

НУБІП України

НУБІП України

**МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА**

**11.05 – МР. 231 “3” 2023.03.11. 055 ПЗ**

**Бадешко Антон Олександрович**

**2023 р.**

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І  
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

НУБІП України

ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

НУБІП України

УДК: 378.

ПОГОДЖЕНО

ДОПУСКАЄТЬСЯ ДО ЗАХИСТУ

Декан гуманітарно-педагогічного

Завідувач кафедри

НУБІП України

факультету  
(назва факультету (НН))

педагогіки  
(назва кафедри)

І. М. Савицька  
(підпис) (ПІБ)

Р. Е. Сопівник  
(підпис) (ПІБ)

«  »    2022р.

«  »    2022 р.

### МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

Тема: «ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ (НА ПРИКЛАДІ НУБІП УКРАЇНИ)»

Спеціальність:

«Освітні, педагогічні науки»

Освітня програма:

«Педагогіка вищої школи»

Магістерська програма:

«Методика навчання циклу НРК України

-7 рівень, QFENEА – другий цикл, EQFLLL – 7 рівень»

Орієнтація освітньої програми: «Магістр освітніх, педагогічних наук.

НУБІП України

Викладач закладів вищої освіти

Керівник магістерської роботи

канд. пед. н.

Костиря Ірина Валентинівна

(науковий ступінь та вчене звання)

(підпис)

(ПІБ)

Виконав

Бадешко Антон Олександрович

(підпис)

(ПІБ)

НУБІП України

КНІВ – 2023

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ  
І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ  
Гуманітарно-педагогічний факультет

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри педагогіки

д-р. пед. н., проф. Н. В. Сопітнік

(підпис) (підпис) (ПІБ)

« » 2023 року

ЗАВДАННЯ

ДО ВИКОНАННЯ МАГІСТЕРСЬКОЇ РОБОТИ СТУДЕНТУ

Спеціальність:

«Освітні, педагогічні науки»

Освітня програма:

«Педагогіка вищої школи»

Магістерська програма:

«Методика навчання циклу .....»

Орієнтація освітньої програми: «Магістр освітніх, педагогічних наук. Викладач закладів вищої освіти»

Тема магістерської роботи: «Формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання (на прикладі НУБіП України)»

Затверджена наказом ректора НУБіП України від 11.03.2023 р. № 231 «3»

Термін подання завершеної роботи на кафедру «18» листопада 2023 року

1. Вихідні дані до магістерської роботи: Закони України «Про освіту», «Про професійну освіту», Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки»; посібники, словники, довідники, методична, наукова література щодо теми дослідження.

Перелік питань, що підлягають дослідженню:

1. Теоретичні аспекти проблеми формування професійної компетентності майбутніх педагогів
2. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання.
3. Аналіз експерименту у майбутніх педагогів.

Дата видачі завдання: 2022 р.

Керівник магістерської роботи

(підпис)

Костиря І.В.

(прізвище та ініціали)

Завдання прийняв до виконання

(підпис)

Бадешко А. О.

(прізвище та ініціали)

## РЕФЕРАТ

# НУБІП України

Магістерська робота на тему «Формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання (на прикладі НУБіП України)».

# НУБІП України

**Обсяг і структура магістерської роботи.** Робота складається з вступу, двох розділів, висновків, переліку джерел інформації (66 найменувань) та чотирьох додатків. Загальний обсяг дорівнює 61 сторінкам основного тексту, містить 14 таблиць, 12 рисунків.

# НУБІП України

**Ключові слова:** ФОРМУВАННЯ, ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, МАЙБУТНІЙ ПЕДАГОГ, ЗАСОБИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ, НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

# НУБІП України

У даній роботі вивчається проблема формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання під час їх освіти у Національному університеті біоресурсів і природокористування України. Визначено, що багато вчених досліджували проблему формування

# НУБІП України

професійної компетентності майбутніх фахівців, але питання формування професійної компетентності майбутніх педагогів саме засобами дистанційного навчання у вищій школі не розв'язано в теорії і практиці педагогіки, що підкреслює актуальність теми нашого дослідження «Формування професійної

# НУБІП України

компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання (на прикладі НУБіП України)».

# НУБІП України

В першому розділі нашої роботи «Теоретичні і практичні питання формування професійної компетентності майбутніх педагогів» зроблено аналіз вітчизняної та закордонної наукової літератури за виокремленою проблемою,

# НУБІП України

досліджено становлення професійної компетентності майбутніх педагогів під час професійної підготовки, визначено поняття «професійна компетентність майбутнього педагога» і його структуру. В цьому розділі описано формуючий

етап педагогічного експерименту з формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання під час їх освіти у Національному університеті біоресурсів і природокористування України.

В другому розділі нашої роботи, «Експериментальна перевірка ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання у фаховій підготовці Національного університету біоресурсів і природокористування України» описано порядок організації педагогічного експерименту та зроблено аналіз результатів експерименту на констатувальному та контрольному етапі дослідження.

Висновки експериментального дослідження показують значну динаміку формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання в експериментальній групі, що доводить ефективність цього формування саме в експериментальній групі. В контрольній групі значного поліпшення показників сформованості професійної компетентності не виявлено.

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ І ПРАКТИЧНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ</b> .....	7
1.1. Сучасні наукові підходи до визначення поняття професійна компетентність майбутніх педагогів, сутність і структура професійної компетентності майбутніх педагогів .....	7
1.2. Реалізація формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання в НУБіП України.....	32
Висновки до першого розділу.....	42
<b>РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ</b> .....	44
2.1. Загальні питання організації та проведення експериментальної роботи з визначення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх педагогів Національному університеті біоресурсів і природокористування України за допомогою дистанційних засобів.....	44
2.2. Аналіз експерименту з формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання в Національному університеті біоресурсів і природокористування України.....	53
Висновки до другого розділу.....	58
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	60
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	62
<b>ДОДАТКИ</b> .....	70

# НУБІП України

**Актуальність.** Тенденції розвитку сучасної професійної освіти передбачають оновлення мети та змісту навчання у вищій школі. Орієнтація на європейський освітній простір як один із шляхів удосконалення освітньої

# НУБІП України

системи України, висуває нові вимоги до професійної підготовки майбутніх викладачів, оскільки це обумовлює підготовку педагогів нової генерації, здатних до активного життя в умовах мінливого інформаційно-цифрового суспільства.

# НУБІП України

Підвищення якості професійної підготовки майбутніх викладачів за допомогою засобів дистанційного навчання потребує запровадження цифрових технологій у

# НУБІП України

навчання. У процесі фахової підготовки майбутніх викладачів необхідно оновлювати педагогічні технології викладання дисциплін професійного

спрямування, які впливають на якість формування професійних компетентностей в закладах вищої освіти.

# НУБІП України

Використання дистанційного навчання в системі фахової підготовки майбутніх викладачів для формування професійної компетентності є предметом

наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців. Зокрема, окреслена проблема представлена за такими напрямками: компетентнісний підхід в освіті

# НУБІП України

(Р. Вайт, Ж. Вінтертон, Ф. Деламар-Ледейст, Е. Стрінгфеллоу; Д. Равен; Л. Холмс; І. Бех; Н. Бібік; В. Коваль; Л. Коваль; А. Коломієць; В. Коткова; С. Мартиненко; О. Нікулочкіна; О. Овчарук; О. Пометун; О. Савченко;

О. Семенов); проблема формування професійної компетентності майбутніх педагогів (Р. Гуревич, М. Кадемія, І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос,

# НУБІП України

В. Сидоренко, Л. Набока, П. Матвієнко, Н. Білик, О. Новак, І. Смагіна та ін.); зміст, форми, технології підготовки майбутнього викладача в системі вищої

професійної освіти (О. Антонова, О. Дубасенко, Т. Семенюк, Н. Баліцька, О. Біда, Г. Волошина, Н. Побірченко та ін.); підготовка майбутніх педагогів

# НУБІП України

засобами цифрових технологій (С. Вавіліна, В. Воронкова, Р. Іваненко, О. Кивлюк, А. Крижановський, А. Кушнір, Т. Пушкар, М. Arbogast, R. Kozma).

Саме використання дистанційного навчання та розробці дистанційних курсів

присвячено науковій розвідці сучасного вітчизняного науковця В. Кухаренко.

Не зважаючи на значну кількість праць, присвячених розгляду різних аспектів професійної підготовки майбутніх педагогів, недостатньо розроблено в українському освітньому просторі залишається проблема комплексного аналізу та експериментального дослідження формування професійних компетентностей у майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання. Дослідження цієї проблеми є дуже важливим, оскільки тенденції переходу до дистанційного навчання і нові вимоги до майбутніх педагогів: викладачі повинні мати не тільки розвинені професійні компетентності, а й вміння використовувати дистанційні засоби навчання та різні цифрові технології для роботи з майбутніми здобувачами освіти.

Осміслення проблеми формування професійних компетентностей майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання дозволило нам виявити низку суперечностей між:

- потребами суспільства у підготовці майбутніх педагогів з розвинутими професійними компетентностями та здатними до використання засобів дистанційного навчання і наявною традиційною системою їхньої підготовки в закладах вищої освіти;

- наявністю засобів дистанційного навчання, що здатні ефективно формувати професійні компетентності майбутніх педагогів, та відсутністю комплексного науково-методичного забезпечення реалізації цього процесу.

Зазначені положення й обставини, виявлені недоліки та суперечності актуалізують необхідність наукової розробки і обґрунтування перспективних напрямів удосконалення теорії і практики підготовки майбутніх педагогів. Ураховуючи актуальність і доцільність підготовки майбутніх викладачів та недостатню теоретичну розробку зазначеної проблеми, нами обрано тему дипломного дослідження: «Формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання (на прикладі НУБіТ України)».

**Мета** дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності використання засобів дистанційного



навчання під час формування професійних компетентностей майбутніх педагогів у НУБіП України.

**Завдання** дослідження сформульовані наступним чином:

1. Проаналізувати сучасні наукові підходи до визначення поняття професійна компетентність майбутніх педагогів, визначити сутність і структуру професійної компетентності майбутніх педагогів.

2. Дослідити формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання у Національному університеті біоресурсів і природокористування України.

3. Експериментально перевірити ефективність формування професійних компетентностей майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання у Національному університеті біоресурсів і природокористування України.

**Об'єкт** дослідження – професійна підготовка майбутніх педагогів.

**Предмет** дослідження – засоби дистанційного навчання при формуванні професійних компетентностей у майбутніх педагогів у НУБіП-Україні.

Для розв'язання поставлених завдань і досягнення мети використано комплекс методів, адекватних досліджуваному феномену, зокрема:

– теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення, порівняння.

– емпіричні методи: спостереження за навчальною діяльністю студентів; тестування; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) для перевірки ефективності засобів дистанційного навчання під час формування професійних компетентностей майбутніх педагогів в НУБіП України. Для кількісного та якісного аналізу емпіричних даних (методи математичної статистики).

**Наукова новизна** результатів дипломної роботи обумовлено темою дослідження, так зазначено нові засоби дистанційного навчання для формування професійної компетентності у майбутніх педагогів: інструменти Smart-технологій та імерсивних технологій;

уточнено: визначення поняття «професійна компетентність майбутнього педагога» та його структури, діагностувальний апарат сформованості професійної компетентності у майбутніх педагогів.

# НУБІП України

# НУБІП України

# НУБІП України

# НУБІП України

# НУБІП України

# НУБІП України

# НУБІП України

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ І ПРАКТИЧНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

## 1.1. Сучасні наукові підходи до визначення поняття професійна компетентність майбутніх педагогів, сутність і структура професійної компетентності майбутніх педагогів.

Сучасне суспільство потребує модернізації системи вищої освіти й зміни ставлення до професійної освіти, до майбутніх фахівців. Для успішного вирішення цих питань потрібні нові спеціалісти, підготовку яких забезпечують заклади вищої освіти. Основними цілями фахової освіти є:

- підготовка конкурентоздатного кваліфікованого працівника відповідного рівня і профілю, відповідального, компетентного, що вільно володіє своєю професією, орієнтованого у суміжних галузях діяльності, спроможного до ефективної роботи з власного фаху на рівні світових стандартів, готового до професійного зростання, соціальної і професійної мобільності;
- задоволення освітніх потреб особистості відповідного рівня і напрямку.

Свою чергою, це вимагає створення освітніх стандартів, які забезпечуватимуть підготовку кадрів на основі компетентнісного підходу до результатів освіти, які відповідатимуть сучасності. В нових освітніх стандартах визначаються професійні компетентності майбутніх фахівців, зокрема майбутніх педагогів.

Критерієм професійної підготовки майбутніх викладачів на сучасному етапі розвитку суспільства виступає їх професійна компетентність, про що зазначають у своїх роботах Н. Бібік [1]; В. Коваль [2]; Л. Коваль [3]; А. Коломієць [4]; В. Коткова [5]; С. Мартиненко [6]; О. Нікулочкіна [7]; О. Овчарук [8]; О. Пометун [9, 10]; О. Савченко [11]; О. Семенов [12, 13], та ін. Науковці зазначають, що професійна компетентність педагога – динамічна категорія, яка постійно розвивається та щільно пов'язана з такими поняттями як

«кваліфікація», «професійні здібності», «професіоналізм», «готовність до діяльності».

За Н. Мейсеюк, компетентність тлумачиться як «коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі» [14, с. 146].

Закордонні дослідники R. White [15]; J. Winterton, F. Delamare-Le Deist, E. Stringfellow [16]; L. Holmes [17] характеризують «компетентність» в освіті та психології, як здатність суб'єкта приймати логічні рішення в ідеальних умовах, тобто компетентність у побудові суджень виводиться з прихованого стану за

допомогою зовнішніх чинників. D. McClelland, досліджуючи розвиток людських ресурсів, визначає «компетентність» як індивідуальні та організаційні характеристики, безпосередньо пов'язані з ефективною поведінкою або роботою [18].

«Під професійною компетентністю вчителя, С. Скворцова та Я. Цимбалюк, розуміють: властивість особистості, що виявляється у здатності до педагогічної діяльності, а саме до організації навчально-виховного процесу на рівні сучасних вимог; єдність теоретичної й практичної готовності педагога (предметно-теоретичної, психолого-педагогічної та дидактико-методичної) до

здійснення педагогічної діяльності, спроможність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні ситуації, що виникають у процесі навчання» [19, с. 100-104].

Професійна компетентність, на думку Н. Петрікової, «це процес і результат творчої професійної діяльності, інтегрований показник особистісно-діяльнісної сутності вчителя, зумовлений рівнем реалізації його гуманістичної спрямованості» [20].

Професійні компетентності виступають у ролі рушійної сили що спрямовують майбутніх педагогів на успіх та формують прагнення до самовдосконалення. Система освіти орієнтована не просто на випускників-педагогів, а на викладачів, які оволоділи в першу чергу професійними компетентностями, що обумовлює їх готовність до педагогічної діяльності.

Ми поділяємо думку І. Смагіна, що професійна компетентність педагога – це інтегрована здатність особи здійснювати професійну педагогічну діяльність за нормативно визначеними функціями в межах вимог до професійної діяльності [21]. Науковець С. Іванова вважає людину компетентною якщо вона реалізує нормативно визначені професійні функції [22]. Узявши за основу нормативно-функціональний підхід, вважаємо обґрунтованим вживання поняття «професійна компетентність» в однині. Аргументація щодо визначення поняття «професійна компетентність» базується на нормативних вітчизняних джерелах:

– саме в такому сенсі викладено вимоги чинного Положення про атестацію педагогічних працівників, де зазначено, що атестація «опи́нює професійні компетентності педагогічного працівника з урахуванням його посадових обов'язків і вимог професійного стандарту» [23];

– поняття «компетентність» нормативно викладено в тексті Закону України «Про вищу освіту» як «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [24].

Як знання, уміння та компетенції поняття компетентності розглядається в Європейській рамці кваліфікації [25, с. 4]. Національна рамка кваліфікацій компетентність розглядає як знання, уміння, здатність до комунікації, автономію та відповідальність особистості [26]. Схоже визначення ми знаходимо й у Болонському глосарії, який розглядає компетентність як суму знань, умінь та навичок [27].

Компетентність фахівця характеризує його здатність до застосування знань на практиці, готовність до викликів реальної професійної діяльності. Д. Равен, що досліджував поняття компетентності з точки зору психології, пропонував розглядати компетентність як сукупність навичок, здібностей, диспозицій та ролей, притаманних фахівцю, що проявляються в його когнітивній, емоційній та поведінковій сфері та забезпечують високу ефективність діяльності [28]. Це визначення вдало підкреслює складність

структури компетентності та її багатовимірність. Разом з тим, воно не розкриває механізмів та умов виникнення компетентності як такої.

Для характеристики та оцінки професійної діяльності педагога, його здатності ефективно виконувати функції, що передбачені суспільним і державним запитом, в якості інструменту обираємо теоретичний конструкт компетентності, кожний структурний елемент якої повинен описуватися для уможливлення його виявлення й виміру. На підставі аналізу світової науково-педагогічної літератури можна зазначити, що у процесі визначення структури професійної компетентності для можливої перевірки рівня розвитку її складників доцільно виокремлювати знання, уміння, навички, ставлення та моделі професійної поведінки [29; 30; 31; 32; 33; 34; 35; 36]; при цьому модель професійної поведінки виступає своєрідним інтегральним показником сформованості професійної компетентності педагога.

В основу реформування вітчизняної системи освіти покладається саме компетентнісний підхід, тому ми вважаємо за необхідне проаналізувати професійні компетентності майбутніх педагогів.

Розвиток сучасного суспільства вимагає від системи освіти реалізації підготовки майбутніх педагогів на підставі компетентнісного підходу. Цей підхід було розпочато у західній педагогічній науці, він ґрунтується на положенні про те, що ступінь відповідності випускника до професійних вимог можна оцінити через наявність базових «компетентностей», складних утворень, що містять знання, вміння, навички, готовність до реалізації вивченого на практиці, спрямованість до самовдосконалення тощо. І. Бех наголошує, що застосування компетентнісного підходу «відображає актуальні потреби суспільства, особливо ринку праці» [37, с. 26]. Науковець зазначає, що на сьогодні активно досліджуються різні види компетентностей: професійна, предметно-знанцева, організаційна, комунікативна, політична, екологічна, соціальна, правова тощо.

Зазначимо, що нині відбувається процес орієнтації освіти не на ґрунтовність знань, які набув майбутній педагог у процесі навчання, а на його

компетентності, головним чином, на здатність у вдосконаленні знань, вмінь у викладацькій діяльності, набуття нових знань і компетентностей.

Певною мірою процес професійної підготовки, формування і розвитку компетентностей майбутніх учителів досить повно досліджувався науковцями

України. Вченими О. Антоной, О. Дубасенюк, Т. Семенюк вивчалися

соціально-психологічні, дидактичні, організаційні, методичні та інші аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя до педагогічної діяльності [38];

Н. Балицької, О. Бідою, Г. Волошиной, Н. Побірченко вивчалися використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів

[39]; Н. Бібік досліджував компетенції і компетентність у результатах початкової освіти [40].

Ключовими поняттями компетентнісного підходу є поняття «компетентність», «компетенція», «компетентний», що з'явилися у вищій освіті

як інструмент управління розвитком персоналу, дієвий шлях підвищення ефективності професійної підготовки педагога, розвитку його педагогічної

майстерності. Основою педагогічної майстерності є професійна компетентність, оскільки спрямованість і професійні знання становлять той кістяк високого

професіоналізму в діяльності, який забезпечує цілісність системи, що самоорганізується [41, с. 25].

Компетенція – здатність застосовувати знання, вміння і особистісні якості для успішної діяльності в певній галузі. Компетентність особистості має певну

структуру, елементи якої пов'язані зі здатністю людини до розв'язання різних проблем у повсякденному, професійному або соціальному житті.

У структурі компетентності особистості виокремлено такі елементи:

- компетентність у сфері пізнавальної діяльності;
- компетентність у сфері соціальної та громадської діяльності;
- компетентність у сфері професійно-трудової діяльності;
- компетентність у побутовій та культурній сферах [42, с. 9].

Єврокомісія з освіти рекомендує використовувати такі ключові компетенції, якими має володіти кожна людина.

– компетенція у галузі рідної мови;  
 – компетенція у сфері іноземних мов  
 – математична і фундаментальна природничо-наукова і технічна компетенції;

– комп'ютерна компетенція;  
 – навчальна компетенція;  
 – міжособистісна, міжкультурна, громадянська, соціальна компетенції,  
 – компетенція підприємства;  
 – культурна компетенція [43].

Компетентнісні моделі бакалавра і магістра описують:  
 – набір компетенцій, якими має володіти випускник закладів вищої освіти;  
 – сукупність видів діяльності й узагальнення задач, до виконання яких він підготовлений;

– рівень підготовленості до розв'язування комплексу узагальнюючих задач щодо використання у широкому спектрі об'єктів діяльності.  
 Відповідно до наявної класифікації компетенції підрозділяються на спільні (універсальні) і предметно-спеціалізовані (професійні).

Універсальні компетенції мають надпредметний, інтегрований характер і формуються у межах різних форм навчання незалежно від контрактної навчальної дисципліни освітньої програми впродовж усього періоду навчання. Вони включають когнітивні і комунікативні здібності особистості, наприклад, здібність до аналізу і синтезу, до самостійного навчання і планування, співпраці і спілкування та ін.

Професійні компетенції поділяють на загальнопрофесійні у відповідності до видів діяльності і профільно-спеціалізовані.

Загальнокультурні компетенції містять соціально-особистісні, загальнонаукові, інструментальні, а також професійні. Професійні компетенції включають загальнопрофесійні і професійно-спеціалізовані за видами професійної діяльності. Компетентнісний підхід до освіти передбачає



оволодіння відповідними компетенціями і компетентностями [42].

Порівнюючи поняття «компетентність», «готовність до діяльності», «професіоналізм» і «майстерність», Т. Мельник визначає їх інтеграцію за рівнями, при цьому професійна компетентність науковцем визначається базовим рівнем, на підставі якого формується готовність фахівця до професійної діяльності. Його професіоналізм та педагогічна майстерність [44, с. 40].

Розглянемо значення понять «компетенція» і «професійно-педагогічна компетентність» майбутнього педагога.

Науковець Р. Гуревич, досліджуючи професійну діяльність педагога, виокремлює три її аспекти: педагогічне спілкування, індивідуальні психологічні й професійні якості та педагогічну діяльність, ефективність якої безпосередньо залежить від професіоналізму педагога. Основою професіоналізму педагога є його професійна компетентність. Аналіз наукової літератури свідчить, що існують різні підходи до пояснення сутності професійної компетентності педагога.

Професійну компетентність сучасного педагога науковець В. Сидоренко визначає «як інтегральну характеристику особистості, що включає комплексне поєднання ґрунтовних, систематичних, поліфункціональних знань, професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій, акмеологічних інваріантів, зокрема спеціальних педагогічних здібностей, властивостей, особистісних якостей (темпераменту, інтелекту, нахилів, переконань, потреб, настанов) тощо, акмеологічної професійної позиції, які забезпечують професійний розвиток педагога шляхом формальної, неформальної, інформальної освіти, готовність здійснювати інноваційну високопродуктивну професійно-педагогічну діяльність у сучасних соціокультурних умовах. При цьому готовність педагога до професійно-педагогічної діяльності проявляється в його творчій реалізації професійних планів і програм та внутрішній активності долати певні протиріччя.

Професійно-педагогічна компетентність виступає складовою професіоналізму діяльності і професіоналізму особистості, тобто інтегрованим показником діяльносної та індивідуально-особистісної сфери педагога, для якого важливо не

стільки оволодіти системою професійно-особистісних знань, навичок і умінь, скільки вміти майстерно мобілізувати їх у певній ситуації для творчо-продуктивного розв'язання завдань на рівні професійних стандартів. Для сучасного фахівця важливо оволодіти навичками управління знаннями, тобто навичками отримання знань, їх створення, організації і ціннісного використання.

Адже компетентна дія без компетентного знання неможлива» [45: 46].

Ми повністю поділяємо думку дослідниці, що професійна компетентність майбутнього педагога визначається сукупністю компетенцій, і є результатом їх набуття під час професійної підготовки. «Під компетенціями (від лат.

*competentia, competere* – взаємно прагну, відповідаю, підходжу) розуміємо коло повноважень педагога в професійно-педагогічній, індивідуально-особистісній і мотиваційній сферах діяльності, що спрямовують педагога на вироблення нової якості професійно-педагогічної дії, індивідуально-творчого стилю роботи, продуктивного способу досягнення мети» [45]. Таким чином, компетентність

визначається як реалізація компетенцій у викладацькій діяльності.

Науковці виокремлюють компоненти професійної компетентності педагога за певною сферою:

- 1) компетентності або компетенції професійно-педагогічної діяльності,
- 2) компетентності або компетенції професійно-педагогічного спілкування,
- 3) компетентності або компетенції в реалізації особистості.

На нашу думку, професіоналізм і професійна компетентність включають професійну діяльність, професійне спілкування та особистість майбутнього педагога.

Деякі науковці професійну компетентність розуміють як: єдність теоретичної й практичної готовності педагога щодо здійснення педагогічної діяльності та характеризують її як професіоналізм, а також можливість реалізації професійної готовності педагога у його соціальних діях, виявляючи успішність або її відсутність в цих діях. Іншими науковцями професійна компетентність розглядається як методологічний принцип керівництва і взаємодії суб'єктів освітнього процесу, а також знання педагогом своєї справи, рівень його освіти.

Ще існує така думка, що професійна компетентність педагога виражає «єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності». При цьому до основи структури компетентності педагога належать чисельні педагогічні вміння, які характеризують цю готовність.

Суттєвого значення дослідники надають конкретно-предметним знанням фахівця, на їх думку, «тільки вони виступають першоосновою формування всієї професійної компетентності», тому система підготовки педагога має забезпечити засвоєння відповідних знань, тому що вони є необхідною умовою щодо реалізації процесу праці. Деякі науковці, розглядаючи професійну компетентність педагога, виділяють такі її види: комунікативна, предметна, психолого-педагогічна, методична. Розширюючи цей перелік окремими видами педагогічної компетентності, вони вважають:

- спеціальну компетентність у дисципліні;
- методичну компетентність;
- психолого-педагогічну компетентність;
- диференційно-психологічну компетентність;
- рефлексію педагогічної діяльності.

Пріоритетом є знання і вміння. Щодо точки зору зарубіжних експертів на складові педагогічної компетентності, то у США педагогів приймають на роботу за результатами тестів, у зміст яких закладено п'ять аспектів:

- основні вміння;
- загальний кругозір;
- знання предмету, що викладається;
- знання з педагогіки, психології і філософії;
- майстерність учителя [42].

Основу професійної компетентності майбутнього педагога становлять суспільно визначений комплекс універсальних знань, умінь, ставлень, цінностей для компетентного вирішення міжпредметного кола проблем. Ці компетентності забезпечують професійний розвиток майбутнього педагога, дають змогу

ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і сприяють особистому успіху в професійній діяльності. Також базою формування професійно-педагогічних компетентностей є наявність особистісних смислів, мотивації, спроможність і готовність до професійно-педагогічної діяльності, ціннісна зорієнтованість, ставлення; процесуальність, результативність, системність.

Ознакою сформованої професійної компетентності у майбутнього педагога є розвинуті предметні компетентності.

Зауважимо, що предметні компетентності є результатом набуття професійних компетенцій.

Р. Туревич виокремлює такі головні компоненти компетентності у професійній галузі:

- гностичний або когнітивний компонент, що характеризується наявністю необхідних професійних знань;

- регулятивний компонент, що дозволяє для розв'язання професійних завдань використовувати наявні професійні знання.

- рефлексивно-статусний компонент, який дає право діяти за рахунок визнання авторитарності;

- нормативний компонент, який обумовлює коло повноважень, сферу професійної дії;

- комунікативний компонент, який зумовлений тим, що багато видів професійної діяльності завжди здійснюється в умовах ділового спілкування і взаємодії.

Отже, говорячи про суттєві характеристики компетентності на рівні особистого та загального, слід розкривати зміст усіх перелічених компонентів. З цих позицій необхідно підходити до розвитку й вивчення професійної компетентності та її окремих видів. Ми вважаємо, що рівень професійної компетенції залежить і від особистісних якостей суб'єкта діяльності – здібностей, інтелектуальної активності, пізнавальної потреби, мотивації до професійного й особистісного успіху.

Слід особливо підкреслити, що професійна компетентність у дослідженнях

не ототожнюється з професіоналізмом, але розглядається як необхідна умова його досягнення. Основними відмінностями компетентності від професіоналізму, на думку науковців, є домінування гностичного або когнітивного компонентів, що відображають наявність у компетентної особистості необхідних професійних знань; менша роль регулятивного компонента; важлива роль рефлексивно-статусного компонента, яка дає право за рахунок визнання авторитетності діяти певним чином, а також регулююча функція нормативного компоненту, яка визначає коло повноважень, сферу професійної реалізації, що впливає на форми поведінки та стосунки. Тобто у процесі вивчення компетентності слід акцентувати увагу, насамперед, на системі знань, меншою мірою відповідних їм умінь (сфері здійснення компетенції), факторах регуляції діяльності і відносин у практичному застосуванні цих знань. Особистісно-професійні якості суб'єкта праці або управління у цьому випадку виконують, хоча і значиму, але все ж другорядну функцію. У цьому полягає головна відмінність професійної компетентності від професіоналізму особистості та діяльності.

Враховуючи взаємозв'язок між поняттями «компетентність», «професіоналізм», розглянемо професіоналізм з точки зору особистісно-діяльнісного підходу. Науковці вважають, що професіоналізм складається з органічного поєднання певних особистісних якостей з високим рівнем виконання професійної діяльності. Стосовно проблем професіоналізму науковці розглядають два поняття: педагогічний професіоналізм і професіоналізм педагога, хоча більшість дослідників розглядають їх окремо. Це виявляється у визначенні сутнісних характеристик професіоналізму педагога як системної інтегральної характеристики особистості, що становить взаємозв'язок педагогічної компетентності, майстерності, професійно-значимих якостей, індивідуальності кожного вчителя, який забезпечує ефективність і оптимальність педагогічної діяльності [42].

Визначаючи ефективні шляхи розвитку професійної компетентності майбутніх педагогів розглянемо інноваційні та традиційні складові за наступним

алгоритмом: компетентності у професійно-педагогічній діяльності – компетентності у професійно-педагогічному спілкуванні – компетентності в реалізації особистості.

Науковець В. Сидоренко зазначає, що ключові професійні компетентності майбутнього викладача є: «уміння вчитися, функціональна й інформаційно-

комунікаційна. Уміння вчитися є акмеологічною потребою педагога в неперервному розвитку педагогічної майстерності шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти, уміння самостійно або з допомогою

здобувати важливі для життєдіяльності і життєтворчості знання, навички,

продуктивні способи виконання професійно-педагогічних завдань, тобто

організувати цілісний неперервний багатфункціональний процес навчання упродовж усього життя. Функціональна компетентність передбачає здатність

комплексно застосовувати на практиці набуті під час навчання знання та вміння.

Інформаційно-комунікаційна компетентність забезпечує медіа-грамотність

фахівця, розвиток його технічних і технологічних знань, використання

інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, здатність

орієнтуватися у швидкозмінних інформаційних потоках техногенного

суспільства, застосовуючи при цьому раціональні прийоми пошуку, аналізу,

адекватного відбору, систематизації, використання професійно значущої

інформації та створення нової, логічно узагальненої для оптимізації освітнього

процесу тощо» [45, с. 11-12]

Зазначимо, що одною з ключових компетентностей майбутнього

викладача є вміння використовувати: цифрові технології в освіті, засоби

дистанційного навчання. Особливо ця компетентність набула розвитку під час

пандемії та військового стану в Україні.

У сфері професійно-педагогічного спілкування визначаються

компетентності: комунікативно-ситуативна, соціальна і кооперативна, або

компетентність у спільній творчості. Комунікативно-ситуативна компетентність

визначається як здібності особистості входити в глобальну сферу освітнього,

професійного й соціокультурного комунікативного простору, тобто

розглядувана компетентність становить особливу сферу входження індивідуальної свідомості у світову суспільну свідомість, діалог культур, менталитетів на основі інтеграції, людського єднання та формування готовності до професійного вдосконалення. Ця компетентність поєднує у собі особистісні якості педагога, його досконалий рівень мовно-мовленнєвої культури, спроможність нестандартно розв'язувати різні ситуації, керувати пізнавально-пошуковою діяльністю суб'єктів взаємодії, організувати обмін інформацією. Соціальна компетентність обумовлена усвідомленням педагогом соціальних проблем і способів взаємодії у суспільстві; умінням знаходити інформацію і вивчено конструювати поведінку для досягнення балансу між вимогами соціальної дійсності та власними потребами, очікуваннями, сенсом життя, конкретизацією у свідомості індивіда його інтеракцій із суспільством у системі «Я – соціум». Кооперативна компетентність, або компетентність спільної творчості, містить вміння ефективно організувати навчальну взаємодію щодо нестандартного творчого розв'язання тих питань, які виходять за межі індивідуального компетентнісного досвіду і є завданнями спільної дії, співпраці, спрямованими на спільний освітній продукт.

Компетентностями з реалізації особистості педагога є мотиваційна, аутопсихологічна, загальнокультурна, здоров'язбережувальна, або валеологічна. Сформованість аутопсихологічної компетентності педагога обумовлює здатність адекватно усвідомлювати власний рівень спеціальних педагогічних здібностей та потенційних ресурсів, бачити перспективи і недоліки своєї професійної діяльності, володіння знаннями про дієві засоби вдосконалення педагогічної майстерності. Загальнокультурна компетентність передбачає досягнення педагогом високого рівня розвитку в суспільній, професійній і духовній сферах життєдіяльності. Здоров'язбережувальна компетентність забезпечує організацію здорового способу життя у фізичному, психічному, соціальному та духовно-емоційному аспектах, а також ефективну реалізацію здоров'язбережувальної функції розвитку студентів, тобто належних умов для оптимального функціонування фізіологічних процесів. Мотиваційна компетентність

обумовлює здатність до неперервно самовдосконалюватись протягом всього життя, планувати шляхи розвитку педагогічної майстерності за індивідуальною освітньою траєкторією.

Предметними компетентностями професійної педагогічної діяльності майбутнього педагога є: спеціальна компетентність, методична (загально методична і функціонально-методична), методологічна (практикометодологічна і гносеометодологічна), компаративна, інформаційно-технологічна, полікультурна, креативна, інтелектуально-педагогічна, операціональна.

Спеціальна компетентність гармонізує науково-предметні, світоглядно-методологічні, дидактичні й психологічні знання педагога для забезпечення якості освіти. Інакше ця компетентність окреслює професійний тезаурус, включає професійно значущі уміння, знання, установки, ціннісні орієнтири фахівця, його професійну кваліфікацію і досвід професійної педагогічної

діяльності, що уможлиблює створення оптимальних умов для загальнокультурного, морального, естетичного розвитку особистості. Проте знання педагога, за слушним спостереженням І. Зязюна, – є не сумою засвоєних дисциплін, а особистісно усвідомленою системою, де є місце власним оцінкам, критичним поглядам, і майстерність полягає в «олюднюванні», натхненності

знання [41, с. 27-28]

Науковці досліджуючи різні види спеціальних компетентностей, вказують на наявність таких видів компетентностей:

- спеціальна компетентність, що виявляється у володінні професійною діяльністю, здатністю проектувати подальший професійний розвиток;

- соціальна компетентність як відповідальність за результати своєї праці, високий рівень професійної взаємодії та спілкування;

- особистісна компетентність – володіння прийомами особистісного самовираження;

- індивідуальна компетентність – володіння прийомами самореалізації та розвитку особистості в межах професії [47].

Методична компетентність містить засвоєння педагогом нових



методичних і педагогічних ідей, освітніх підходів (компетентнісного, діяльнісного, особистісно зорієнтованого) і технологій (інтерактивних, активних, розвивальних та ін.), володіння інноваційними формами, методами і способами організації навчання. Крім загальнометодичної компетентності, педагог повинен оперувати частковими, конкретними методиками із фахових дисциплін.

Методологічна компетентність безпосередньо корелює з інноваційними ролями розробника, дослідника, експериментатора. Високий рівень методологічної культури майбутнього педагога уможлиблює здійснення

пошуково-експериментальної та науково-дослідної діяльності в нових умовах, передбачає науковий пошук, розробку, експериментальну перевірку ефективності, життєздатності нових зразків перспективного педагогічного досвіду у формі прийомів, способів, моделей, положень, авторських методик, системи діяльності. Ітоговим продуктом науково-дослідної діяльності сучасного

майбутнього педагога може бути наукова розробка, творчий проєкт, науковий звіт про результати дослідження, методичні рекомендації, комп'ютерна презентація, тощо. Оскільки поняття методології безпосередньо співвідноситься з основними видами людської діяльності, майбутній педагог повинен оволодіти

методологією діяльності в практичному, пізнавальному й особистісному проявах. Якщо сформованість праксеометодологічної компетентності дозволяє майбутньому педагогу використовувати теоретичні аспекти цілеспрямованої практичної професійно-педагогічної діяльності, розробляти методи і конкретні прийоми її здійснення, то гносеометодологічна компетентність дозволяє застосовувати принципи пізнання, моделі і механізми пізнавальної діяльності.

Інформаційне суспільство ставить перед системою вищої освіти завдання з підготовки сучасного майбутнього викладача, який уміє працювати із швидкозмінними потоками інформації, бути комунікаційно грамотним.

Предметна цифрова компетентність передбачає вміння користуватися ресурсами Інтернету, електронними посібниками, засобами дистанційного навчання; створювати для ефективного супроводу освітнього процесу презентаційні

слайди; дидактично перетворювати й адаптувати інформацію відповідно до стратегічних завдань освіти тощо.

Сформованість у майбутнього педагога компаративної компетентності дає змогу ретельно розкрити феномен людини і людства, культури і мистецтва в їх самотності і типологічній спільності, всепланетарності водночас, простежити єдність світового процесу і національну автотонність вітчизняної культури.

Компаративна компетентність включає вміння здійснювати міжпредметну взаємодію, застосовуючи матеріали суміжних дисциплін для ефективної реалізації визначених освітніх завдань. Із компаративною безпосередньо

співвідноситься полікультурна компетентність, яка охоплює сукупність знань, пов'язаних із менталітетом, національними і світовими культурно-мистецькими надбаннями, естетичними та етичними цінностями, а також вміння співпрацювати і співіснувати в діалозі культур.

Інтелектуально-педагогічна компетентність є професійно значущою якістю майбутнього педагога, яка виявляється через вміння застосовувати власний інтелектуальний потенціал для налагодження педагогічних цілеспрямованих взаємовідносин, набуття знань і вироблення інноваційних способів педагогічної діяльності.

Операціональна компетентність як професійно значуща якість майбутнього педагога, визначається набором певних навичок, які необхідні для здійснення високоефективної професійної педагогічної діяльності. Творче

виконання професійних обов'язків, здатність генерувати оригінальні інноваційні ідеї, відходити від традиційних схем, змісту і шаблонів поведінки, діяти нестандартно, використовуючи елементи педагогічної імпровізації, новизни, уможливує формування креативної компетентності. Людина «творчого» типу характеризується перетворювальним ставленням до предмета. Тому майбутній педагог, який володіє високим рівнем креативної компетентності, вирізняється

внутрішньою установкою на творчу самореалізацію, прагне до вдосконалення відомих і розробки нових прийомів, форм і методів співробітництва.

Психолого-педагогічна й управлінська компетентності є підвидами

предметної професійної компетентності майбутнього педагога у професійно-педагогічному спілкуванні.

Психолого-педагогічна компетентність у сфері професійно-педагогічного спілкування проявляється в умінні проектувати й реалізовувати на основі діагностики індивідуальну траєкторію розвитку кожного здобувача освіти, моделювати засвоєння змісту з урахуванням сенситивних періодів, індивідуальних інтелектуально-психологічних особливостей суб'єктів взаємодії (задатки, вікові та індивідуальні здібності, інтереси, суб'єктний досвід тощо).

Управлінська компетентність обумовлює володіння методами, прийомами організації власної професійно-педагогічної діяльності та продуктивної навчальної діяльності; управління освітнім процесом на принципах гуманістичної спрямованості, фасилітативної підтримки і допомоги.

Серед предметних компетентностей, що забезпечують реалізацію особистості педагога, окремо виділяються прогнозувально-рефлексивна, акмесинергетична і ціннісно-світоглядна [48].

До прогнозувально-рефлексивної компетентності належать вміння моделювати індивідуальну освітню траєкторію розвитку, якостей, поведінки, почуттів, можливих відхилень на цьому шляху; технологічно грамотно прогнозувати, конструювати, планувати перебіг освітнього процесу; здійснювати спрямовану на себе й суб'єкта співпраці контрольну-оцінювальну діяльність, проводити моніторингово-рефлексивні процедури, створюючи на основі отриманих результатів програмно-тематичні комплекси (моделі) планування вивчення всього курсу або теми. Поетапне втілення компонента у професійно-педагогічній діяльності набуває вигляду: прогнозування – планування – реалізація – контроль (оцінювання) – рефлексія – корекція проектування подальшої діяльності.

Також майбутній педагог у нових соціокультурних умовах має оволодіти системою знань у галузі педагогічної акмеології і синергетики, тобто, опанувати закономірності і механізми індивідуально-особистісного й професійно-фахового зростання, методи і прийоми розвитку педагогічної майстерності шляхом

самоосвіти, самонавчання, самопізнання, самоконтролю тощо, прагнути до реалізації свого творчого потенціалу на вищому ступені досягнення. Лише за умови реалізації цих завдань можна поговорити про сформованість акме-синергетичної компетентності, готовності і здатності майбутнього педагога навчатися упродовж життя [49].

Ціннісно-світоглядна компетентність спрямовує застосовувати знання з педагогічної аксіології, що з одного боку, формують його професійну і світоглядну позицію, стиль професійно-педагогічної взаємодії, а з іншого – ціннісно-світоглядну позицію здобувачів освіти. Система ціннісно-світоглядних

орієнтирів визначається як: оволодіння ціннісними орієнтаціями, спрямованими на суспільно-соціальні цінності педагогічної професії та сприяючими розвитку особистості здобувача освіти як головної педагогічної цінності, її

інтелектуальних можливостей, творчих здібностей, самореалізації майбутнього педагога у професійно-педагогічній діяльності, скерованими на предметно-викладацьку діяльність майбутнього викладача, що пов'язані з особливостями педагогічної професії.

Інтегративні структури професійно-педагогічної компетентності майбутнього педагога формують професійні компетенції, тобто здатності,

властивості, що ґрунтуються на знаннях, здібностях, досвіді і цінностях особистості, які важливі для ефективного виконання майбутньої роботи на відповідній позиції та можуть бути виміряні шляхом спостереження поведінки.

Як підкреслюють П. Матвієнко, Н. Білик, О. Новак, - оптимальна модель компетентності має вмещувати 5-10 компетенцій, які включають поведінкові індикатори, індивідуальні для конкретної позиції, що описує, як індивідум вирішує професійні завдання [50].

Зазначимо, що майбутній педагог має бути широко обізнаним у сфері наукових знань з урахуванням професійної спеціалізації. Чинне положення про атестацію педагогічних працівників передбачає необхідність знань з основ педагогіки, психології, дитячої та вікової фізіології; знанням теоретичних основ та сучасних досягнень науки з предмета, який вони викладають;

використанням інформаційно-комунікаційних технологій, цифрових освітніх ресурсів у навчально-виховному процесі; вмінням вирішувати педагогічні проблеми; вмінням установлювати контакт з учнями (вихованцями), батьками, колегами по роботі; додержанням педагогічної етики, моралі [51]. Все це визначається професійною компетентністю майбутнього викладача.

Аналіз чинних нормативних актів, вітчизняних і світових наукових праць дає змогу сформувати комплекс показників для виявлення рівня професійної компетентності. Дослідник І. Смагін пропонує відповідний перелік знань, навичок, особистісних якостей, ураховуючи, що педагоги – це не лише вчителі-предметники, а й ті, хто на посадах педагогічних працівників виконує різноманітні функції: виховні, навчальні, розвивальні, соціалізацій, управлінські, організаторські, методичні, інформаційні, тощо.

Рівень професійної компетентності педагогів визначається за такими знаннями: знання компетенцій і функцій посади; знання основ освітньої політики; знання основних нормативно-правових актів у галузі освіти; положень законів і підзаконних актів, що регламентують специфіку діяльності працівника відповідно до займаної посади в системі освіти; знання прав та обов'язків здобувачів освіти; знання положень державних стандартів та навчальних програм; знання мети, завдань та умов навчання; знання інклюзивних підходів у навчанні; знання щодо вікових, фізичних, психологічних і соціальних особливостей студентів; знання теоретичних основ та сучасних досягнень науки з предмета навчання або професійної функції; наукових методів, способів здобуття знань та науково-дослідних процедур і методів; різних форм і стилів навчання здобувачів освіти; знання традиційних та інноваційних методів навчання; знання методів навчання у віртуальних освітніх середовищах; способів творчого застосування цифрових технологій та засобів дистанційного навчання; управління обладнанням та мережами; знання основ професійного розвитку й управління за допомогою цифрових технологій, основних правил використання обладнання і веб-серфінгу; рефлексії в мові та її застосування до дискусії; знання щодо вимог ефективного комунікації, методів посередництва в

конфліктах; знання просторової і хронологічної організації навчального середовища; моделей управління навчальними групами, закладом вищої освіти (за функціями), способів і методів роботи у групах; знання методів спільної роботи та розвитку проекту; ефективної організаційної динаміки; основ аналізу та оцінювання якості засобів навчання; основ техніки безпеки та охорони праці; знання власних можливостей та обмежень.

Підкреслимо, що перелічені вимоги до знань можна деталізувати, групувати чи узагальнювати, але у процесі розроблення вимог до складників професійної компетентності їх потрібно обов'язково враховувати. На основі

чинних нормативних вимог до педагогічної діяльності та рекомендацій зарубіжних дослідників визначасмо важливі для сучасного майбутнього педагога основні вміння, а саме: пошуку, оброблення, засвоєння, оцінювання,

інтеграції та застосування знань і інформації; роботи в команді; оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти; оцінювання власних професійних

досягнень; мережевої взаємодії; вирішення педагогічних проблем; забезпечення засвоєння студентами навчальних програм; активного, емпатійного слухання та використання мови тіла у спілкуванні, контролю тривоги; установлення

контактів зі здобувачами освіти, колегами; аргументації своєї позиції та

володіння ораторським мистецтвом; продукування оригінальних, інноваційних ідей; якісного та доцільного впровадження сучасних освітніх технологій, застосовування методичних прийомів, використання педагогічних засобів,

організації різних форм позааудиторної роботи з урахуванням особливостей навчального матеріалу і здібностей студентів.

Стосовно навичок, навички – це вміння, які доведено до рівня автоматизму. Крім навичок, набутих на основі зазначених вище вмінь, із урахуванням вітчизняного і світового досвіду зауважимо, що педагогічні працівники повинні додатково володіти такими навичками: планування, менеджменту та координації

освітньої діяльності, моніторингу, оцінювання та адаптації навчальних цілей і процесів; збирання даних, аналізу та інтерпретації результатів оцінювання для професійних рішень і покращення навчання; використання засобів цифрових

технологій, цифрових освітніх ресурсів в освітньому процесі; швидкого прийняття рішень та ефективної реакції на несподівані події; реалізації диференційованого та індивідуального підходу до студентів; упровадження інноваційних технологій в освітньому процесі; реалізації особистісно зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного підходів в організації освітнього процесу; формування ключових, галузевих, предметних, міжпредметних компетентностей студентів; формування у здобувачів освіти навичок самостійно здобувати знання й застосовувати їх на практиці; застосування нестандартних форм проведення навчальних занять; самоаналізу і професійного самовдосконалення; рефлексивні, метакогнітивні, міжособистісні навички як для індивідуального навчання так і у професійному співтоваристві; створення сприятливої емоційної атмосфери; співробітництва з колегами; взаємодії в різних комунікативних ситуаціях.

Особливої уваги потребує звернення на складник, що характеризує ставлення до професійної компетентності, оскільки саме він переважно випадає з поля зору укладачів атестаційних вимог та кваліфікаційних характеристик. Світові дослідники рекомендують звертати увагу на такі професійні ставлення: готовність визнавати труднощі й недоліки; активне слухання інших; сприйнятливості і відкритість до вимог; бажання вислухати кожного студента та знайти час для кожного, хто потребує уваги; педагогічний оптимізм та ентузіазм; бажання бути частиною освітнього новаторства та авангарду; бажання планувати та вдосконалювати власну освітню практику для досягнення соціальних та освітніх цілей; вміння ефективно організовувати та управляти освітніми цілями; сприяння атмосфері співпраці; повага та терпимість до почуттів людей; швидка реакція на проблемну ситуацію; сприйняття думок інших людей і вміння конструктивно висловлювати свої думки; згладжування егоїстичних проявів; здатність покладатися на роботу, виконану іншими; взаємодія з повагою до інших членів групи; участь, взаємна повага і вдячність за внесок інших; адаптивність і творчість; налаштування до змін, мобільність, постійне навчання і розвиток власної професійної компетентності; активна участь у форумах,

віртуальних класах і спільних платформах; комунікабельність; емпатія; впевненість; неупередженість; самоаналіз і критичне ставлення до себе як до професіонала; налаштування до демократичних дій і ставлення; розуміння різноманітності та мультикультуралізму.

Моделі професійної поведінки педагога є своєрідним індикатором рівня розвитку його професійної компетентності. Аналіз світових наукових публікацій і нормативних вимог дає змогу визначити перелік таких моделей професійної поведінки: завжди розуміти почуття і прагнення здобувачів освіти; здійснювати наставництво і керування в індивідуальному порядку; надавати освітні консультації; заохочувати стосунки участі, що сприяють навчанню; реагувати на різноманітність; адаптувати навчальний процес до студентської групи; урізноманітнювати підходи, методи та навчальні матеріали; використовувати інноваційні методики; підвищувати обізнаність про способи управління інформацією; управляти освітнім прогресом; оцінювати компоненти освітнього процесу та навчання; складати довгостроковий план професійної діяльності; створювати навчальні плани, навчальні вияву сумніву; забезпечувати дотримання чинних правил; бути уважними до будь-яких змін у груповій динаміці; бути справедливим до себе та інших; виявляти готовність сприймати критику і критикувати інших конструктивно; діяти ініціативно, самостійно, наполегливо, з оптимізмом та з бажанням до самовдосконалення; аналізувати власні помилки і з готовністю прислухатися до своїх колег; створювати сприятливі умови для роботи студентів у команді; установлювати успішні взаємини з членами команди; викладати власні ідеї, думки, погляди тощо; розпізнавати різні рівні дискурсу в групі, бути обережними щодо нехтування їх значенням; знаходити, оцінювати ефективність і використовувати в освітньому процесі різні навчальні засоби і програмове забезпечення; доцільно інтегрувати технології в навчання; створювати навчальні матеріали різними мовами з використанням різних засобів масової інформації; управляти мережами, апаратними засобами і віртуальними середовищами роботи; поділяти думки, досягати угоди, пропонувати свою допомогу, давати й отримувати поради;



демонструвати неупередженість, справедливість, та об'єктивність у роботі зі студентами; заохочувати й координувати участь студентів в освітньому середовищі. Підкреслимо, що у структурі професійної компетентності майбутнього педагога доцільно виокремлювати знання, навички, уміння, ставлення та моделі професійної поведінки. Структура професійної компетентності має бути нормативно визначена та включена до освітніх, професійних, кваліфікаційних стандартів, у нас не викликає сумніву [21].

Зауважимо, що професійні знання, вміння, які виступають основою будь-якої професійної діяльності, загального розвитку і широкої ерудиції є недостатніми для становлення педагога-професіонала, у зв'язку з тим, що для педагогічної діяльності вирішальне значення мають моральні особистісні якості (повага, доброта, милосердя, любов до людей та ін.).

Розуміння професійної компетентності педагога пов'язуємо з його діяльністю та здатністю виконувати певні професійні дії, основу яких становлять необхідні професійні знання, вміння, що створюють підґрунтя педагогічного професіоналізму. Особистісні якості педагога наповнюють внутрішнім змістом педагогічну діяльність і необхідні для становлення педагога-професіонала.

Поняття «професіоналізм» ширше за своїм значенням ніж поняття «компетентність», оскільки, крім діяльнісного аспекту, воно включає певні характеристики особистості фахівця, тому педагогічна компетентність становить лише одну зі сторін професіоналізму педагога.

Отже, визначення і ґрунтовний опис понять компетентнісного підходу уможливило б більш детальне вивчення структури професійної компетентності майбутнього педагога для розробки і подальшого впровадження в систему професійної підготовки механізмів формування майстра, акмепрофесіонала. Визначено склад компонентів за сферами професійної педагогічної діяльності, професійного спілкування та особистості, які взаємопов'язані, і яким властива саморозвиток і самоорганізація під впливом певних акмеологічних факторів, умов і ресурсів. Відповідно до розглянутих у дослідженні характеристик компетентним майбутнім педагогом вважаємо того, хто завдяки активізації

достатніх знань, умінь, спеціальних професійних здібностей, особистісних якостей спроможний успішно здійснювати інноваційну професійно-педагогічну діяльність в сучасних соціокультурних умовах. Від набутого і вдосконаленого в системі фахової освіти рівня (високий, середній, низький) професійної компетентності майбутнього педагога, його професійної відповідальності, творчості та ініціативи безпосередньо залежить формування особистості майбутнього викладача з розвинутими професійними компетентностями, зокрема за допомогою засобів дистанційного навчання.

Аналізуючи основні наукові теорії, ідеї і підходи до вивчення проблем формування професійної компетентності майбутніх педагогів можемо визначити, що це формування у закладах вищої освіти є неперервним процесом поетапного залучення здобувачів освіти до навчальної та професійної педагогічної діяльності з урахуванням взаємозв'язку системного, особистісного, діяльнісного, компетентнісного, контекстного, міждисциплінарного та рефлексивного підходів.

Поняття «професійна компетентність» містить в собі складний, ємнісний зміст, що інтегрує професійні, соціально-психологічні, соціально-педагогічні, правові та інші складові. В нашому дослідженні професійна компетентність майбутніх педагогів – це особистісне утворення, що включає в себе усвідомлення майбутнім викладачем готовності до виконання педагогічної діяльності та здатності передавати знання, формувати уміння та навички у здобувачів освіти, вона ґрунтується на ключових, базових професійних і спеціальних компетентностях і формується у процесі засвоєння ролі педагога в різних професійних ситуаціях.

У структурі професійної компетентності майбутніх педагогів доцільно виокремити чотири компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісний.

Мотиваційно-ціннісний компонент відображає спрямованість майбутнього педагога на розвиток педагогічної майстерності та успіх у професійній діяльності. Цей компонент проявляється через ціннісне ставлення

до професії викладача, до здобувачів освіти та через саморозвиток в педагогічній діяльності.

Когнітивний компонент відображає знання майбутніх педагогів про професійну компетентність, про ключові, базові професійні і спеціальні компетентності, шляхи розвитку цих компетентностей, розуміння значення професійної компетентності для досягнення педагогічної майстерності та професійного успіху.

Діяльнісний компонент відображає здатність майбутнього педагога до застосування професійної компетентності на практиці, готовність до трансформації ключових, базових професійних, спеціальних компетентностей і практичного професійного досвіду для досягнення мети у професійній діяльності.

Особистісний компонент відображає якості майбутнього педагога, які необхідні для розвитку професійної компетентності. Передусім мова йде про: спрямованість на неперервне навчання, морально-етичні якості, працелюбність, відповідальність, цілеспрямованість, творчі риси, самоактуалізація, рефлексія.

Таким чином, сформована професійна компетентність майбутнього педагога є фундаментом для його розвитку та успішної професійної діяльності в динамічно мінливих умовах сучасності. Особливості професійної діяльності сучасного викладача висувають низку нових вимог до його фахової підготовки. Потреба безперервної освіти, швидкого оволодіння знаннями і вміння їх застосувати на практиці, необхідність підтримувати досвід використання і створення інноваційних технологій в педагогіці, ціннісна орієнтація на здобувачів освіти і підвищена відповідальність за свою працю, постійна мотивація на успіх – все це вимагає від майбутнього педагога особистісних якостей, які формуються тільки в структурі його професійної компетентності.

**1.2. Реалізація формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання в НУБіП України**

Реалізація формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання проводилась на базі в Національного університету біоресурсів і природокористування України у групі ПВШ-22001 м протягом 2022-2023 навчального року під час викладання дисциплін «Педагогіка вищої школи», «Лідерство в освіті», «Основи наукових досліджень в педагогіці», «Історія педагогіки та її розвиток», «Керівник закладу освіти», «Дистанційна освіта», «Методика навчання соціально-гуманітарних дисциплін». Більш всього увага приділялася формуванню професійної компетентності майбутніх педагогів на дисциплінах «Дистанційна освіта» та «Лідерство в освіті». До експериментальної групи було залучено 15 студентів. На початку формування експерименту у всіх студентів було виявлено початковий рівень сформованості професійної компетентності.

На формувальному етапі експерименту (2022-2023 рр.) проведено перевірку засобів дистанційного навчання, що забезпечують ефективність процесу формування професійної компетентності майбутніх педагогів в НУБіП України. Формувальний етап дослідної роботи є суттю педагогічного експерименту. Він організовувався на основі висновків із попереднього вивчення проблеми та аналізу результатів констатувального етапів дослідження. Мета формувального етапу експерименту, відповідно до завдань дослідження, полягала у використанні, коректуванні та реалізації засобів дистанційного навчання для формування професійної компетентності майбутніх педагогів з використанням цифрових технологій в НУБіП України.

На цьому етапі дослідно-експериментальної роботи були поставлені такі завдання:

- 1) оновлення змісту професійної освіти відповідно до вимог МОН України до підготовки майбутніх педагогів;
- 2) удосконалення та запровадження засобів дистанційного навчання, прийомів і технологій навчання, спрямованих на реалізацію мети і завдань формування професійної компетентності майбутніх педагогів;

3) переорієнтація майбутніх викладачів, від традиційної передачі інформації до організації й управління інноваційною навчально-пізнавальною та професійно-практичною діяльністю студентів із використанням цифрових технологій;

4) ефективне використання системи E-LEARN НУБіП України для формування професійної компетентності під час вивчення дисциплін «Педагогіка вищої школи», «Лідерство в освіті», «Основи наукових досліджень в педагогіці», «Історія педагогіки та її розвиток», «Керівник закладу освіти», «Дистанційна освіта», «Методика навчання соціально-гуманітарних дисциплін»;

5) визначення педагогічної доцільності використання цифрових технологій з метою ресурсного супроводу самостійної роботи студентів;

6) визначення ефективності використання цифрових технологій під час формування професійної компетентності майбутніх педагогів;

Формувальний експеримент проводився в межах освітнього процесу з урахуванням умов, що не варіюються (вивчення у контрольній групі (КГ) і експериментальній групі (ЕГ) одних і тих самих дисциплін, однакові форми контролю), і таких що варіюються:

– у ЕГ при вивченні професійно-теоретичних дисциплін студенти працювали з засобами дистанційного навчання, сучасних цифрових технологій спілкувалися з викладачами та між собою у чатах, блогах, самостійно працювали з E-LEARN НУБіП України;

– у КГ – використовувалися традиційні форми і методи проведення занять

– в ЕГ тестування здійснювалося за допомогою цифрових технологій, а в КГ – у звичайних аудиторіях;

– в ЕГ як засоби ресурсного супроводу самостійної роботи використовувалися E-LEARN НУБіП України, а в КГ – традиційні матеріали (підручники, посібники, презентації та ін.);

– в ЕГ навчальна траєкторія студентів коригувалася шляхом адаптивного відбору змісту навчального матеріалу з використанням цифрових технологій, а в КГ, така можливість не була передбачена [52; 53].

Отже, в ЕІ студенти навчалися так, щоб їх професійна компетентність формувалась за допомогою засобів дистанційного навчання, а в КІ – за традиційною системою [54, с. 97].

На початку формувального експерименту студенти експериментальної групи були ознайомлені з його метою та завданнями, методикою проведення.

Кожен респондент отримав рекомендації щодо впровадження засобів дистанційного навчання для формування своєї професійної компетентності на дисциплінах «Педагогіка вищої школи», «Лідерство в освіті», «Основи наукових досліджень в педагогіці», «Історія педагогіки та її розвиток», «Керівник закладу освіти», «Дистанційна освіта», «Методика навчання соціально-гуманітарних дисциплін».

Формуючий експеримент було розпочато на семінарському занятті з дисципліни «Педагогіка вищої школи», де за допомогою цифрових технологій ZOOM (вебінар) здійсілась дискусія між студентами експериментальної групи на тему: «Дистанційна освіта як ефективний чинник формування професійної компетентності майбутніх педагогів». Студенти зазначили, що в критичних умовах: пандемія, воєнний стан в країні різко змінився зміст освіти, методи та інструменти. Саме в цей час зазнали динамічного розвитку засоби дистанційної освіти, цифрові технології, зокрема імерсивні технології. Підсумки цієї дискусії співвідносяться з думкою науковців В. Воронкової та О. Кивлюк, що «в умовах збільшення об'єму інформаційних потоків, скорочення життєвого циклу знань, підвищення вимог до професійних характеристик особистості, швидкоплинності, соціальних змін і т. д. освіта втрачає свій базовий одноразовий характер і набуває властивостей послідовного, системного, безперервного процесу» [55, с. 92]. В процесі дискусії студенти під керівництвом викладача та керівника дипломної роботи виокремили основні напрями сучасних реформ у сфері освіти:

- «реалізація швидкого розвитку системи безперервної освіти з широким використанням сучасних комп'ютерних технологій;
- демократизація, гуманізація, фундаменталізація і гуманітаризація освіти;

– забезпечення високого рівня математичної, природничо-наукової, і комп'ютерної грамотності;  
 – введення для всіх рівнів освіти державних стандартів;

– здійснення органічного зв'язку системи освіти з суспільними структурами, що являють собою найважливіші джерела неформальної освіти громадян,

– інтернаціоналізація освіти» [55, с. 93].

Під час дискусії підослідні дійшли до висновку, що вирішення цих проблем може бути лише за допомогою дистанційного навчання, тому що саме таке навчання створює інтелектуальне середовище постійного розвитку професійної компетентності здобувачів освіти. Під час обговорення було визначено також недоліки дистанційного навчання на прикладі використання E-LEARN НУБіП України.

Перш ніж відбулася ця дискусія студенти експериментальної групи вже почали працювати з E-LEARN: вивчали теорію, виконали практичні завдання до перших тем, зробили тести за цими темами й отримали оцінки. У більшості респондентів експериментальної групи склалося враження, що самий головний недолік цієї електронної освіти – це відсутність зовнішньої мотивації з боку викладачів і праця в E-LEARN дуже не цікава і нудна.

Дискусія видалась жвавою, було багато прикладів того, як майбутні педагоги формували свою професійну компетентність засобами дистанційної освіти, багато хто продемонстрував результати своєї праці в Інтернет-середовищі. Також було визначено, що змішана освіта, яка зараз є у вищій школі України, не спроможна забезпечити реалізацію сучасних реформ освіти, особливо в умовах воєнного стану в країні. Але ці проблеми можливо вирішити за допомогою дистанційної освіти, при цьому дистанційну освіту потрібно теж змінювати, використовуючи досвід передових країн за використанням цифрових технологій. Майбутні педагоги визначили, що прикладом такої країни є Південна Корея. Під час дискусії було дано завдання студенту експериментальної групи підготувати виступ про освіту Південної Кореї за допомогою передових засобів

дистанційного навчання. Інші студенти отримали завдання знайти цифрові технології, які не були використані в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів, продемонструвати ці технології і проаналізувати формування професійної компетентності у себе за допомогою обраного засобу дистанційного навчання.

На семінарському занятті з дисципліни «Методика навчання соціально-гуманітарних дисциплін» за допомогою месенджера Telegram був проведений вебінар за темою «Smart-технології як інноваційні засоби дистанційного навчання». В першому виступі цього вебінару студентом-спікером

експериментальної групи було визначено, що Південна Корея – один з лідерів впровадження Smart-технологій в освіті. Інноваційні освітні технології активно розвиваються з 1997 року. На сьогоднішній день в країні існує 20 кібер-

університетів, усі послуги в яких надаються за допомогою цифрових, в першу чергу імерсивних технологій. Місце і чат навчання в таких університетах обирають студенти. Сьогодні у світі понад 43 мільйони онлайн-студентів. Наприклад, у Китаї та Південній Африці кожен десятий навчається дистанційно. У США 30% студентів пройшли принаймні один онлайн курс. А за дослідженнями, які були проведені у вищій школі Греції, 68 % майбутніх

фахівців погоджуються, що Smart-технології покращують навчання. Наприкінці свого виступу студент зробив висновок, що і в нашій країні на зміну «класичного» електронного навчання, прикладом якого є E-LEARN приходиться дистанційне навчання з засобами Smart-технологій.

Під час заняття з дисципліни «Дистанційна освіта» студент-керівник формуючого експерименту підготував інтерактивну лекцію «Smart-технології дистанційної освіти як засіб формування професійної компетентності майбутніх педагогів». Доповідач зазначив, що «парадигма Smart-освіти зумовлює гнучкість, наявність великої кількості інформаційних джерел, використання різноманітних мультимедіа, здатність просто і швидко налаштовуватися під рівень і потреби студента. А також активний обмін ідеями та досвідом, персоналізацію курсу, економію часу на доопрацювання вже існуючого



навчального контенту замість створення його з нуля» [56, с. 64, 57]. В лекції було визначено основні принципи Smart-освіти. Студенти експериментальної групи під час цієї інтерактивної лекції на кожен з чотирьох принципів надавали свої приклади і демонстрували розуміння цієї теорії. Доповідач зазначив, що Smart-освіта передбачає створення Smart-університетів [58, с. 224]. Також в лекції було підкреслено висока ефективність формування професійної компетентності у майбутніх педагогів саме засобами дистанційного навчання з використанням Smart-технологій, тому що суттєвим є не лише високий рівень теоретичних знань і практичних навичок із дисциплін, що вивчалися впродовж навчання в університеті, а й вміння працювати в інноваційному освітньому середовищі: знаходити корисну інформацію, комунікувати у соціальних мережах, працювати з електронними джерелами, використовувати освітні онлайнсервіси та платформи, вводити елементи гейміфікації в освітній процес і т. д. Доповідач навів думку С. Вавіліної, що «сучасний викладач повинен володіти способами та прийомами інноваційної діяльності, що обумовлює доступ до світових знань і культури країн; передачу знань, напрацьованих людством до кожного користувача єдиного інформаційного простору; необмеженість свободи творчості, що є показником високої професійної кваліфікації педагога; адаптацію особистості майбутнього педагога до динамічно мінливих умов життя в цілому» [59, с. 64]. Правильне проектування педагогом програмно-методичного забезпечення та наявність спеціальних професійних педагогічних умов дає змогу організувати Smart-навчання [60, с. 40]. На лекції була наведена думка А. Кушнір, що в умовах розвитку Smart-освіти дистанційне навчання набуває особливої значущості. З метою забезпечення ефективності дистанційного навчання та його максимального наближення до очного навчання застосовуються вебіари [61].

На одному з семінарських занять з дисципліни «Історія педагогіки та її розвиток» учасник експериментальної групи показав переваги використання вебіарів замість аудиторних занять офлайн під час воєнного стану в Україні. Студент продемонстрував різні засоби проведення вебіарів для навчання:

ZOOM, Telegram, Teams. Учасники формуючого експерименту були ознайомлені з можливостями цих засобів. Доповідачем було підкреслено, що самою ефективною формою навчання є інтерактивна, а вебінар відноситься саме до інтерактивної форми навчання, «оскільки з його допомогою будується інтерактивний діалог зі студентами, відеоконференції з будь-якої географічної точки. В режимі онлайн вони можуть задати питання, одержати компетентні консультації, спільно обробляти інформацію і обмінюватися даними, а також за необхідності одержати запис вебінару для закріплення матеріалу і його поширення. Більше того організація вебінару не вимагає додаткових фінансових витрат. Учасникам вебінару достатньо мати доступ до мережі Інтернет, веб-камеру і гарнітуру. Під час проведення вебінару викладач може демонструвати відео- чи аудіо-матеріал, вести текстовий чат, передавати право на проведення вебінару іншому викладачеві чи студенту і т.д. Власний педагогічний досвід показав, що завдяки можливостям вебінару можна повноцінно розвивати комунікативні вміння» [61, с. 37-38]. Доповідач зробив висновок на своєму виступі, що під час воєнного стану та інших кризових ситуацій, наприклад, пандемії вебінари є повноцінною заміною аудиторних занять.

На семінарському занятті з дисципліни «Основи наукових досліджень в педагогіці» студент експериментальної групи розповів про нове дослідження в педагогіці іспанського вченого M. Arbogast, який в своєму дисертаційному дослідженні «Імерсивні технології у педагогічній освіті: вплив доповненої реальності на проектне навчання та досвід навчання» підкреслює, що розуміння практик професійної підготовки майбутніх учителів може привести до поліпшення навчання студентів. Для розуміння таких практик вчений провів дослідження, щодо визначення впливу імерсивних технологій на особистість майбутнього учителя, зокрема технології доповненої реальності. Дослідження проводилось за таким показниками як: мотивація, запам'ятовування знань, увага. Було визначено, що технологія доповненої реальності підвищує мотивацію під час проектної діяльності [62].

Доповідач розповів про імерсивні технології. Також студент підкреслив під час свого виступу, що метод проєктів є одним з найбільш ефективних механізмів розвитку професійної компетентності саме у майбутніх педагогів, тому що в наслідок використання імерсивних технологій для проєктів відбувається розвиток професійних компетенцій та підвищується мотивація до їх формування в Інтернет-середовищі. У роботі М. Arbogast вплив доповненої реальності був переконливим лише для мотивації до освіти. Вплив доповненої реальності на запам'ятовування знань та на увагу був незначним [62]. Студент визначив, що дистанційна освіта останнього часу в Україні визначила найбільшу проблему такого навчання: низька мотивація студентів до отримання освіти дистанційно. Використання ж імерсивних технологій доповненої реальності у дистанційній освіті може вирішити цю проблему і підвищити мотивацію майбутніх педагогів під час дистанційної освіти, а саме мотивацію до розвитку професійної компетентності в умовах онлайн навчання.

Інший студент під час другого семінарського заняття з цієї дисципліни надав приклад імерсивної технології доповненої реальності – це QR-код. Він надав алгоритм створення QR-коду. Кожний студент експериментальної групи створив свій QR-код за допомогою якого вони отримували доступ до свого освітнього Інтернет-контенту про імерсивні технології.

Під час семінарського заняття з дисципліни «Лідерство в освіті» один з учасників формуючого експерименту визначив, що майбутній педагогом повинен демонструвати лідерські здібності, одною із яких є вміння впливати на оточуючих в іншомовному середовищі, для чого потрібно знання інших мов, перш за все англійської мови. Доповідач розповів, що зараз найефективніший засіб навчання іноземної мови, – це імерсивні технології. Студент ознайомив інших здобувачів освіти з такою технологією як Immersive Reader. Студенти експериментальної групи на практиці ознайомились з інструментами цієї технології (Додаток А).

Під час семінарського заняття з дисципліни «Керівник закладу освіти» одним зі студентів експериментальної групи було підготовлено практичну

роботу з використання сучасних засобів дистанційного навчання для формування професійної компетентності майбутніх педагогів – керівників закладів освіти. Студент визначив, що «використання гаджетів є складовою сучасної освіти, але без встановлення на ньому додаткового програмного забезпечення, Smart-додатку, ми не можемо кваліфікувати його як Smart-інструмент. Вирішити цю проблему допоможе система Google, що пропонує додаток «Play Market», встановлений у стандартних засобах мобільної операційної системи Android смартфонів і планшетів. Зареєструвавши аккаунт у системі Google, користувачі одержують доступ до всіх мережних додатків системи Google. Додаток пропонує користувачеві широкий спектр категорій, не лише для дозвілля, а й для навчання. Досить лише у пошуковик Google Play Market ввести назву навчального предмету і вийде список мобільних додатків із будь-якого предмету. Під час вивчення гуманітарних дисциплін «Play Market» пропонує значну кількість мобільних додатків, серед яких різноманітні вікторини, конструктори для створення вирав, тренажери з перевірки орфографії, словники, і т.д. Додаток «Kahoot» уможливило організацію видовищного тестування, опитування, дискусії, турніру або змагання між командами, що сприятиме соціалізації навчання. За його допомогою можна забезпечити зворотний зв'язок і формуваче оцінювання [62, с.39-40].

На семінарських заняттях з дисципліни «Дистанційна освіта» кожен із 15 студентів експериментальної групи зробив свій контент в різних соціальних мережах за темою «Засоби дистанційного навчання як ефективний механізм формування професійної компетентності майбутнього педагога». Освітні контенти створювались в соціальних мережах: Facebook, Twitter, Instagram. Деякі здобувачі освіти створили свої освітні блоги. Одна з респондентів підготувала цікаве заняття з використанням YouTube. Вона зазначила, що на порталі YouTube можна знайти велику кількість матеріалів: від повноцінних відеоуроків, створених спеціально для використання у процесі навчання, до блогів, монтованих блогерами, які також можна активно включати в освітній процес. Відео вже давно вважається ефективним інструментом викладання і навчання.

Так, згідно з дослідженнями Р. Козьми «поєднання аудіо та візуальних презентацій посилює сприйняття отриманої інформації та побудову ментальних моделей» [63, с. 234]. YouTube також надає користувачам унікальну можливість розвивати методичні прийоми за рахунок постійного оновлення інформації і її презентації.

Таким чином, можемо зазначити, що формуючий етап експерименту у студентів експериментальної групи проходив на всіх дисциплінах навчальної програми 2022-23 року спеціальності: «Освітні, педагогічні науки», освітньої програми «Педагогіка вищої школи». На цьому етапі експериментальної роботи у майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання формувалась професійна компетентність в таких сферах як: мотиваційна, когнітивна, діяльнісна та особистісна.

### Висновки до першого розділу

В розділі визначено, що професійна компетентність майбутнього педагога – динамічна категорія, щільно пов'язана з такими поняттями як «професіоналізм», «кваліфікація», «професійні здібності», «готовність до діяльності». На основі теоретичного аналізу літератури, узагальнення особистого педагогічного досвіду, вивчення педагогічної практики, сформульовано дефініцію «професійна компетентність майбутнього педагога». Обґрунтовано, що формування професійної компетентності майбутніх педагогів носить процесуальний і системний характер, основу якого складає рівень професійної освіти. Професійна компетентність під час професійної підготовки формується у майбутніх педагогів як традиційними методами освіти, так і інноваційними, зокрема, засобами дистанційного навчання. Орієнтуючись на розробки вчених із проблем реалізації компетентнісного підходу, визначення структури професійної компетентності, з урахуванням специфіки теми дослідження, визначено, що професійну компетентність майбутніх педагогів доцільно розглядати як сукупність ключових (комунікативна, цифрова), базових професійних (психолого-педагогічна, рефлексивна) і спеціальних (методична,

предметна, дидактична) компетентностей. Сформованість професійної компетентності майбутніх педагогів ми розглядали в безпосередньому взаємозв'язку з майбутньою професійно-педагогічною діяльністю, як динамічну здатність здобувачів освіти до вирішення професійних завдань в магистратурі, що поєднує мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісний компоненти. Рівень сформованості (високий, середній, низький) визначених компонентів характеризує ефективність професійної підготовки студентів в процесі розв'язання професійних завдань і зумовлює вдосконалення професійної компетентності майбутніх педагогів.

Зазначено, що формуючий етап експерименту здійснювався під час викладання дисциплін: «Педагогіка вищої школи», «Лідерство в освіті», «Основи наукових досліджень в педагогіці», «Історія педагогіки та її розвиток», «Керівник закладу освіти», «Дистанційна освіта», «Методика навчання соціально-гуманітарних дисциплін». Формування професійної компетентності у майбутніх педагогів в експериментальній групі здійснювалось наступними засобами дистанційного навчання: E-LEARN, вебінар (ZOOM, Telegram, Teams), іммерсивні технології (QR-код, Immersive Reader), освітній контент соціальних мереж (Facebook, Twitter, Instagram), освітні блоги, навчальний контент YouTube, мобільні додатки з «Play Маркет», додаток «Kahoot». Для формуючого експерименту Інтернет-контент добирався таким чином, щоб професійна компетентність майбутніх педагогів формувалась в таких сферах особистості як мотиваційно-ціннісна, когнітивна, діялісна та особистісна одночасно.

НУБІП України

НУБІП України

## РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

### 2.1. Загальні питання організації та проведення експериментальної роботи з визначення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх педагогів Національному університеті біоресурсів і природокористування України за допомогою дистанційних засобів навчання

Дослідження проводилось на базі Національного університету біоресурсів і природокористування України. В дослідженні приймали участь студенти, що навчаються на денній формі навчання Гуманітарно-педагогічного факультету кафедри Педагогіки, спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки», освітньої програми «Педагогіка вищої школи» протягом 2022-23 навчального року.

На початковому етапі було проведено констатувальний експеримент. В дослідженні брали участь 29 студентів навчальної групи ПВШ-22001м, 12 чоловіків, 17 жінок віком від 22 до 32 років. Під час проведення педагогічного експерименту застосовувались емпіричні методи: спостереження за навчальною діяльністю студентів; тестування; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) для перевірки ефективності засобів дистанційного навчання під час формування професійних компетентностей майбутніх педагогів в НУБіП України; для кількісного та якісного аналізу емпіричних даних (методи математичної статистики).

Педагогічний експеримент – комплексний метод дослідження, який забезпечує науково-об’єктивну і доказову перевірку ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання у фаховій підготовці Національного університету біоресурсів і природокористування України. Він дозволяє перевірити ефективність

запропонованих освітніх нововведень, порівняти значимість різних чинників у структурі освітнього процесу та вибрати для визначених педагогічних завдань оптимальне.

Мета дослідно-експериментальної роботи – перевірка ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання у фаховій підготовці Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Завдання дослідно-експериментальної роботи:

1. Сформувати у майбутніх педагогів професійну компетентність, що складається з ключових (комунікативна, інформаційнокомунікаційна), базових професійних (психолого-педагогічна, рефлексивна) і спеціальних (методична, предметна, дидактична) компетентностей, шляхом упровадження в освітній процес НУБіП України інноваційних засобів дистанційного навчання (E-LEARN, вебінар (ZOOM, Telegram, Teams), імерсивні технології (QR-код, Immersive Reader), освітній контент соціальних мереж (Facebook, Twitter, Instagram), освітні блоги, навчальний контент YouTube, мобільні додатки з «Play Маркет», додаток «Kahoot»).

2. Забезпечити підвищення ролі самостійної роботи студентів, спрямованої на стимулювання формування професійної компетентності та застосування засобів дистанційного навчання.

3. Допомогти майбутнім педагогам оволодіти сучасними засобами дистанційного навчання і методикою їх застосування в освітньому процесі.

Дослідження проводилося в три взаємопов'язаних етапи – з 2022 до 2023 рік: 1-й етап констатувальний (2022 р.); 2-й етап формувальний (2022-23 р.); 3-й етап контрольний (2023 р.). У дослідженні взяли участь 29 студентів.

На констатувальному етапі опрацьовано питання добору відповідних методів; на основі аналізу соціально-економічних і професійних вимог сучасної освіти визначено фактичний рівень професійної компетентності, якого набувають майбутні педагоги під час професійної підготовки; проаналізовано змістову складову професійної підготовки; з'ясовано шляхи формування



професійної компетентності майбутніх педагогів і напрями впровадження засобів дистанційного навчання в освітній процес НУБіП України. Проведено також констатувальний експеримент роботи, який підтвердив актуальність обраної проблеми. З метою вивчення проблем і перспектив організації процесу

формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання у закладах вищої освіти, визначення готовності студентів до професійної діяльності, на констатувальному етапі експерименту проводилася діагностика сформованості професійної компетентності.

Компоненти професійної компетентності досліджувались у відповідності за наступними критеріями: мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісним та особистісним. За основу було взято результати цілеспрямованих педагогічних спостережень, а саме:

- обговорювалися ключові аспекти професійної підготовки майбутніх педагогів НУБіП України;

- вивчалися основні мотиви навчальної, пізнавальної і професійної діяльності майбутніх педагогів НУБіП України до застосування засобів дистанційного навчання; діагностування з метою виявлення ступеня усвідомлення студентами значущості сформованої професійної компетентності

- для успіху майбутньої професійної діяльності; визначення ціннісного ставлення до формування у себе професійної компетентності (мотиваційно-ціннісний критерій);

- здійснювалися порівняльні аналізи результатів успішності за результатами екзаменаційних сесій; визначався рівень знань майбутніх педагогів

- про професійну компетентність, про ключові, базові професійні і спеціальні компетентності, шляхи розвитку цих компетентностей, розуміння значення професійної компетентності для досягнення педагогічної майстерності та професійного успіху; діагностувався рівень професійних знань, практичних

- умінь і навичок під час виконання комплексних контрольних робіт; опитування з метою з'ясування рівня сформованості професійної компетентності майбутніх педагогів; (когнітивний критерій);

– діагностувався рівень практичних умінь і навичок під час навчально-педагогічної практики та під час моделювання професійних ситуацій, коли майбутні педагоги виконували роль викладача; визначався рівень здатності майбутнього педагога до застосування професійної компетентності на практиці, готовності до трансформації ключових, базових професійних, спеціальних компетентностей і практичного професійного досвіду для досягнення мети у професійній діяльності; було виявлено труднощі, що виникають у студентів під час навчання із застосуванням засобів дистанційної освіти; (діяльнісний критерій);

– діагностика розвитку творчих здібностей, які сприяють ефективному формуванню професійної компетентності; рефлексія (перевірялися вміння: аналізувати, оцінювати власну самоосвіту, коригувати й розробляти нові завдання, прагнути до професійного розвитку); діагностування якостей, які необхідні для розвитку професійної компетентності; (особистісний критерій).

Визначення результатів дослідження у відповідності до виокремлених критеріїв відбувалось за трьома рівнями (високий, середній, низький). Високий рівень указував на те, що у студента сформована професійна компетентність, він творчо володіє засобами дистанційного навчання. Середній рівень указує на те, що майбутній педагог має теоретичні знання з педагогіки вищої школи, але у нього недостатньо сформовані практичні навички та уміння, зокрема із використання засобів дистанційного навчання в освіті. Низький рівень указує на те, що здобувач освіти майже не володіє ні теоретичними знаннями, ні практичними уміннями та навичками у педагогічній діяльності.

Вивчення сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту студентів проводилося на основі методики Ейлерса [64] (Додаток Б). Результати за цією методикою (до початку використання засобів дистанційного навчання) на констатувальному етапі дослідження наведено в табл. 2.1. Вони свідчать про недостатній рівень сформованості професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним компонентом.

Таблиця 2.1

Рівень сформованості мотивації до успіху в професійній діяльності на констатувальному етапі.

Рівень сформованості моральних ціннісних орієнтацій	Кількість	%
Високий	4	13,79
Середній	23	79,31
Низький	2	6,9

Констатувальний етап експерименту показав, що мотивація до успіху в педагогічній діяльності, яка в першу чергу обумовлена сформованістю професійної компетентності, не достатня. Студенти не мотивовані до розвитку професійної компетентності, зокрема засобами дистанційного навчання.

Для перевірки сформованості когнітивного компоненту на констатувальному етапі проаналізовано початковий рівень готовності студентів-магістрантів ПВШ до професійної діяльності (за результатами контрольних робіт, письмового та усного опитування, за оцінками вступу до НУБіП України. (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Рівні сформованості професійної компетентності за когнітивним критерієм на констатувальному етапі.

Рівні сформованості	Кількість	%
Високий	1	3,45
Середній	10	34,48
Низький	18	62,07

Констатувальний етап експерименту показав, що професійна компетентність, яка залежить від знань майбутнього педагога, сформованого інтелекту, розвинутих когнітивних здібностей, є недостатньою для здійснення ефективної педагогічної діяльності. Студенти не мають достатньо розвинутої

когнітивної сфери професійної компетентності, зокрема здобувачі освіти не мають достатніх знань щодо засобів дистанційного навчання.

Для перевірки сформованості діяльнісного компоненту в першу чергу вивчались труднощі, що виникають у майбутніх педагогів під час навчання з використанням засобів дистанційної освіти. Сформованість цифрової компетентності визначалась вміннями доцільно застосовувати засоби дистанційного навчання. Розвиток цієї компетентності визначався за трьома рівнями (високий, середній, низький). Результати дослідження цифрової компетентності за діяльнісним критерієм наведено у табл. 2.3

Таблиця 2.3

Рівні сформованості цифрової компетентності за діяльнісним критерієм на констатувальному етапі

Рівні сформованості	Кількість	%
Високий	2	6,9
Середній	14	48,28
Низький	13	44,82

Констатувальний етап експерименту показав, що цифрова компетентність не сформована за діяльнісним критерієм. Студенти не мають достатньо розвинутої діяльнісної сфери професійної компетентності, зокрема здобувачі освіти не мають достатніх умінь та навичок щодо засобів дистанційного навчання.

Комунікативна компетентність майбутнього педагога досліджувались за методикою комунікативної установки В. Бойко [65] (Додаток В). Результати наведено у табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Рівні сформованості комунікативної компетентності за діяльнісним критерієм на констатувальному етапі.

Рівні сформованості	За методикою комунікативної установки О. Бойко	
	Кількість	%
Високий	4	13,79
Середній	15	51,72
Низький	10	35,01

Таким чином комунікативна компетентність майже відсутня у 35,01 % студентів за діяльнісним критерієм. Тільки 4 майбутніх педагога, що складає 13,79%, показали високий рівень сформованості комунікативної компетентності.

Такі дані дозволяють дійти висновку, що за діяльнісним критерієм сформованості комунікативної компетентності студентів більшість майбутніх викладачів, що брали участь в експерименті, потребують ціленаправленого педагогічного втручання для формування комунікативної компетентності.

Загальні результати щодо сформованості професійної компетентності за діяльнісним критерієм на констатувальному етапі експерименту наведено у табл.

25.

Таблиця 2.5

Рівень сформованості професійної компетентності за діяльнісним критерієм на констатувальному етапі.

Рівні сформованості	%
Високий	10,4
Середній	50
Низький	39,6

Зазначимо, що у здобувачів освіти експериментальної групи професійна компетентність за діяльнісним критерієм не сформована.

Для перевірки сформованості особистісного компоненту ми досліджували рівень розвитку рефлексії у майбутніх педагогів за допомогою методики діагностики рівня розвитку рефлексивності, опитувальник А. Карпова [66]. (Додаток Д). Результати дослідження за особистісним критерієм наведено у табл. 2.6

Рівень сформованості професійної компетентності за особистісним критерієм на констатувальному етапі.

Таблиця 2.6

Рівні сформованості	Кількість	%
Високий	3	10,34
Середній	13	44,83
Низький	13	44,83

Констатувальний етап експерименту показав, що професійна компетентність не сформована за особистісним критерієм. Студенти не мають достатньо розвинутої особистісної сфери професійної компетентності, зокрема здобувачі освіти не мають достатніх рефлексивних умінь.

Визначення загального рівня сформованості професійної компетентності майбутніх педагогів на констатувальному етапі наведено у табл. 2.7. та рис. 2.1.

Таблиця 2.7

Рівень сформованості професійної компетентності на констатувальному етапі.

Рівні сформованості	%
Високий	9,5
Середній	52,16
Низький	38,34

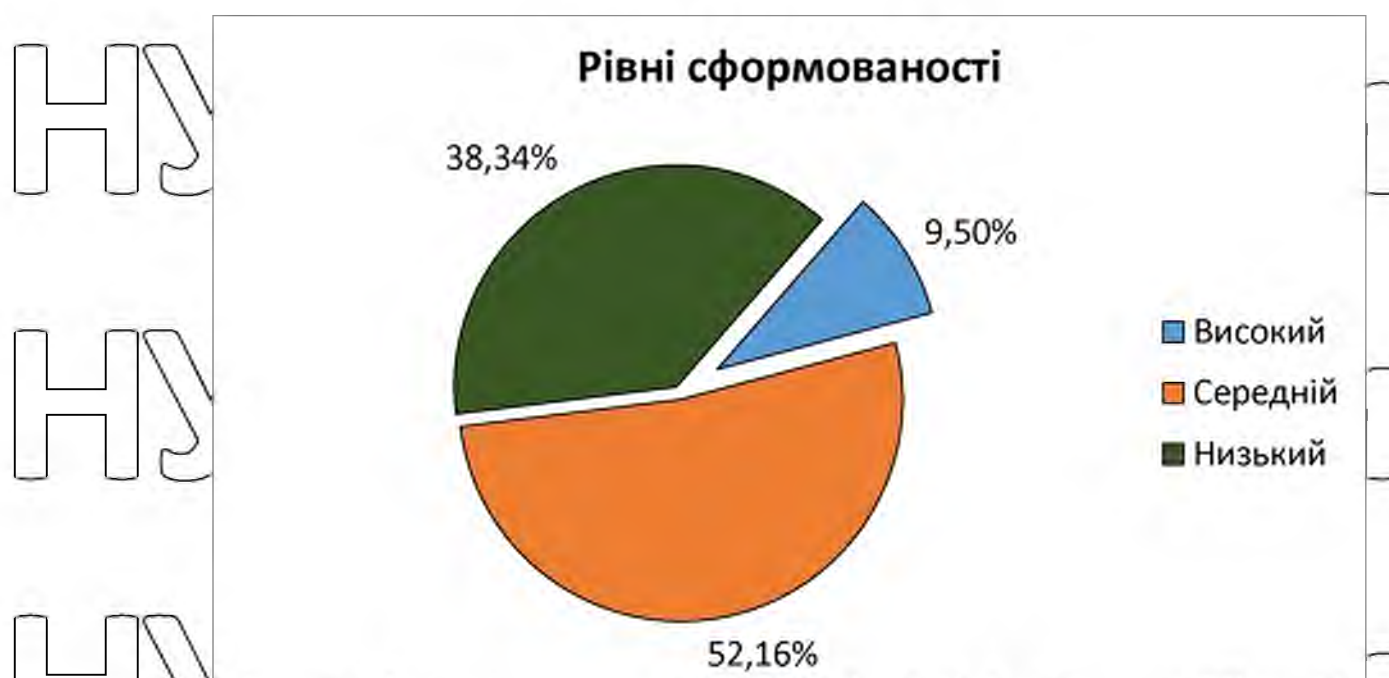


Рис. 2.1 Рівні сформованості професійної компетентності у майбутніх педагогів на констатувальному етапі.

Зазначимо, що загальні результати констатувального етапу експерименту переконливо доводять, що професійна компетентність майбутніх педагогів НУБіП України не сформована і потребує певного педагогічного втручання. Це загострює актуальність теми нашого дослідження.

Наприкінці констатувального етапу дослідження ми поділили групу респондентів на дві групи: експериментальну та контрольну. Групи поділялись так, щоб вони були рівноцінними за сформованістю професійної компетентності у студентів, зокрема і за цифровою компетентністю; за статевими і віковими показниками.

В експериментальну групу увійшло 15 студентів, а в контрольну – 14 осіб. Формувальний етап експериментальної роботи в експериментальній групі ретельно описано у підрозділі 1.2.

Контрольний етап експерименту передбачав повторну діагностику професійної компетентності в експериментальній та контрольній групах за тими ж методами і методиками дослідження, які були використані на

констатувальному етапі експерименту. Результати контрольного етапу експерименту наведено в наступному розділі 2.2.

## 2.2. Аналіз експерименту з формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання в Національному університеті біоресурсів і природокористування України

Вивчення сформованості мотиваційно-ціннісного компонента студентів експериментальної та контрольної груп проводилося на основі методики Бйлерса, [64] (Додаток Б). Результати за цією методикою на контрольному етапі дослідження наведено в табл. 2.8.

Таблиця 2.8

Узагальнені контрольні дані щодо рівнів сформованості професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм

Групи	Розподіл студентів за рівнем сформованості професійної компетентності					
	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ початок	2	13,33	12	80	1	6,67
ЕГ кінець	4	26,66	11	73,34	0	0
КГ початок	2	14,29	11	78,57	1	7,14
КГ кінець	2	14,29	12	85,71	0	0

Аналіз таблиці дозволило нам зробити наступний висновок: підвищення рівня сформованості професійної компетентності за першим мотиваційно-ціннісним критерієм у майбутніх педагогів є наслідком застосування засобів дистанційного навчання під час їх професійної підготовки. Так в експериментальній групі високий рівень сформованості професійної компетентності виріс на 13,33 %. А в контрольній групі результати не значущі.

Перевірка сформованості когнітивного компонента на контрольному етапі відбувалась в експериментальній та контрольній групах так само як і на



констатувальному етапі (за результатами контрольних робіт, письмового та усного опитування, за текучими оцінками). (табл. 2.9).

Таблиця 2.9

Узагальнені контрольні дані щодо рівнів сформованості професійної компетентності за когнітивним критерієм

Групи	Розподіл студентів за рівнем сформованості професійної компетентності					
	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ початок	1	6,66	5	33,34	9	60
ЕГ кінець	3	20	7	46,66	5	33,34
КГ початок	0		3	35,71	9	64,29
КГ кінець	0		6	42,86	8	57,14

Аналіз таблиці дозволив нам зробити наступний висновок: підвищення рівня сформованості професійної компетентності за другим – когнітивним критерієм у майбутніх педагогів є наслідком застосування засобів дистанційного навчання під час їх професійної підготовки. Так в експериментальній групі високий рівень сформованості професійної компетентності виріс на 13,34 %. А в контрольній групі на високий рівень сформованості професійної компетентності не перейшов жоден студент.

Для перевірки сформованості професійної компетентності за діяльнісним компонентом в експериментальній та контрольній групах визначалась цифрова компетентність та комунікативна компетентність. Сформованість цифрової компетентності визначалась вміннями доцільно застосовувати засоби дистанційного навчання (табл. 2.11), а комунікативна компетентність майбутнього педагога досліджувалась за методикою комунікативної установки В. Бойко (Додаток В) (табл. 2.10). Загальні результати за діялісним критерієм наведено у табл. 2.12.

Таблиця 2.10

Узагальнені контрольні дані щодо рівнів сформованості комунікативної компетентності за діяльнісним критерієм

Групи	Розподіл студентів за рівнем сформованості професійної компетентності					
	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ початок	2	13,33	8	53,33	5	33,34
ЕГ кінець	4	26,66	10	66,66	1	6,68
КГ початок	2	14,29	7	50	5	35,71
КГ кінець	2	14,29	8	57,14	4	28,57

Таблиця 2.11

Узагальнені контрольні дані щодо рівнів сформованості цифрової компетентності за діяльнісним критерієм

Групи	Розподіл студентів за рівнем сформованості професійної компетентності					
	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ початок	1	6,66	7	46,67	7	46,67
ЕГ кінець	3	20	10	66,66	2	13,34
КГ початок	1	7,14	7	50	6	42,86
КГ кінець	2	14,28	7	50	5	35,72

Таблиця 2.12

Узагальнені контрольні дані щодо рівнів сформованості професійної компетентності за діяльнісним критерієм

Групи	Розподіл студентів за рівнем сформованості професійної компетентності		
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
	%	%	%
ЕГ початок	10	50	40
ЕГ кінець	23,33	66,66	10,01
КГ початок	10,72	50	39,28
КГ кінець	14,28	53,57	32,15

Аналіз таблиці 2.12 дозволив нам зробити наступний висновок: підвищення рівня сформованості професійної компетентності за третім діяльнісним критерієм у майбутніх педагогів є наслідком застосування засобів дистанційного навчання під час їх професійної підготовки. Так в експериментальній групі високий рівень сформованості професійної компетентності виріс на 13,33 %. А в контрольній групі високий рівень сформованості виріс лише 3,56 %, що є незначним покращенням.

Для перевірки сформованості особистісного компоненту на контрольному етапі експерименту ми досліджували рівень розвитку рефлексії у майбутніх педагогів експериментальної та контрольної групи за допомогою методики діагностики рівня розвитку рефлексивності, опитувальник А. Карпова Додаток Д [66]. Результати дослідження за особистісним критерієм наведено у табл. 2.13.

Таблиця 2.13

Узагальнені контрольні дані щодо рівнів сформованості професійної компетентності за особистісним критерієм

Групи	Розподіл студентів за рівнем сформованості професійної компетентності					
	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
1	2	3	4	5	6	
ЕГ початок	1	6,66	6	40	8	53,34
ЕГ кінець	3	20	8	53,34	4	26,66
КГ початок	2	14,29	7	50	5	35,71
КГ кінець	3	21,43	6	42,86	5	35,71

Аналіз таблиці 2.13 дозволив нам зробити наступний висновок: підвищення рівня сформованості професійної компетентності за четвертим – особистісним критерієм у майбутніх педагогів є наслідком застосування засобів дистанційного навчання під час їх професійної підготовки. Так в експериментальній групі низький рівень сформованості професійної компетентності знизився на 26,68 %. А в контрольній групі низький рівень

сформованості остався не змінним. Високий рівень сформованості професійної компетентності в експериментальній групі виріс на 13,34 %, а в контрольній групі – змінився незначною мірою.

Загальні результати дослідження у здобувачів освіти в експериментальній та контрольній групі з формування професійної компетентності засобами дистанційного навчання на контрольному етапі дослідження визначено в табл. 2.14 та рис. 2.2.

Таблиця 2.14

Порівняння рівнів сформованості професійної компетентності на контрольному етапі дослідження

Групи	Розподіл студентів за рівнем сформованості професійної компетентності		
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
	%	%	%
ЕГ початок	9,16	50,84	40
ЕГ кінець	22,5	60	17,5
КГ початок	9,7	53,57	36,73
КГ кінець	12,5	56,25	31,25

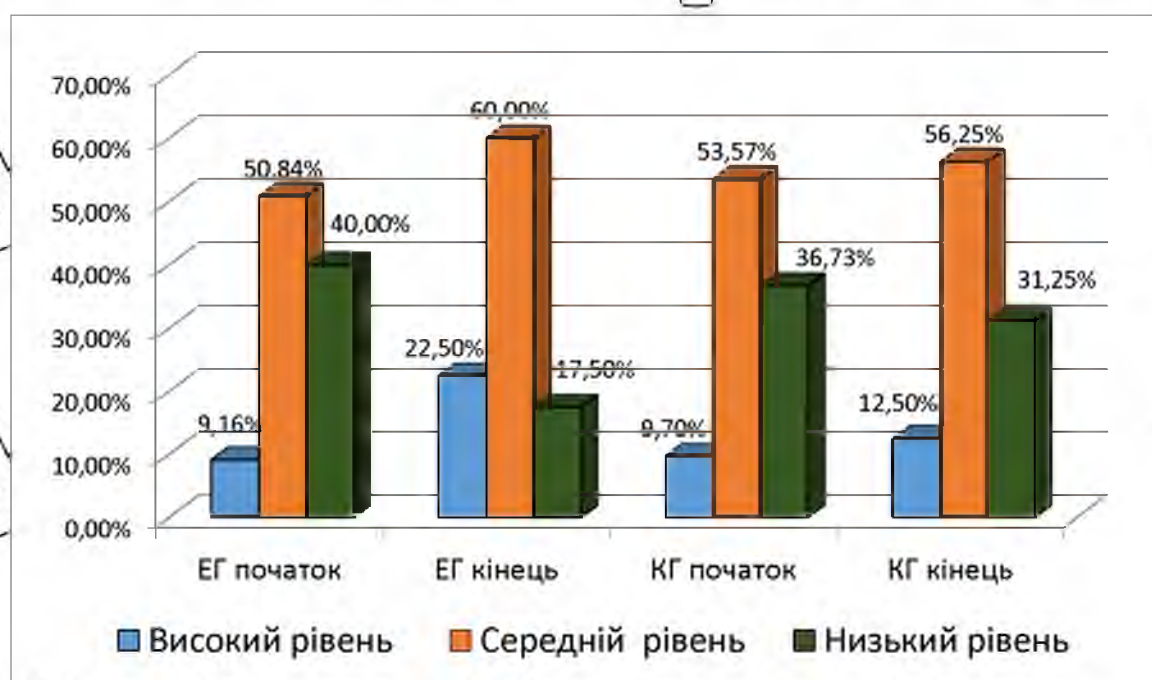


Рис. 2.2 Порівняння рівнів сформованості професійної компетентності на контрольному етапі дослідження

Таким чином, можна зробити висновок, що формування професійної компетентності майбутніх педагогів відбувалось ефективно в експериментальній групі завдяки впровадженню в освітній процес засобів дистанційного навчання. У студентів контрольної групи значних змін з розвитку професійної компетентності не зафіксовано. Це свідчить про те, що засоби дистанційного навчання, що використовувались на формуючому етапі експерименту, приводять до динамічного формування професійної компетентності майбутніх педагогів.

### Висновки до другого розділу

Визначено вибірку та базу дослідження, мета, завдання констатувального етапу експерименту; виокремлено ознаки рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх педагогів в Національному університеті біоресурсів і природокористування України: високий, середній, низький; описано критерії сформованості професійної компетентності майбутніх педагогів: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісний; обрано методи та методики дослідження за кожним з критеріїв. Визначено рівень сформованості професійної компетентності майбутніх педагогів на констатувальному етапі експерименту. Зазначено, що професійна компетентність у студентів не сформована і потребує певного педагогічного втручання, що також загострює актуальність даного дослідження. На підставі даних констатувального етапу експерименту було сформовано дві рівноцінні групи за рівнем сформованості професійної компетентності, віком та статтю: експериментальна (15 осіб), контрольна (14 осіб).

Здійснено контрольний етап педагогічного експерименту з формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання в Національному університеті біоресурсів і природокористування України. Проаналізовано результати контрольного етапу експерименту. Визначено, що засоби дистанційного навчання для формування професійної

компетентності у майбутніх педагогів обрано вірно, тому що динамічний розвиток професійної компетентності відбувався тільки у експериментальній групі де було застосовано ці засоби.

# НУБІП України

# НУБІП України

# НУБІП України

# НУБІП України

# НУБІП України

# НУБІП України

# НУБІП України

## ВИСНОВКИ

# НУБІП України

1. Проаналізовано сучасні наукові підходи до поняття професійна компетентність майбутніх педагогів, на базі цього аналізу визначено, що професійна компетентність майбутніх педагогів – це особистісне утворення, що включає в себе усвідомлення майбутнім викладачем готовності до виконання педагогічної діяльності та здатності передавати знання, формувати уміння та навички у здобувачів освіти, вона ґрунтується на ключових, базових професійних і спеціальних компетентностях і формується у процесі засвоєння ролі педагога в різних професійних ситуаціях. Виокремлено також структуру цього поняття до якої входять: мотиваційно-ціннісний (відображає спрямованість майбутнього педагога на розвиток педагогічної майстерності та успіх у професійній діяльності. Цей компонент проявляється через ціннісне ставлення до професії викладача, до здобувачів освіти та через саморозвиток в педагогічній діяльності), когнітивний (відображає знання майбутніх педагогів про професійну компетентність, про ключові, базові професійні і спеціальні компетентності, шляхи розвитку цих компетентностей, розуміння значення професійної компетентності для досягнення педагогічної майстерності та професійного успіху), діяльнісний (відображає здатність майбутнього педагога до застосування професійної компетентності на практиці, готовність до трансформації ключових, базових професійних, спеціальних компетентностей і практичного професійного досвіду для досягнення мети у професійній діяльності) та особистісний компоненти (відображає якості майбутнього педагога, які необхідні для розвитку професійної компетентності. Передусім мова йде про: спрямованість на неперервне навчання, морально-етичні якості, працелюбність відповідальність, цілеспрямованість, творчі риси, самоактуалізація, рефлексія).

2. Досліджено формування професійної компетентності майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання у Національному університеті біоресурсів і природокористування України. Визначено найбільш ефективні

засоби дистанційного навчання для формування професійної компетентності майбутніх педагогів під час професійної підготовки: E-LEARN, вебінар (ZOOM, Telegram, Teams), імерсивні технології (QR-код, Immersive Reader), освітній контент соціальних мереж (Facebook, Twitter, Instagram), освітні блоги, навчальний контент YouTube, мобільні додатки з «Play Market», додаток «KaHoot». Підкреслено, що завдяки цим цифровим освітнім технологіям було розвинуто професійну компетентність у всіх чотирьох сферах особистості студентів експериментальної групи: мотиваційно-ціннісної, когнітивної, діяльнісної та особистісної.

3. Експериментально перевірено ефективність формування професійних компетентностей майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання у Національному університеті біоресурсів і природокористування України. Визначено, що засоби дистанційного навчання, які було використано на формуючому етапі експерименту у студентів експериментальної групи, є ефективним механізмом формування у них професійної компетентності. Так в експериментальній групі низький рівень сформованості професійної компетентності знизився на 26,68 %. А в контрольній групі низький рівень сформованості остався не змінним. Високий рівень сформованості професійної компетентності в експериментальній групі виріс на 13,34 %, а в контрольній групі – змінився незначною мірою. Отримані результати доводять, що завдання дослідницької роботи виконано, мета досягнута.

Перспективами подальшого дослідження є використання інших засобів дистанційного навчання, перш за все Smart-технологій та імерсивних технологій для формування професійної компетентності майбутніх педагогів в НУБіП України та інших закладах вищої освіти.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ, К.І.С., 2004. С. 45–51.

2. Коваль В. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах : монографія. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2013. 455 с.

3. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти : технологічний підхід : монографія. Дніпропетровськ : ЛАНДОН-XXI, 2011. 330 с.

4. Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Київ, 2008. 526 с.

5. Коткова В. В. Формування інформативних компетентностей майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійній діяльності : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Херсон, 2012. 272 с.

6. Мартиненко С. М. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя початкової школи: здобутки, проблеми і перспективи. 2015. URL: [www.psyh.kiev.ua/Мартиненко С.М. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя початкової школи: здобутки, проблеми і перспективи.](http://www.psyh.kiev.ua/Мартиненко_С.М._Компетентнісний_підхід_у_професійній_підготовці_вчителя_початкової_школи:_здобутки,_проблеми_і_перспективи)

(дата звернення: 01.07.2023).

7. Нікулочкіна О. В. Розвиток інформативності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Запоріжжя, 2009. 278 с.

8. Овчарук О. В. Результати емпіричних досліджень серед педагогічної громадськості щодо перспектив запровадження компетентнісного підходу до втілення змісту освіти. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ, К.І.С., 2004. С. 57–64.

9. Пометун О. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Основна школа*. 2005. Вип. 3-4. С. 10-14.

10. Пометун О. І. Теорія та прак зарубіжних країн. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські пе тика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді репективи : бібліотека з освітньої політики/ під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ, КІС., 2004. С. 16-26.

11. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Генеза, 2002. 367 с.

12. Семенов О. Підвищення кваліфікації – невід’ємна складова розвитку професійної компетентності викладача. *Вересень*. 2011. № 1/2. С. 10-16.

13. Семенов О. М. Учитель-словесник у вимірах компетентнісної парадигми освіти. Компетентнісний підхід у неперервній освіті : колект. монографія /наук. ред. І. Г.Єрмакова. Донецьк, Каштан, 2012. С. 170-203.

14. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник / 4-е видання доповнене. К.: 2003. 615 с.

15. White R. W. Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*. Vol. 66(5). Sep. 1959. P. 297-333. URL: <https://psycnet.apa.org/buy/1961-0411-001> (дата звернення: 01.07.2023).

16. Wintertor J, Delamare-Le Deist F., Stringfellow E. Typology of knowledge, skills and competences: clarification of the concept and prototype. Cedefop, 2006. 131 p.

17. Holmes L. Understanding Professional Competence : Beyond The Limits of Functional Analysys. *Relational Skill & Learning*. URL: <http://www.re-skill.org.uk/re/skill/profcomp.htm> (дата звернення: 01.07.2023)

18. McClelland D. C. Testing for Competence Rather Than for «Intelligence». *American Psychologist*. 1973. Vol. 28. № 1. P. 1-14

19. Димбалюк Я. С., Скворцова С. О. Професійна компетентність: зміст поняття. Матеріали всеукр. науково-практ. конф. викладачів, молодших науковців та студентів «Сучасний навчально-виховний процес: теорія і

практика» / упор. І. О. Пальшкова. Одеса, Видавець М. П. Черкасов, 2010. С. 100–104.

20. Петрікова Н. І. Професійна компетентність учителя – важлива складова якісної освіти. URL: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/administrati/on/34011/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/administrati/on/34011/). (дата звернення: 01.07.2023).

21. Смагін І. П. Структура професійної компетентності педагога: нормативно-функціональний підхід. *Народна освіта*. 2017. Вип. № 3 (33). [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=5001](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5001) (дата звернення: 01.07.2023).

22. 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.

23. Про затвердження Положення про атестацію педагогічних працівників. *МОН України*; Наказ, Положення, Форма від 09.09.2022 № 805 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1649-22#n48> (дата звернення: 11.07.2023).

24. Про вищу освіту Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/l556-18#Text> (дата звернення: 11.07.2023).

25. Європейська система кваліфікацій URL: <http://fedmet.org/files/Sector%20Skills%20Council/World%20Experiance/EQF.pdf> (дата звернення: 11.07.2023).

26. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341 URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> (дата звернення: 11.07.2023).

27. Болонський глосарій. URL: <http://bologna.owwz.de/glossar.html>. (дата звернення: 11.07.2023).

28. Raven J. *Competence in Modern Society : Its Identification, Development and Release*. Oxford, England : Oxford Psychologists Press, 1984. 420 p.

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

30. 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]. P. 66–78.

31. 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 URL: <http://buos.org/standardteacher-competence-educational-assessment-students>. (дата звернення: 21.08.2023).

32. Standards Of Professional Competencies Required of Teachers / Developed by Collaborative Working Group of Teacher Training Network of Castile and Leon / Teacher Training Advanced Centre. Directed by: General Directorate of Education, Vocational Training and Learning Innovation. 2010–2011. 49 p.

33. Supporting teacher competence development for better learning outcomes. 2013. URL: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/policy/school/doc/teachercomp\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf). (дата звернення: 01.08.2023).

34. Teacher Training – Orientations Professional Competencies / Clermont authier, Marielle nne Martinet, anielle a mond. – u ec (Province) : Minist re de l' ducation. 2001. 235 p.

35. Kulshrestha, A. K., & Kshama, P. Teachers training and professional competencies *Voice of Research*. Vol. 1. Issue 4, March 2013. P. 29–33.

36. Baumert J., Kunter M. The CO CTIV Model of Teachers' professional competence. URL: [https://www.researchgate.net/profile/Mareike-Kunter-2/publication/278710737\\_The\\_COACTIV\\_model\\_of\\_teachers\\_professional\\_competence/links/59ccf534a6fdccf8cf34b2a3/The-COACTIV-model-of-teachers-professional-competence.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Mareike-Kunter-2/publication/278710737_The_COACTIV_model_of_teachers_professional_competence/links/59ccf534a6fdccf8cf34b2a3/The-COACTIV-model-of-teachers-professional-competence.pdf). (дата звернення: 01.08.2023).

37. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 26–31.

38. Дубасенок О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.

39. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів : монографія / Н. Г. Баліцька, О. А. Біда, Н. Й. Волощина та ін. за заг. ред. Н. С. Побірченко. К. Науковий світ, 2003. 138 с.

40. Бібік Н. М. Компетенції і компетентність у результатах початкової освіти. *Сучасна початкова освіта: вектори розвитку [спеціальний випуск, присвячений 80-річчю університету]* : зб. наук. праць. Бердянськ, БДПУ, 2012.

С. 20-42.

41/ Педагогічна майстерність / підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. за ред. І.А. Зязюна: 3-тє вид., допов. і переробл. К., СПД Богданова А.М., 2008. 376 с.

42. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Професійна компетентність педагога – необхідна умова його професіоналізму. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2013. Вип. 35. С. 9-14. URL:

[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn\\_2013\\_35\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_35_4) (дата звернення: 03.08.2023).

43. Локшина О. Розвиток компетентнісного підходу в освіті Європейського Союзу. *Шлях освіти.* 2007. № 2. С. 18-21.

44. Мельник Т. Соціокультурна компетентність майбутнього словесника крізь призму суміжних наук. *Вісник Луганського нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. «Сучасний лінгвістичний і лінгводидактичний дискурсивний простір»*. Луганськ. 2010. № 22 (209). С. 38-51.

45. Сидоренко В.В. Розвиток професійної компетентності сучасного педагога в умовах відкритої освіти: кластерний аналіз. Професійна компетентність педагога в умовах оновленого змісту освіти та вимог ринку праці. III регіональна науково-практична конференція. Вінниця, Вінницька міська друкарня, 2017. С. 8-17.

46. Сидоренко В. Акмеологічні технології в освіті дорослих. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Вип. 26/(36). Сер. 16 «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики»: зб. наук. пр. / ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.). К., НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. С. 38–42.

47. Бібік Н. М., Єрмаков І. Г., Овчарук О. В. Компетентнісна освіта – від теорії до практики. К., Плетяда, 2005. 120 с.

48. Сидоренко В.В. Феноменологія педагогічної майстерності вчителя. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : монографія / кер. авт. кол.

Н.В. Гузій, Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. С. 156–199.

49. Набока Л. Я. Культурологічний підхід до розвитку особистості педагога у системі післядипломної освіти розвитку. Післядипломна освіта в Україні. 2001. № 1. С. 57–60.

50. Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно-зорієнтованої освіти : модульний посібник / упорядники: П.І. Матвієнко, Н.І. Білик, О.О. Новак. Полтава: ПОППО, 2006. 292 с.

51. Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників. МОН України; Наказ, Положення, Лист від 06.10.2010 № 930 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10#Text> (дата звернення: 03.08.2023).

52. Бех І., Кононко О. Наукові засади проведення експерименту. Рідна школа. 2001. № 10. С. 36–40.

53. Жебровський Б., Ващенко Л. Педагогічний експеримент, як чинник реформування національної освіти. Освіта. 1998. № 51. С. 5–6.

54. Крижановський А. І. Методика формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням вебтехнологій у педагогічних коледжах : рекомендації для викладачів педагогічних коледжів. Вінниця : ТОВ «НіланЛТД», 2016. 100 с.

55. Воронкова В. Г., Кивлюк О. П. Людина у освітньому просторі Smart-суспільства. Interdisciplinary Studies of Complex Systems. 2017. №. 10-11. Р. 88–

98.

56. Іваненко Г. Використання інформаційно-комунікативних технологій в навчанні іноземній мові. Smart-освіта: ресурси та перспективи : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. 16-17 жовтня 2014 р. : тези доповідей. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2014. С. 61–64.

57. Бадешко А. О., Костиця І. В. Перехід вищів до Smart-освіти як необхідна умова сьогодення України. Сучасна гуманітарна наука в інтерпретації молодих дослідників (до 200-річчя К. Ушинського): збірник доповідей учасників всеукраїнської студентсько-учнівської науково-практичної он-лайн конференції. Київ, НУБН України, 2023. С. 15–17.

58. Пушкар Т. М. Формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомир. держ. ун-т імені Івана Франка. Житомир, 2016. 262 с.

59. Вавіліна С. Роль використання електронних навчальних ресурсів у формуванні професійної компетенції майбутніх філологів. *Якість вищої мовної освіти: шляхи вдосконалення організації і проведення педагогічної практики студентів-філологів* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. Горлівка : Вид-во ТУДПІМ, 2010. С. 64–65.

60. Кушнір А. С. Smart-технології в освіті як чинник інформаційного розвитку суспільства. *Молодий вчений*. Вінниця, 2020. № 3.1 С. 39–43.

61. Кушнір А. С. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування Smart-технологій у професійній діяльності: дис. ... д-ра філософії в галузі знань 01 Освіта : спец. 015 / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2020. 295 с.

62. Arbogast, M. A. Immersive Technologies in Preservice Teacher Education: The Impact of Augmented Reality in Project-Based Teaching and Learning Experiences : Doctoral dissertation, University of Toledo. OhioLINK Electronic Theses and Dissertations Center, 2019. URL:

[http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc\\_num=toledo1553266590134835](http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=toledo1553266590134835)

(дата

звернення: 05.08.2023).

63. Kozma R. B. The Influence of Media on Learning: The Debate Continues. *School Library Media Research*. 1994. Vol. 22. P. 233–239.

64. Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса.

(Опитувальник Елерса мотивації досягнення успіху). URL:

[https://stud.com.ua/17007/menedzhment/metodika\\_diaagnostiki\\_osobistosti\\_motivatsiyi\\_uspihu\\_elerisa](https://stud.com.ua/17007/menedzhment/metodika_diaagnostiki_osobistosti_motivatsiyi_uspihu_elerisa)

(дата звернення: 05.07.2023).

65. Методика комунікативної установки В. Бойко. URL:

<http://umr.co.ua/14/14.5/14-518.html> (дата звернення: 03.07.2023).

66. Крижановський А. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінниця, 2017. 264 с.

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України



# Приклад використання імерсивних технологій Immersive Reader для освітньої мети та дистанційного навчання.

Immersive Reader зменшує відволікання та спрощує інтерфейс користувача, щоб студент міг зосередитися на вмісті. Immersive Reader полегшує читання тексту та навіть читає його вголос за допомогою візуальних підказок, щоб учні могли стежити за текстом.

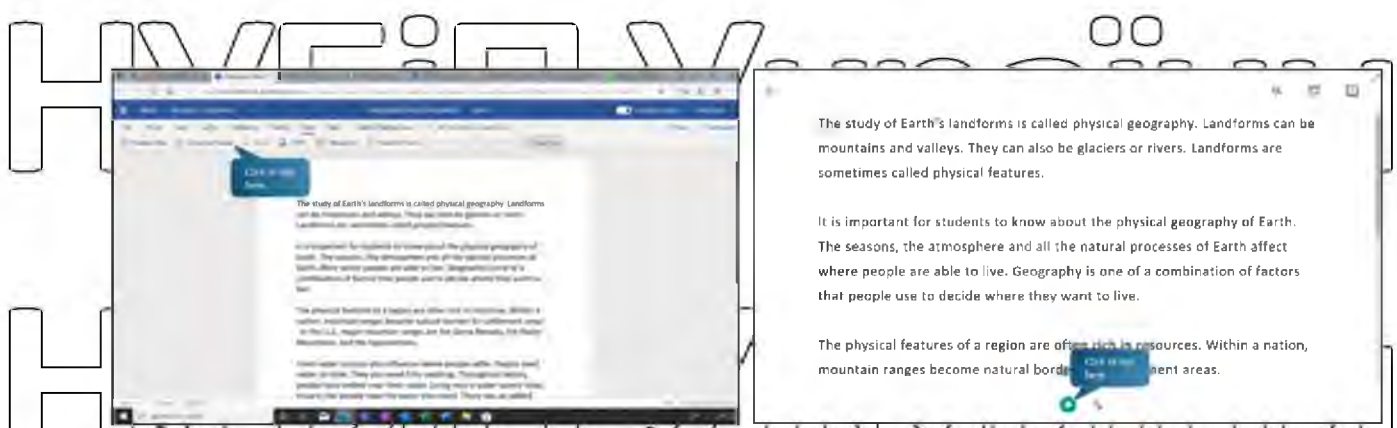


Рис. А.1 – Перехід до інтерфейсу Immersive Reader з інтерфейсу документа відкритого у Word для Інтернету

Студенти можуть налаштувати швидкість і навіть вибрати голос, якому вони віддають перевагу. Параметри тексту дозволяють студентам налаштувати розмір тексту.

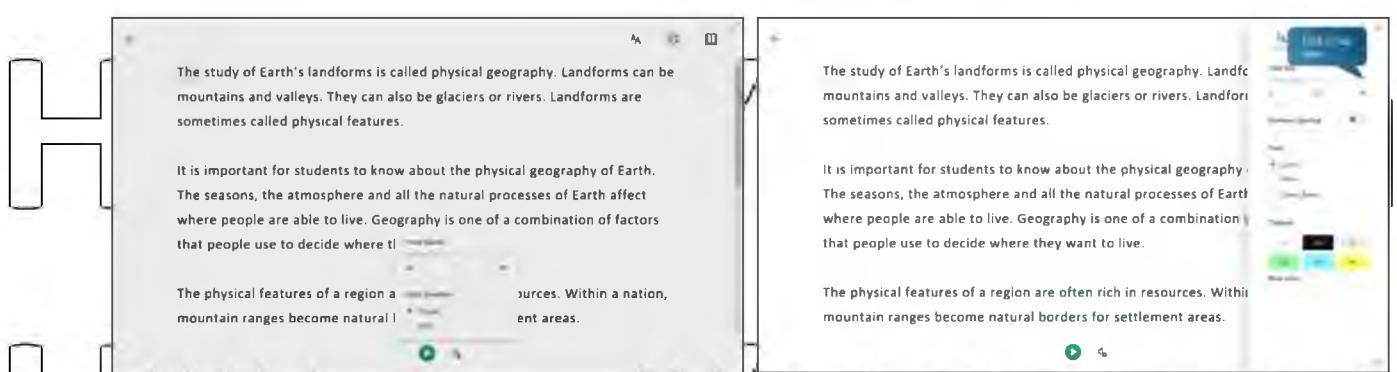


Рис. А.2 – Налаштування голосу Immersive Reader та текстових уподобань Immersive Reader

Збільшення тексту скорочує довжину лінії, що допомагає деяким учням зі своїми труднощами читання. Це теж корисно для тих, хто має візуальний порушення. Студенти також можуть збільшити інтервали між рядками, словами та літерами, щоб зменшити візуальне скупчення. Вони навіть можуть змінювати колір фону.

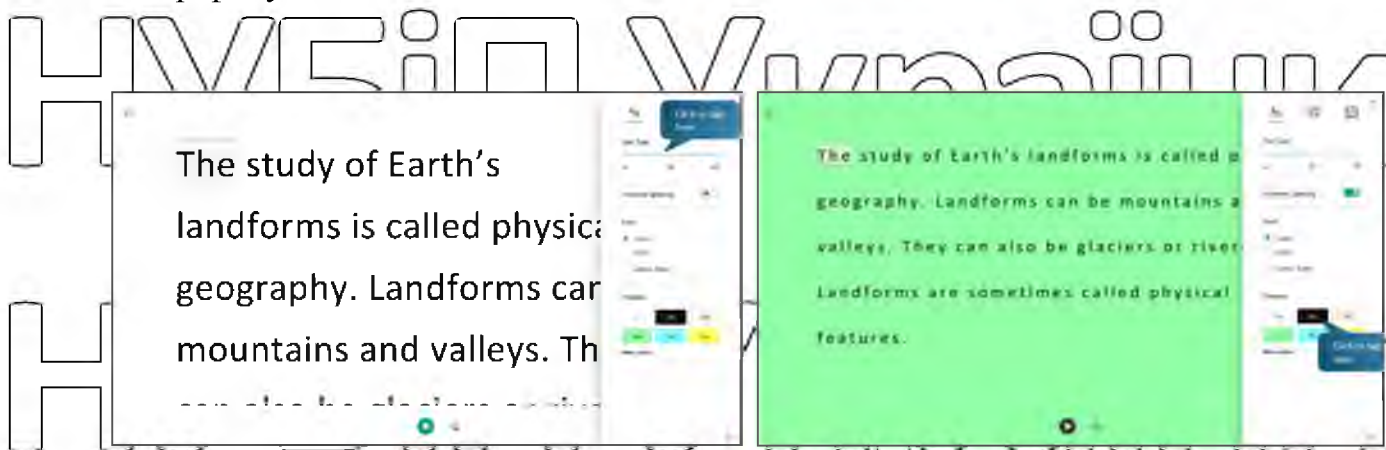


Рис. А.3 – Налаштування візуальних параметрів тексту Immersive Reader

Параметри граматики дозволяють студентам ділити слова на склади, щоб слова було легше озвучувати. Мітки допомагають учням вивчити частини мови та допомагають тим, хто не бачить кольорів. Є можливість змінювати кольори різних частин мови. Такі функції персоналізації гарантують, що кожен студент має те, що йому потрібно для самостійної роботи.

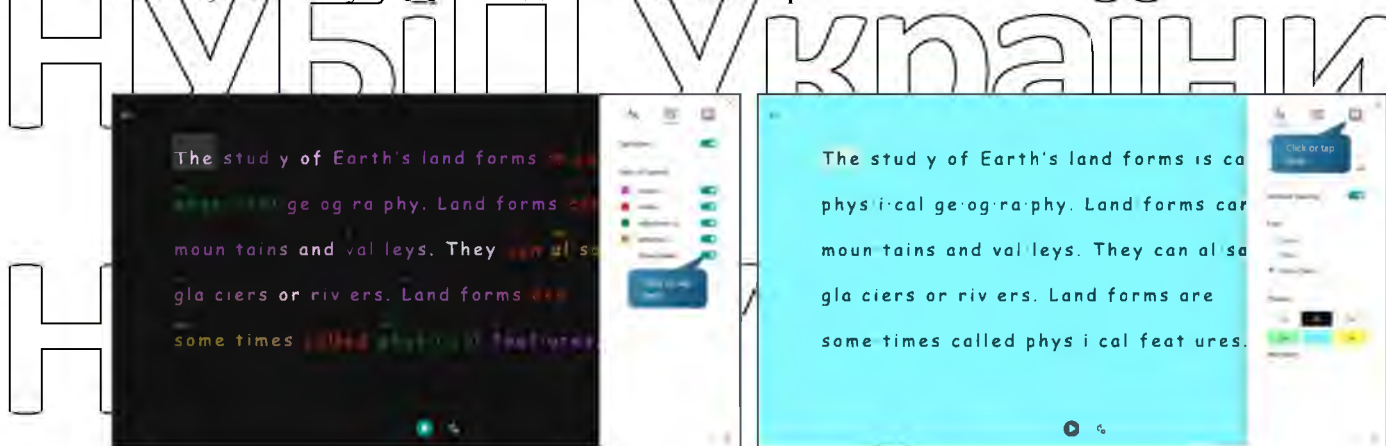


Рис. А. 4 – Виділення різних частин мови кольором та мітками.

Параметри читання включають фокус рядка, словник із зображеннями та можливість перекладу тексту іншими мовами. Line Focus («Фокусу ліній»)

схожий на вбудовану «лінійку для читання», яка допомагає учням зменшити відволікання під час прокручування сторінки вниз. Сторінка читається вголос, а фокус рядка автоматично прокручується, дозволяючи очам учня залишатися в одному місці на сторінці. Студенти можуть регулювати кількість рядків, які вони бачать одночасно.



Рис. А.5 – Line Focus «Фокусу лінії». Регулювання кількості рядків.

Використовуючи параметр «Ілюстрований словник», студенти можуть клацнути будь-яке слово на сторінці, щоб побачити графічне представлення його значення або почути вимовлене слово. Студенти мають доступ до понад 60 мов для миттєвого перекладу.

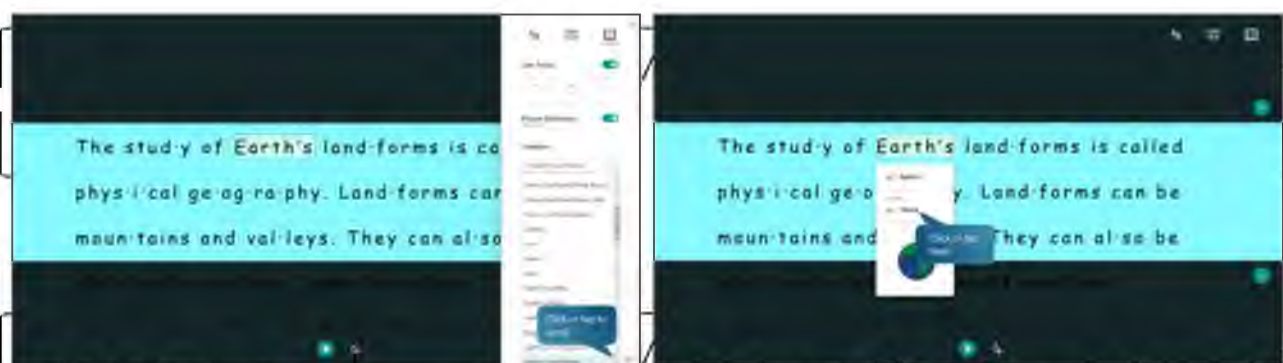


Рис. А.6 – Параметри опції перекладу.

Студенти можуть перекласти весь документ або просто клацнути слово, щоб побачити оригінал і його переклад поруч, а також його вимову. Якщо перекласти весь документ, склади також автоматично змінюються на нову мову. Студенти можуть легко перемикатися між перекладом і оригіналом.

Використовувати Immersive Reader можна на телефоні Android або iPhone.

За допомогою безкоштовної програми Microsoft Lens можна просто сфотографувати будь-який текст, який хочете прочитати. Експортуйте фотографію в Immersive Reader. Microsoft Lens автоматично сканує зображення, щоб перетворити його на текст, який можна читати вголос. Студенти також можуть використовувати інші функції Immersive Reader на своєму телефоні: налаштувати інтервал між текстом, змінити колір фону



Рис. А.7 – Преслуховування сфотографованого тексту на телефоні

Фотографії, зроблені за допомогою Microsoft Lens, також можна зберегти в блокноті OneNote. Immersive Reader включено в OneNote для комп'ютера, планшета, Mac і в Інтернеті. Студенти мають ті самі варіанти цього у Word. Учні можуть використовувати Словник із зображеннями. Immersive Reader тепер вбудовано в Microsoft. Студенти можуть запустити Immersive Reader для будь-якого запитання, щоб полегшити читання або прочитати текст вголос.

Immersive Reader вбудовано у веб-браузер Microsoft Edge. Будь-яку сторінку можна читати вголос. Ви також можете вибрати будь-який текст на сторінці та переглянути його в Immersive Reader. Edge надає доступ до тих самих налаштувань Immersive Reader, як-от налаштування тексту, граматичні інструменти. Студенти можуть навіть перекласти веб-сторінку іншою мовою та прочитати текст вголос. Студенти також можуть застосовувати інструменти Immersive Reader до документів PDF. Вони можуть прочитати документ вголос із виділенням промовлених слів, щоб було легко сідкувати за ним

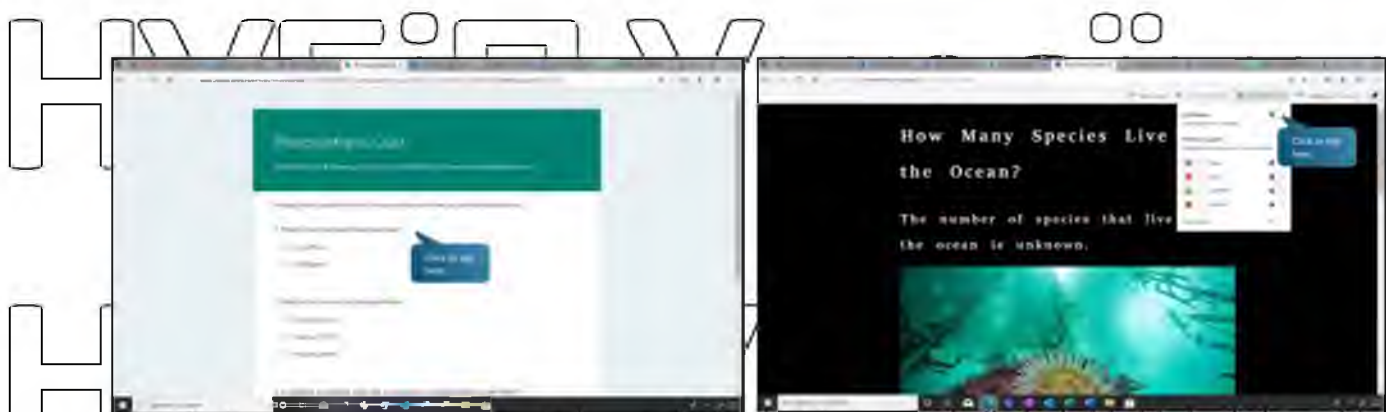


Рис. А.8 – Immersive Reader вбудований у веб-браузер Microsoft Edge  
Граматичні інструменти у веб-браузері Microsoft Edge.

Immersive Reader також вбудовано в Microsoft Teams. Звичайне подання Immersive Reader відображає вибране повідомлення з можливістю прочитати його вголос з будь-якої точки сторінки. Усі інші функції Immersive Reader також є тут.

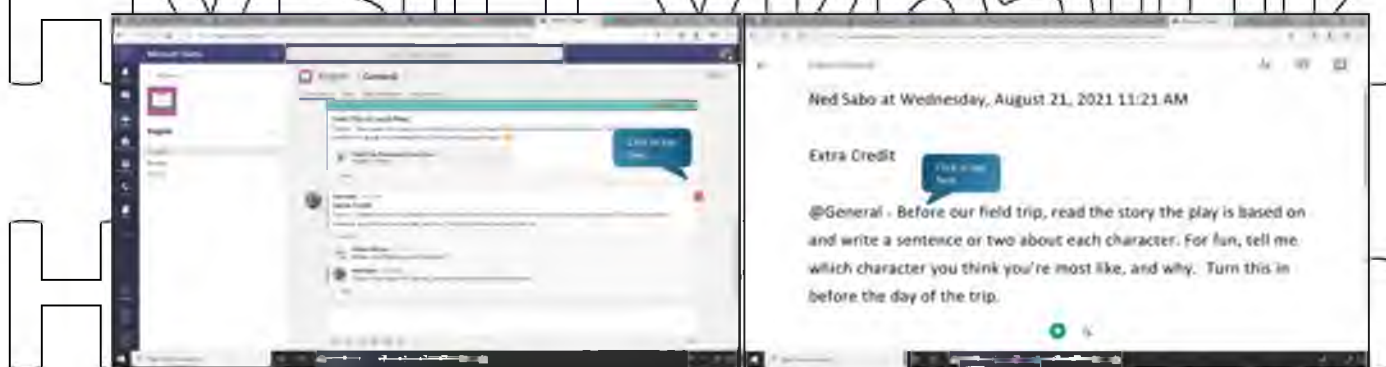


Рис. А.9 – Immersive Reader вбудований в Microsoft Teams.

На додаток до браузера Edge і програм Microsoft 365, Immersive Reader включено в Minecraft Education Edition, Outlook для Інтернету та Outlook для робочого столу, Word для робочого столу, PowerPoint для Інтернету, Microsoft Whiteboard, MakeCode, SharePoint і OneDrive. Він також з'являється у все більшій кількості популярних навчальних програм, таких як Flipgrid, де викладачі та студенти можуть ділитися своїми роботами у вигляді відео.

Завдяки Immersive Reader, вбудованому в інструменти, які вже використовують заклади освіти, студенти можуть непомітно адаптувати будь-яку сторінку відповідно до своїх потреб, не відчуючи стигматизації, щоб вони могли читати самостійно у своєму власному темні.

Як частина сайту Azure Cognitive Services, Immersive Reader доступний партнерам Microsoft та іншим стороннім розробникам для включення в наступне покоління програм освітніх технологій. Інклюзивні функції читання від Microsoft дають змогу учням із різними здібностями та стилями навчання досягти більшого. Інклюзивні інструменти, можуть допомогти студентам ефективніше

писати, редагувати швидко й точно, а також впевнено працювати самостійно. Один із найефективніших способів для учнів висловити свої думки — це продиктувати їх безпосередньо на сторінці. Функція диктування доступна в кількох настільних програмах Microsoft. Вона також вбудована у безкоштовні веб-програми Office 365 Education, включаючи Word, OneNote, PowerPoint і Outlook. Диктування доступне для багатьох мов. Мову розмови можна змінити за допомогою спадного меню.

Студенти можуть ввімкнути автопунктуацію, щоб дозволити Word вставляти крапки, знаки оклику та знаки питання на основі флексії та пауз.

Іншою корисною функцією Word для Інтернету є панель редактора. Цей інструмент редагування може допомогти студентам удосконалити свій текст, надаючи пропозиції щодо покращення чіткості, стислості тощо. Ці інструменти також доступні в програмі для настільних комп'ютерів. Редактор — це засіб перевірки орфографії наступного покоління, у якому всі орфографічні та граматичні помилки зручно згруповані та підраховані, щоб їх було легко виправити. Ви можете прослухати орфографічні помилки, прочитані вголос, у контексті. Це іноді називають «розмовною перевіркою орфографії».

Редактор дозволяє учням відразу переходити до наступного неправильно написаного слова, допомагаючи їм зосередитися на редагуванні під час руху по документу. Редактор також містить граматичні пропозиції. Редактор також містить декілька запропонованих удосконалень, наприклад, чіткість і етичність,

які можуть допомогти учням із будь-якими здібностями покращити своє письмо. Студенти можуть бачити пропозиції слів разом із їхніми значеннями, щоб допомогти знайти потрібне. Можна прослухати пропозиції слів, прочитані вголос. Редактор також містить декілька запропонованих удосконалень, наприклад, чіткість і стислість, які можуть допомогти студентам із будь-якими здібностями покращити своє письмо.

Функція текстових пропозицій може бути увімкнута в усіх програмах на будь-якому пристрої з Windows 10. Просто введіть «текстові пропозиції» в рядок пошуку та перейдіть до пункту «Показувати текстові пропозиції під час введення», який можна знайти на сторінці «Введення» в налаштуваннях Windows. Прокрутіть униз до розділу «Апаратна клавіатура». Щоб увімкнути цю функцію, натисніть або торкніться перемикача. Тепер, коли студенти друкуватимуть текст, вони отримуватимуть корисні підказки, які допоможуть заощадити час.

Студенти можуть використовувати текстові пропозиції для створення електронних листів, створення презентацій PowerPoint і написання звітів у будь-якій програмі.

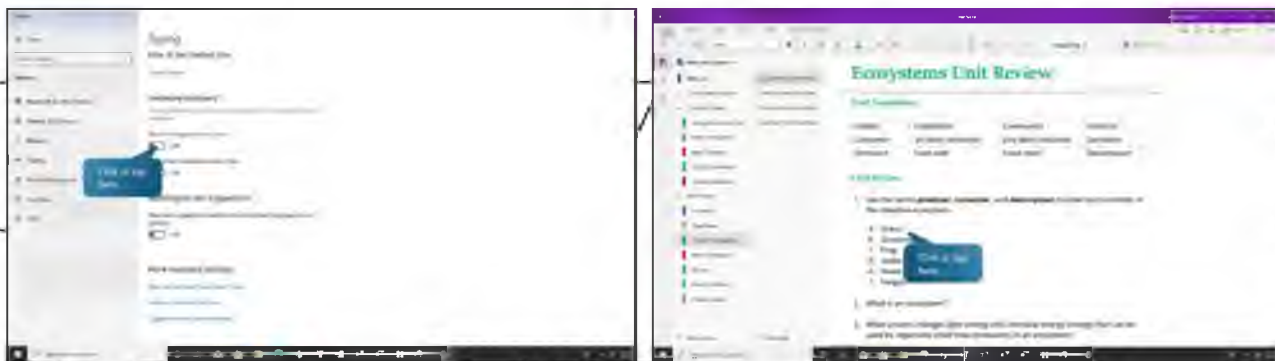


Рис. А10 – Функція підказок під час введення тексту у OneNote пропонує кілька варіантів слів.

Immersive Reader дозволяє студентам персоналізувати їхній погляд на документ, щоб їм було легше читати. Наприклад, вони можуть регулювати довжину ліній, змінюючи ширину стовпця. Ці налаштування не лише

допомагають учням читати те, що вже є на сторінці, вони також застосовуються миттєво під час написання.

Це включає зміни, внесені студентами з інших місць, які можуть бути співавторами спільного документа, подібного до цього, у режимі реального часу.

І навіть якщо деякі студенти налаштували свій перегляд документа за допомогою

Immersive Reader, сам документ залишається незмінним, надаючи кожному студенту доступ до власного персоналізованого інклюзивного середовища для співавторства. Інклюзивні письмові інструменти від Microsoft дають змогу

кожному студенту досягти більшого.

Джерело: <https://www.microsoft.com/en-us/education/products/learning-tools>

НУБІП УКРАЇНИ

НУБІП УКРАЇНИ

НУБІП УКРАЇНИ

НУБІП УКРАЇНИ

НУБІП УКРАЇНИ



# НУВБІП УКРАЇНИ

## Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса

На кожен з нижчезазначених питань відповідайте «Так» або «Ні».

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні поспіль немає діла, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Але відношенню до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то йотом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолобство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.

21. Треба покладатися тільки на самого себе.

22. У житті мало речей більш важливих, ніж гроші.

23. Завжди, коли мені треба буде виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.

24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.

25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.

26. Коли я розташований до роботи, я роблю се краще і кваліфікованішими, ніж інші.

27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.

28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.

29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.

30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.

31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.

32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.

33. Безглуздо протидіяти волі керівника.

34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.

35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.

36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.

37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає великі результати, ніж роботи інших.

38. Багато чого, за що я беруся, що не довожу до кінця.

39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.

40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і положенню.

41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я йду аж до крайніх заходів.

**Ключ.** Ви отримали по 1 балу за відповіді "Так" на наступні питання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41. Ви також

отримали по 1 балу за відповіді "Ні" на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Підрахуйте суму набраних балів.

### Результат:

- - Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху;
- - Від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації до успіху;
- - Від 17 до 20 балів: помірковано високий рівень мотивації;
- - Понад 21 бали: занадто високий рівень мотивації до успіху.

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

Н

## Методика комунікативної установки В. Бойко

Потрібно прочитати кожне із запропонованих нижче суджень і відповіді «так» або «ні», висловлюючи згоду або незгоду з ними. Рекомендуємо

Н

скористатися аркушем паперу, на якому фіксується номер питання і ваша відповідь; потім, по ходу подальших наших пояснень, звертайтеся до свого запису. Будьте уважні і щирі:

### Опитувальник

1. Мені більше подобаються книги про подорожі, ніж книги із серії «Життя видатних людей».

2. Дорослих дітей дратує турбота старших.

3. Мені подобається розмірковувати про причини успіхів і невдач інших людей.

4. Серед всіх музичних передач віддаю перевагу про сучасних музичних напрямках

5. Надмірну дратівливість і несправедливі закиди хворого треба терпіти, навіть якщо вони тривають роками.

6. Хворій людині можна допомогти навіть словом.

7. Стороннім не слід втручатися в конфлікт між двома особами.

8. Старі люди, як правило, безпричинно образливі.

9. Коли я в дитинстві слухав сумну історію, на мої очі самі по собі наверталися сльози.

10. роздратування стан моїх батьків впливає на мій настрій.

11. Я байдужий до критики на свою адресу.

12. Мені більше подобається розглядати портрети, ніж пейзажі.

13. Я завжди все батькам прощав, навіть якщо вони були неправі.

14. Якщо кінь погано тягне, її потрібно шмагати.

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. Бачачи сваряться підлітків або дорослих, я втручаюся.

18. Я не звертаю уваги на погані настрої своїх батьків.

19. Я довго спостерігаю за поведінкою птахів і тварин, відкладаючи інші справи.

20. Фільми і книги можуть викликати сльози тільки у несерйозних людей.

21. Мені подобається спостерігати за виразом обличчя і поведінкою незнайомих людей.

22. У дитинстві я приводив додому бездомних собак і кішок.

23. Всі люди необгрунтовано озлоблені.

24. Дивлячись на сторонню людину, я хочу вгадати, як складеться його життя.

25. Побачивши покаліченого тваринного я намагаюся йому ніж – то допомогти.

26. У дитинстві молодші за віком ходили за мною по п'ятах.

27. Людині стане легше, якщо уважно вислухати його скарги.

28. Побачивши вуличне подія, я намагаюся не потрапляти в число свідків.

29. Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу або розвагу.

30. Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрої свого господаря.

31. З скрутних конфліктних ситуацій людина повинна виходити самотійно.

32. Якщо дитина плаче, на те є свої причини.

33. Молодь повинна завжди задовольняти будь-які прохання і дивацтва людей похилого віку.

34. Мені хотілося розібратися, чому деякі мої однокурсники іноді замислені.

35. Безпритульних домашніх тварин слід знищувати.

36. Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я переводжу розмову на іншу тему.

*інтерпретація результатів*

Від 82 до 90 балів. Дуже високий рівень емпатійності. У Вас болісно розвинене співпереживання. Занепокоєння за рідних і близьких не покидає Вас. У той же час Ви самі дуже ранимі. Будучи в розгортення почуттях, потребуєте емоційної підтримки з боку. При такому ставленні до життя Ви близькі до невротичних зривів. Подбайте про своє психічне здоров'я.

Від 63 до 81 балів. Висока емпатійність: ви чутливі до потреб і проблем оточуючих, великодушні, схильні багато чого їм прощати. З непідробним інтересом относитесь до людей. Вам подобається «читати» їх особи і «заглядати» у їхнє майбутнє. Ви емоційно чуйні, товариські, швидко

встановлюєте контакти і знаходите спільну мову. Повинно бути, діти тягнуться до вас. Навколишні цінують вас за душевність. Ви намагаєтесь не допускати конфліктів і знаходити компромісні рішення. Добре переносите критику на свою адресу. В оцінці подій більше довіряєте своїм почуттям і інтуїції, ніж аналітичним висновкам. Вважаєте за краще працювати з людьми, ніж поодиночі.

Постійно потребуєте соціального схвалення своїх дій. При всіх перерахованих якостях ви не завжди акуратні в точній і кріпкій роботі. Не варто особливих зусиль вивести вас з рівноваги.

Від 37 до 62 балів. Нормальний рівень емпатійності, властивий

переважній більшості людей. Оточуючі не можуть назвати вас «товстошкірим», але в той же час ви не належите до числа особливо чутливих осіб. У міжособистісних відносинах судити про інших більш схильні за їхніми вчинками, ніж довіряти своїм особистим враженням. Вам не чужі емоційні прояви, але в більшості своїй вони знаходяться під самоконтролем. У

спілкуванні уважні, намагаєтесь зрозуміти більше, ніж сказано словами, але при зайвому зісланні почуттів співрозмовника втрачаєте терпіння. Віддаєте перевагу делікатно не висловлювати свою точку зору, не будучи впевненим, що

її правильно візьмуть. При читанні художніх творів і перегляді фільмів частіше стежте за дією, ніж за переживаннями героїв. Важко прогнозувати розвиток відносин між людьми, тому, трапляється, їх вчинки виявляються для вас несподіваними. У вас немає розкृतості почуттів і це заважає вашому повноцінному сприйняттю людей.

12 - 36 балів. Низький рівень емпатійності. Ви відчуваєте труднощі у встановленні контактів з людьми, незатишно почуваєте себе в галасливій компанії. Емоційні прояви у вчинках оточуючих часом здаються вам

незрозумілими і позбавленими сенсу. Віддаєте перевагу відокремленим заняттям

конкретною справою, а не роботі з людьми. Ви - прихильник точних

формулювань і раціональних рішень. Ймовірно, у вас мало друзів, а тих, хто є, цінуєте більше за ділову якість і ясний розум, ніж за чуйність і чуйність. Люди

платять вам тим же: трапляються моменти, коли відчуваєте свою відчуженість;

оточуючі не надто шанують вас своєю увагою. Але це можна виправити, якщо

ви розкриєте свій панцир і станете пильніше вдивлятися в поведінку своїх близьких і приймати їх потреби як свої.

11 балів і менше. Дуже низький рівень. Емпатійні тенденції особистості не розвинені. Важко першим почати розмову, тримайтеся окремо серед

товарищів по службі. Особливо важкі контакти з дітьми та особами, які набагато старше вас. У міжособистісних відносинах нерідко опиняєтеся в незграбному положенні. Багато в чому не знаходите взаєморозуміння з

оточуючими. Любите гострі відчуття, спортивні змагання за краще мистецтву. У

діяльності занадто центровані на собі. Ви можете бути дуже продуктивні в

індивідуальній роботі, у взаємодії ж з іншими не завжди виглядаєте в кращому

світлі. З іронією ставитеся до сентиментальних проявів. Болісно переносите

критику на свою адресу, хоча можете на неї бурхливо не реагувати. Вам

необхідна гімнастика почуттів.

# НУБІП УКРАЇНИ

Методика діагностики рівня розвитку рефлексивності. Опитувальник  
А. Карпова.

Інструкція.  
Вам необхідно дати відповіді на кілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номера питання проставте, будь ласка, цифру, що відповідає варіанту Вашої відповіді:

1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – скоріше невірно; 4 – не знаю; 5 – швидше вірно; 6 – вірно; 7 – абсолютно вірно.

Не замислюйтесь над відповідями. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей в даному випадку бути не може.

## Матеріал для діагностики

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї, хочеться її з ким-небудь обговорити.

2. Коли мене несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що прийшло в голову.

3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.

4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.

5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво згадати, що послужило початком ланцюжка думок.

6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.

7. Головне для мене – увіяти кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.

8. Іноколи буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось незадоволений мною.

9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.



10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.

11. Мені було б важко написати серйозного лист, якщо я заздалегідь не склав план.

12. Я віддаю перевагу діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.

13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.

14. Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.

15. Я турбуюся про своє майбутнє.

16. Думаю, що в безлічі ситуацій потрібно діяти швидко, керуючись при цьому першою думкою, яка прийшла в голову.

17. Часом я приймаю необдумані рішення.

18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.

19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.

20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обдумати і зважити.

21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки очікують від мене оточуючі.

22. Буває, що обмірковуючи розмову з іншою людиною, я подумки веду з нею діалог.

23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають в інших людей мої слова і вчинки.

24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю які слова краще підібрати, щоб її не образити.

25. Вирішивши важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

26. Коли я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.

27. Рідко буває, що я шкодую про сказане мною.

Обробка результатів.

З цих 27 тверджень 15 є прямими (номери питань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 – зворотні твердження, що необхідно враховувати при обробці результатів, коли для отримання підсумкового бала підсумовуються в прямих питаннях цифри, що відповідають відповідям опитуваних, а в зворотних – значення, замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей. Тобто  $1 = 5, 2 = 4, 3 = 3, 4 = 2, 5 = 1$ .

Ключ до тесту-опитувальника.

Стіни	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Тестові бали	80 і нижче	81 – 100	101 – 107	108 – 113	114 – 122	123 – 130	131 – 139	140 – 147	148 – 156	157 – 171	172 і вище

При інтерпретації результатів доцільно виходити з диференціації отриманих результатів на три основні категорії.

Результати методики, рівні або більші, ніж 7 стін, свідчать про високий рівень розвитку рефлексивності.

Результати в діапазоні від 4 до 7 стін – індикатори середнього рівня рефлексивності.

Показники, менші 4-х стін – свідчать про низький рівень розвитку рефлексивності.