. Вітвицька[15] акцентує увагу на варіативності їх застосування, оптимізації використання навчального часу, інтенсифікацію освітнього процесу. До цього переліку ми можемо додати, наприклад, збільшення обсягу інформаційних потоків, зміну технологій викладання, трансформацію взаємостосунків у системі «педагог – здобувач освіти», «здобувач-здобувач» тощо.

Сьогодні активно використовуваними формами є проєктивні технології, мультимедійний супровід навчальних занять, хмарні технології, організації поточного та модульного контролю засобами тестування у гугл-формі, коли взагалі можна уникнути людського фактору в оцінюванні навчальних досягнень здобувача освіти.

Окремо можна наголосити на ролі електронних посібників, підручників, електронних кейсів тощо. В умовах сьогодні активно використовуються такі форми організації освітнього процесу. Як змішане навчання, дистанційне навчання, що підвищує рівень академічної мобільності усіх учасників освітнього процесу, надаючи їм можливість для отримання або надання освіти незалежно від часових, територіальних рамок.

Таким чином, можемо констатувати, що застосування ІКТ в освітньому середовищі реального закладу освіти сприяє формуванню у здобувачів освіти усвідомленої потреби самовдосконалення, опанування новітніми технологіями навчання, що підвищуватиме рівень професійної самоорганізації, сприятиме підвищенню конкурентоспроможності майбутнього фахівця на ринку освітніх послуг.

2. *Організація практико орієнтованого підходу* у процесі викладання фахових дисциплін, що має забезпечити практико орієнтований підхід у освітньому процесі. Переваги такого підходу науковці (А. Вербицький, Н. Житник, Г. Ковальчук, Н. Матюшенко та інш.) вбачають у формуванні не тільки знань, але й умінь, навичок і досвіду практичної діяльності. Зміст практико-орієнтованого підходу полягає в організації навчального процесу в контексті майбутньої професії шляхом відтворення у формах і методах навчальної діяльності студентів реальних психолого-соціальних ситуацій, що супроводжують конкретну професійну діяльність.

Реалізація практико-орієнтованої системи підготовки інноваційно-компетентного фахівця, який акцентує увагу на результаті освіти, коли як результат розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти в різних ситуаціях, спрямована на поліпшення взаємодії з ринком праці, підвищення конкурентоспроможності фахівців, оновлення змісту, методології та відповідного середовища навчання.

До практико орієнтованих завдань, перш за все, належать такі навчальні завдання, які містять інформацію міжпредметного характеру, для виконання якого необхідно використовувати знання з різних галузей, так чи інакше пов'язаних з темою даного завдання.

По-друге, дієвою формою є квазіпрофесійні ситуації – педагогічні задачі, максимально наближені до реального освітнього середовища. Такі ситуації немає сенсу вигадувати, їх нам диктує сама професійна діяльність.

Значущості набуває і педагогічна практика, адже саме під час її проходження здобувачі освіти набувають досвід навчально-пізнавальної

діяльності академічного типу, де моделюються дії фахівців, обговорюються теоретичні питання і проблеми.

Формами реалізації практико-орієнтованого підходу може бути організація творчих лабораторій, клубів за інтересами тощо.

*3. Використання в освітньому процесі методів активного навчання, організація навчально-пізнавальної активності студентів.*

Характерною особливістю активних методів є «змушена» активізація мислення у процесі їх застосування: суб'єкт навчальної діяльності змушений бути активним поза своїм бажанням, його активність співпадає з активністю викладача, а ступінь емоційності і мотивації при цьому досить високий.

Традиційні види занять (лекція, семінар, практична робота) з використанням методів активного навчання набувають нових обрисів: лекція-візуалізація, лекція-бесіда, семінари-диспути, семінари-ділові ігри тощо.

Наступний визначений нами компонент професійної компетентності – *особистісний*, мета якого – сформувати особистість як об'єкт соціальних стосунків.

Процес формування особистісних якостей особистості, на нашу думку, має містити такі етапи: формування у студентів потреби у виробленні тієї або іншої якості; залучення їх до активної пізнавальної діяльності з метою пізнання якості та її вироблення; розвиток здатності до вияву певних вольових зусиль, які дають змогу долати труднощі і перешкоди, пов'язані з дотриманням тих чи інших норм поведінки.

Окреслений компонент може бути ефективно сформованим за дотримання таких педагогічних умов:

1. *Залучення студентів до позааудиторної предметної та соціально активної діяльності.* Участь студентів у таких вагомих проєктах, як волонтерська діяльність, соціальні ініціативи формує у них почуття відповідальності, емпатії, доброзичливості.

2. *Організація ділових ігор.* Ділова гра це – метод пошуку рішень в умовній професійній та проблемній ситуації. Структурними елементами таких

ігор є: розподіл за ролями, змагання, певні сформовані правила для учасників тощо. Ділова гра використовується як метод активного навчання її учасників і передбачає формування у них навичок прийняття рішень у нестандартних ситуаціях, формуванню почуття професіонала, розвиває уміння спільного прийняття рішень, колективної діяльності, творчого професійного мислення тощо.

Отже, шляхом теоретичних узагальнень та аналізу реального освітнього процесу закладу освіти ми сформувавши педагогічні умови, спрямовані на організацію освітнього середовища, яке позитивно впливатиме на формування компонентів професійної компетентності студентів магістратури ОПП «Педагогіка вищої школи».

Систематизоване унаочнення пропонованих нами педагогічних умов для формування кожного із компонентів подано у таблиці 11.

Таблиця 11

**Педагогічні умови формування компонентів професійної компетентності студентів магістратури ОПП «Педагогіка вищої школи»**

	Мотиваційно-ціннісний компонент	Когнітивно-діяльнісний компонент	Особистісний компонент
формування	Дотримання в освітньому процесі принципів конкурентності, здорового суперництва, практичної спрямованості	Застосування ІКТ в освітньому процесі	Залучення студентів до позааудиторної предметної та соціально активної діяльності
умови	Організація міжособистісного контакту учасників освітнього процесу у процесі аудиторного навчання та позааудиторної діяльності	Організація практико орієнтованого підходу	Організація ділових ігор
педагогічні компоненти	Залучення до викладацької діяльності фахівців з наявним практичним досвідом у галузі	Використання в освітньому процесі методів активного навчання, організація навчально-пізнавальної активності студентів	

*Дотримання принципу самостійності у виборі*

НУБІП України

Таким чином, ми виокремили та схарактеризували педагогічні умови ефективного формування компонентів професійної компетентності студентів магістратури освітньо-професійної програми підготовки фахівців «Педагогіка вищої школи».

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

## ВИСНОВКИ до розділу III

Завданнями третього розділу магістерської роботи були наступні:

1. Провести емпіричне дослідження проблеми формування професійної компетентності студентів магістратури, підібрати діагностичний інструментарій, організувати констатуючий експеримент.

2. Обґрунтувати педагогічні умови формування професійної компетентності студентів магістратури ОПД «Педагогіка вищої школи».

Ми розробили методику проведення констатуючого експерименту на базі Національного університету біоресурсів і природокористування України,

залучивши до участі 40 магістрантів освітньо-професійної програми підготовки фахівців «Педагогіка вищої школи» (групу денної та заочної форми навчання).

Для проведення діагностичного обстеження здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти нами було виокремлено та адаптовано (або використано у авторській адаптації) наступні діагностичні методики:

- для виявлення рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента: анкетування «Мотиви відбору майбутньої професійної діяльності» (за І. Філімоною); анкета для визначення рівня

сформованості внутрішньої мотивації майбутніх педагогів вищої школи Т. Дубовицької; «Опитувальник для визначення мотивації успіху та невдачі» А. Реана;

- для виявлення рівня сформованості когнітивно-діяльнісного компонента: тестові завдання у відповідності зі змістовим наповненням дисциплін обов'язкового та вибіркового блоків навчального плану спеціальності Педагогіка вищої школи; тестові завдання з теорії та методики професійної освіти; спостереження за студентами під час проведення навчальних занять та педагогічної практики;

- для виявлення рівня сформованості особистісного компонента: методика виявлення рівня емпатійних тенденцій І. Юсупова, В.



інтерпретації А. Шевенко; методика визначення рівня самооцінки  
О. Калінченка.

На підставі проведеного діагностичного обстеження студентів  
магістратури освітньо-професійної програми підготовки фахівців «Педагогіка  
вищої школи» ми окреслили педагогічні умови ефективного освітнього  
процесу, які, на нашу думку, сприятимуть підвищенню рівня професійної  
компетентності майбутніх педагогів вищої школи:

1. Спрямовані на формування мотиваційно-ціннісного компонента:

дотримання в освітньому процесі принципів конкурентності, здорового  
суперництва, практичної спрямованості; організація міжособистісного  
контакту учасників освітнього процесу у процесі аудиторного навчання та  
позааудиторної діяльності; залучення до викладацької діяльності фахівців з  
нааявним практичним досвідом у галузі; дотримання принципу самостійності  
у виборі.

2. Спрямовані на формування когнітивно-діяльнісного компонента:

застосування ІКТ в освітньому процесі; організація практико орієнтованого  
підходу; використання в освітньому процесі методів активного навчання,  
організація навчально-пізнавальної активності студентів.

3. Спрямовані на формування особистісного компонента:

залучення студентів до позааудиторної предметної та соціально активної діяльності;  
організація ділових ігор.

## ВИСНОВКИ

Результати дослідження проблеми формування професійної компетентності студентів магістратури ОПП «Педагогіка вищої школи» у процесі вивчення фахових дисциплін спонукають до таких висновків:

1. *Професійна компетентність* студента магістратури ОПП «Педагогіка вищої школи» - інтегральна характеристика суб'єкта праці, рівень його професійної підготовки, що визначає єдність теоретичної та практичної готовності до актуальної реалізації завдань у відповідній (педагогічній) професійній галузі. Професійна компетентність є утворенням системним, багаторівневим, інтегральним, динамічним, тому і структура такого поняття включає в себе компоненти різного рівня і ступеня узагальнення.

2. Проаналізувавши різні підходи і різні точки зору на структуру професійної компетентності студентів магістратури – майбутніх викладачів закладів вищої освіти, ми дійшли до висновку, що основними компонентами професійної компетентності педагога є наступні складники: мотиваційно-ціннісний (цінності, потреби, мотиви), когнітивно-діяльнісний діяльнісний (знання, вміння, навички, що реалізуються у психолого-педагогічній діяльності, загально-професійній діяльності, спеціально-предметній діяльності) та особистісний (особистісні якості, професійно-значущі якості, рефлексія) компоненти.

3. Аналіз базової нормативної та навчально-методичної документації, що регламентує і забезпечує підготовку фахівців за освітньо-професійною програмою «Педагогіка вищої школи» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» виявив дотримання принципів системності та послідовності у формуванні професійної компетентності через наступність і логічність у викладі навчального матеріалу освітніх компонентів, через наступність та послідовність у вивченні фахових дисциплін навчального плану спеціальності.

4. Компонентами професійної компетентності є мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісний критерії, що об'єктивно

характеризують структуру професійної компетентності майбутніх випускників магістерської програми підготовки Педагогіка вищої школи та обумовлюють вибір тривірневої оцінки ступеня її сформованості: достатній, середній, низький.

5. Для проведення діагностичного обстеження студентів магістраури нами було виокремлено та адаптовано (або використано у авторській адаптації) різні діагностичні методики (анкетування «Мотиви відбору майбутньої професійної діяльності» (за І. Філімоною); анкета для визначення рівня сформованості внутрішньої мотивації майбутніх педагогів вищої школи Т. Дубовицької; «Опитувальник для визначення мотивації успіху та невдачі» А. Реана та інш.)

6. Педагогічні умови формування мотиваційно-ціннісного компонента є наступні: дотримання в освітньому процесі принципів конкурентності, здорового суперництва, практичної спрямованості; організація міжособистісного контакту учасників освітнього процесу у процесі аудиторного навчання та позааудиторної діяльності; залучення до викладацької діяльності фахівців з наявним практичним досвідом у галузі; дотримання принципу самостійності у виборі.

На формування когнітивно-діяльнісного компонента спрямовано такі педагогічні умови: застосування МКТ в освітньому процесі; організація практико орієнтованого підходу; використання в освітньому процесі методів активного навчання, організація навчально-пізнавальної активності студентів.

Формуванню особистісного компонента сприятимуть наступні педагогічні умови: залучення студентів до позааудиторної предметної та соціально активної діяльності; організація ділових ігор.

Теоретичні та практичні результати наукового дослідження можна використовувати у процесі професійної підготовки студентів магістратури за

ОГН «Педагогіка вищої школи»

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Багрий В. Н. Критерії та рівні сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012.

Режим доступу URL: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Zupkhist\\_2012\\_6\\_4.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Zupkhist_2012_6_4.pdf)

2. Бібін Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики: кол. Монографія* (Київ: К.І.С., 2004. С. 45–50.

3. Білий Д. Особливості розвитку вищої професійної освіти в Україні та сучасні тенденції в управлінні освітою. *Педагогічні науки. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. № 1. С. 47–51.

4. Блік В. В. Сутність структура професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія теорія, досвід, проблеми: зб. Наук. Пр.* 2010. Вип. 25. С. 219–225.

5. Бондаренко О. М. Формування валеологічної компетентності студентів педагогічних університетів у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 26 с.

6. Бородієнко О. В. Забезпечення якості підготовки педагогів професійного навчання: аналіз зарубіжного досвіду. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти МАПН України. Професійна педагогіка: зб. Наук. Пр.* 2018. Вип. 16. С. 152–161.

7. Бородієнко О. В. Критерії, показники, рівні сформованості професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку. *Digital Library NARS of Ukraine*. 2017. Електронний ресурс. Режим доступу <https://core.ac.uk/download/pdf/86628459.pdf>.

8. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук. Кривий Ріг, 2001. 238 с.

9. Бричок С. Б. Інтерактивні методи розвитку творчого потенціалу майбутнього педагога. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2013. Вип. 123 (2). С. 56–59.

10. Брюханова Н. Підходи до розуміння компетентності та компетенції в освіті. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2007. № 4. С. 40–50.

11. Бутенко Н. Компетентності сучасного викладача вищої школи в контексті реалізації його місії. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2009. Вип. 25. Ч. 1. С. 31–39.

12. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і гол. ред. В. Бусел. К.; Ірпінь : Перун, 2004. 1440 с.

13. Введенський В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога. *Педагогіка*. 2003. № 10. С. 51–55.

14. Вишпольська В. Зміст та структура професійної компетентності фахівця з міжнародних економічних відносин. *Вісник Запорізького національного університету*. 2008. № 1. С. 57–61.

15. Вітвицька С. Професіографічний підхід у підготовці майбутніх магістрів освіти в контексті інформаційно-комунікаційних технологій. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія. Житомир: Вид-во Рута, 2016, с. 302–347.

16. Внукова О. М. Методологічні засади професійної освіти: навчальний посібник. Київ: КНУТД, 2015. 198 с.

17. Волкова Н. П. Технології аналізу ситуацій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. Дніпропетровськ, 2017. № 2 (14). С. 137–147.

18.Гвоздецька Ю. В. Практична підготовка інженера-педагога сфери харчових виробництв у вищих педагогічних закладах освіти. *Актуальні проблеми професійної та технологічної освіти: досвід та перспективи:*

*матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Умань, 10–12 квіт. 2017 р.).*

Умань, 2017. С. 112–115.

19.Годлевська К. Формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

*Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2014.

№ 3(37), с. 226-232.

20. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України.* 2008. № 3. С.23-30.

21.Головань М. С. Професійна компетентність викладача вишого

навчального закладу. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія:*

*Педагогіка і психологія.* Збірник статей. Ялта: РВВ КГУ, 2014. Вип. 44.

ч. 3. С.79-88.

22.Гончаренко С.У. Український енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, доповн. І виправл. Рівне: Волин. Обереги, 2011. 552 с.

23.Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь,

1997. 376 с.

24.Гришина Н.В. Профессиональная компетентность руководителя школы как объект исследования : монография. СПб., 2002. 232 с.

25.Гузій Н. Історичні витоки проблеми майстерності та професіоналізму

педагогічної праці. *Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки,*

*перспективи.* монографія. К., Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. С. 118–120.

26.Гузій Н.В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога: дис...д-ра пед.наук: спец.13.00.04 «Теорія і

методика професійної освіти». Київ, 2007. 488 с.

27.Гура О.І. Якість професійної підготовки педагогів у вищих навчальних закладах: проблемний аналіз. *Ціннісні пріоритети освіти у XXI*

*столітті: орієнтири та напрями сучасної освіти.* Матеріали II



Міжнародної науково-практичної конференції. 2-5 жовтня 2005р., м. Луганськ. Ч. 2. Луганськ: Альма-матер, 2005. С. 6 – 12.

28. Гуревич Р., Калемія М. Професійна компетентність майбутнього педагога: як її формувати? *Зб. Наук.пр. Полтавського нац. ун-ту ім. В.*

*Г. Короленка: Витоки педагогічної майстерності*. 2012. Вип. 10. С. 66–70.

29. Демченко І. І. Теоретичні основи квазіпрофесійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до професійної діяльності в умовах освітньої інклюзії. Режим доступу:

[https://dspace.udpu.edu.ua/isnui/bitstream/6789/889/1/K.VASHPROF\\_tesy.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/isnui/bitstream/6789/889/1/K.VASHPROF_tesy.pdf)

30. Демура І. В. Професійна компетентність студентів вищих навчальних закладів економічного профілю як педагогічна проблема. *Науково-методичний журнал*. 2007. № 3. С. 80–88.

31. Дернач А. А. Антропологические основы развития профессионала М. 2004. 752 с.

32. Драгайцев О. І. Складові професійної компетентності майбутнього вчителя в світлі компетентнісного підходу в освіті. *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки*. 2008. Вип. 145. С. 25–28.

33. Драч І. І. Компетентнісна модель майбутнього викладача вищої школи. *Гуманітарний вісник. Додаток І. Вип. 27. Т. II (35). Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*. К. : Гнозис, 2012. С. 94–102.

34. Драч І. І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти. *Проблеми освіти*. 2008. Вип. 57. С. 44–48.

35. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади: монографія. ©: «Дорадо-Друк», 2013. 456 с.

36. Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта:*

інноваційні технології та методики: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14–47.

37. Дубич К. В. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Рівне, 2007. 267 с.

38. Дубовицкая Т. Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации. Психологическая наука и образование. 2002. № 2. С. 24–29.

39. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. Ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

40. Житник Н. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки бакалаврів економіки у коледжі II рівня акредитації: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кривий Ріг, 2002. 233 с.

41. Заблоцька О. С. Компетентність, кваліфікація, компетенція як ключові категорії компетентнісної парадигми вищої освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2008. № 39. С. 52–56.

42. Занюк С.С. Психологія мотивації: Навчальний посібник. К.: Либідь, 2002. 304 с.

43. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования. *Высшее образование в России*. 2005. №4. С. 23–30.

44. Іванова С. В. Розвиток професійної компетентності вчителів біології у закладах післядипломної освіти : автореф. дис. На здобуття наук. Ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Умань, 2012. 20 с.

45. Іванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2008. Вип. 42. С. 106–110.

46. Ігнатюк О. А. Формування індивідуальної траєкторії особистісно-професійного розвитку майбутніх інженерів. *Науковий*



вісник Миколаївського державного університету «Київський політехнічний інститут». 2008. Вип. 20. С. 191-197.

47.Калінін В.С. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур.: Автореф. дис. ... к.пед.н. Житомир: ЖДУ ім. І.Франка, 2005. 21 с.

48.Калініченко Т. В. Комунікативна складова інженерно-педагогічної освіти. Проблеми інженерно-педагогічної освіти: 36-наук. праць. 2005. № 9. С. 78-83.

49.Карпова Л.Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи.: Автореф. дис. ... к.пед.н. Харків: ХДПУ ім. Г.Сковороди, 2004. 19 с.

50.Картава Ю. К. Обґрунтування критеріїв, показників та рівнів розвитку професійної компетентності вчителів-філологів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 4 (30). С. 191–198

51.Коваленко С. Е. Брюханова Н. О., Мельниченко О. О. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: монографія. Харків: УПА, 2007. 162 с.

52.Компетентний підхід у сучасній освіті: світовий підхід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики: кол. Монографія / за заг. Ред. О. В. Овчарук. Київ: КІС., 2004. 112 с.

53.Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти/ Л. Банашко, О. Севастьянова, Б. Кришук, С. Тарфіцева. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>.

54.Краевский В. В., Хуторской А. В. Предметное и общепредметное образование в образовательных стандартах. *Педагогика*. 2003. № 2. С. 3-10.

55.Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. К.: Пед. думка, 2009. 520 с.

56. Критерії і показники якості навчальної діяльності / за ред. В. Г. Кременя. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

57. Кузьміна Н. В. Професіоналізм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва: Высш. Шк., 1990. 119 с.

58. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів: монографія. Слов'янськ: СДПУ, 2010. 148 с.

59. Лозова В.І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів. *Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: матер. Міжвуз. Наук.-практ. конф.* Харків: ОВС, 2002, С. 3-8.

60. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Международ. Гуманитар. Фонд «Знание», 1996. 308 с.

61. Марущак О., Король В., Луп'як Д. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти.* Вип. 7(1). С. 88-91.

62. Національний класифікатор України: «Класифікатор професій» ДК 003:2010. Класифікатор професій ДК 003:2010. URL: <https://www.dk003.com/> (дата звернення 08.10.2021).

63. Новікова Н. М. Професійні стандарти підготовки: зміст, світовий досвід та українські реалії. *Економіка. Проблеми економічного становлення.* 2013. № 4. С. 46–51.

64. Онопрієнко О.В. Формування базових професійних компетентностей майбутнього вчителя фізичної культури у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2009. 299 с.

65. Освіта України. Нормативно-правові документи. Київ: Міленіум, 2001. 472 с.

66. Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Освітні.



педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Київ: НУБіП, 2020.

Електронний ресурс. Режим доступу: <https://nubip.edu.ua/node/23669>.

67. Основи педагогічного оцінювання: навчально-методичний посібник.

Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. 102 с.

68. Павлютенков Є.М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях)

Х.: Вид. група «Основа», 2008. 128 с.

69. Панченко Л. Ф. Інформаційно-освітнє середовище сучасного університету: монографія. Луганськ: Вид-во «ДЗЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. 280 с.

70. Педагогічна майстерність: підручник. За ред. І.А. Зязюка. 3-тє вид., допсов. і переробл. К.: СПД Богданова А.М., 2008. 376 с.

71. Педагогічні технології: наука – практиці. За ред. С. Сисоєвої. Київ:

ВПОЛ, 2002. 280 с.

72. Пільова С. Г. Визначення сутності понять «компетентність» і

«компетенція» в сучасній педагогіці. *Личність в освітньому просторі*: сб. наук. Статей. 2010. Ч. 1. С. 141–143.

73. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи. К.: Просвіта,

2004. С.135-136.

74. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти: автореф. на здобуття наук.

ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 Тернопіль, 2006. 44 с.

75. Пометун О. Компетентністний підхід – найважливіший орієнтир

розвитку сучасної освіти. Рідна школа. 2005. № 1. С. 65–69.

76. Про вищу освіту: Закон України № 1556-ХVII від 01.07.2014.

77. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021

року: указ Президента України від 25 червня 2013 р. № 344/2013. URL:

<http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html> (дата звернення

17.09.2021).

78. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» (Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства за № 610 від 23.03.2021 р.). К., 2021. 18 с.

79. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. СПб: Питер, 2002. 432 с.

80. Рокич М. Методика «Ценностные ориентации». Психологическая лаборатория: веб-сайт. URL: <http://psylab.info> (дата звернення: 24.03.2022).

81. Савчин М.В. Компетентнісний аналіз педагогічної діяльності.

*Особистісно-професійний розвиток майбутнього педагога*; монографія  
Дрогобич: Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2014. С. 26–36.

82. Семиченко А. В. Психология педагогической деятельности: навч. посібник. Київ: Вища шк., 2004. 335 с.

83. Сидоренко В.В. Феноменологія педагогічної майстерності вчителя. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи: монографія. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. С. 156-199.

84. Сисюева С. Освітологічний контекст освітніх реформ. Модернізація системи освіти в Україні в умовах сучасних глобалізаційних процесів: монографія / за ред. В. Кременя. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. 460 с.

85. Словник-довідник з професійної педагогіки. Ред.-упоряд. А. Семенова. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.

86. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень / уклад. Л. О. Пустовіт та ін. Київ: Довіра: УНВЦ «Рідна мова», 2000. 1017 с.

87. Словник української мови в 11 томах. Київ: Наукова думка, 1972. Т. 3. 624 с.



88. Смагін ІІ. Структура професійної компетентності педагога: нормативно-функціональний підхід. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*. 2017. Випуск 3(33). Режим доступу:

[https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=4959](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4959).

89. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/педагогіка для другого (магістерського) рівня вищої освіти (Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.05.2021 р. за № 520 ). Електронний ресурс. Режим доступу:

<https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada->

[ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishovi-osviti](https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishovi-osviti)

90. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа-вищий заклад освіти». Дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2003. 280 с.

91. Стрельников В. Компоненти професійної компетентності викладача вищої школи. *Гумантарний вісник*. 2013. № 28. С. 278-285.

92. Структура мотивації навчальної діяльності студентів: навчальний посібник. Авт. кол.: О. Кочарян, Є. Фролова, В. Павленко. Харків: ХАІ, 2011. 40 с.

93. Суліма Т. С. Формування професійної компетентності майбутнього педагога професійного навчання будівельного профілю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2014. 235 с.

94. Сучасний тлумачний словник української мови: 50 000 слів / за заг. Ред. В. В. Дубічинського. Харків: Школа, 2006. 832 с.

95. Тернопільська В. П. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничик-інженерів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2012. №31. С. 264-267

96. Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно-орієнтованої освіти: модульний посібник / Автори-упорядники: П. І. Матвієнко, Н. І. Білик, О. С. Повак. Полтава: ЦОІППО, 2006. 292 с.

97. Федієнко В.В. Моделі кваліметрії і порівняння рівнів навчальних досягнень студентів у різних оціночних системах: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Теорія навчання». Кіровоград, 2009. 212 с.

98. Філімонова І. А. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізикоматематичної і технологічної освіти.* Вин. 12. Частина 2. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2017. С. 219–226.

99. Філімонова І.А. Формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів харчових технологій у процесі вивчення фахових дисциплін: дис. ... доктора філософії: 015 Професійна освіта. Умань, 2020. 297 с.

100. Фурман Т. Ю. Організація та зміст педагогічного експерименту з формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі економіки та підприємництва. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота».* 2011. № 22. С. 174–177.

101. Хараш, А. У. Смысловая структура публичного выступления (об объекте смыслового восприятия). *Вопросы психологии.* 1978. № 4. С. 84-95.

102. Хоружка Л.Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика. монографія. К. Ін-т педагогіки АПН України, 2003 р. 319 с.

103. Цимбал С.В. Психологічні особливості формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів засобами іноземної мови: автореф. дис. ... к. психол. н. Хмельницький: НАДНСУ ім. Б. Хмельницького, 2006. 20 с.

104. Чайка В. М. Основи дидактики: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2011. 238 с.

105. Чала О. А. Специфіка мотивації майбутньої професійної діяльності студентів педагогічного університету. Електр. ресурс. Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/33687353.pdf>

106. Чапак М. Сучасні тенденції формування професійної компетентності майбутніх педагогів. *Российская наука*. URL: [http://www.rusnauka.com/4\\_SWMN\\_2010/Pedagogica/58932.doc.htm](http://www.rusnauka.com/4_SWMN_2010/Pedagogica/58932.doc.htm) (дата звернення: 01.10.2021).

107. Шарипов Ф. В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза. *Высшее образование сегодня*. 2010. № 1. С. 72 -77.

108. Шевчук Л. Критерії визначення рівнів професійної компетентності викладачів професійної школи. *Педагог професійної школи: зб. Наук.* Пр. 2002. Вип. VI. С. 40–44

109. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська академія». Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2007. Т. 71. С. 3–8.

110. Яковенко О. І. Практична підготовка у вищих навчальних закладах Німеччини: особливості дуальної системи. *Порівняльна професійна педагогіка: наук. Журн*. 2012. № 2(4). С. 76–81.

111. Brezinka W., Heraus E. Philosophie der Erziehung. Metatheorien nach Wolfgang. Eine arbeitun ganhandseiner Werke «Vonder Pädagogik zur Erziehung swissenschaft». URL: <http://www.grin.com/de/e-book/215634/philosophie-dererziehung-metatheorie-nach-wolfgang-brezinka> (дата звернення: 10.02.2022).

112. Deakin Crick R. Key Competencies for Education in a European Context : narratives of accountability or care. *European Educational Research Journal*. 2008. Volume 7. № 3. PP. 311–318.

113. Liakopoulou M. The Professional Competence of Teachers : Which qualities, attitudes, skills and knowledge contribute to a teacher's



effectiveness? *International Journal of Humanities and Social Science*. Vol.

1. № 21. [Special Issue – December 2011] PP. 66–78.

[14]. Standards for Teacher Competence in Educational Assessment of

Students. Developed By The American Federation Of Teachers National

Council On Measurement In Education National Education Association

[Електронний ресурс] Режим доступу : [http://buros.org/standards-](http://buros.org/standards-teacher-competence-educational-assessment-students)

[teacher-competence-educational-assessment-students](http://buros.org/standards-teacher-competence-educational-assessment-students).

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України



Таблиця відповідності критеріїв, показників і рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх педагогів вищої школи

		Рівні сформованості узагальнених професійних компетентностей		
		Достатній	Середній	Низький
Мотиваційно-ціннісний	<ul style="list-style-type: none"> <li>-сформовано позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності;</li> <li>-усвідомлює роль отримуваної освіти;</li> <li>-виявляє бажання самовдосконалюватись, саморозвиватись;</li> <li>-має високу потребу в самореалізації;</li> <li>-має високий рівень вмотивованості до діяльності;</li> <li>-керується в своїй діяльності інтересами колективу, підпорядковується його вимогам</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-сформовано в основному позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності;</li> <li>- в основному усвідомлює роль отримуваної освіти;</li> <li>-в окремих моментах виявляє бажання самовдосконалюватись, саморозвиватись;</li> <li>- має середній рівень потреби в самореалізації;</li> <li>-має середній рівень вмотивованості до діяльності;</li> <li>-в основному керується в своїй діяльності інтересами колективу, переважно підпорядковується його вимогам.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-виявляє незадоволеність майбутньою професійною діяльністю;</li> <li>-значною мірою усвідомлює роль отримуваної освіти;</li> <li>-фактично не виявляє бажання самовдосконалюватись, саморозвиватись;</li> <li>- має низький рівень потреби в самореалізації;</li> <li>-не вмотивований до професійної діяльності;</li> <li>-не здатний працювати у колективі з врахуванням колективних інтересів, фактично не підпорядковується його вимогам.</li> </ul>	

Когнітивно-діяльнісний	-виявляє розуміння сутності, змісту, цілей та завдань професійної діяльності;	-в основному виявляє розуміння сутності, змісту, цілей та завдань професійної діяльності;	-не виявляє розуміння сутності, змісту, цілей та завдань професійної діяльності;
	-виявляє володіння системою знань, необхідних для ефективного виконання професійних завдань;	-в основному виявляє володіння системою знань, необхідних для ефективного виконання професійних завдань;	-виявляє на низькому рівні володіння системою знань, необхідних для ефективного виконання професійних завдань;
	-виявляє обізнаність із методами та способами виконання професійних завдань;	-в основному виявляє обізнаність із методами та способами виконання професійних завдань;	-не виявляє обізнаності із методами та способами виконання професійних завдань;
	-має достатній рівень сформованості професійних умінь оволодіння методами, способами і досвідом самостійного розв'язання професійних завдань;	-має середній рівень сформованості професійних умінь оволодіння методами, способами і досвідом самостійного розв'язання професійних завдань;	-має низький рівень сформованості професійних умінь оволодіння методами, способами і досвідом самостійного розв'язання професійних завдань;
	-має сформовані уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів професійної діяльності	-має в основному сформовані уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів професійної діяльності	-не має сформованих умінь здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів професійної діяльності.

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

Особистий

-має сформовані професійно важливі і необхідні для здійснення професійної діяльності якості,  
 -усвідомлює значущість своєї діяльності;  
 -витривалість, висока працездатність (здатність витримувати робоче навантаження протягом тривалого часу при збереженні якості виконання роботи);  
 -здатність до швидкого навчання та засвоєння великого обсягу інформації інформації;  
 -вміння керувати своїми емоціями, володіння методами саморегуляції; здатність до самоорганізації роботи, пріоритизації виконання завдань;  
 -чітко планує власну діяльність, структурує її, спрямовує на результат

-в основному виявляє сформованість професійно важливих і необхідних для здійснення професійної діяльності якостей,  
 -в основному усвідомлює значущість своєї діяльності; в основному виявляє -має відносну витривалість, невисоку працездатність (здатність витримувати робоче навантаження протягом тривалого часу при збереженні якості виконання роботи середня);  
 -має середній темп навчання та засвоєння великого обсягу інформації інформації;  
 -в основному вміє керувати своїми емоціями, володіє методами саморегуляції;  
 - в основному виявляє здатність до самоорганізації роботи, пріоритизації виконання завдань;  
 - приблизно планує власну діяльність, структурує її, спрямовує на результат

-не має сформованих професійно важливих і необхідних для здійснення професійної діяльності якостей;  
 - слабо усвідомлює значущість своєї діяльності;  
 -не має сформованої витривалості, виявляє низький рівень працездатності (здатність витримувати робоче навантаження протягом тривалого часу при збереженні якості виконання роботи);  
 - низька здатність до навчання та засвоєння великого обсягу інформації інформації;  
 -слабко керує своїми емоціями, не володіє методами саморегуляції;  
 -не вміє до самоорганізовуватись, розставляти пріоритети у виконання завдань;  
 не може чітко планувати власну діяльність, структурувати її, спрямовувати на результат

НУБІП України

НУБІП України

## Додаток Б

# Виявлення рівня сформованості внутрішньої мотивації майбутніх педагогів вищої школи (за Т. Дубовицькою)

*Інструкція.*

Шановний здобувачу магістерського рівня освіти! Пропонуємо пройти дослідження визначення власного рівня сформованості внутрішньої мотивації. До кожного висловлення необхідно було висловити своє ставлення. Для цього навпроти номера висловлення зазначте одне позначення:

Таблиця 1.В

Рівень ставлення до запропонованого визначення		
Задовільний	Середній	Достатній
1,2,3,4	5,6,7,8	9,10,11,12

Таблиця 2.В

Результати визначення рівня сформованості мотивації майбутніх педагогів вищої школи

№ зп	Визначення	Рівень ставлення до визначення	
		КГ	ЕГ
1	У мене часто виникають питання про зміст того, чим я займаюся	8	6
2	У мене є мітка уявлення про те, що я хочу отримати від життя	10	8
3	До вибору своїх життєвих цілей я підходжу усвідомлено, не жалуючи на це часу	6	8
4	Дисципліни фахового спрямування надають мені можливості з'ясувати багато важливого для себе, проявити свої здатності	12	10
5	Фахові дисципліни цікаві для мене, тому я хочу дізнатись якнайбільше	10	8
6	Труднощі, що виникають під час проходження виробничої практики, роблять її для мене ще більш захоплюючою	4	5
7	Під час виробничої практики, крім підручників і рекомендованої літератури самостійно читаю додаткову літературу	5	4
8	Я систематично контролюю результати своєї діяльності	7	8

9	Ставлячи перед собою ціль, я яскраво, в усіх деталях уявляю результат її здійснення	6	7
10	Якщо щось у мене не виходить під час розв'язування завдань, намагаюся розібратися й дійти до суті	8	4
8511	Якщо в мене не вистачає можливостей для досягнення поставленої мети, то я, у першу чергу, направляю свої зусилля на створення цих можливостей	7	6
12	Я з легкістю мобілізую власні сили для подолання перешкод на шляху до мети	4	5
13	Теоретичні знання з фахових дисциплін з інтересом обговорюю у вільний час зі своїми одногрупниками, друзями	4	3
14	Я маю таку якість як наполегливість	6	7
15	Намагаюся самостійно виконувати завдання зі звіту з виробничої практики, не люблю, коли мені підказують і допомагають	5	8
16	Уважаю, що всі уміння, що набуваю в процесі виробничої практики, є вагомими	8	8
17	Я успішно переборюю ситуативні бажання, що відволікають мене від поставленої мети	6	6
18	Поставивши перед собою ціль, я визначаю конкретний спосіб оцінки свого просування до неї	6	8
19	Мої інтереси й захоплення у вільний час часто пов'язані з роботою з дітьми, з людьми	8	9
20	Якщо через хворобу (або з інших причин) я пропускаю заняття з фахових дисциплін, то мене це засмучує	6	7
21	Приймаючи рішення, я намагаюся розглянути всі можливі варіанти	8	8
22	Я з легкістю виконую свої дії прийнятими мною шляхами їх вирішення	7	5
23	Я контролюю всі свої дії	8	6
24	Перешкоди на шляху до мети мобілізують мене, надаючи сили	7	9

НУБІП України

# Додаток В

## Визначення стану внутрішньої мотивації студентів до професійної діяльності

Інструкція.

Просимо Вас взяти участь в опитуванні, мета якого полягає у виявленні мотивів професійної діяльності. Вам пропонується опитувальник, у якому перелічено сім мотивів професійної діяльності. Просимо Вас дати оцінку їх значущості за 4-бальною шкалою таким чином:

мотив виявляється дуже незначною мірою – 1 бал,

мотив виявляється невеликою, але й чималою мірою – 2 бали;

мотив виявляється доволі великою мірою – 3 бали;

мотив виявляється дуже великою мірою – 4 бали.

Таблиця 1.Г

## Визначення стану внутрішньої мотивації студентів до професійної діяльності

№ з/п	Чинник, що впливає на вибір	Оцінка
1	Грошовий зарібок	
2	Прагнення до кар'єрного росту у професійній діяльності	
3	Прагнення уникнути критики з боку керівника і колег	
4	Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей	
5	Потреба у досягненні соціального престижу і поваги з боку інших	
6	Задоволення від самого процесу і результату роботи	
7	Можливість повної самореалізації саме у цій діяльності	

Інтерпретація результатів:

0–7 балів – низький рівень виявлення мотивів професійної діяльності;

8–14 – середній рівень виявлення мотивів професійної діяльності;

15–21 бал – достатній рівень виявлення мотивів професійної діяльності,

22–28 балів – високий рівень виявлення мотивів професійної діяльності.

НУБІП України

Дякуємо Вам за участь в опитуванні!

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

## Додаток Г

Діагностичний тест 1 для дослідження особистісного компонента професійної компетентності (толерантність, емпатія)

**Діагностична основа:** методика виявлення рівня емпатійних тенденцій

І. Юсупова в інтерпретації А. Шевенко [103, с. 143-148].

**Інструкція:** Для виявлення рівня емпатійних тенденцій необхідно дати відповідь на кожне з 36 тверджень. Якщо Ваша відповідь «не знаю» – 0 балів, відповідь «ні, ніколи» – 1 бал, «іноді» – 2 бала, «часто» – 3 бала, «майже завжди» – 4 бала, відповідь «так, завжди» – 5 балів.

Бланк тверджень:

з/п	Твердження	Бали
1.	Мені більше подобається інформація про подорожі, ніж про «Життя відомих людей»	
2.	Дорослих дітей дратує турбота батьків	
3.	Мені подобається міркувати про причини успіхів і невдач інших людей	
4.	Серед усіх музичних напрямків віддаю перевагу музиці в «сучасних ритмах»	
5.	Надмірну дратівливість і несправедливі докори хворого треба терпіти, навіть якщо вони тривають роками	
6.	Хворій людині можна допомогти навіть словом	
7.	Стороннім людям не слід втручатися в конфлікт між двома особами	
8.	Старі люди, як правило, вразливі без причин	
9.	Коли в дитинстві слухав смутну історію, на мої очі наверталися сльози	
10.	Роздратований стан моїх батьків впливає на мій настрій	
11.	Я байдужий до критики на мою адресу	
12.	Мені більше подобається розглядати портрети, ніж картини з пейзажами	
13.	Я завжди вибав усе батькам, навіть якщо вони були не праві	
14.	Якщо кінь погано тягне, його потрібно підстебнути	
15.	Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то відчуваю, немов це відбувається зі мною	
16.	Батьки ставляться до своїх дітей справедливо	
17.	Коли бачу підлітків, що сваряться, або дорослих, я втручаюся	
18.	Я не звертаю уваги на погані настрої своїх батьків	



19.	Я довго можу спостерігати за поведінкою тварин, відкладаючи інші справи	
20.	Фільми та книги можуть викликати сльози лише в несерйозних людей	
21.	Мені подобається спостерігати за поведінкою незнайомих людей	
22.	У дитинстві я приводив додому бездомних кішок і собак	
23.	Усі люди необгрунтовано озлоблені	
24.	Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як склалося її життя	
25.	У дитинстві молодші за віком ходили за мною по п'ятах	
26.	Побачивши покалічену тварину, я намагаюся їй чимось допомогти	
27.	Людині полегшає, якщо уважно вислухати її скарги	
28.	Побачивши вуличну подію, я намагаюся це потрапляти до числа свідків	
29.	Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу або розвагу	
30.	Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій свого хазяїна	
31.	Зі скрутної конфліктної ситуації людина повинна виходити самостійно	
32.	Якщо дитина плаче, на те є свої причини	
33.	Молодь повинна завжди задовольняти будь-які прохання й дивацтва старих	
34.	Мені хотілося розібратися, чому деякі мої однокласники іноді були замріяні	
35.	Безиритульних свійських тварин слід відловлювати і знищувати	
36.	Якщо мої друзі починають обговорювати із мною свої особисті проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему	

НУБІП України

НУБІП України

Додаток Д

# НУБІП України

Опитувальник для визначення рівня сформованості особистісних якостей майбутніх бакалаврів харчових технологій (за методикою О. Калініченка)[42]

# НУБІП України

*Інструкція.* Шановний респонденте! Вам пропонується набір з 16 позицій з позначенням особистісних якостей брахівців. Ваше завдання полягає у присвоєнні їх індексу значущості від 0 до 5 в залежності від їх важливості у професійній діяльності. Позиції об'єднані в пари суспільною значимістю, компромісною вибору між особистісним та суспільним значенням.

# НУБІП України

№ з/п	Позиція А	Індекс важливості						Позиція Б
		0	1	2	3	4	5	
1	Свобода: самостійність, незалежність у думках і вчинках	0	1	2	3	4	5	Особистісний розвиток, робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення
2	Щасливе сімейне життя	0	1	2	3	4	5	Суспільне визнання: повага тих, хто оточує, колективу, товаришів по роботі
3	Матеріально забезпечене життя: відсутність матеріальних труднощів	0	1	2	3	4	5	Щастя інших: добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому
4	Розваги: подорожі, приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків	0	1	2	3	4	5	Продуктивне життя: максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей для суспільного блага
5	Любов: духовна і фізична близькість з близькою людиною; наявність хороших і вірних друзів	0	1	2	3	4	5	Активне діяльне життя: повнота і емоційна насиченість життя, здатність поєднувати власними благами за ради інших

# НУБІП України

6	Упевненість в собі, внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів	0	1	2	3	4	5	Життєва мудрість: зрілість думок і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом
7	Здоров'я: фізичне і психічне	0	1	2	3	4	5	Цікава робота, що приносить задоволення
8	Незалежність, здатність діяти самостійно, рішуче	0	1	2	3	4	5	Відповідальність, відчуття обов'язку, вміння тримати своє слово
9	Непримиренність до недоліків у собі й інших	0	1	2	3	4	5	Толерантність, вміння знаходити компроміс
10	Акуратність, охайність, уміння тримати в порядку речі, документи, порядок у справах	0	1	2	3	4	5	Рационалізм, уміння тверезо і логічно мислити, ухвалювати обдумані, раціональні рішення
11	Самоконтроль, стриманість, самодисципліна	0	1	2	3	4	5	Життєрадісність, почуття гумору, кмітливість
12	Терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їх помилки і недоліки)	0	1	2	3	4	5	Тверда воля: уміння наполягати на своєму, не відступати перед труднощами
13	Старанність, дисциплінованість, догматизм	0	1	2	3	4	5	Ерудиція, широкий кругозір, інтелектуальний розвиток
14	Впевненість у собі, сміливість у відстоюванні своєї думки, поглядів	0	1	2	3	4	5	Можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури
15	Високі запити вимоги до життя і власної діяльності	0	1	2	3	4	5	Широта поглядів, уміння зрозуміти чужу думку, поважати інші смаки, звичаї, звички
16	Ефективність у справах, працьовитість, продуктивність у роботі	0	1	2	3	4	5	Повага до інших людей, вміння працювати у команді