

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І  
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ  
ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ**

**УДК: 377**

**ПОГОДЖЕНО**  
Декан гуманітарно-педагогічного  
факультету

Інна САВИЦЬКА.  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 2025 р.

**ДОПУСКАЄТЬСЯ ДО ЗАХИСТУ**  
в. о. завідувача кафедри  
педагогіки

Лідія ЧЕРЕДНИК  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 2025 р.

**МАГІСТЕРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА  
на тему: «ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ  
ДИСЦИПЛІН»**

Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки»

Освітня програма: «Педагогіка вищої школи»

Орієнтація освітньої програми: «Освітньо-професійна»

Гарант освітньої програми  
канд. пед. н., доцент \_\_\_\_\_

**Олег ЄРЕСЬКО**

Керівник магістерської  
кваліфікаційної роботи

д-р пед. н., професор \_\_\_\_\_ **Валентина МІРОШНІЧЕНКО**

Виконав \_\_\_\_\_

**Андрій МЕРЦИН**

**КИЇВ – 2025**

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ  
І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ  
Гуманітарно-педагогічний факультет**

**ЗАТВЕРДЖУЮ**  
**Завідувач кафедри педагогіки**  
**д-р пед. наук, професор**  
**\_\_\_\_\_ Руслан СОПІВНИК**  
**«10» жовтня 2024 року**

**З А В Д А Н Н Я**

**до виконання магістерської кваліфікаційної роботи студенту**

**Мерцину Андрію Івановичу**

Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки»

Освітня програма: «Педагогіка вищої школи»

Орієнтація освітньої програми: «Освітньо-професійна»

Тема магістерської кваліфікаційної роботи: «Формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін».

Затверджена наказом ректора НУБіП України від 18.11. 2024 р. № 1018 «З». Термін подання завершеної роботи на кафедру «25» листопада 2025 року.

Вихідні дані до магістерської кваліфікаційної роботи: Закони України «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти ХХІ ст., Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття); Стратегія розвитку освіти в Україні на 2021–2031 роки; Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді; Концепція національного виховання студентської молоді в НУБіП України; підручники, посібники, довідники, наукова література щодо теми дослідження.

Перелік питань, що підлягають дослідженню:

1. Визначити стан наукової розробленості обраної проблеми у галузі педагогічної теорії та практики.

2. З'ясувати зміст та структуру поняття фахових компетентностей майбутніх педагогів.

3. Уточнити критерії, показники та охарактеризувати рівні сформованості зазначених компетентностей.

4. Розробити та експериментально перевірити методику формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Дата видачі завдання: 10. 10. 2024 р.

**Керівник магістерської кваліфікаційної роботи \_\_\_\_\_ Валентина МІРОШНІЧЕНКО**

**Завдання прийняв до виконання \_\_\_\_\_ Андрій МЕРЦИН**

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота на здобуття другого (магістерського рівня) на тему «Формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін» присвячена дослідженню формування фахових компетентностей майбутніх педагогів. У процесі аналізу було визначено сутнісні характеристики, зміст і структуру зазначеного феномену, а також розглянуто форми та засоби формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Особливу увагу приділено аналізу підходів до освітньої діяльності зі студентами як ключового елемента формування фахових компетентностей майбутніх педагогів.

У **першому розділі** «Професійна компетентність майбутніх педагогів як актуальна проблема» проведено аналіз підходів до визначення, з'ясування змісту і структури фахових компетентностей як важливого елемента освітньої діяльності.

Поняття «компетентність» розглядається як набір офіційно встановлених вимог, які висуваються державними органами та освітньою системою до майбутнього педагога. У свою чергу, компетентність можна визначити як сукупність професійно необхідних теоретичних знань, умінь, навичок і досвіду, яка дозволяє здійснювати професійну діяльність на високому рівні. Професійна компетентність – це системо утворюючий феномен, який інтегрує різні види компетентностей педагога.

Фахові компетентності майбутнього педагога – це окремі компоненти професійної компетентності, що безпосередньо пов'язані з конкретними видами професійної діяльності: здатність планувати, організовувати та проводити навчальні заняття; володіння сучасними методиками навчання та виховання; уміння здійснювати педагогічну діагностику; здатність до інноваційної діяльності тощо.

Формування фахових компетентностей педагогів відбувається в процесі професійного становлення студента завдяки сукупності навчальної, виховної

діяльності та заохочення до самоосвіти й саморозвитку. Це передбачає постійне вдосконалення знань, навичок і розвитку професійно значущих особистісних якостей. У процесі дослідження було визначено, що основою фахових компетентностей є сукупність фундаментальних знань і вмінь, гармонійне поєднання яких із особистісними якостями сприяє якісному виконанню майбутнім педагогом своїх обов'язків.

До пріоритетних професійно важливих якостей майбутнього педагога віднесено комунікабельність, емпатію, стресостійкість, креативне мислення, відповідальність, доброзичливість і толерантність. Адже саме ці характеристики дають змогу забезпечити належну взаємодію з учнями та ефективно виконання педагогічної ролі.

У **другому розділі** «Формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін» з'ясовано, що фахові компетентності педагога передбачають знання про загальні основи освіти, особливості роботи з різними віковими групами студентів, знання та уміння використання методик і сучасних освітніх технологій, особливості організації та функціонування закладів освіти і їх відповідність інноваційним викликам.

Аналіз підходів до визначення фахових компетентностей дозволяє виділити ключові з них: уміння адаптувати теоретичні знання до практичного застосування; здатність установлювати контакт з учнями різного віку та рівня підготовки; здатність конструктивно вирішувати конфліктні ситуації; створювати мотиваційний потенціал до навчання; лідерські якості та вміння розробляти освітні проекти тощо.

Для розуміння педагогічної реальності та вирішення професійних завдань у процесі вивчення гуманітарних дисциплін важливо застосовувати методики, які активізують як розумову діяльність студента, так і його емоційні переживання. Це передбачає використання навчальних матеріалів, здатних викликати емоційний відгук, а також залучення механізмів співпереживання, які допомагають майбутнім педагогам краще орієнтуватися у виконанні професійних завдань.

Наукові розвідки свідчать, що ефективність подачі гуманітарного матеріалу значно зростає, коли інформація представлена як у раціональній, так і в образній формі. Наприклад, використання схем і моделей робить сприйняття інформації більш доступним і зрозумілим. З'ясовано, що гуманітарні дисципліни можуть стати основою для формування фахових компетентностей майбутніх педагогів, крім виконання своїх освітніх і виховних функцій. Розроблено методику формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Вона передбачає необхідність забезпечення системного зв'язку між теоретичною підготовкою (знаннями), практичною реалізацією цих знань (уміннями й навичками), формуванням позитивного ставлення до педагогічної діяльності та мотивацією до саморозвитку й самоосвіти.

У **третьому розділі** «Експериментальна перевірка методики формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін» присвячений методиці формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Розглянуто особливості організації різноманітних форм освітньої роботи, спрямованих на всебічне формування фахових компетентностей майбутніх педагогів. Зокрема, проаналізовано діяльність на заняттях з гуманітарних дисциплін. Ці форми стали важливими складовими освітнього процесу, забезпечуючи комплексний розвиток студентів. Ключовим аспектом дослідження було створення методичного забезпечення для організації та здійснення навчальної роботи серед студентів. Для цього було розроблено методику формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Для оцінки її ефективності проведено формувальний етап експерименту, був виконаний зріз рівня сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів. Отримані дані порівнювалися з результатами констатувального етапу дослідження. Зокрема, в експериментальній групі було зафіксовано збільшення високого рівня фахових компетентностей на 10,2 %, а середнього рівня на 6,9 %, при одночасному

зменшенні низького рівня на 17,1 %. У контрольній групі приріст високого рівня становив 2,9 %, середнього – 0,5 %, а зниження показників низького рівня досягло лише 3,4 %. Ці результати свідчать про ефективність впровадження методики формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

**Ключові слова:** фахові компетентності, майбутній педагог, гуманітарні дисципліни, освітній процес, професійна компетентність.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>8</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА</b>	
1.1. Аналіз ключових понять дослідження .....	12
1.2. Особливості формування фахових компетентностей майбутніх педагогів .....	26
Висновки до першого розділу.....	32
<b>РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН</b>	
2.1. Гуманітарні дисципліни у формуванні фахових компетентностей майбутніх педагогів.....	34
2.2. Критерії, рівні та показники сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів.....	42
Висновки до другого розділу.....	55
<b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН</b>	
3.1. Методичне забезпечення формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.....	58
3.2. Проведення формувального експерименту.....	70
3.3. Аналіз результатів дослідження.....	81
Висновки до третього розділу.....	93
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>96</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>100</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>106</b>

## ВСТУП

Актуальність теми зумовлена одним із головних завдань вищої освіти – постійним вдосконаленням професійної підготовки педагогічних кадрів. У її змістовній частині ключові акценти визначені в Законі України «Про вищу освіту», Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. У них також окреслені стратегічні напрями інноваційного розвитку освіти, зокрема її гуманізація, гуманітаризація та впровадження особистісно орієнтованого й компетентнісного підходу. Компетентнісний підхід як пріоритетний в сучасній педагогічній науці цікавить багатьох дослідників, зокрема Н. Батечко, О. Діденка, Ю. Костеву, Л. Куликову, Н. Зіненко, Л. Лазаренко, С. Лейко, Л. Романишину, Н. Маковецьку, І. Нестеренко, О. Плахотнік, О. Овчарук, О. Пометун, Г. Ткачук, С. Ягупець, Г. Яворської, В. Ягупова та інших.

Одним із основних завдань підготовки майбутніх педагогів є формування фахових компетентностей, які пов'язані зі становленням педагога як професіонала. Наукові дослідження українських та закордонних учених (Н. Бібік, А. Деркач, Н. Кузьміна та ін.) доводять, що фахові компетентності базуються на наявності чітких ціннісних орієнтирів у майбутніх фахівців. Вони розвивають здатність розуміти навколишній світ, усвідомлювати власну роль у ньому, формувати стійкі професійні позиції, приймати рішення і нести відповідальність за їх наслідки. Крім того, такі компетентності сприяють самовизначенню студента як в навчальній діяльності, так і в інших сферах життя. Від їх сформованості залежить побудова індивідуальної освітньої траєкторії та загальний життєвий шлях студента.

Формування фахових компетентностей набуває особливої значущості під час професійної підготовки студентів завдяки дисциплінам гуманітарного циклу. Зокрема, питання професійної підготовки вчителів-предметників у контексті компетентнісного підходу досліджували Н. Бібік, В. Сидоренко, С. Сисоєва, Г. Токмань, І. Шумілова та ін. Дослідники звертають увагу, що незважаючи на скорочення аудиторних годин, ці дисципліни залишаються ключовими джерелами передачі суспільних цінностей, норм і традицій. Вони

допомагають формувати світогляд і свідомість майбутніх педагогів у той період, коли відбувається активний розвиток особистості, самореалізація та зростання самосвідомості.

Актуальність досліджуваної проблеми, її значущість для суспільства, недостатній рівень наукової розробленості питання спонукали обрати темою дослідження «Формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін».

**Мета дослідження** – розкрити сутність фахових компетентностей майбутніх педагогів та розробити методику їх формування у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Для досягнення цієї мети було сформульовано **завдання**:

1. Визначити стан наукової розробленості обраної проблеми у галузі педагогічної теорії та практики.
2. З'ясувати зміст та структуру поняття фахових компетентностей майбутніх педагогів.
3. Уточнити критерії, показники та охарактеризувати рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів.
4. Розробити та експериментально перевірити методику формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

**Об'єкт дослідження** – фахові компетентності майбутніх педагогів.

**Предмет дослідження** – методика формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Для досягнення поставленої мети та реалізації сформульованих завдань застосовувався комплекс методів дослідження:

*теоретичні методи* (ретроспективний і порівняльний аналіз, синтез, узагальнення, класифікація та систематизація матеріалів наукової літератури, навчально-методичної документації та практичного досвіду професійної підготовки. Ці методи використовувалися для аналізу стану розробленості проблеми у теорії й практиці педагогіки, визначення сутності, функцій та

структури поняття формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, а також уточнення відповідних критеріїв і показників сформованості);

*емпіричні* (проведення анкетувань, тестувань, інтерв'ювань, педагогічних спостережень і бесід зі студентами, а також аналіз результатів їхньої навчальної діяльності). Крім того, використовувався метод експертних оцінок для діагностики рівня сформованості фахових компетентностей, виявлення наявних прогалин в освітньому процесі та визначення факторів, що впливають на процес формування фахових компетентностей майбутніх педагогів. Експериментальна частина дослідження складалася з констатувального й формувального етапів педагогічного експерименту.

**Наукова новизна** отриманих результатів зумовлена тим, що:

з'ясовано зміст та структуру поняття фахових компетентностей майбутніх педагогів;

уточнено критерії, показники та охарактеризовано рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів.

**Практичне значення отриманих результатів.** Розроблено та експериментально перевірено методику формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

**Дослідно-експериментальною базою дослідження** став Мукачівський гуманітарно-педагогічний коледж (Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Мукачівського державного університету). Усього дослідженням було охоплено 60 студентів спеціальностей А3 Початкова освіта, А2 Дошкільна освіта та А4 Середня освіта.

**Апробація результатів дослідження.** Матеріали наукової роботи обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки гуманітарно-педагогічного факультету, під час виступу на студентській конференції, присвяченій попередньому захисту магістерських робіт (19 листопада 2025 р.).

**Структура роботи.** Робота складатиметься зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаної літератури (68 найменувань),

додатків. Повний обсяг роботи – 113 сторінок. Містить 10 таблиць, 2 рисунка.

## РОЗДІЛ 1

### ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА

#### 2.1. Аналіз ключових понять дослідження

Дослідження наукової літератури та аналіз відповідних джерел дозволяють стверджувати, що поняття компетентності трактується як результат опанування компетенцій, здатності до конкретного виду діяльності, що включає відповідну систему знань, умінь і навичок. Семантичний аналіз цього терміна вказує на те, що слово «компетентність» походить від прикметника «компетентний», який у свою чергу має латинське коріння: *competens* (*compentis*), що означає здібний або відповідний [62].

У широкому розумінні це визначається як обізнаність або певна освіченість у конкретній галузі. Ряд науковців пропонує своє трактування поняття «компетентність». Згідно з їхніми теоретичними позиціями, компетентність розглядається як результат формування певних компетенцій особистості, що забезпечують здатність якісно виконувати професійні завдання, успішно засвоювати нові знання та взаємодіяти із соціумом у різноманітних контекстах. Іншими важливими характеристиками компетентності є здатність до швидкої адаптації до нових умов професійної діяльності та опанування самостійністю [60].

Зокрема, дослідниця О. Рогульська визначає компетентність як інтегративну особистісну характеристику, котра включає сукупність компетенцій індивіда. Це поняття позначає рівень готовності особистості до виконання діяльності, а також форму прояву її характеру та ефективності. Вона підкреслює, що компетентність особистості формується безпосередньо в процесі засвоєння людиною специфіки діяльності, у якій вона діє [27].

Також чимало вчених наголошують на визначенні компетентності як здатності досягати дії. Компетентність пояснюється як здатність виконувати

конкретну роботу якісно та ефективно. Під поняттям формальних навичок розуміються ті уміння, що є обов'язковими для досягнення успішних результатів у певній професійній сфері [28].

Крім того, у рамках міжнародного освітнього контексту, згідно з визначеннями Міжнародної стандартної класифікації освіти (ISCE), компетентність трактується як здатність мобілізувати та раціонально використовувати як внутрішні ресурси (знання, практичні навички, ставлення), так і зовнішні (як-от наукові інструменти, спеціалізовані бази даних, бібліографічні ресурси чи інші джерела інформації) для того, щоб розв'язувати конкретні завдання чи проблеми у реальних життєвих і професійних ситуаціях.

Детальний аналіз базових понять сприяє глибшому розумінню природи фахових компетентностей та умов їх формування у майбутніх педагогів.

Поняття «компетентність» є ключовим для визначення здатності особистості адаптуватися та діяти відповідно до обставин, ефективно вирішуючи актуальні проблеми. Компетентність охоплює важливі елементи, такі як уміння встановлювати зв'язок між наявними знаннями і конкретною ситуативною реальністю, здатність застосовувати відповідні знання й методи діяльності для вирішення завдань, приймати виважені рішення та нести відповідальність за наслідки власних дій [5].

Закон України «Про вищу освіту» також акцентує увагу на багатогранності поняття «компетентність», визначаючи його як здатність до соціалізації, отримання якісної освіти та успішного виконання професійних обов'язків. Ця здатність впливає з гармонійного поєднання знань, умінь, навичок, способів мислення, переконань, цінностей та інших особистісних якостей. Своєю чергою, С. Вітвицька трактує компетентність як особливу здатність, що забезпечує продуктивну діяльність у вузько спеціалізованій галузі. В її інтерпретації це поняття містить спеціалізовані знання, навички та досвід їх використання в практичному житті, а також усвідомлення відповідальності за виконання професійних завдань [47].

У своїх працях В. Мельниченко [34] називає компетентність складною

інтегральною системою компетенцій, котра формується протягом навчального та професійного життя. Наголошено на тому, що цей процес сприяє гармонійному розвитку особистості як у професійній сфері, так і в загальному суспільному контексті, створюючи базу для подальшого зростання.

Відомий довідник із професійної педагогіки пропонує ширшу концепцію компетентності. Вона розглядається як структурована система спеціальних знань, умінь, навичок і ставлень, щовиникають у навчальному процесі і допомагають людині ідентифікувати та вирішувати проблеми незалежно від конкретного контексту чи ситуації. Компетентність таким чином забезпечує високу ефективність у певній сфері та універсальність застосування отриманих навичок.

Різні автори акцентують увагу на багатогранності поняття «компетентність», кожен з яких висвітлює окремі аспекти його змісту: інтелектуальний потенціал, здатність діяти продуктивно у конкретних життєвих та професійних умовах, соціалізуватися та вдосконалюватися як у вузькоспеціалізованій галузі, так і у широкому суспільному контексті. Усі підходи підкреслюють важливість інтеграції знань, навичок і ставлень для комплексного розвитку особистості [34, 35].

Відповідно допоглядів О. Борисенко [2], компетентність можна розглядати як показник рівня професійної підготовки працівника, що дає змогу ефективно вирішувати завдання, які ставлять перед ним у рамках його професійних обов'язків. Водночас, Н. Борисюк [3] трактує компетентність як здатність співробітника виконувати свої функції нелише якісно та без помилок у звичайних умовах роботи, але й адаптуватися та функціонувати ефективно в умовах підвищених чи критичних вимог. Крім того, важливе значення приділяється умінню працівника засвоювати нові знання та навички, швидко пристосовуватися до змін професійному середовищі чи умовах, що постійно трансформуються.

Т. Вернигора [4] детально структурувала поняття компетентності за кількома ключовими напрямками, визначивши основні її види:

1) Функціональна (фахова) компетентність характеризується рівнем професійних знань і навичками, які працівник здатний реалізувати на практиці. Цей вид компетентності є значною мірою залежним від практичного змісту роботи, характеру займаної посади та рівня управлінських завдань. Основа фахової компетентності становить професійна придатність, тобто сукупність психічних і психофізіологічних характеристик працівника, необхідних для досягнення ефективності в його діяльності. Проте сучасна динаміка стрімкого морального старіння знань і досвіду персоналу висуває до працівника більше викликів, змушуючи часто оновлювати свої професійні навички.

2) Інтелектуальна компетентність є визначальним чинником аналітичного мислення працівника та його здатності застосовувати комплексний і системний підхід до виконання своїх обов'язків. Вона відображає рівень інтелектуальних здібностей, необхідних для прийняття обґрунтованих рішень.

3) Ситуативна компетентність полягає в здатності адекватно реагувати на конкретні ситуації, адаптуючи свою поведінку та дії відповідно до умов або обставин, що складаються.

4) Часова компетентність стосується вміння організувати й ефективно використовувати робочий час. Вона охоплює такі аспекти, як розуміння цінності часу, вміння планувати досягнення цілей у конкретний часовий період і розраховувати необхідні витрати часу для реалізації окремих завдань. Навичка адекватної оцінки необхідного часу є важливим компонентом загальної продуктивності працівника.

5) Соціальна компетентність проявляється у здатності до взаємодії з людьми через комунікацію та інтеграцію в колектив. Вона включає такі аспекти, як вміння будувати взаємини, впливати на думку інших, домагатися розвитку конструктивної співпраці та правильно інтерпретувати позиції співрозмовників. Цей тип компетентності також охоплює здатність підтримувати ділові контакти як на горизонтальних рівнях у комунікації з колегами однакового статусу, так і на вертикальних – між керівниками та підлеглими. Окрім цього, соціальна компетентність слугує маркером культури

ділового спілкування із зовнішніми стейкхолдерами підприємства, наприклад клієнтами чи партнерами.

Формування кожного з цих видів компетентності є важливим завданням як для самого майбутнього педагога, так і для закладу освіти, оскільки вони забезпечують гнучкість, професійну стабільність і конкурентоспроможність на сучасному ринку праці.

Педагогічна компетентність охоплює знання з етики ділової взаємодії, навички запобігання конфліктам і їх відносно безболісного вирішення, здатність оперативної точно передавати інформацію, встановлювати продуктивне спілкування, формулювати чіткі завдання та ефективно мотивувати студентів. Вона також передбачає уміння делікатно вказувати на недоліки, правильно робити зауваження, викликати довіру та інші важливі аспекти міжособистісної взаємодії [6].

У наукових дослідженнях нерідко застосовується термін «комунікативна компетентність», який акцентує увагу на здатності успішно взаємодіяти з людьми й подіями, працювати в команді, а також презентувати себе через мовленнєве спілкування. Дана компетентність проявляється в готовності встановлювати контакт із різними типами співрозмовників, враховуючи їх особливості, підтримувати комунікацію відповідно до норм і правил спілкування, демонструвати повагу до чужих поглядів, переконливо висловлювати та аргументувати власні думки. Важливими елементами є стимулювання подальшої взаємодії, конструктивне вирішення конфліктів і оцінка результативності комунікації [5].

На відміну від згаданих підходів, М. Головань розглядає компетентність як інтегративну характеристику особистості, що являє собою якість, яка надає людині можливість вирішувати певні завдання, приймати рішення й робити висновки в конкретній галузі діяльності. Основою цієї характеристики виступає сукупність знань, обізнаності та професійного досвіду [6].

Узагальнюючи, компетентність можна трактувати як психологічний стан, що дає змогу діяти самостійно й відповідально. Вона включає здатність і

навички для виконання професійних функцій, наявність спеціальної освіти та широкої ерудиції. До цього додається постійне вдосконалення професійної майстерності, підготовленість до виконання завдань повсякденної діяльності та потенційна готовність вирішувати поставлені задачі.

У цьому контексті Н. Горішна визначає професійну компетентність як інтегровану характеристику особистості, яка поєднує знання, вміння, навички, цінності, життєвий досвід, а також готовність і здатність виконувати певне коло обов'язків, що формують відповідальність у здійсненні поставлених завдань. Вона акцентує, що фахова компетентність майбутніх педагогів є якісною ознакою суб'єкта діяльності, котра відображає комплексний характер його підготовки та готовність особистості реалізовувати професійну діяльність на належному рівні [7].

У своєму дослідженні І. Драч [13] узагальнює існуючі підходи до поняття компетентності, наголошуючи, що це поняття більш широке порівняно з компетенцією. За його словами, компетентність є результатом здобутих компетенцій і включає не лише готовність до виконання завдань, але й елементи особистісних характеристик, таких як мобільність, ініціативність та інші.

Вивчаючи зміст фахової компетентності фахівців, О. Новікова [37] підкреслює її складну і динамічну систему, яка постійно розвивається. Це система мотивів, особистісних цілей та стратегій, що охоплює індивідуальні способи орієнтації в реальності та підходи до вирішення завдань. Науковиця виділяє кілька ключових компонентів фахової компетентності:

- компетенція в діяльності, комунікації та саморозвитку як базис інтегральної компетентності;
- професійна творча активність, орієнтована на пошук методів та рішень у рамках професійної сфери;
- системне і модельне мислення як основна передумова ефективного управління під час вирішення нестандартних задач;
- конкретно-предметні знання як фундамент для формування

компетентності;

– оснастність у сфері праксеології, рефлексії та інформаційної роботи в процесі вирішення професійних проблем.

Водночас, В. Мельниченко [34] вказує, що структура фахових компетентностей включає необхідні знання, вміння та навички, які забезпечують ефективне виконання завдань у межах професійної діяльності. Прихильники концепту широкої ерудованості та професіоналізму наголошують на важливості конкретно-предметних знань як основи всієї професійної компетентності. Вони також додають до цієї структури професійні позиції й індивідуально-психологічні особливості, до яких належать культура праці, відповідальність, дисциплінованість, толерантність, повага до інших, критичний погляд як на власну поведінку, так і на дії оточення, а також позитивна установка на гармонійне співіснування в суспільстві.

Розглянуті підходи не протиставляються один одному, а, навпаки, створюють гармонійне доповнення, формуючи комплексний та взаємопов'язаний підхід до визначення сутності професійної компетентності. Вони не лише співіснують, але й взаємно збагачуються, що дозволяє вибудувати систему критеріїв компетентності. Ця система базується на володінні актуальними й необхідними знаннями, вміннями та навичками, які є базисом для ефективної професійної діяльності у межах посадових обов'язків майбутнього педагога.

З таких позицій дослідники сформулювали вимоги до ключових професійних якостей випускників педагогічних закладів вищої освіти, а також визначили структурні компоненти фахових компетентностей майбутніх педагогів.

Професійна компетентність інтегрує всі види компетентностей педагога. Фахові компетентності майбутнього педагога – це окремі компоненти професійної компетентності, що безпосередньо пов'язані з конкретними видами професійної діяльності: здатність планувати, організовувати та проводити навчальні заняття; володіння сучасними методиками навчання та виховання;

уміння здійснювати педагогічну діагностику; здатність до інноваційної діяльності тощо. Формування фахових компетентностей педагогів відбувається в процесі професійного становлення студента завдяки сукупності навчальної, виховної діяльності, самоосвіти й саморозвитку

Фахові компетентності ґрунтуються на сукупності особистісних характеристик, котрі в наукових джерелах прийнято називати професійними якостями особистості. Ці характеристики виступають основою, що забезпечує виконання професійних завдань та досягнення високої ефективності діяльності [35].

Нами було виділено ключові групи професійно зумовлених особистісних якостей, які є важливими для майбутнього педагога:

- інтелектуальні якості: широкий кругозір, швидкість мислення та прийняття рішень, розсудливість, кмітливість, прагнення до саморозвитку та навчання.

- моральні риси: гуманність, громадянська свідомість, доброзичливість, тактовність, терпимість, принциповість, повага до інших, чесність, винахідливість та оптимізм.

- комунікативні здібності: комунікабельність, адаптивність, здатність встановлювати контакти, емоційність, вміння слухати й розуміти співрозмовника, здатність переконувати та почуття гумору.

- вольові характеристики: наполегливість, витримка, рішучість, організованість, емоційна стабільність, сміливість, вимогливість до себе та інших, дисциплінованість.

- організаторські якості: активність, ініціативність, відповідальність, впевненість у собі, цілеспрямованість і підприємливість.

Іншу класифікацію професійно зумовлених особистісних якостей запропонувала Т. Кравченко [26]. Вона поділила їх на дві групи: особисті та професійні. За її аналізом, професійними якостями майбутнього педагога є загальна та духовна культура, інтелект, професійний такт, здатність встановлювати зв'язки між людьми та створювати міжособистісний контакт, а

також такі риси, як людяність, гуманність та милосердя.

Українська дослідниця О. Тимошенко [60] пропонує класифікувати професійно значущі якості майбутніх педагогів на кілька важливих груп, а саме: психологічні характеристики, морально-етичні й волеволі якості, професійно-операційні властивості та здібності. Цей підхід спрямований на всебічне розуміння структури професійних умінь, яке дозволяє врахувати різноманітні аспекти діяльності освітянської професії.

Провівши ретельний аналіз поглядів науковців насутність поняття «професійні якості», вдалося визначити, що зазначені характеристики є фундаментально важливими для ефективного та якісного виконання професійних обов'язків майбутніх педагогів. Відповідно до цього, доцільним є виокремлення ключових особистісних та професійно важливих характеристик майбутніх педагогів: комунікабельність, оптимізм, толерантність, емпатійність, доброзичливість, відповідальність, стресостійкість та творче мислення.

За результатами аналізу літератури, можна навести такі визначення основних професійно важливих якостей:

- стресостійкість – це здатність особистості зберігати спокій та холодний розум навіть в екстремальних ситуаціях. Це також передбачає вміння стримувати тивласні емоції підчас критичних моментів і діяти раціонально, керуючись логікою та здоровим глуздом, уникаючи паніки.

-емпатійність – особлива здатність відчувати емоційний стан іншої людини, співпереживати їй, проникати у її внутрішній світ, розуміючи її почуття й настрій.

-комунікабельність– потреба та здібність до активної взаємодії з іншими людьми, що характеризується товариськістю, контактністю, ініціативністю та бажанням брати активну участь у груповій діяльності. Комунікабельна людина зберігає впевненість навіть у складних ситуаціях спілкування і прагне досягати лідерських позицій.

- відповідальність – усвідомлене прагнення виконувати вимоги суспільства до особистості навпаки, дотримуючись об'єктивних установок та норм.

- творче мислення – здатність швидко генерувати нові ідеї та знаходити нестандартні підходи до вирішення проблем, адаптуючись до кризових чи нетипових умов.

- толерантність – базова цінність і принцип педагогічної роботи, спрямований на повагу до культурних, релігійних, расових відмінностей між індивідами чи групами. Вона передбачає терпиме ставлення до будь-яких проявів несхожості у зовнішньому вигляді, поведінці або ціннісних орієнтаціях.

-доброзичливість – це орієнтація на доброзичливе ставлення до інших дітей із прагненням приносити їм блага підтримку.

-оптимізм – стійке світосприйняття, наповнене вірою в успіх і краще майбутнє. Це установка на життєрадісність і бадьорість духу навіть у непростих умовах. Узагальнюючи викладене, можна стверджувати, що педагог повинен володіти широчезним арсеналом професійно важливих якостей, що сприяють ефективному виконанню професійних завдань.

Після детального аналізу поняття фахових компетентностей майбутніх педагогів і їх складових, ми пропонуємо визначити фахові компетентності як багаторівневий процес надання висококваліфікованої допомоги учням, який базується на поєднанні отриманих теоретичних знань із практичним досвідом. Ці компетентності формуються завдяки розвитку певних навичок та умінь, необхідних для ефективного розв'язання професійних завдань у різних педагогічних контекстах.

Вивчивши ключові аспекти фахових компетентностей, логічним є перехід до характеристики процесу їх формування у майбутніх педагогів. Основою такого формування виступає як систематичне навчання в, такі діяльність, орієнтована на самоосвіту та самовдосконалення. Процес становлення фахових компетентностей передбачає багаторічну роботу над розвитком особистісних і професійних якостей студентів в рамках освітньої та виховної діяльності.

Науковці визначають професійне становлення як складний процес розвитку особистості, що відбувається під впливом рішень щодо вибору професії, здобуття професійної освіти та підготовки, а також активного і

продуктивного виконання трудових функцій [53].

Всі ці етапи є взаємопов'язаними і складають основу формування фахових компетентностей майбутніх педагогів. Формування професійно важливих вмінь майбутнього педагога є однією з головних умов успішної діяльності у цій сфері.

До таких вмінь належать наступні:

- здатність ефективно інтегрувати теоретичні знання із практичним застосуванням у роботі;
- вміння встановлювати продуктивні контакти з представниками різних соціальних і вікових груп, враховуючи їх потреби й особливості;
- здатність конструктивно вирішувати конфліктні ситуації та знаходити оптимальні шляхи їх врегулювання;
- уміння мотивувати учнів до позитивних змін і сприяти їх активному залученню до життя;
- розвиток лідерських якостей та управлінських навичок, необхідних для організації ефективної роботи в команді;
- вивчення принципів складання і написання різноманітної педагогічної документації.

Згідно з поглядами О. Левченко [30], процес професійного становлення являє собою складний і багатогранний механізм розвитку та інтегрованого саморозвитку особистості, який включає освоєння та самостійне формування професійно спрямованих видів діяльності. Важливою складовою цього процесу є визначення індивідуального місця у світі професій, самореалізація в обраній сфері, а також постійна робота над актуалізацією власного потенціалу з метою досягнення найвищого рівня професіоналізму. В межах своїх досліджень авторка акцентує увагу на ключових умовах професійного становлення фахівця. Це, зокрема, психологічна відповідність вимогам професії, орієнтованість на діяльність у педагогічній сфері (наявність стабільного інтересу та природної схильності до даного напрямку), а також змістовні аспекти й технології освітнього процесу, що реалізуються як у навчальному закладі, так і в інших

середовищах. П. Лазарєв [28] трактує професійне становлення як часовий процес, що має тривалість і знаходить ключову свою фазу переважно у період навчання у закладах вищої освіти. Цей життєвий етап характеризується високою концентрацією на навчальних заняттях та значною залученістю студентства до освітньої діяльності.

Аналізуючи позиції науковців [28; 29], можна визначити низку спільних елементів, що складають зміст поняття «професійне становлення». Воно розуміється як тривалий процес розвитку особистості у часі, який здебільшого охоплює період навчання, а також практичної трудової діяльності. Дослідження взаємозв'язку понять «фахові компетентності» і «професійне становлення» підкреслює необхідність виділення специфіки професійного розвитку майбутніх педагогів.

Уважно проаналізувавши різноманітні підходи вітчизняних та зарубіжних науковців до визначення таких ключових понять, як «компетентність», «професійне становлення», ми дійшли висновків.

Зокрема, фахові компетентності майбутніх педагогів розглядається як цілісний комплекс різноманітних складових, який включає не лише глибокі теоретичні знання, практичні вміння та стійкі навички, але й розвинені особистісні якості, що мають професійно важливе значення. Це поняття нерозривно пов'язане з процесом становлення фахівця, який відбувається протягом навчання в закладі освіти, де розвиток компетентностей здійснюється відповідно до вимог Міністерства освіти та офіційно визначених компетенцій для спеціальності педагога.

Професійна компетентність майбутнього педагога – це інтегральна характеристика його особистості, що відображає здатність ефективно виконувати професійно-педагогічну діяльність на основі поєднання знань, умінь, навичок, цінностей, досвіду та особистісних якостей. Вона охоплює весь спектр компетентностей, які забезпечують готовність до професії в цілому (педагогічної, комунікативної, етичної, психологічної, інформаційної, методичної тощо). Професійна компетентність – це системоутворююче явище

(утворення), яке інтегрує всі види компетентностей педагога.

Фахові компетентності майбутнього педагога – це окремі компоненти професійної компетентності, що безпосередньо пов'язані з конкретними видами професійної діяльності: здатність планувати, організовувати та проводити навчальні заняття; володіння сучасними методиками навчання та виховання; уміння здійснювати педагогічну діагностику; здатність до інноваційної діяльності тощо.

Фахові компетентності конкретизують зміст і структуру професійної компетентності, роблячи її вимірюваною та прикладною у межах освітньої програми. Фахові компетентності є складовими елементами професійної компетентності педагога, а рівень сформованості останньої визначається ступенем розвитку кожної з них.

Процес формування фахових компетентностей є багатокомпонентним та передбачає використання як лекційних так і практичних занять зі студентами. Це включає участь також у різноманітних тематичних заходах, науково-дослідну діяльність і практичні роботи в реальних умовах. Саме гармонійне поєднання навчання, виховання та практичної підготовки сприяє формуванню у майбутніх педагогів високого рівня професіоналізму, здатності адаптуватися до сучасних викликів педагогічної роботи та ефективно застосовувати отримані знання у своїй діяльності [33]. Формування фахових компетентностей майбутніх педагогів здійснюється поступово, планомірно та з чіткою метою. Особливу роль у цьому відіграє вивчення гуманітарних дисциплін студентами.

Таким чином, фахові компетентності майбутніх педагогів формуються у тісному взаємозв'язку між здобуттям знань, практичним досвідом і особистісним саморозвитком, що дозволяє досягнути високого рівня підготовки у цій надзвичайно важливій професії.

Формування фахових компетентностей проходить кілька етапів, кожен із яких може супроводжуватися специфічними психологічними труднощами та освітніми завданнями, які потребують особливої уваги [52].

Згідно з концепцією Г. Груць [8], виділяється п'ять основних стадій

формування фахових компетентностей:

1. Етап адаптації є підґрунтям для формування особистісно значущих намірів, що включає свідомий і відповідальний вибір професії з урахуванням індивідуально-психологічних характеристик особистості. Саме на цьому етапі визначаються ключові кар'єрні напрями та базові орієнтири майбутньої професійної діяльності.

2. Стадія професійної підготовки передбачає систематичне набуття знань, умінь і навичок, необхідних для подальшої діяльності. Цей період також охоплює формування професійної спрямованості, здатності до аналізу й вирішення теоретичних і практичних завдань, відповідних обраній сфері діяльності.

3. На етапі професійної адаптації відбувається поступове входження у професійну спільноту, освоєння нової педагогічної ролі й досягнення певного рівня самовизначення в новому середовищі. Важливим аспектом цього етапу є розвиток необхідних особистісних і професійних якостей, а також отримання досвіду самостійного виконання поставлених завдань.

4. Етап професіоналізації характеризується глибшою інтеграцією особистісних і професійно важливих якостей в єдину систему. Це дозволяє закріпити стабільні професійно значущі утворення, що сприяють кваліфікованому виконанню обов'язків і формуванню впевненої професійної позиції.

5. Стадія професійної майстерності є кульмінаційним моментом формування фахових компетентностей, оскільки передбачає максимальну реалізацію потенціалу особистості у своїй діяльності. Тут відбувається повноцінна інтеграція накопиченого досвіду, яка супроводжується розвитком гнучких психологічних навичок та прагненням до самоздійснення в обраній сфері.

Кожен із цих етапів є важливим кроком до становлення висококваліфікованого фахівця, здатного активно реагувати на виклики динамічного світу та сприяти власному розвитку через безперервну освіту й

удосконалення своєї професійної майстерності.

Таким чином, формування фахових компетентностей майбутнього педагога можна трактувати як динамічний і безперервний процес, який вимагає комплексного підходу з боку викладачів та активної залученості самих студентів.

## **1.2. Особливості формування фахових компетентностей майбутніх педагогів**

З метою проведення дослідження та результатів теоретичного аналізу наукової літератури, присвяченої проблематиці формування фахових компетентностей майбутніх педагогів, було визначено такі методологічні підходи, як компетентнісний, системний, особистісний, діяльнісний і технологічний.

Насамперед слід детально охарактеризувати *компетентнісний підхід* до дослідження процесу формування фахових компетентностей майбутніх педагогів.

Як зазначає О. Глузман [6], цей підхід заснований на перенесенні акценту з механічного накопичення нормативно визначених знань, навичок та вмінь на розвиток у студентів здатності застосовувати ці знання й навички в реальних практичних умовах. Такий підхід орієнтований на розвиток індивідуальних технік роботи, здобуття досвіду успішного вирішення завдань у типових та нетипових професійних ситуаціях. Формування фахових компетентностей у цьому контексті передбачає високий рівень підготовленості випускника закладу вищої освіти до ефективної діяльності в межах своєї професійної сфери.

Слід звернути увагу на думку Т. Вернигори, яка аргументовано підкреслює, що фахова підготовка майбутніх педагогів повинна розглядатися крізь призму компетентнісного підходу. Це підкреслює сучасну переорієнтацію освітнього процесу з суто теоретичного навчання на досягнення практично

орієнтованих результатів. У цьому контексті термін «компетентнісний підхід» трактується як спрямованість освітньої діяльності на всебічне формування ключових компетенцій студента, які є фундаментом для його розгортання як професіонала. Ця характеристика має забезпечити здатність випускника задовольняти нові професійні вимоги, адаптуватися до змін у сфері освіти, а також виконувати завдання різної складності у своїй професійній діяльності. Крім того, акцент робиться на розвитку потенціалу для вирішення професійних викликів, соціальної взаємодії й використання своїх навичок для успішного входження в професійне середовище педагогів [5].

Компетентнісний підхід передбачає формування майбутніх фахівців як комплексно розвинених особистостей, які не лише впевнено володіють теоретичними основами своєї спеціальності, але й здатні творчо і критично думати та ефективно діяти у практичних умовах своєї роботи, що покращує їхню готовність до реалій сучасної освітньої сфери.

Компетентнісний підхід, запропонований М. Чепіль [64] для підготовки майбутніх педагогів у освітніх закладах, спрямований на формування ключових компетентностей, що включають здатність опрацьовувати інформацію, вирішувати завдання професійної діяльності з використанням комунікативних, соціально-правових, культурних, моральних та інших основ.

Цей науковий підхід ми підтримуємо, вважаючи, що фахові компетентності майбутніх педагогів повинні розвиватися відповідно до ключових та базових компетентностей спеціаліста. Останні являють собою сукупність інтегрованих характеристик особистості професіонала у педагогічній роботі з дітьми.

Окрім цього, у нашому дослідженні був застосований *системний підхід*, основою якого є теорія систем. Поняття системи зазвичай визначають як метод наукового аналізу, що передбачає розгляд елементів у нерозривному зв'язку з цілісністю. Система є матеріальним або ідеальним об'єктом, який виступає як складне цілісне утворення. Залучення системного підходу до процесу формування фахових компетентностей майбутніх педагогів вважається

основним чинником для подальшого удосконалення освітнього процесу.

З цього приводу А.Коваленко [22] вказує, що методологія системного підходу ґрунтується на ряді основних принципів:

1. Принцип багатоплановості передбачає розгляд об'єкта через різні аспекти та перспективи.

2. Принцип багатовимірності заснований на тому, що складний об'єкт має широкий набір характеристик, які групуються в кластери для відображення різних його особливостей.

3. Принцип ієрархічності підкреслює, що дослідження складних систем повинно враховувати їх багаторівневу структуру, де елементи або компоненти цілого розміщені в порядку від вищих до нижчих рівнів. Це стосується не лише моделей складу систем, алей якостей таких систем і критеріїв, за якими вони оцінюються.

4. Принцип різнопорядковості властивостей базується на тому, що структурна ієрархічність системи обумовлює закономірності, які діють на різних рівнях. Одні закономірності охоплюють всю систему, інші стосуються лише певної групи рівнів, або ж окремих елементів визначеного рівня.

5. Принцип динамічності передбачає розгляд об'єктів у контексті їх змін і розвитку протягом повного життєвого циклу.

При створенні такої системи необхідно враховувати освітній простір, визначений кожним закладом освіти. Саме цей простір стає основою взаємодії між усіма учасниками процесу, де враховуються фахова спеціалізація, досвід, а також індивідуальні можливості кожного суб'єкта.

Одним із ключових напрямів у психології та педагогіці є *особистісний підхід*. За визначенням Т. Колісниченко [22], цей підхід слід розуміти як процес набуття індивідом особистісних якостей у ході його життєдіяльності, особливо в період професійного становлення. Згідно з цим підходом, освіта трактується як розвиток суб'єктивності особистості, що постійно формується. У межах цього підходу освітня діяльність повинна бути зосереджена на особистості студента, враховуючи його індивідуальні риси, уподобання, здібності та

бажання.

Освітня діяльність організовується не лише відповідно до запитів та потреб суспільства, але й з урахуванням потреб і особливостей кожного студента. Педагоги, ґрунтуючись на положеннях цього підходу, планують та проводять діяльність.

У рамках нашого дослідження значну увагу приділено *діяльнісному підходу* до процесу формування фахових компетентностей. Розвиток особистості тісно пов'язаний із тією діяльністю, в якій вона бере участь. Саме в процесі діяльності відбувається формування фахівця. Формування фахових компетентностей майбутніх педагогів буде більш ефективним за умови розширення можливостей для їх активної участі в різноманітних видах освітньої діяльності.

*Технологічний підхід* передбачає гнучке використання інструментів для управління освітнім процесом. Він орієнтований на вдосконалення навчальної діяльності, підвищення її ефективності, інструментальності та інтенсивності. Навчальна технологія, як упорядкована система методів і процесів, спрямована на реалізацію дидактичного задуму та досягнення чітко визначених результатів. Основні характеристики таких технологій включають системність, науковість, концептуальну основу, можливість відтворення, діагностичність, ефективність, умотивованість, алгоритмічність та інформаційну наповненість.

Запропоновані наукові підходи дозволяють комплексно аналізувати проблему формування фахових компетентностей майбутніх педагогів із урахуванням специфічних вимог сучасного суспільства до їхньої підготовки. Зокрма, М. Кириленко [19] визначила кілька ключових аспектів формування фахових компетентностей:

- міжособистісний: закладання переконань щодо важливості фахового спілкування з різними категоріями клієнтів і представниками соціальних установ з урахуванням конкретних умов, ситуацій та викликів.

- науково-професійний: оволодіння основами прогностичного моделювання соціальної роботи в різних середовищах і з різними групами.

Процес формування фахових компетентностей майбутніх педагогів навчання здійснюється в межах складної, взаємозалежної системи організаційних форм і методів. Цестворює основу для самостійного освоєння знань, їх глибокого осмислення, а також для розвитку творчого потенціалу та дослідницької ініціативи.

Важливість самостійної роботи студента у його професійному становленні відзначав Т. Колісниченко [23], який наголошував на тому, що ефективна й науково спрямована навчальна діяльність можлива лише за умови належної організації самостійного навчання. Вона повинна включати чітке встановлення цілей і використання відповідних технологій самоосвіти. Така робота має враховувати творчий потенціал студента, його інтереси й активність. Для вдосконалення самостійної діяльності необхідно впроваджувати нові форми її організації.

У різноманітних формах освітнього процесу, а також у підходах до контролю, оцінювання та обліку знань, умінь і навичок, можна знайти ті важливі умови, які створюються для забезпечення якісного навчання, виховання та професійної підготовки майбутніх педагогів. В рамках організації науково-дослідної діяльності студентів ці умови відіграють особливо важливу роль, адже саме вони сприяють розвитку творчого та інноваційного потенціалу молодих фахівців. Водночас будь-яка лекція втрачає своє значення, якщо вона обмежується лише передачею певної сукупності фактів і даних.

Справжня лекція має набагато глибший смисл: вона повинна спонукати слухачів проявляти активний інтерес до науки, пробуджувати в них бажання самостійно опрацювати матеріал, що був наданий на лекції, і перевіряти висновки викладача власними зусиллями. Такий підхід може бути реалізований лише за умови позитивного ставлення викладача до студентів, зокрема визнання їх здібними, розумними й здатними самостійно вирішувати складні наукові завдання. Ефективність цієї стратегії базується також на тому, що викладач задає орієнтир на формування у студентів інтелектуальної самостійності [38].

У сучасному інформаційному суспільстві роль лекції трансформувалася: тепер вона часто зводиться до оглядово-консультативного висвітлення ключових питань проблеми та аналізу можливих напрямків її вирішення. Світові й національні стандарти освіти все більше акцентують увагу на самостійному та творчому підході студента до навчання. Однак в умовах сучасних соціально-економічних, психологічних та побутових навантажень студенти нерідко стикаються з труднощами у формуванні навичок ефективної організації власної навчальної діяльності. Відсутність таких навичок може бути однією з головних причин їхньої неспішності. Це ставить перед сучасними викладачами додаткові завдання: вони повинні не лише передавати знання, але й допомагати молоді адаптуватися до умов мультизадачності. Викладачі мають сприяти організації навчальної роботи студентів, допомагаючи збалансувати їхню діяльність між соціальними та побутовими обов'язками [39].

Одним із найважливіших завдань стає чітке розмежування видів навчальних робіт: які із них опрацьовуються під час аудиторних занять, а які передбачаються для виконання позааудиторно. Лекція як формат проведення занять тісно пов'язана з іншими формами організації навчального процесу, зокрема з практичними заняттями. Практичне заняття є специфічним етапом навчання, під час якого студенти опрацьовують окремі теоретичні положення конкретної навчальної дисципліни під керівництвом викладача. На таких заняттях акцент робиться на формуванні практичних навичок і вмінь через виконання індивідуальних завдань [14].

Для досягнення максимальної ефективності роботи практичних заняттях необхідно забезпечити їх попередню підготовку. Це означає, що студенти повинні заздалегідь ознайомитися зі змістом відповідного розділу лекційного курсу й засвоїти необхідну теорію. Лише після цього вони будуть готові переходити до практичного застосування отриманих знань і методично опанувати матеріал на більш глибокому рівні. Таким чином забезпечується синергія лекційної та практичної складових навчального процесу, яка є основою для формування фахових компетентностей майбутніх педагогів.

Розглядаючи підготовку майбутніх педагогів, акцент слід зробити на основних елементах формування їхніх фахових компетентностях в умовах сучасних викликів. Аналізуючи форми та методи формування фахових компетентностей, можна виокремити підхід до навчання за фахом, який спирається на систематичне опанування знань і навичок.

Зміст підготовки майбутніх педагогів має включати такі ключові аспекти:

- аналіз освітніх змін із розробленням навичок оцінювання й удосконалення освітньої політики через альтернативні рішення;

- вивчення сучасних моделей, форм і технологій освітнього процесу;

- організацію якісного педагогічного процесу, що забезпечує ефективне навчання;

- розроблення теоретичних основ, концепцій та інноваційних практик для підвищення результативності професійної діяльності майбутнього педагога;

- створення й реалізацію програм, орієнтованих на підвищення фахової компетентності та адаптації до динамічних соціальних змін [17].

Таким чином, формування фахових компетентностей майбутніх педагогів має відповідати вимогам часу. ґрунтуватися на комбінації традиційних і сучасних методик, встановленні стійкого зв'язку між теорією та практикою, активному впровадженні інноваційних інструментів, що сприяють не лише професійному зростанню, а й набуттю практичних умінь. Основним завданням залишається створення умов для інтеграції новаторських підходів у освітній процес, що забезпечить формування високопрофесійних педагогів.

### **Висновки до першого розділу**

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури проведене дослідження з означеної проблеми дало можливість дійти таких висновків.

Дослідження теоретичних основ формування фахових компетентностей майбутніх педагогів вимагає виявлення сутнісних характеристик, змісту,

структури цих компетентностей, а також форм і засобів їх формування в умовах закладу вищої освіти. Крім того, було проведено аналіз підходів до визначення сутності, змістового наповнення і структури освітньої діяльності зі студентами як важливого елемента процесу формування фахових компетентностей майбутніх педагогів.

У роботі поняття «компетентність» нами розглядається як набір офіційно встановлених вимог, які висуваються державними органами та освітньою системою до майбутнього педагога. У свою чергу, компетентність можна визначити як сукупність професійно необхідних теоретичних знань, умінь, навичок і досвіду, яка дозволяє здійснювати професійну діяльність на високому рівні.

Під терміном «фахові компетентності майбутнього педагога» ми розуміємо систему теоретичних знань, навичок та умінь, а також особистісних якостей, які формуються в процесі навчання та виховання, і стають основою для здійснення якісної педагогічної діяльності, спрямованої на підготовку студентів до майбутнього професійного життя.

У розділі зазначено, що формування фахових компетентностей педагогів відбувається в процесі професійного становлення студента завдяки сукупності навчальної, виховної діяльності та заохоченню до самоосвіти й саморозвитку. Це передбачає постійне вдосконалення знань, навичок і розвитку професійно значущих особистісних якостей. У процесі дослідження було визначено, що основою фахових компетентностей є сукупність фундаментальних знань і умінь, гармонійне поєднання яких із особистісними якостями сприяє якісному виконанню майбутнім фахівцем своїх посадових обов'язків.

З'ясованосуть, змістові особливості та структуру поняття фахових компетентностей майбутніх педагогів. До пріоритетних фахових компетентностей майбутнього педагога віднесено: комунікабельність, емпатію, стресостійкість, креативне мислення, відповідальність, доброзичливість і толерантність. Адже саме ці характеристики дають змогу забезпечити належну взаємодію з учнями та ефективно виконання педагогічної ролі.

## РОЗДІЛ 2

### ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

#### 2.1. Гуманітарні дисципліни у формуванні фахових компетентностей майбутніх педагогів

Особливу увагу слід приділити потенціалу гуманітарних дисциплін у формуванні фахових компетентностей майбутніх педагогів. Основна мета полягає у дослідженні специфіки освітнього процесу, визначенні значущості гуманітарних дисциплін та аналізі їх змістовно-технологічної основи.

Сучасна система освіти зосереджує увагу на ґрунтовній теоретичній і гуманітарній підготовці для забезпечення всебічного формування професійних компетентностей студентів. Сучасні стандарти професійної освіти надають особливого значення практичним заняттям і виробничим практикам, які відкривають перед студентами можливості активно долучатися до професійної діяльності в різних напрямках, серед яких методична робота, соціальна діяльність і культурно-просвітницька сфера [10].

Спрямованість студентів на педагогічну професію підтверджується даними опитувань першокурсників: понад половина респондентів обирають цю галузь через любов до дітей та прагнення навчати і виховувати їх. При цьому спостерігається збільшення кількості студентів, які походять з малокомплектних чи сільських шкіл. Це свідчить про зміну структури абітурієнтів і вказує на певний вплив даного фактору на рівень їхньої базової підготовки. Такі особливості організації навчального процесу зумовлюють необхідність більш індивідуалізованого підходу до роботи зі студентами, що сприяє їхньому професійному становленню та підвищенню загальної ефективності освітньої програми.

Зазвичай першокурсники, молоді люди у віці від 15 до 17 років,

перебувають на важливому етапі розвитку своєї особистості. Цей період є початком їхнього шляху в світ людської культури, під час якого вони формують уявлення про свою роль у суспільстві, розпочинають усвідомлення власних життєвих пріоритетів і активно працюють над професійною мотивацією. Згідно з дослідженнями психологів і педагогів, цей вік супроводжується підвищеною емоційною чутливістю, здатністю до глибокого переживання подій і вражень, а також умінням аналізувати та рефлексувати свій минулий досвід. Емоційна різноманітність, яка притаманна юному віку, часто слугує фундаментом для формування мотивації до навчання і професійного розвитку [13].

Однією з ключових особливостей цього вікового періоду є процес професійного самовизначення. Саме в цей час фахова діяльність висувається на перший план, забезпечуючи розширення пізнавальних інтересів студентів. Науковими дослідженнями підтверджено, що цей період характеризується активним формуванням професійних умінь, початковими елементами дослідницької діяльності та прагненням до створення детальних планів життєвого і кар'єрного розвитку. Одночасно важливо зазначити, що у багатьох студентів формується система моральних цінностей, яка визначає їхню відповідальність і особистісну свідомість. Наукове середовище акцентує увагу на використанні поза аудиторної діяльності, зокрема круглих столів, дебатів, диспутів та інших інтерактивних форматів, які сприяють ефективному засвоєнню основ майбутньої професії. Як свідчать спостереження педагогів, такі форми роботи не лише розширюють знання студентів, але й впливають на їхнє ставлення до обраної спеціальності. Наприклад, проведені дослідження показали значне зростання кількості студентів після першого курсу, які підтвердили своє бажання продовжувати навчання в педагогічному напрямку [17].

Участь у структурованих програмах професійного виховання допомагає краще усвідомити вимоги до педагогічної діяльності та важливість оволодіння сучасними методиками роботи. Сучасні реалії освіти висувають до педагогічної професії високі вимоги, що передбачають засвоєння нового рівня

компетентностей та дотримання стандартів освітньої діяльності. Система основних освітніх програм за педагогічними спеціальностями охоплює навчальні цикли гуманітарного, соціально-економічного, математичного, природничого та професійного спрямування. Крім теоретичної підготовки, студенти активно залучаються до проходження практик у реальних умовах викладацької діяльності.

Особливо важливим є вивчення гуманітарних дисциплін, які сприяють не тільки професійному зростанню, але й розвитку таких ключових компетенцій, як здатність до самоорганізації, критичного мислення та командної роботи. Дослідження підтверджують значення цих напрямків у формуванні успішного майбутнього педагога. Вивчення соціально-психологічних аспектів комунікації допомагає студентам взаємодіяти з колегами та учнями; навички аналізу власної діяльності дозволяють вдосконалювати методичну складову роботи; а активне опанування сучасних технологій відкриває нові горизонти ефективного застосування педагогічних підходів [24].

Поєднання інноваційних видів діяльності з класичними принципами навчання створює позитивний ефект у вивченні матеріалу.

Особлива увага у сучасному освітньому процесі приділяється формуванню професійних компетенцій, які охоплюють проектування, організацію, моніторинг та аналіз навчального процесу. Особливо важливими напрямками є підтримка обдарованих учнів, систематизація педагогічного досвіду, оцінка ефективності педагогічних технологій, а також інтеграція інноваційних підходів у навчання. Основна мета сучасної освітньої програми – формування всебічно розвиненої особистості студента, здатного активно вирішувати актуальні професійні та соціальні виклики [27].

Програма навчання має двокомпонентну структуру: обов'язкову та варіативну частини. Обов'язкова частина охоплює базові гуманітарні та соціально-економічні дисципліни, до яких належать предмети «Основи філософських знань», «Історія», «Іноземна мова», «Риторика» тощо.

Варіативна складова залежить від специфіки закладу вищої освіти і може

включати такі курси, як «Основи соціально-політичних наук», «Економіка», «Правознавство», «Соціологія», «Культурологія», «Психологія комунікації» та інші дисципліни, спрямовані на розвиток соціально-професійних навичок.

Наукові дослідження підтверджують незаперечну цінність гуманітарних дисциплін у фаховій підготовці майбутніх педагогів, акцентують увагу на їх ролі у формуванні фахових компетентностей студентів. Використовуючи виховний і розвивальний потенціал цих дисциплін, науковці пропонують методики активного залучення позааудиторної роботи для стимулювання пізнавальної і творчої діяльності студентів [44].

Гуманітарні науки відіграють ключову роль у вихованні моральних, соціальних і професійних цінностей. Їх основним завданням є дослідження природи людини, її світогляду та взаємодії з суспільством. Завдяки гуманітарним дисциплінам студенти отримують уявлення про етичні принципи, ідеали і соціально значущі моделі поведінки в різних культурних, національних і релігійних контекстах. Вони формують у молоді здатність ідентифікувати правильні життєві орієнтири, розуміння загальнолюдських цінностей і відповідальність перед суспільством та природою. Особливу увагу гуманітарні дисципліни спрямовують на розуміння і сприйняття морально-гуманістичних ідеалів, їхнього місця у різних культурних парадигмах.

Згідно з дослідженнями О.Пилипишин та С. Бондаренко [42] без знань базових гуманітарних принципів педагог не зможе виконувати своє ключове завдання – допомагати учням знаходити відповіді на фундаментальні питання життя: про добро, зло, справедливість, мету та сенс існування. У педагогічній діяльності саме гуманістичні цінності часто визначають виховні орієнтири будь-якого суспільства. Дослідження також вказують на важливість впровадження нових предметів, які відповідають сучасним викликам глобалізації й цифровізації.

Наприклад, курси з медіаграмотності, етики штучного інтелекту, міжкультурної комунікації є важливими елементами підготовки студентів до життя в сучасному світі. Включення таких дисциплін до варіативної частини

навчальної програми забезпечує розвиток критичного мислення, здатності до аналізу інформації та роботи в умовах швидкоплинних змін. Таким чином, освітня програма повинна бути спрямована не лише на передачу знань, але й на всебічний розвиток майбутнього педагога.

Важливим часто обговорюваним аспектом гуманітарних дисциплін є їхній діалогічний підхід до пізнання дійсності. За словами Г. Полторацького [43] гуманітарні науки відіграють ключову роль у формуванні здатності не лише спостерігати та сприймати унікальні явища, а й проводити їх глибокий аналіз, вивчаючи як структуру, так і зміст, який ці явища несуть у собі. Ця здатність дозволяє розвивати не лише інтелектуальну, але й аналітичну складову особистості, що є важливим для майбутнього педагога чи фахівця в будь-якій сфері діяльності.

Позиція Н.Якименко [68] доповнює цей аспект, звертаючи увагу на те, що гуманітарні дисципліни вимагають не обмеження лише раціональними способами подачі матеріалу, але й активного залучення емоційних методів. Такий підхід пробуджує емоційно-чуттєву сферу студентів, сприяючи глибшому сприйняттю навчального матеріалу і розвитку їхньої чутливості до духовних цінностей суспільства та культури в цілому.

Окрім цього, гуманітарні дисципліни мають значну спорідненість з мистецтвом, яке виконує особливу місію- передає загальнолюдські цінності через унікальні художні образи й водночас стимулює розвиток емоційного потенціалу особистості.

На сьогоднішній день чимало студентів переконані, що гуманітарні знання відіграють важливу роль у пізнанні як навколишнього світу, так і власного внутрішнього світу, полегшуючи розуміння себе й інших людей. Це пояснюється тим, що поняття гуманізму є не просто теоретичною концепцією, а насамперед відображенням основоположних принципів людяності в поведінці особистості. Воно акцентує увагу на життєвій важливості поваги до цінностей людини та її унікальності. До сфери гуманітарних знань традиційно належать такі галузі, як філософія, соціологія, управління,

педагогіка, етика, психологія та інші, які охоплюють багатогранність людського існування і суспільного розвитку.

Однією з ключових проблем сучасної молоді, зокрема молодих фахівців, є обмеженість у знаннях про своє внутрішнє «Я», а також про складність багатства власного духовного світу. Це стосується також недостатнього усвідомлення індивідуальних рис характеру, які відіграють важливу роль в особистісному зростанні, самореалізації, розвитку організаторських здібностей та гнучкості поведінки. Однак зазначені прогалини можуть бути заповнені шляхом глибокого засвоєння змісту психолого-педагогічних дисциплін, які активно формують гуманітарну основу світогляду студента. Їхнє вивчення забезпечує стимулювання розуміння як власного внутрішнього стану, так і поведінки інших людей.

Воно сприяє формуванню усвідомленої потреби поєднання психологічних і педагогічних компонентів із прагненням подолати як професійні, так і особистісні недоліки, а також допомагає створити сприятливий ґрунт для безперервного саморозвитку і самовдосконалення. Особливо важливими ці дисципліни є для студентів, де курс психолого-педагогічної підготовки інтегрується в загальну систему професійного навчання. Ці заняття спрямовані на формування ціннісних уявлень про значення індивідуальних особистісних характеристик для досягнення успішності в навчанні професійній діяльності. Вони допомагають розвивати вміння ефективно навчатися, підвищувати рівень інтелектуальної культури й самоорганізації під час освітнього процесу.

Як зауважує В. Савчук [52], цілі психолого-педагогічної підготовки охоплюють не лише оволодіння знаннями й здобуття практичних навичок, але й сприяють формуванню фахових компетентностей студентів. Надумку Л. Пуховської [48], ці дисципліни відіграють важливу роль у формуванні педагогічної самосвідомості майбутніх педагогів. Вона проявляється у здатності до аналізу освітньої діяльності, проектування її моделей та рефлексії над її результатами.

Кожна додаткова дисципліна педагогічної спрямованості повинна не

тільки забезпечувати студентам належну теоретичну і практичну підготовку, алей формувати методологічну технологічну базу для подальшої роботи. Вона має сприяти вихованню мотивації до постійного засвоєння нових знань та умінь, а також допомагати досягати більш високого рівня готовності до самостійної професійної діяльності. Таким чином, гуманітарна компонента забезпечує не лише професійний розвиток студентів, а і їхнє особистісне зростання.

Незважаючи на те що суперечки щодо ролі гуманітарних дисциплін у професійній підготовці педагогів продовжуються, беззаперечною залишається їхня важливість у формуванні фахових компетентностей. Адже саме ці дисципліни розвивають уміння цілісного осмислення реальності, допомагають формувати системне бачення професійної діяльності, створюючи підґрунтя для глибокого розуміння соціокультурних процесів та специфіки роботи з іншими людьми. Проте для ефективного засвоєння гуманітарних наук необхідно застосовувати спеціальні методи навчання. Вони мають орієнтуватися на діалогічний процес взаємодії між викладачем і студентами, обираючи суб'єктно-діяльнісний підхід [10].

Завдяки цьому формується атмосфера партнерства й взаєморозуміння, допомагаючи студентам розробляти власні позиції у ставленні до педагогічної діяльності та інших видів професійної роботи. У наукових дослідженнях часто наголошується на тому, що відображення дійсності має багаторівневу природу.

Між різними рівнями цього процесу нерідко виникають генетичні взаємозв'язки, які демонструють спадковість між простими і складними формами відображення. При цьому прості форми не втрачають своєї вагомості з появою більш розвинених, займаючи своє місце в системі знання. Водночас складніші форми не можуть бути зведені до простих, оскільки вони зберігають свої унікальні характеристики та виконують специфічні функції в контексті пізнання.

У сучасних наукових дослідженнях часто наголошується на тому, що існує багаторівнева структура у відображенні дійсності, причому ці рівні можуть

бути пов'язані генетичними взаємозв'язками, що формуються в межах системи знань. При цьому простіші форми відображення не втрачають своєї актуальності навіть із появою більш складних структур; навпаки, вони співіснують, підтримуючи цілісний науковий дискурс. Водночас складніші форми відображення неможливо звести до сукупності елементарних, оскільки кожен новий рівень характеризується притаманними лише йому специфічними рисами та налічує у своїй основі родовидові взаємини [7].

Незважаючи на розмаїття всіх цих форм, вони поділяють сукупність загальних особливостей, які забезпечують їх єдність взаємодію. Серед таких основних характеристик можна виділити наступні:

1. Усі види відображення спрямовані на відтворення реальності в її різноманітних аспектах.
2. Процес відображення випереджає хід реальних подій, прогножуючи подальший результат взаємодії об'єкта із суб'єктом.
3. Відображення базується на безпосередній взаємодії між суб'єктом та об'єктом, при цьому враховуються як їх спільність, такі принципи відмінності.
4. Неможливо уявити будь-який акт відображення без використання семіотичних систем, які забезпечують його цілісність і зрозумілість для суб'єкта пізнання [2].

Окремо варто звернути увагу на процес вивчення формування понять як ключового компоненту пізнавальної діяльності людини. Тут важливо розрізнити три основні підходи: історичний, генетичний та онтологічний, адже кожен із них визначає різні аспекти виникнення та розвитку понять [41; 42; 45; 51; 54].

Варто зауважити, що ефективність використання наочності у процесі пізнання полягає в її спроможності відображати внутрішні зв'язки між об'єктами. Це більше ніж проста демонстрація зовнішніх ознак - це занурення у складну систему взаємозв'язків і функцій. Наочність повинна концентруватися на сутнісних характеристиках об'єкта та сприяти емоційному сприйняттю

матеріалу. Це не лише покращує розуміння предмету, алей сприяє створенню асоціативних зв'язків і розвитку образного мислення. Для досягнення цього ефекту необхідно дотримуватись кількох важливих умов [54]:

1. Наочність має містити узагальнені характеристики об'єктів певного класу і виконувати ширшу функцію, ніж проста ілюстрація.

2. Образи повинні зберігати генетичну спадкоємність, висвітлюючи зв'язки родового й видового рівня між об'єктами.

3. Залучення студентів і викладачів до процесу створення презентацій гуманітарного матеріалу є ключовим моментом розвитку професійних компетенцій та формуванні навичок інтерпретації.

4. Необхідно культивувати вміння узагальнювати як серед студентів, так і серед викладачів.

Для реалізації цього підходу потрібна ретельна дидактична підготовка та ретельний відбір матеріалів для створення якісних презентацій. Освітній процес слід організовувати таким чином, щоб він підтримував логічні зв'язки і забезпечував глибину змісту гуманітарного матеріалу. Лише така комплексна система підтримуватиме розвиток аналітичного мислення й сприятиме формуванню фахових компетентностей у контексті нових тем та явищ світу процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

## **2.2. Критерії, рівні та показники сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів**

На основі теоретичного аналізу наукових досліджень, присвячених проблемі формування фахових компетентностей майбутніх фахівців були визначені критерії і показники, які характеризують сформованість фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін:

- *Мотиваційний критерій*: він відображає зацікавленість студентів у

подальшому працевлаштуванні за обраним фахом та виконанні професійних обов'язків. Основними показниками цього критерію є інтерес до професійної діяльності, прагнення працювати за спеціальністю, а також мотивація досягнення успіху в педагогічній діяльності.

- *Особистісний критерій*: цей аспект охоплює сукупність значущих для професії особистісних якостей. До числа найбільш важливих, на нашу думку, належать такі риси: доброзичливість, оптимізм, емпатійність, толерантність, стресостійкість, комунікабельність, творче мислення та відповідальність.

- *Когнітивний критерій*: акцент робиться на розумінні необхідності здобуття нових знань і розвитку проблемно-пошукового мислення. Також важливою є здатність до рефлексії над власним досвідом та навчанням.

- *Діяльнісний критерій*: він пов'язаний із розвитком комплексу професійних умінь студента. Сюди належить активна взаємодія майбутнього педагога з колегами (іншими студентами) з метою надання допомоги клієнтам у складних життєвих ситуаціях. Показниками цього критерію є здатність організовувати діяльність колективу, уміння мотивувати людей на позитивні зміни, конструктивне вирішення конфліктів, налагодження контактів і застосування теоретичних знань у практичній роботі.

Для забезпечення максимальної точності результатів аналізу та повного розуміння суті досліджуваної проблеми пропонується оцінювати сформованість зазначених показників на *високому, середньому та низькому рівнях*.

У таблиці узагальнено рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів.

**Таблиця 2.1.**

**Рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів**

Рівні	Характеристика рівнів	Професійні прояви	Особистісні риси	Поведінка у професійних ситуаціях
<b>Високий</b>	Сформовані всі професійно важливі якості, стабільна	Володіння сучасними методами	Відповідальність, креативність, емпатія,	Раціонально вирішує конфлікти, надихає інших,

	внутрішня мотивація до педагогічної діяльності	навчання, здатність до педагогічного лідерства, ініціативність	толерантність, комунікативність	легко адаптується до нових умов
<b>Середній</b>	Професійні якості розвинені на достатньому рівні, але розвиток є ситуативним	Уміє працювати в команді, має базові навички проектної діяльності, потребує зовнішньої підтримки	Доброзичливість, дисциплінованість, прагнення до самовдосконалення	Вирішує типові проблеми, іноді уникає відповідальності, не завжди послідовний
<b>Низький</b>	Професійні якості розвинені частково, недостатня мотивація до педагогічної діяльності	Поверхові знання, труднощі у застосуванні методів навчання, низький рівень рефлексії	Пасивність, невпевненість, емоційна нестабільність	Реагує інтуїтивно, діє під впливом емоцій, уникає складних ситуацій

Для визначення показників сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів запропоновано діагностичний інструментарій, що дає змогу комплексно оцінити рівень розвитку мотиваційного, особистісного, когнітивного та діяльнісного критеріїв (компонентів) (табл. 2.2).

**Таблиця 2.2**

**Діагностичний інструментарій для визначення рівня сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів**

Компонент	Критерій / Показник	Методика діагностики
<b>Мотиваційний</b>	Рівень зацікавленості студентів у педагогічній діяльності та прагнення до професійної самореалізації	Авторська анкета «Професійні орієнтації майбутнього педагога»
	Інтерес до педагогічної діяльності	Авторська методика «Карта професійних інтересів»

	Бажання працювати за фахом	Опитувальник «Кар'єрні очікування майбутнього педагога»
	Мотивація досягнення успіху у педагогічній сфері	Авторська методика «Успіх у професійній діяльності педагога»
<b>Особистісний</b>	Рівень сформованості професійно важливих якостей	
	Доброзичливість	Шкала доброзичливості Кемпбела
	Оптимізм	Тест атрибутивних стилів (ТАС)
	Емпатійність	Методика оцінки рівня емпатійних здібностей
	Толерантність	Тест-опитувальник «Комунікативна толерантність»
	Стресостійкість	Бостонський тест на стресостійкість «Аналіз стилів життя»
	Комунікабельність	Експрес-діагностика комунікативності
	Творче мислення	Методика визначення педагогічної креативності особистості
	Відповідальність	Методика «Шкала совісності»
<b>Когнітивний</b>	Усвідомлення необхідності отримання знань, здатність до саморозвитку, рефлексії	Методика визначення рівня рефлексивності
<b>Діяльнісний</b>	Рівень сформованості педагогічних умінь та навичок	
	Лідерські вміння	Методика «Здатність до лідерства»
	Уміння мотивувати та надихати учнів на розвиток	Методика «Вихід зі складних педагогічних ситуацій»
	Конструктивне вирішення конфліктів	Тест «Стиль поведінки в конфліктних ситуаціях»

Уміння налагоджувати педагогічні взаємини	Методика визначення комунікативних та організаторських здібностей (КОЗ)
Здатність застосовувати теоретичні знання на практиці	Авторська методика «Зламани сходи»

Запропонований діагностичний інструментарій дає змогу комплексно оцінити не лише рівень фахових знань студентів, але й сформованість гуманістичних орієнтацій, педагогічного мислення, здатності до комунікативної взаємодії та емоційної стійкості в умовах професійної діяльності. Такий підхід сприяє цілісному розумінню готовності майбутніх педагогів до реалізації принципів педагогіки партнерства у професійній практиці.

Для визначення рівня сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів було розроблено матрицю фахових компетентностей (табл. 2.3), яка дає змогу кількісно та якісно оцінити сформованість основних компонентів (критеріїв) фахових компетентностей.

**Таблиця 2.3**

**Матриця фахових компетентностей майбутніх педагогів**

Критерій	Сума балів	Рівень	Переважаючий критерій	Загальна сума	Загальний рівень фахових компетентностей
Особистісний					
Діяльнісний					
Когнітивний					
Мотиваційний					

Матриця дозволяє визначити загальний рівень фахових компетентностей майбутніх педагогів за чотирма основними критеріями:

особистісним (ціннісні орієнтації, відповідальність, емоційна зрілість);

діяльнiсним (практичнi педагогiчнi вмiння, здатнiсть до взаємодiї, організацiйнi навички);

когнiтивним (професiйнi знання, аналітичне мислення, здатнiсть до рефлексiї);

мотивацiйним (прагнення до саморозвитку, iнтерес до педагогiчної дiяльностi, потреба в досягненнi успiху).

Критерiй, за яким студент отримує найвищу кiлькiсть балiв, вважається переважачим у структурi його фахових компетентностей. Середнє арифметичне значення вiд суми балiв за всiма критерiями вiдображає загальний рiвень фахових компетентностей майбутнiх педагогiв.

Для зручностi iнтерпретацiї результатiв розроблено такi рiвневi показники:

0–14 балiв – низький рiвень фахових компетентностей (фрагментарнi знання, ситуативна мотивацiя, недостатнiй рiвень рефлексiї);

15–27 балiв – середнiй рiвень (достатня орієнтацiя у фахових знаннях, наявнiсть позитивної мотивацiї, проте непослiдовнiсть у дiяльностi);

28–38 балiв – високий рiвень (цiлісна система фахових знань, стiйка мотивацiя до педагогiчної дiяльностi, розвиненi комунікативнi та організацiйнi вмiння).

Таким чином, застосування матрицi дозволяє визначити загальну тенденцiю щодо рiвня фахових компетентностей майбутнiх педагогiв, виявити вiдсоткове співвiдношення студентiв iз високим, середнiм i низьким рiвнями її сформованостi, а також провiдний критерiй, який найбільшою мiрою впливає на формування фахових компетентностей студентiв.

Визначивши рiвнi, критерiї та показники сформованостi фахових компетентностей майбутнiх педагогiв, можна сформулювати пiдходи до оцiнювання цього аспекту.

Аналізуючи сучаснi погляди українських науковцiв, доходимо висновку, що найбільш доцiльним варіантом є комплексний пiдхiд. Комплексний пiдхiд до визначення фахової компетентностi включає три поступовi етапи: тестування (оцiнка когнiтивного та психомоторного компонентiв у структурi

фахової компетентності), анкетування (вимірювання емоційного і мотиваційного складників) та аналіз «паспорта» працівника (визначення результативного та творчого аспектів). У рамках такого підходу використовуються загальні методики оцінювання: тест фахових компетентностей, опитувальник з фахових компетентностей [1].

Тест фахових компетентностей містить завдання, що охоплюють знання в галузях теорії, методів і технологій педагогічної роботи, психології та інновацій для визначення когнітивного аспекту. Також він включає ситуаційні завдання, створені на основі змістовних одиниць для аналізу психомоторного компонента.

Анкетування поділене на п'ять тематичних блоків, які допомагають визначити характерологічні особливості, мотиви та усвідомленість професійної діяльності, а також професійні інтереси й рівень комунікативних здібностей. Розробка кожного інструменту оцінювання передбачає чітке визначення цілей оцінювання, створення змістової матриці для аналізу необхідних аспектів, постановку завдань, формування структури інструменту, налагодження логістики проведення вимірювань, обробка представлення результатів, а також встановлення критеріїв оцінювання.

На основі розробленого діагностичного інструментарію нами створено матрицю фахових компетентностей майбутніх педагогів, яка відображає взаємозв'язок між їх структурними компонентами (мотиваційним, когнітивним, діяльнісним та особистісним).

Матриця виступає інтеграційним інструментом, що дозволяє простежити динаміку формування фахових компетентностей студента – від етапу адаптації до педагогічного середовища до рівня фахової зрілості. Такий підхід відповідає сучасним вимогам компетентнісно орієнтованої освіти, де акцент зміщується з оцінювання окремих знань чи навичок на виявлення комплексних характеристик фахової готовності педагога.

У структурі матриці виділено три рівні сформованості фахових компетентностей майбутнього педагога:

Низький (адаптивний) - характеризується фрагментарними знаннями, ситуативною мотивацією, недостатнім рівнем комунікативної культури та невпевненістю у власних професійних силах;

Середній (репродуктивний) - відзначається розумінням сутності педагогічної діяльності, прагненням до самовдосконалення, але з переважанням шаблонних способів дії; передбачає сформованість основних фахових умінь, здатність до конструктивного спілкування, толерантність і розвиток педагогічного мислення.

Високий (творчий) - інтеграція професійних знань, особистісних цінностей і практичних дій у єдину систему; прояв педагогічного такту, інноваційності, рефлексивності та здатності до саморозвитку.

Використання матриці дає змогу діагностувати рівень сформованості фахових компетентностей кожного студента, виявити тенденції його професійного зростання, а також розробити індивідуальні траєкторії розвитку з урахуванням результатів тестування.

Зокрема, поєднання кількісного та якісного аналізу дозволяє не лише встановити факт наявності певних умінь чи якостей, але й з'ясувати, наскільки вони інтегровані у професійну діяльність і проявляються у поведінкових моделях. Такий підхід відповідає концепції особистісно зорієнтованої освіти, де головним критерієм успіху є здатність студента до саморозвитку, емпатійної взаємодії та толерантного спілкування.

Таким чином, матриця фахових компетентностей не лише забезпечує діагностику рівня готовності майбутнього педагога до фахової діяльності, а й виконує прогностичну функцію, допомагаючи передбачити динаміку його зростання. Вона може бути використана як методичний інструмент у процесі освітнього моніторингу, педагогічного наставництва тощо.

Когнітивний критерій відображає рівень усвідомлення майбутніми педагогами необхідності здобуття професійних знань, здатність до аналізу педагогічних ситуацій, формування проблемно-пошукового мислення та рефлексії. Він характеризує інтелектуальний аспект фахових компетентностей,

що забезпечує здатність самостійно осмислювати педагогічні явища, робити висновки, знаходити ефективні рішення освітніх проблем.

Для дослідження когнітивного критерію ми використали авторський діагностичний інструментарій, який включає методики, спрямовані на визначення:

1. *Рівня професійних знань* - тестування педагогічних понять, закономірностей навчально-виховного процесу, знання сучасних освітніх технологій.

2. *Рівня аналітичного мислення* - методика «Аналіз педагогічних ситуацій», яка передбачає вирішення педагогічних задач і визначення стратегії дій.

3. *Здатності до рефлексії* - методика визначення рівня рефлексивності, що дозволяє виявити усвідомлення власної діяльності та її результатів.

На основі сумарних балів визначено три рівні сформованості когнітивного критерію (табл. 2.4).

**Таблиця 2.4.**

**Рівні сформованості когнітивного критерію**

<b>Рівні</b>	<b>Характеристика вираженості</b>
<b>Високий</b>	Глибоке знання теоретичних засад педагогіки, уміння застосовувати їх у практичних ситуаціях; виражене аналітичне мислення, висока здатність до рефлексії.
<b>Середній</b>	Достатній рівень знань з окремих розділів педагогіки; уміння аналізувати типові ситуації, часткова рефлексія власних дій.
<b>Низький</b>	Поверхневе знання основ педагогіки, труднощі в аналізі педагогічних ситуацій, низький рівень усвідомлення результатів власної діяльності.

Діяльнісний критерій характеризує рівень сформованості у майбутніх педагогів практичних умінь і навичок, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності. Він охоплює вміння взаємодіяти з учнями, колегами, організувати навчальний процес, приймати педагогічні рішення, застосовувати теоретичні знання на практиці.

Для оцінювання діяльнісного критерію використовувався комплекс методик, що дозволяє виявити такі показники:

1. *Лідерські вміння* – методика «Здатність до лідерства».
2. *Здатність до конструктивної взаємодії* – методика визначення комунікативних та організаторських здібностей (КОЗ).
3. *Уміння застосовувати знання на практиці* – авторська методика «Зламани сходи».
4. *Здатність вирішувати конфліктні ситуації* – методика «Стиль поведінки в конфліктних ситуаціях». Отримані результати дали змогу визначити рівні сформованості діяльнісного критерію (табл. 2.5).

**Таблиця 2.5.**

**Рівні сформованості діяльнісного критерію**

<b>Рівні</b>	<b>Характеристика вираженості</b>
<b>Високий</b>	Володіння широким спектром педагогічних умінь; здатність творчо організовувати освітній процес, ефективно взаємодіяти з учасниками освітнього середовища.
<b>Середній</b>	Знання основних методів педагогічної взаємодії; уміння виконувати типові професійні завдання з частковим залученням творчих елементів.
<b>Низький</b>	Недостатня сформованість практичних умінь; труднощі у взаємодії та прийнятті педагогічних рішень; обмежене застосування теоретичних знань на практиці.

Особистісний критерій відображає рівень розвитку ціннісної, емоційної та моральної сфер майбутнього педагога, які визначають його ставлення до професійної діяльності, учнів і самого себе. Він базується на усвідомленні педагогічної місії, відповідальності, толерантності, емпатії та емоційної зрілості.

Дослідження особистісного критерію здійснювалося за допомогою таких методик:

1. *Відповідальність*- методика «Шкала совісності».
2. *Толерантність*- діагностика комунікативної толерантності.

3. Емпатійність — методика оцінки рівня емпатійних здібностей.
4. Оптимізм і стресостійкість — Бостонський тест «Аналіз стилів життя».
5. Ціннісні орієнтації — авторська анкета «Ціннісна парадигма педагога».

За результатами обробки даних було визначено три рівні сформованості особистісного критерію (табл. 2.6).

**Таблиця 2.6.**

**Рівні сформованості особистісного критерію**

<b>Рівні</b>	<b>Характеристика вираженості</b>
<b>Високий</b>	Високий рівень емпатії, толерантності, відповідальності та моральної зрілості; позитивне ставлення до професії, гуманістична спрямованість цінностей.
<b>Середній</b>	Стабільні позитивні особистісні якості; переважно адекватне ставлення до педагогічної діяльності; потреба у розвитку емоційної саморегуляції.
<b>Низький</b>	Низький рівень емоційної зрілості, обмежена здатність до емпатії, несформованість професійно-моральних орієнтирів, байдужість до педагогічних цінностей.

*Мотиваційний критерій* досліджуватимемо, як і попередні, за кожним із показників. Для цього нами розроблено три авторські методики, спрямовані на комплексне особистості студента педагогічного профілю.

З метою визначення показника інтересу до педагогічної діяльності нами розроблено методику «Карта педагогічних інтересів», адаптовану з урахуванням специфіки підготовки майбутніх педагогів. Методика являє собою опитувальник із 36 позицій, який дає змогу виявити рівні та групи інтересів у професійній педагогічній сфері. Опитувальник містить шість блоків запитань, яким відповідають шість груп визначених нами інтересів до педагогічної діяльності:

1. **Комунікативний** - характерний для студентів із розвиненими комунікативними здібностями, які отримують задоволення від спілкування з дітьми, батьками, колегами, а також від обміну думками та педагогічним досвідом.

2. **Альтруїстичний** - виявляється у прагненні допомагати іншим, підтримувати учнів, створювати умови для їхнього розвитку й самореалізації.

Такий інтерес часто поєднаний із волонтерською або наставницькою діяльністю.

3. Інноваційно-пошуковий - педагогічна діяльність приваблює студента можливістю реалізувати творчий потенціал, упроваджувати нові методики, використовувати сучасні технології навчання.

4. Менеджерський - особи з вираженим менеджерським інтересом прагнуть організувати освітній процес, координувати роботу колег, виступати лідерами або кураторами учнівських колективів.

5. Громадсько-активний - інтерес пов'язаний із бажанням брати участь у суспільному житті школи, громади, освітнього закладу, реалізовувати значущі ініціативи, бути агентом позитивних змін у сфері освіти.

6. Діяльнісно-творчий - характеризується задоволенням від самого процесу педагогічної праці - підготовки занять, проведення уроків, створення навчальних матеріалів, участі в арт-проектах або виховних заходах.

Для визначення пріоритетних інтересів у педагогічній сфері студентам пропонується оцінити кожен з 36 позицій за допомогою шкали:

«++» – діяльність дуже подобається;

«+» – діяльність подобається.

За кожен знак «+» у бланку відповідей проставляється 1 бал. Підрахунок здійснюється окремо для кожного з шести блоків. Чим вища сума балів, тим більш виражений інтерес студента до певного напрямку педагогічної діяльності.

Для інтерпретації результатів було визначено три рівні інтересу до педагогічної діяльності, наведені в таблиці 2.7.

**Таблиця 2.7**

**Рівні інтересу до педагогічної діяльності**

Рівень	Вираженість інтересу
Високий	24–29 балів – виражений інтерес; 30–36 балів – яскраво виражений інтерес до педагогічної діяльності, що проявляється не лише у навчанні, а й у позааудиторній діяльності.
Середній	13–18 балів – слабо виражений інтерес; 19–23 бали – середній рівень інтересу, достатній для мотивованого працевлаштування за фахом.

Низький	0–6 балів – відсутність інтересу; 7–12 балів – інтерес невиражений, носить ситуативний або формальний характер.
---------	---

Таким чином, використання методики «Карта педагогічних інтересів» дало змогу отримати об'єктивні кількісні показники мотиваційного компонента сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів. Вона виявилася ефективною для визначення спрямованості професійних інтересів, виявлення домінуючих мотивів вибору педагогічного фаху та оцінки рівня усвідомлення професійної значущості обраної діяльності.

Подальший аналіз результатів за цим критерієм дозволив простежити динаміку формування внутрішньої фахової мотивації, що є ключовим чинником розвитку фахових компетентностей.

Отже, для визначення рівня сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів запропоновано чотири ключові критерії: мотиваційний, особистісний, діяльнісний і когнітивний.

Основою цих критеріїв є показники, які відображають складові фахових компетентностей. Зокрема: прагнення студентів реалізувати себе у майбутньому в фаховій діяльності, внутрішня мотивація будувати кар'єру в освітній сфері (мотиваційний); бажання здобувати нові знання, удосконалюватися у своїй сфері та здатність досамоаналізу і рефлексії (когнітивний); наявність професійно значущих особистісних якостей (особистісний); а також вміння вирішувати конфліктні ситуації, налагоджувати спілкування, надихати учнів і сприяти їхньому розвитку (діяльнісний). Для дослідження цих показників було розроблено діагностичний інструментарій, Основу інструментарію становлять тестові методики та авторські педагогічні опитувальники.

## Висновки до другого розділу

У розділі подано, що фахові компетентності майбутнього педагога включають знання про загальні основи педагогічної освіти, особливості роботи з різними віковими групами учнів, знання і уміння використання методик і сучасних освітніх технологій, особливості організації та функціонування закладів вищої освіти і їх відповідність інноваційним викликам.

Зазначено, що аналіз підходів до визначення фахових умінь дозволяє виділити ключові з них: уміння адаптувати теоретичні знання до практичного застосування; здатність установлювати контакт з учнями різного віку та рівня підготовки; здатність конструктивно вирішувати конфліктні ситуації; створювати мотиваційний потенціал до навчання; лідерські якості та вміння розробляти проєкти освітньо-виховного спрямування тощо.

Подано, що для ефективного розуміння педагогічної реальності та вирішення професійних завдань у процесі вивчення гуманітарних дисциплін важливо застосовувати методики, які активізують як розумову діяльність студента, так і його емоційні переживання. Це передбачає використання навчальних матеріалів, здатних викликати емоційний відгук, а також залучення механізмів співпереживання, які допомагають майбутнім педагогам краще орієнтуватися у виконанні професійних завдань.

Наукові розвідки свідчать, що ефективність подачі гуманітарного матеріалу значно зростає, коли інформація представлена як ураціональній, так і в образній формі. Наприклад, використання схем і моделей робить сприйняття інформації більш доступним і зрозумілим. Гуманітарні дисципліни можуть стати основою для розвитку професійних навичок, крім виконання своїх освітніх і виховних функцій. Це можливо за умови врахування професійного досвіду студентів. Такий підхід передбачає логічну побудову навчального процесу з наголосом на розуміння сутності педагогічних процесів, що досягається через систематичну організацію освітньої структури.

На основі теоретичного аналізу наукових досліджень, присвячених

проблемі формування фахових компетентностей майбутніх фахівців у контексті освітнього середовища закладів вищої освіти, були визначені критерії і показники, які характеризують сформованість фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін:

*Мотиваційний критерій* відображає зацікавленість студентів у подальшому працевлаштуванні за обраним фахом та виконанні професійних обов'язків. Основними показниками цього критерію є інтерес до професійної діяльності, прагнення працювати за спеціальністю, а також мотивація досягнення успіху в педагогічній діяльності.

*особистісний критерій* охоплює сукупність значущих для професії особистісних якостей. До числа найбільш важливих, на нашу думку, належать такі риси: доброзичливість, оптимізм, емпатійність, толерантність, стресостійкість, комунікабельність, творче мислення та відповідальність.

*когнітивний критерій* - акцент робиться на розумінні необхідності здобуття нових знань і розвитку проблемно-пошукового мислення. Також важливою є здатність до рефлексії над власним досвідом та навчанням.

*діяльнісний критерій* пов'язаний із розвитком комплексу професійних умінь студента. Сюди належить активна взаємодія майбутнього педагога з колегами (іншими студентами) з метою надання допомоги клієнтам у складних життєвих ситуаціях. Показниками цього критерію є здатність організовувати діяльність колективу, уміння мотивувати учнів на позитивні зміни, конструктивне вирішення конфліктів, налагодження контактів і застосування теоретичних знань у практичній роботі.

Виділено три рівні сформованості фахової компетентності майбутніх педагогів: низький (адаптивний) - характеризується фрагментарними знаннями, ситуативною мотивацією, недостатнім рівнем комунікативної культури та невпевненістю у власних професійних силах; середній (репродуктивний) - відзначається розумінням сутності педагогічної діяльності, прагненням до самовдосконалення, але з переважанням шаблонних способів дії; передбачає сформованість основних фахових умінь, здатність до конструктивного

спілкування, толерантність і розвиток педагогічного мислення; високий (-творчий) - інтеграція професійних знань, особистісних цінностей і практичних дій у єдину систему; прояв педагогічного такту, інноваційності, рефлексивності та здатності до саморозвитку.

Дослідження наукових джерел підтвердило необхідність забезпечення системного зв'язку між теоретичною підготовкою (знаннями), практичною реалізацією цих знань (уміннями й навичками), формуванням позитивного ставлення до педагогічної діяльності та мотивацією до саморозвитку й самоосвіти.

### РОЗДІЛ 3

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

### **3.1. Методичне забезпеченні формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін**

У ході дослідно-експериментальної роботи забезпечувалася концептуальна цілісність, що ґрунтувалася на теоретичній базі та логічно продуманій програмі проведення досліджень. Зусилля були спрямовані на визначення педагогічних умов, які сприяють структуризації гуманітарного навчального матеріалу та організації діяльнісного освітнього процесу для розвитку професійних компетенцій у студентів педагогічних коледжів.

Окремо оцінювався ефект використання схем для зручного та узагальненого викладу гуманітарного матеріалу. Особлива увага приділялася аналізу педагогічних умов, що впливають на розвиток специфічних навчальних і педагогічних навичок студентів, а також їх адаптацію до професійної діяльності. Завдяки такому підходу вдалося уточнити оптимальні педагогічні умови для формування фахових компетентностей, протестувати різноманітні методи та форми мотивації студентів, а також ідентифікувати ключові фактори ефективності їхнього професійного становлення [18].

На реалізацію цих завдань була спрямована запропонована методика формування фахових компетентностей. Вона базувалася на системному підході до структурування навчального матеріалу та враховувала принципи узагальнення, фундаменталізації й професіоналізації освітнього процесу. Основою методики став діяльнісний підхід, відповідно до дидактичних принципів, який сприяв ефективному формуванню навичок студентів. Теоретичний аналіз і досвід викладачів показали значний потенціал

гуманітарних дисциплін у формуванні фахових компетентностей майбутніх педагогів.

У компетентнісно орієнтованій методиці гуманітарні дисципліни виступають інтеграторами педагогічних аспектів освітнього середовища, забезпечуючи поступове професійне становлення майбутніх педагогів. Цей підхід дозволяє розглядати гуманітарні дисципліни як основу для багатогранного розвитку педагогічних навичок і сприяє комплексному формуванню фахових компетентностей. Головна мета дослідно-експериментальної роботи полягала в оцінці ефективності запропонованої методики формування фахових компетентностей майбутніх педагогів та визначенні умов її імплементації в коледжах середньої професійної освіти [22].

Експеримент проводився в Мукачівському гуманітарно-педагогічному коледжі. Усього дослідженням було охоплено 60 студентів спеціальностей А3 Початкова освіта, А2 Дошкільна освіта та А4 Середня освіта під час освоєння гуманітарних дисциплін.

Навчальні матеріали підбиралися з урахуванням логіки розвитку педагогічної діяльності, яка є ключовою для формування фахових компетентностей студентів. Поступове проектування дидактичного компоненту, де інтегрувалися знання гуманітарного напрямку та елементи педагогічної практики, допомогло студентам поглиблено освоїти матеріал і краще розуміти взаємозв'язки між об'єктами і процесами навчання. Використання фреймів для структурування змісту забезпечило ефективне сприйняття основних елементів професійної діяльності та сприяло їх подальшому застосуванню на практиці.

Діяльнісний підхід у навчанні дозволив студентам активно включитися в процес як суб'єктам педагогічної діяльності. Моделювання ситуацій, максимально наближених до реальних умов роботи вчителя, сприяло формуванню у студентів базових навичок таких як постановка цілей, планування, проектування та оцінювання результатів навчального процесу. Ці

дії поступово ускладнювалися і поєднувалися між собою, утворюючи цілісну структуру професійної педагогічної діяльності [14].

Результати проведеного експерименту, спрямованого на виявлення проблем у застосуванні діяльнісного підходу в системі середньої професійної освіти, демонструють важливі тенденції та виклики. Освітній процес дійсно зорієнтований на практичну підготовку, завдяки чому у студентів формуються загальні й фахові компетентності, необхідні для їхньої майбутньої діяльності. Проте низка недоліків виявляє потребу в удосконаленні існуючих підходів.

Аналіз нормативної бази та реальної освітньої практики показав, що зміст навчання багато в чому залишається лінійним, через що формування цілісних знань і вмінь часто ускладнюється. Сучасні педагогічні технології впроваджуються лише частково, а міждисциплінарні зв'язки між гуманітарними, соціально-економічними та професійними циклами залишаються слабкими [2].

У зв'язку з цим велика увага приділялася системному підходу до формування фахових компетентностей майбутніх педагогів. Було проведено експериментальну перевірку методики, яка враховувала визначені педагогічні умови, що сприяють формуванню фахових компетентностей студентів.

На початковому етапі експериментальної роботи важливим аспектом стало узгодження методичних підходів серед викладачів гуманітарних дисциплін. Це вдалося досягнути завдяки активному обговоренню шляхів впровадження принципів діяльнісної організації навчання та структуруванню освітнього матеріалу відповідно до системного підходу. Крім того, було проаналізовано можливості використання інноваційних методів і форм в освітньому процесі. Рішення про формати роботи приймали на засіданнях предметно-циклової комісії гуманітарних дисциплін та в рамках ради науково-методичної діяльності закладу освіти. Важливим досягненням стала модернізація матеріально-технічної бази, яка включала оновлення навчальних приміщень, оснащення аудиторій трансформованими столами, а також створення адаптацію навчально-методичних матеріалів для запланованих

експериментальних заходів. Особливий акцент робився на забезпеченні послідовного й гармонійного формування фахових компетентностей у процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу.

Системний підхід дозволяв студентам глибше усвідомлювати навчальний матеріал і встановлювати взаємозв'язки між різними аспектами філософії, а також ефективно застосовувати отримані знання у педагогічній практиці.

Навчальний матеріал дисципліни «Основи філософських знань» було структуровано у три основні модулі: професійно-орієнтуючий, теоретико-методологічний та методико-практичний. Особливу увагу приділяли професійно-орієнтуючому модулю, оскільки його метою було не лише формування орієнтації у майбутній професії, а й закладання основ методологічного мислення. Студенти навчалися визначати предмет дослідження, застосовувати діалектичну логіку та методи наукового пізнання, адаптовані для практичного використання як «правила мислення». Також вони опановували ключові поняття, зокрема «система», «структура», «системоутворюючі зв'язки» та «суттєві ознаки системи». На цьому етапі студенти набували навичок діяльнісної організації освітнього процесу, розвивали вміння цілепокладання, планування, оцінювання та контролю.

Теоретико-методологічний модуль передбачав виклад навчального матеріалу з використанням принципів системного аналізу, що сприяло не лише освоєнню об'єкта пізнання, а й розвитку навичок його логічного засвоєння. Студентам пропонували спрощені форми професійної діяльності, які поступово ускладнювалися з вивченням нових тем, наближаючи навчальний процес до реальної педагогічної практики. Структурування матеріалу здійснювалося за принципом «від абстрактного до конкретного», що дозволяло розкривати об'єкт пізнання в його цілісності та якісних характеристиках. Всі внутрішні зв'язки об'єкта подавалися впорядковано, як система.

Методико-практичний модуль доповнював теоретичні знання практичними навичками, що є ключовим для формування фахових компетентностей студентів. Програма дисципліни була розроблена відповідно

до стандартів середньої професійної освіти та навчального плану коледжу, схвалена предметно-цикловою комісією соціально-гуманітарних дисциплін і рекомендована експертною радою для апробації.

У процесі експерименту вивчалися питання оптимальної тривалості занять, інтеграції міжпредметних зв'язків та поєднання різних форм організації навчання. Особлива увага приділялася дослідженню ставлення студентів і викладачів до інновацій, а також пошуку нових підходів до структурування змісту освіти та організації освітньої діяльності.

Дослідження ефективності використання візуальних матеріалів показало, що спеціальні схеми допомагають студентам краще засвоювати навчальний матеріал. Було застосовано два підходи: спочатку студентам надавали готові фрейми для самостійного вивчення або пояснення матеріалу іншим, а потім вони самостійно створювали такі схеми під час занять або самостійної роботи. Студентів інструктували щодо правил складання схем.

Головна мета полягала у тому, щоб сприяти кращому запам'ятовуванню інформації та концентрації уваги на ключових аспектах матеріалу. Це особливо важливо для майбутніх педагогів, оскільки вони повинні вміти виділяти найважливіші моменти в освітньому процесі та передавати їх учням.

У подальшому етапі нашого дослідження основна увага була зосереджена на розробці комплексу методик для оцінки фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Враховуючи ключову роль мотивації у педагогічній діяльності, особлива увага приділялася діагностиці фахової спрямованості особистості студентів. Для цього було використано методики субшкал «Особистісної спрямованості» Н.А. Амінова та Д. Райна, а також методику О.І. Рогова «Оцінка професійної спрямованості особистості педагога».

Рівень засвоєння знань з навчальних дисциплін оцінювався за допомогою контрольних робіт та письмових опитувань. Шкали оцінювання було розроблено на основі таксономії Б. Блума, виділивши наступні рівні: «знання», «розуміння», «застосування», «аналіз», «синтез» та «оцінка». Паралельно

здійснювалася діагностика емоційної та рефлексивної складових особистості. Для цього використовувалися опитувальник А. Мехрабієна та Н. Епштейна для оцінки емпатії, а також додаткові методики – діагностика емпатії В. Бойка та оцінка мотивації вибору педагогічної діяльності за Є. Ільїним [18].

Основним методом дослідження став метод незалежних експертів. Для цього були залучені досвідчені викладачі та практичні вчителі шкіл-партнерів, які пройшли спеціальну підготовку з методики оцінювання. Їхні експертні оцінки аналізувалися та узагальнювалися для формування цілісного уявлення про рівень сформованості фахових компетентностей студентів.

Результати першого етапу експерименту підтвердили позитивний вплив впроваджених інновацій на освітній процес. Опитування студентів показало підвищений інтерес до гуманітарних дисциплін, сприятливу атмосферу на заняттях та зростання впевненості у власних знаннях і навичках. Водночас студенти зазначали певні труднощі у виконанні окремих завдань та перенесенні набутих компетентностей у практичну педагогічну діяльність.

Результати анкетування продемонстрували позитивне сприйняття нових методів навчання: 64,7% респондентів відзначили, що така методика створює сприятливу атмосферу для співпраці викладачів і студентів та сприяє формуванню фахових компетентностей. 61,4% студентів відзначили зв'язок теоретичного матеріалу з майбутньою практикою в школі; 57,2% - єдність формування знань та умінь їх застосування; 57,6% - оперативний контроль засвоєння знань; 71,7% - можливість виявлення помилок під час занять; 78,5% - можливість висловити власну думку.

Отримані результати дозволили більш детально оцінити ефективність впроваджених змін та виявити напрями, які потребують подальшого вдосконалення у формуванні фахових компетентностей майбутніх педагогів.

І викладачі, і студенти підкреслювали значущість наочних засобів у процесі засвоєння навчального матеріалу, пропонуючи застосовувати опорні конспекти, структурно-логічні схеми та ілюстрації. Водночас виявилось, що більшість учасників освітнього процесу не володіли ефективними способами

узагальнення та не могли продуктивно працювати зі згорнутою інформацією у різних формах презентації.

Контрольні зрізи на початку формувального експерименту не виявили суттєвих відмінностей між контрольними та експериментальними групами (табл. 3.1). Розподіл студентів за рівнями сформованості фахової компетентності був таким: у контрольній групі: високий (творчий) – 16,2%, середній – 44,3%, низький – 39,5%; в експериментальній групі: високий (творчий) – 16,9%, середній – 43,2%, низький – 39,9 %.

**Таблиця 3.1**

**Рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів на початку формувального експерименту (%)**

Критерії	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Мотиваційний	16,5	17,1	44,6	43,3	38,9	39,5
Когнітивний	16,1	16,8	44,7	43,4	39,3	40,1
Особистісний	16,3	17,0	43,8	43,2	39,7	40,3
Діяльнісний	15,8	16,7	44,1	42,9	40,1	39,7
Середнє зважене	16,2	16,9	44,3	43,2	39,5	39,9

Загалом студенти демонстрували високий та середній рівень сформованості професійних компетентностей за мотиваційним критерієм, що є типовим для педагогічних навчальних закладів.

Проте експертна оцінка показала наявність труднощів у студентів із цілепокладанням та плануванням навчальної діяльності (діяльнісний критерій). Більшість навчальних дій виконувалася за зразком, без усвідомлення їхнього значення та методики застосування. Майбутні педагоги не завжди проявляли готовність до оцінювання та контролю, а самостійні творчі завдання часто виконувалися формально (діяльнісний критерій). Студенти не могли встановити зв'язок між завданнями та їхньою педагогічною цінністю, а також визначити логічну послідовність дій.

Ці дані свідчать про недостатньо сформоване уявлення студентів про навчальну та педагогічну діяльність і про складнощі у виборі оптимальних способів їх виконання (особистісний критерій). Основна увага студентів на даному етапі концентрувалася на засвоєнні знань з гуманітарних дисциплін. 45,3% викладачів і студентів зазначили, що формування фахових компетентностей можливе та інтенсивніше відбувається на заняттях із методики викладання та під час педагогічної практики.

Отримані результати підкреслюють необхідність подальшої роботи над формуванням фахових компетентностей майбутніх педагогів, зокрема у практичному застосуванні знань, розвитку навичок самостійної діяльності та формуванні здатності до творчого вирішення педагогічних завдань.

Підсумовуючи результати констатувального експерименту, можна дійти висновку, що традиційна практика викладання гуманітарних дисциплін у коледжі виявилася недостатньо ефективною для формування фахової компетентності майбутніх педагогів та їхнього суб'єктного розвитку. Було виявлено низку суттєвих недоліків:

1. Недостатнє використання потенціалу гуманітарних дисциплін у формуванні професійної спрямованості студентів.
2. Обмежене впровадження інтерактивних форм і методів навчання, які відповідали б логіці розвитку особистості студентів як суб'єктів педагогічної діяльності.
3. Недостатня готовність викладачів до застосування форм і методів навчання, заснованих на діяльнісному підході.

У рамках формувального експерименту було реалізовано комплекс заходів для подолання зазначених недоліків:

1. Організовано семінари для викладачів, де обговорювалися відкриті заняття з впровадженням нових принципів структурування змісту навчальних дисциплін.

2. Особлива увага приділялася формуванню вміння узагальнювати навчальний матеріал, розвитку навичок цілепокладання та рефлексії навчальної діяльності студентів.

3. Для студентів проведено додаткові заняття, на яких демонструвалася методика роботи, презентувалися технологічні прийоми та алгоритми виконання навчальних дій.

Вжиті заходи були спрямовані на підвищення ефективності формування фахових компетентностей майбутніх педагогів, оптимізацію процесу викладання гуманітарних дисциплін та створення сприятливих умов для розвитку студентів як активних суб'єктів педагогічної діяльності. Подальші етапи дослідження передбачали оцінку ефективності впроваджених змін.

Була розроблена методика, що значно відрізнялася від традиційної. Замість простого передавання готових знань студентам, ми спрямували зусилля на створення умов для їхнього самостійного аналізу та дослідження навчального матеріалу.

Процес розпочинався з вивчення загальних закономірностей і поступового переходу до конкретних прикладів, акцентуючи увагу на практичному застосуванні теоретичних знань. Зокрема, підчас занять з філософії вивчення складних понять було інтегроване з аналізом реальних життєвих ситуацій, що дозволяло глибше засвоювати матеріал.

Навчальну програму було структуровано за модульним принципом, включаючи теоретичний, методичний і практичний блоки. Такий підхід сприяв не лише засвоєнню теоретичних знань, а й розвитку практичних навичок, необхідних для професійної діяльності вчителя. У процесі навчання використовувались різноманітні методи, як-от групові роботи, дискусії та презентації, що сприяло активній залученості студентів.

Результати експерименту засвідчили, що студенти, які опановували матеріал за оновленою програмою, краще розуміють навчальний зміст, здатні самостійно аналізувати інформацію і практично застосовувати набутий досвід. Також було помічено зростання інтересу до вивчення гуманітарних дисциплін.

Після модернізації програми спостерігались значні зміни у підготовці майбутніх педагогів. Завдяки зосередженню на фундаментальних поняттях філософії, історії та інших гуманітарних наук із одночасним акцентом на їхнє практичне використання, вдалося оптимізувати план навчання, вилучивши другорядні теми. Це дозволило студентам ефективніше занурюватися в основний матеріал та відточувати важливі професійні навички.

Активність студентів у навчальному процесі істотно зросла: вони почали самостійно розробляти проєкти, аналізувати отримані результати, демонструвати чітке розуміння педагогічного підходу до досягнення освітніх цілей. Разом із тим аналіз результатів показав деякі обмеження експериментального підходу. Хоча студенти успішно опановували окремі навчальні дії, рівень розвитку їхніх метапізнавальних компетентностей виявився нижчим від очікуваного. Лише незначна частина студентів продемонструвала здатність до самостійного аналізу і оцінки виконаних завдань.

Подання гуманітарних знань через використання раціональних та художніх форм презентації, стало дієвим інструментом для зміцнення традиційної системи викладання гуманітарних дисциплін в ЗВО. Зміст цих дисциплін структурувався за допомогою спеціально розроблених фреймових схем, які виконували декілька важливих функцій.

1 - виступали засобом додаткової візуалізації навчального матеріалу, що допомагало не лише полегшити його сприйняття, але й акцентувати увагу на ключових поняттях та вузлових аспектах дисципліни, яка вивчається.

2 - фреймові схеми слугували інструментом підвищення концентрації студентів на суттєвих характеристиках досліджуваного об'єкта чи системи. Розробка таких схем базувалася на принципах системного аналізу, включаючи етапи цілісного осягнення предмета, визначення його структурних елементів і їхньої взаємодії, а також формування нового знання.

Завдяки цьому фреймові підходи не тільки забезпечили глибше розуміння матеріалу, але також сприяли ефективній інтеріоризації основ педагогічної

діяльності студентами. Поруч із раціональним підходом велика увага приділялася емоційній складовій навчального процесу. Цього вдалося досягти через використання різноманітних педагогічних прийомів: образні оповідання, занурення у предмет пізнання, перегляд відомих понять під новим кутом, аналогії, метафори, специфічні мінус-прийоми тощо. Такі методи стимулювали особистісний досвід майбутніх педагогів, дозволяючи їм краще засвоювати матеріал і формувати навички критичного мислення.

Під час опитувань студенти зазначали низку переваг застосування інтерактивних методів у навчальному процесі: заняття сприяли швидкому зануренню в роботу і підтримували високу активність упродовж уроку; формували сприятливі умови для дискусій та захисту власної думки; дозволяли зрозуміти практичне значення отриманих знань і планувати свою діяльність свідомо; сприяли легшому сприйняттю складного матеріалу завдяки використанню схем і кадрів; залучали до роботи кожного студента без винятку та створювали атмосферу обміну думками; змушували бути постійно активними та брати участь у дискусіях; дозволяли отримувати зворотний зв'язок щодо виконаної роботи та коригувати помилки; розвивали навички слухання, спілкування та виступу перед аудиторією; давали можливість приміряти роль педагога, що особливо цінно для майбутніх педагогів. Фінальні результати оцінки рівнів фахової компетентності студентів експериментальних і контрольних груп продемонстрували значний прогрес серед учасників експерименту.

Щодо мотиваційних аспектів, студенти експериментальних груп змогли краще проявити прагнення до професійного самовизначення. Вони чіткіше усвідомили значущість педагогічної діяльності як для власного розвитку, так і для впливу на розвиток дітей. Водночас вони демонстрували активне формування провідних мотивів у професійній сфері та відчуття себе як частини педагогічної професії. У студентів контрольних груп такі ознаки мотиваційного зростання були менш виразними і носили більш фрагментарний характер.

Аналіз результатів засвоєння знань за дисципліною також підтвердив ефективність запропонованих навчальних інновацій.

У процесі навчання учасникам експерименту було рекомендовано додатково знайомитися з методичною літературою та аналізувати досвід передових педагогів. При цьому весь навчальний процес активно курирувався викладачами психолого-педагогічного напрямку, адже гуманітарні дисципліни мають свої специфічні особливості, які вимагають чіткого виконання вимог, зазначених у освітньому стандарті.

У рамках експерименту, зокрема за підсумками курсу «Основи філософських знань», була отримана важлива інформація щодо впливу дисципліни на професійний розвиток студентів. За результатами анкетування, переважна більшість студентів відзначила, що вивчення цього предмета не лише сприяло засвоєнню теоретичних знань, але й допомогло сформувати у них практичні вміння, необхідні для самостійного вивчення матеріалу та застосування отриманих знань у професійній діяльності.

Крім того, результати дослідження свідчать про помітне зростання показників сформованості фахових компетентностей в експериментальних групах.

У студентів значно зміцнилася мотивація до роботи у школі, з'явилося бажання продовжувати навчання в педагогічних закладах вищої освіти. Вони почали глибше розуміти взаємозв'язки між навчальною логікою циклів уроків, принципами побудови тематичних планів та гуманітарними аспектами педагогічного процесу. Крім того, виразно проявилися прагнення студентів до професійного самовдосконалення, усвідомленість мотивації та орієнтація на подальше вдосконалення.

Дослідно-експериментальна робота продемонструвала успішну апробацію запропонованої методики формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Аналіз, здійснений шляхом порівняння традиційного та експериментального підходів, підтвердив

ефективність реалізації виділених педагогічних умов для формування фахових компетентностей студентів в контексті специфіки основних програм.

Застосування нових форм та методів навчання дозволяє майбутнім педагогам розвивати важливі інтелектуальні та практичні вміння, зокрема обробку навчальної інформації та використання набутих знань в умовах, наближених до професійної реальності. Запропонований під час експерименту технологічний супровід дидактичного процесу сприяв алгоритмізації навчальних дій студентів, розвитку навичок формалізації педагогічного тексту і наочності, а також забезпечив уміння застосовувати ці навички у самостійній педагогічній практиці. Завдяки цьому вдавалося досягати більш усвідомленого засвоєння матеріалу, прогнозувати і пояснювати освітні результати.

Експериментальне навчання підтвердило, що впровадження нового методичного забезпечення для викладання гуманітарних дисциплін значно оптимізує формування активної позиції студентів у процесі навчання і стимулює формування фахових компетентностей майбутніх педагогів. Водночас результати роботи свідчать про необхідність подальшого пошуку нових засобів і умов вдосконалення педагогічної освіти, розвитку діяльнісного підходу вколеджах, а також перегляду організаційної структури освітнього процесу і методичних підходів.

Особливий акцент варто зробити на зміні цільових орієнтирів педагогічних працівників у напрямку впровадження модульної організації навчального процесу і корекції змісту педагогічної практики. Окрім цього, важливим залишається посилення методичного забезпечення з метою підвищення якості їхньої роботи педагогів.

### **3.2.Проведення формувального експерименту**

Як ми вже зазначали, загальний гуманітарний та соціально-економічний цикл у теоретичній частині дослідження включає «Основи філософського

знання», «Історію», «Іноземну мову» та інші факультативні курси. Структурування гуманітарного навчального матеріалу здійснювалося на практичному рівні дисципліни «Основи філософського знання». Елементи системного структурування були апробовані та виявлено, що вони також можуть бути застосовані в інших дисциплінах гуманітарного циклу.

Система шляхів дозволяє державному стандарту встановлювати контрнапрямки проти філософських знань студентів. Кваліфікація студента в процесі вивчення «Філософії основ науки» також означає виконання студентом наступних завдань: розуміння ключових етапів філософії та когнітивної науки, ролі філософії в житті людини та суспільства, основ вчення про буття, сутності процесу пізнання, наукового, філософського та релігійного світогляду, умов формування особистості, свободи та відповідальності за безпеку життєдіяльності, культуру, довкілля, соціальних та етичних проблем, які можуть виникати з цього.

Тому вчитель не може самотійно вилучити філософські категорії, які він повідомив, скажемо, з якої причини вони здаються зайвими. Однак ми одночасно допускаємо певний ступінь відхилення в порядку викладу навчального матеріалу та методів, що застосовуються до обговорення конкретних тем.

З концепцією єдності, попередньо встановленою на засадах фундаменталізації та професіоналізму, було розділено теорію консолідації змісту під назвою «феномен «буття»». Як дозволив теоретичний аналіз, поняття «буття» взято за початкову, первинну ідею, що відображає різноманітність явищ навколишньої дійсності в найзагальнішій, абстрактній формі [17].

Поняття «буття» як абстрактне загальне поняття в курсі основ філософії дозволило нам втілити структурування навчального матеріалу в реальність, чітко позначивши основні поняття курсу та порядок їх засвоєння. Отже, структура в цьому відношенні залежить від різноманітності внутрішніх зв'язків та відносних властивостей елементів, безпосередньо задіяних у ньому. Такий підхід до побудови навчального матеріалу курсу не лише систематизував та

впорядкував матеріал у зрозумілий спосіб, але й дозволив нам виділити окремі системи, основні поняття яких взаємно залежать одне від одного, оскільки вони функціонують разом [16].

Структурування освітнього процесу в курсі основ філософії досягається наступним чином: на початковому етапі навчального процесу вводиться загальна абстрактна ідея фундаментального поняття курсу, а саме «буття», і далі це розглядається в логіці дисциплінарної структуралізації та конкретизації понять через розгляд «буття» як фундаментальної філософської категорії, первинних філософських категорій як прояву ознак буття, діалектики науки про пізнання, самих основ науки та техніки, а також природи світу; і, нарешті, встановлення зв'язків між суттєвими компонентами (поняттями) самої природи речей: природою, суспільством, людиною, ідеалізмом. Кожен з компонентів (понять) є будівельним блоком одиниці, робить її видимою та є носієм значення компонента буття. Аналогічно, за допомогою контекстуальних прикладів та обговорення основних питань з максимальною ясністю, викладач перетворює процес від незрозумілого поняття на дуже зрозуміле та просте, і таким чином студенти здатні його засвоїти [17].

Процес структурування навчального матеріалу в курсі «Вступ до філософії» [20] включає такі кроки: спочатку процес навчання починається з введення загальної абстрактної ідеї, фундаментального поняття курсу – «буття», яке потім далі логічно досліджується, оскільки дисципліна отримує свою структурну організацію, і вищезгадане поняття конкретизується поясненням буття як фундаментальної філософської категорії, основних категорій філософії як прояву властивостей шкали буття, діалектики як вчення про загальні зв'язки та еволюцію буття, філософії пізнання, екології, мережі та технологій, умов особистості, свободи та відповідальності за збереження життя, культури, довкілля, а також соціальних та етичних проблем, пов'язаних з розвитком та використанням науки, техніки та цих спільнот. Взаємозв'язок між найважливішими компонентами (поняттями) буття: природою, суспільством, людиною, ідеалом тощо, також допомагає встановленню внутрішньої

структури системи. Причина, чому ми називаємо ці поняття «базовими», полягає в тому, що кожне з них є великим блоком гуманістичного дослідження, що відкриває внутрішню природу людського буття [17].

Отже, ми переходимо до детального розгляду життя людини як найважливішого компонента існування, курс дослідження торкається теми різних аспектів людського життя, а саме:

а) цілі та засоби (як людина може досягти своїх цілей та мрій); в) економіка Маслоу: взаємодія між ієрархією потреб Маслоу та економікою. (Принцип попиту та пропозиції також знаходить кореляцію з ієрархією потреб Маслоу); с) ієрархії у повсякденному житті (різні рівні життя людини найбільш зрозумілі, якщо ми є тими, що проявляються живим організмом); д) ієрархія потреб Маслоу (потреби людей, які дозволяють їм досягати своїх цілей та задовольняти свої бажання, ієрархічно розташовані в теорії Маслоу). Вивчення багатовимірності людини – наприклад, людини, яка також бере участь у сімейних, соціальних та інших самостійно створених спільнотах – такий випадок можна додатково оцінити кількісно. Відповідно, вивчення довічного розвитку людини стає багатограним через «обкладинку» її повсякденної життєвої діяльності [21].

Особливістю технології формування фахових компетентностей майбутнього педагога у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у закладі вищої освіти є те, що йдеться не про зубріння, а про свідоме перетворення та конструювання – структурування, засвоєння та уточнення значення, формування досвіду емоційно-ціннісних відносин. Впровадження досвіду емоційно-ціннісних відносин у зміст освіти розглядається як процес, який робить таких студентів здатними давати власну оцінку певним подіям, висловлюванням чи поведінці, свідомо виходячи із ситуацій, що вимагають морального вибору, що зображується за допомогою емоційного забарвлення діяльності майбутнього педагога. Це актуалізується під час занять вихованням емоційної людини, оскільки чутливість до особистої інтерпретації людиною події є пусковим механізмом для емоцій, які сприяють прийняттю

нестандартних рішень, що призводить до формування фахових компетентностей майбутніх педагогів.

Таким чином, емоційне насичення діяльності майбутніх педагогів в процесі вивчення гуманітарних дисциплін означає лише конкретизацію змісту матеріалу, оскільки теоретичний аналіз і практична робота разом показали, що це також дуже корисний педагогічний метод: образна розповідь, використання об'єкта пізнання, сприйняття образу з нової перспективи, аналогія, метафора, мінус-техніка.

За допомогою згаданих вище інструментів майбутній педагог може проникнути в авторську ідею, розвинути діалог із самим собою, продукувати предметне значення конкретного навчального гуманітарного матеріалу через процес, який включає переосмислення об'єкта навчання з нових аспектів, прояв нового, творчого способу мислення, тобто підвищення експлікативного характеру тверджень причини суб'єктивності, а також їх різних точок зору, від дуже нетипових до стандартних.

Розпізнавання людиною об'єкта як нового, її/його вияв творчості, що сприяє переконливості її аргументації та досвіду вирішення проблем загалом та з різних точок зору, як типових, так і нестандартних, та дотримання її людської природи – це те, що фактично служить задоволенню потреб подвійної мети [32].

Проведене дослідження, а також експериментально-практична діяльність переконливо продемонстрували, формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін набуває максимальної ефективності за умов впровадження системного підходу до вивчення цих дисциплін. Такий підхід передбачає структуроване та логічно послідовне викладання матеріалу, доповнене використанням наочних засобів, зокрема фреймових схем, які сприяють кращому засвоєнню знань. Водночас важливою характеристикою навчального процесу стає його діяльнісний характер, що дозволяє майбутнім педагогам не лише осмислювати процеси

визначення і відбору змісту гуманітарного знання, а й інтегрувати ці процеси у власну практичну діяльність шляхом створення нових педагогічних проєктів.

Цей підхід створює необхідні умови для ефективного перенесення педагогічних знань та фахових компетентностей у площину реальної практики студентів, акцентуючи увагу на важливості їхнього соціально-морального, загальнокультурного і професійного становлення як суб'єктів професійної діяльності. Ще одним ключовим напрямом інновацій стало впровадження інтеграційних форм навчання, які забезпечували гармонійне зближення загальноосвітньої та професійної підготовки. В межах цих підходів навчальний матеріал подавався як цілісні смислові блоки, що дозволяли здійснювати засвоєння знань більш послідовно та комплексно.

Однак, під час експериментальної роботи з'ясувалося, що виконати це у рамках традиційної класно-урочної системи організації навчання є вкрай складно. Звідси виникла потреба у впровадженні нових форм організації занять і видів уроків, які зможуть враховувати необхідність представлення матеріалу у цілісному вигляді, а також забезпечувати вирішення багатовекторних навчальних завдань. Інновації стосувалися також розробки та запровадження нового типу занять, який сприяв би ефективному впровадженню міжпредметних зв'язків, поєднанню елементів загальної та професійної освіти, а також реалізації діяльнісного підходу до організації освітнього процесу.

Суть такого типу уроків полягає у комплексному вивченні опорних тем предметів, які тісно взаємопов'язані за своїм змістом і методологічними аспектами з логікою суб'єктного розвитку студентів. У таких заняттях передбачено включення узагальнених знань і практичних навичок до загальних контекстів навчальної та навчально-професійної діяльності, що забезпечує всебічну підготовку майбутніх педагогів до їхньої ролі у професійній сфері.

Інший напрям *інтеграційних тенденцій* – це модульна організація освітнього процесу, яка дозволяє об'єднувати різні види й форми навчання, спрямовані на спільну тему курсу, тематичного блоку знань або актуальну навчально-професійну проблему, що розглядається під час кожного заняття.

Унікальність навчального модуля в дослідженні визначалася характером функціональних зв'язків між елементами системи, де внутрішня зв'язність обумовлювалася компонентною структурою й змістом знань, а зовнішня функція - способами виконання студентами навчальних і професійно-орієнтованих практичних дій [40].

Таким чином, основою стало створення умов, максимально сприятливих для формування та розвитку педагогічної діяльності студентів. Якщо зміст освіти, включаючи гуманітарну складову, зосереджувався на засвоєнні знань про предмет дисципліни й ознайомленні з фахом, то технологічний аспект був спрямований на опанування методів навчальної діяльності та поступове формування навичок педагогічної роботи. Це передбачало послідовний розвиток компетенцій – від простих до більш складних форм.

Отже, розробка технології формування фахової компетентності майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін мала базуватися на інваріантних аспектах педагогічної діяльності. Йдеться про таку її форму, яка охоплює ключові, стабільні та повторювані характеристики незалежно від типу завдань чи активностей, скерованих на їх розв'язання. Впорядкована сукупність загальних педагогічних дій, що систематично повторювалися під час навчальних занять, дозволяла формувати навчальну й професійно орієнтовану діяльність спочатку у простих, а потім і в більш складних формах. У межах нашої дослідно-експериментальної роботи, а в подальшому й у практичній діяльності викладача закладу освіти, як інваріант було визначено систему послідовних навчально-педагогічних дій. Ці дії включали оцінку навчальної ситуації (проблеми), постановку цілей, планування, реалізацію плану, а також аналіз і контроль. Їхній зміст та структурна схожість із педагогічною діяльністю загалом дозволяли не лише відстежити динаміку професійного розвитку студента, а й моделювати структуру освітнього процесу в ЗВО [36].

Основою цього процесу стала зовнішня практична діяльність, на базі якої відбувалася поступова побудова складної багатовимірної структури педагогічної роботи.

Наша мета полягала у збереженні загальних концептуальних підходів до побудови структури освітнього процесу педагогічної освіти з одночасною адаптацією його положень до класно-урочної системи навчання в коледжах та завдань конкретних дисциплін, таких як основи філософії. Принцип функціональної завершеності педагогічних дій студентами (ланцюг дій «цілепокладання – планування – виконання – оцінка») залишався визначальним і для структури навчальних модулів.

Дидактичне вирішення цієї проблеми передбачало створення багатовимірного освітнього процесу, де єдність складових-навчального матеріалу, навчальної й професійно орієнтованої діяльності, комунікації і попереднього проєктування -забезпечувалася викладачем у контексті зовнішньої організації діяльності.

Такий підхід дозволив виокремити кілька основних навчальних модулів. Усім їм було притаманне виконання спільних базових функцій педагогічної освіти, водночас кожен модуль мав власні специфічні завдання, обумовлені логікою розвитку освітнього процесу і становленням особистісних та професійних якостей майбутнього педагога.

Важливе місце у вирішенні завдань із формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у професійно-орієнтованому блоці або модулі освітнього процесу відводиться дисциплінам психолого-педагогічного циклу, які є частиною освітнього стандарту. Саме на цих предметах студенти мають змогу зануритися в деталі обраної професії, дослідити психолого-педагогічні умови опанування методів педагогічної діяльності, зрозуміти специфіку організації освітнього процесу в закладах освіти, а також ознайомитися з методами навчально-пізнавальної роботи [15].

Особливу увагу приділено засвоєнню принципів діалектичної логіки та їх застосуванню під час дослідження педагогічних явищ, а також вирішення

професійних чи соціальних завдань, що постануть у майбутній діяльності педагога. Для реалізації подібних специфічних завдань нами розроблено технологічні прийоми – автономні складові частини педагогічної технології, що являють собою послідовність алгоритмізованих навчальних дій. Ці прийоми спрямовані на вирішення окремих завдань, пов'язаних із технологією навчання.

Залежно від складності та тривалості процесу формування цих навичок у студентів, технологічні прийоми інтегруються безпосередньо в освітній процес або для них передбачається окремий відведений час. Зокрема, у межах професійно-орієнтованого модуля проводилася ґрунтовна робота з освоєння методів діалектичного пізнання. Ці методи адаптували до вікових особливостей і психології студентів через застосування спеціальних правил мислення. Основними етапами роботи були такі завдання:

- Аналізуйте предмет як ціле та запропонуйте його дефініцію.
- Розділіть об'єкт на окремі частини і сформулюйте визначення кожної з них.
- Розгляньте окремі частини в послідовності їх появи та взаємодії в контексті структури цілого.
- Синтезуйте нове ціле та сформулюйте уточнене визначення.
- Аналізуйте об'єкти у протилежних аспектах або проявах. Засвоєння вище зазначених правил відбувалося протягом практичної діяльності студентів на конкретному навчально-науковому матеріалі певної дисципліни.

Результатом такої роботи була спільна розробка тематичного плану курсу основ філософії, втілена у формі технологічної карти. Ця карта демонструє логічну послідовність вивчення тем курсу на основі основних принципів теорії значущого узагальнення та встановлення внутрішніх зв'язків між темами навчальної програми. Водночас засвоєння правил мислення поглиблювалося через виконання іншого технологічного прийому – «Формування та оформлення понять». У рамках цього методу студентам демонстрували різні предмети для сприйняття та постановки задачі визначення їх характеристикних ознак [15].

Студенти фіксували всі виділені ознаки на окремих аркушах для подальшого аналізу та колективного обговорення. У процесі дискусії несуттєві ознаки відкидалися, а уточнення ключових характеристик сприяло формуванню глибшого розуміння об'єкта навчання. Результатом такої аналітичної діяльності стало створення умовного знака або образу предмета.

У наступному етапі студенти отримували технологічну карту зі схемою визначення поняття для його письмового оформлення. Схема включала такі компоненти: назва предмета (визначення), виділення суттєвої, інваріантної ознаки родового характеру об'єкта, перелік важливих визначальних ознак (предикатів), що розкривають структуру предмета, а також його функціональну призначення.

Загальний характер діяльності студентів визначався технологією суб'єктного розвитку, яка в сучасному освітньому процесі відіграє ключову роль у формуванні професійного становлення майбутніх педагогів. Ця технологія не лише спрямовувала студентів на виконання функцій суб'єкта діяльності, а й створювала чітку структуру, обумовлюючи їхню участь у певних діях, що формують як навчальну, такі професійно-орієнтовану діяльність. Результатом такого підходу стало детально структуроване уявлення про освітній процес, розділений на кілька змістовних фрагментів, кожен з яких передбачає специфічну організацію діяльності учасників на різних етапах навчання.

Перший етап, який можна назвати аналізом ситуації, концентрується на діагностиці мотивів та пізнавальних можливостей студентів. На цьому етапі викладач допомагає студентам розібратися в меті їхньої участі у навчальному процесі та підвести до осмисленого усвідомлення потреби у діяльності. Постає ряд питань, як-от: для чого я на заняттях? Що саме я повинен робити? Індивідуальні мотиви кожного студента гармонізуються із загальною метою освітньої спільноти, що породжує відчуття колективної належності та прагнення працювати разом.

Другий фрагмент процесу присвячується цілепокладанню. Цей етап передбачає свідоме прийняття студентами визначених освітніх цілей.

Виникають питання для роздумів: що саме я повинен освоїти за підсумками занять? Які знання чи навички мені необхідно здобути? Яким чином реалізувати ці завдання – самотійно чи в співпраці з іншими? Процес вибору й визначення цілей є непрямолінійним, через що студенти опиняються в стані креативного напруження та емоційної активізації. Хоча цей етап характеризується певним «хаосом» у когнітивній сфері, саме він відіграє конструктивну роль як джерело особистісного росту та розвитку.

Наступний, третій фрагмент – це планування. На цьому етапі студенти укладають план своїх індивідуальних та колективних дій. Вони шукають відповіді на низку питань: що саме й у якій послідовності я повинен зробити? Як узгодити свої дії з іншими учасниками навчального процесу? Які ресурси й засоби навчання можуть бути мені корисними під час занять? Як раціонально розподілити час для виконання запланованих дій?

Планування слугує основою для наступних етапів і забезпечує ясність руху до поставлених цілей. Четвертий етап передбачає реалізацію цілей шляхом активного виконання запланованих дій. На цьому етапі студенти виконують свої навчальні завдання, обговорюють стратегії досягнення цілей, аналізують альтернативні шляхи вирішення, обирають найбільш ефективні методи та опрацьовують підходи до поставлених задач. Особливе місце тут посідає процес креативного оформлення знайдених рішень – складання схем, моделей чи презентацій, які демонструються всім учасникам навчального процесу для спільного аналізу.

Завершальний, п'ятий фрагмент зосереджений на аналізі отриманих результатів та рефлексії щодо використаних методик і дій. Студенти співставляють попередньо встановлені цілі з досягнутими результатами, виділяючи ключові моменти, які сприяли успішному виконанню завдань. Цей етап передбачає не лише словесне озвучення висновків, а й їхнє документування в спеціальних записах, які надалі стають базою для аналізу й переосмислення на наступних заняттях.

Практичний модуль, орієнтований на розвиток у студентів ключових компонентів практичної педагогічної діяльності, має на меті формування професійних навичок та компетентностей через інтеграцію теоретичної підготовки з активною освітньою практикою. Для досягнення цієї мети використовувався час, виділений на самостійну роботу студентів, педагогічну практику та позааудиторну діяльність.

### **3.3. Аналіз результатів дослідження**

Аналіз ефективності застосованих методів засвідчив значний потенціал технології формування фахових компетентностей майбутніх педагогів, які базуються на діяльнісному підході до засвоєння гуманітарного знання. Ця технологія демонструє високий рівень ефективності у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів. Однак система організації освітнього процесу та обмежений час, відведений на вивчення гуманітарних дисциплін, виявились недостатніми для повного досягнення поставлених дослідницьких і практичних завдань. У зв'язку з цим у ході експериментально-практичної роботи було прийнято рішення перейти на методику спарених занять. Крім того, було збільшено кількість годин для самостійної роботи студентів і педагогічної практики, що дозволило розширити часовий простір для освоєння необхідних знань та навичок у межах нової освітньої моделі.

Другий важливий напрямок роботи передбачав організацію міждисциплінарних зв'язків, зокрема комплексних занять за участю викладачів психолого-педагогічних дисциплін. На заняттях з педагогіки, методики викладання предмета, а також у процесі позааудиторної роботи значна увага приділялася формуванню у майбутніх педагогів технологічних прийомів, спрямованих на розв'язання завдань цілепокладання, планування, реалізації намічених дій, а також рефлексії та аналізу результатів. Одним із важливих аспектів цього процесу стало перенесення отриманих знань і навичок на

навчальний процес з освоєння основ філософії. При цьому значну роль відіграла інтеграція форм і методів навчання різних дисциплін, що дозволяло глибше усвідомити зміст предмета дослідження та побудувати новий погляд на його вивчення [9].

У результаті застосування діяльнісного підходу до організації професійної освіти студентів було підтверджено його високу ефективність як засобу розвитку освітньої практик.

Проведена робота показала, що педагогічні технології, орієнтовані на активну діяльність самих студентів, максимально відповідають сучасним тенденціям розвитку педагогічної освіти. Це надає учбовому процесу практико-орієнтованого характеру. Одним із яскравих проявів такого підходу стала організація тренінгів для формування професійних компетентностей і розвитку структури педагогічної діяльності через активну участь студентів як суб'єктів освітнього процесу.

Завдяки таким тренінгам формувались умови для систематичного осмислення педагогічної реальності. Студенти навчалися сприймати її як цілісну систему та опановували знання про механізми її перетворення: спочатку в модельних умовах навчально-професійної діяльності, а згодом у процесі квазіпрофесійної практики. Це не лише сприяло професійному зростанню майбутніх педагогів, але й дозволяло інтегрувати їхній досвід у складну систему управління навчальним процесом [5].

Особливу увагу було зосереджено на тому, щоб навчальні матеріали мали виразну практичну спрямованість, озвояючи студентам глибше усвідомлювати зв'язок між отриманими знаннями й майбутньою професійною діяльністю. Викладачі докладали максимум зусиль для того, щоб продемонструвати специфіку професії педагога, допомагаючи студентам зрозуміти, як саме отримані знання, сформовані вміння й набуті навички будуть застосовані під час роботи з дітьми.

Такий акцент на практичній складовій навчання сприяв не лише закріпленню професійних компетенцій, але й розвитку студентів ціннісних

орієнтирів, що формують основу їх майбутньої професійної позиції як педагогів.

Одним із ефективних методів, що використовувалися для досягнення цієї мети, був метод аналізу конкретних ситуацій. Пропонуючи студентам завдання у формі практичних колізій, ми стимулювали їх порівнювати різні цінності, аналізувати ситуації з урахуванням етичних професійних стандартів. Крім того, через імітацію життєвих ситуацій, максимальне наближених до реальних умов педагогічної діяльності, студенти мали змогу перевіряти свої цінності в дії, ключову увагу приділяючи спілкуванню та взаємодії з іншими [31].

Такий контекст дозволяв поступово здійснювати перехід від суб'єктивного досвіду кожного студента до осмислення більш глибоких особистісних і професійних смислів, які розкривалися через колективну діяльність і діалог. У процесі цього студенти не лише засвоювали ключові принципи педагогіки, а й формували навички критичного мислення та моральної відповідальності.

Відбір текстів для навчальної роботи також базувався на принципах проблемності й реальної актуальності для студентів. Ми обирали ті тексти, які найбільше могли зацікавити саме студентів, а не лише викладачів, щоб забезпечити глибоке залучення аудиторії до матеріалу. Після прочитання текстів обов'язково ставилися проблемні запитання, які вимагали глибокого аналізу та міркувань. Такі запитання зазвичай спонукали студентів порівнювати оцінки ситуацій чи подій із власною точкою зору.

Наприклад, обговорення окремих тем могло плавно перерости у гарячу дискусію навколо таких питань: «Як слід розглядати поведінку людей – через призму мотивів їхніх дій чи виключно результатів, до яких вони призводять?» Цінності, які були ключовими у нашому дослідженні, ретельно аналізувалися саме в контексті майбутньої професії педагога. Студенти прагнули знайти відповідь на складні моральні та педагогічні дилеми, такі як: «Чи допустимо карати дітей за певні проступки?», «Які повинні бути межі свободи, наданої дитині?» та багато інших [56].

Особливу увагу ми приділяли темі моральної відповідальності вчителя перед суспільством та значення його дій як для дітей, так і для їхніх родин. Під час обговорення цих питань студенти мали можливість висловлювати свої думки й переконання, виявляючи творчий погляд і нестандартний підхід до вирішення конкретних педагогічних завдань [55].

Саме такі обговорення допомагали виявити їхній потенціал як майбутніх спеціалістів, здатних брати на себе відповідальність за прийняті рішення й ефективно працювати у складних педагогічних контекстах.

Студентам пропонували писати твори-роздуми, присвячені ціннісним аспектам їхнього життя та педагогічної освіти, на теми на кшталт: «У чому полягає щастя педагога?», «Мій майбутній день в освіті» тощо. Такий підхід сприяв розвитку вміння відкрито висловлювати думки, аргументувати свою позицію та відстоювати погляди.

Окрім цього, у студентів формувалася здатність до самоаналізу, а також більше усвідомлення моделей гуманної поведінки. Рівень рефлексії допомагали підвищувати рольові ігри, наприклад, такі як «Бесіда Сократа на вулицях Афін» чи «Про що мріяв Фома Аквінський». Такі методики дозволяли студентам поглиблено аналізувати способи і логіку мислення, оцінювати власні вчинки, ставити цілі, осмислювати діяльність і розвивати самосвідомість [62].

Ігри створювали умови для того, щоб молодь брала активну участь у нових видах діяльності, розширювала власний світогляд та відкривала для себе ціннісні орієнтири.

Говорячи про організацію освітнього процесу, важливо відзначити структуру формування фахових компетентностей майбутніх педагогів. Для цього використовувалися лекційні й семінарські заняття. Метою лекцій було ознайомлення студентів із сучасними цінностями, питаннями особистісного розвитку й професійного становлення відповідно до аксіологічного підходу [66].

Лекційні заняття орієнтували учасників на ключові для нашого дослідження аспекти, які мають значення як для особистого, так і професійного

зростання майбутнього педагога. Особливо цінними були лекції з розбором реальних мікроситуацій. Вони мали форму діалогу та передбачали обговорення різних практичних випадків через словесний опис чи використання відеоматеріалів і фільмів.

Студенти аналізували ситуації й активно їх обговорювали, в той час як викладач ненав'язливо спрямовував дискусію до колективних висновків або узагальнень. Ми обирали випадки, які були не лише типовими, але й значущими для студентів з суб'єктивної точки зору.

Семінарські заняття були спрямовані на допомогу студентам у розумінні цінностей їхнього життя і професійної діяльності та переведенні цих понять у сферу особистісних переконань і смислів. Заняття будувалися так, щоб кожен учасник відчував важливість матеріалу саме для себе відповідно до принципу навчання, орієнтованого на особистість. Використовувалися такі форми роботи, як семінар-диспут, семінар-гра та круглий стіл [65].

Під час занять кожен студент отримував змогу краще зрозуміти особистісні й професійні цінності. Щоб ці цінності стали частиною їхньої навчальної та професійної діяльності, ми, дотримуючись принципу контекстності, пропонували студентам проводити елементи навчальних занять у формі мікрОВикладання. Наприклад, для занять з етики та естетики вибиралися доповідачі, опоненти, психологій експерти. У таких обговореннях вирішувалися різноманітні психолого-педагогічні завдання.

Основною формою взаємовідносин між викладачами і студентами стало співробітництво та спілкування на основі суб'єкт-суб'єктного підходу. Такий формат передбачав психологічну рівність між обома сторонами, де викладачі визнавали право студентів на власну думку, приймали їхню позицію і були відкриті до поглядів інших. Ми ставили акцент на довірчих відносинах, співчутті й взаєморозумінні, прагнучи, щоби у процесі спілкування учасники підтримували один одного. Під час діалогу приділялася особлива увага рівноправності особистісних позицій і відкритості між викладачами та студентами. Обидві сторони намагалися виступати в ролі партнерів, спільно

організовуючи пошук особистих і соціальних смислів, а також професійних цінностей педагогічної діяльності.

Взаємодія базувалася на певних принципах, які включали єдність поглядів, підтримку особистого контакту та демонстрацію уваги до внутрішнього стану студентів. Викладачі докладали зусиль для того, щоб уважно слухати, враховувати думки студентів, висловлювати зацікавленість та зосереджувати увагу на позитивних моментах. Діалог став важливим чинником, що мотивував майбутніх педагогів до інтересу та розуміння інших людей. Він сприяв виникненню різноманітних суджень при розгляді навчальних проблем і передбачав складний процес вибору рішень. Завдяки обміну думками студенти мали змогу співвідносити свої висловлювання з іншими, доповнювати їх новими змістами, а також знаходити спільне у різних точках зору. Це допомагало знаходити відправні моменти для прийняття інших людей та їх розуміння [65].

Аналітичні роздуми дозволяли майбутнім педагогам не лише моделювати педагогічно виправдані рішення, але й усвідомлювати власні проблеми та розкривати важливі життєві цінності. Наприклад, під час вивчення теми «Гене́за української культури. Культура Київської Русі» у межах дисципліни «Історія української культури» досліджувалися досягнення Київської Русі у матеріальній і духовній сферах. Зокрема, обговорювалися давньоруські філософські ідеї щодо пізнання і осмислення Божественного, розвиток літератури княжої доби, архітектурні здобутки Києва та сакральне будівництво. Особливу увагу приділяли Софійському собору, як виразнику християнського світогляду, семантичної тринадцятикупольної композиції, а також розписам собору, що символізували духовну перемогу над язичництвом. Розглядалися програми мозаїчних композицій із зображенням Пантократора як символу «Церкви небесної» і Богородиці як уособлення «Церкви земної».

У цьому контексті для розвитку почуття власної цінності іншої людини приділялася увага важливості людяності, зокрема доброти, як одного з основних критеріїв високоморальної особистості. Особливу роль відводили також

проблемі вдячної пам'яті стосовно інших людей. Студенти під час обговорення розкривали, що поняття цінності іншої людини найвищою мірою проявляється у ставленні до її людської гідності. Це передбачає недопустимість ситуацій, коли виникають образи, зневажаннячи будь-які форми глузування. Негативні явища поведінки викликали жваву дискусію серед студентів. Зокрема, вони акцентували увагу на тому, що процес самоствердження за рахунок приниження іншої людини є однією з найбільш деструктивних форм людської поведінки. Саме тому основна увага під час діалогів була спрямована на обговорення шляхів попередження таких взаємин між суб'єктами, що будуються на об'єктних (речових) принципах. Порушувалася тема деструктивної функції таких відносин, коли одна людина сприймає іншу лише як засіб для задоволення своїх вузьких, прагматичних потреб.

Студенти зазначали, що ці потреби переважно мають коріння в егоїстичній складовій внутрішнього світу особистості. У ході дискусій було з'ясовано, що якщо у дитини формується звичка сприймати інших як інструменти для досягнення своїх цілей, це може спричинити значні соціальні проблеми. Серед них - емоційна глухота до переживань оточуючих, низький рівень соціальної відповідальності, схильність до агресії, бажання авторитарного домінування та прояви егоїстичної орієнтації в мотивах і поведінці.

У цьому контексті студенти дійшли висновку, що вчитель не тільки повинен уникати маніпулятивних методів у своїй роботі, але й вміти їх вчасно попереджати або нейтралізувати. Це потребує активного сприяння трансформації маніпулятивних аспектів людської природи та розвитку у вихованців схильності до добродійної діяльності. Ідея «віддавати» при цьому розглядалася не як втрата чогось значущого, а як природний процес взаємообміну цінностями.

Гуманітарні дисципліни мають потужний потенціал у формуванні фахових компетентностей майбутніх педагогів. У процесі нашого дослідження особливу увагу приділяли соціальному контексту (важливість для суспільства), особистісному (значення для загального розвитку особистості) та професійному

аспекту (розвиток якостей, потрібних у професії). Важливою складовою роботи було упровадження педагогічної умови активізації особистісного потенціалу майбутніх педагогів [67].

Основний акцент був зроблений на самоосвіті та самовдосконаленні. Студентів навчали об'єктивно оцінювати свою поведінку та якісні характеристики, формулювати конкретні досяжні цілі і виводувати ефективну програму дій для їх реалізації. Значна увага приділялася ознайомленню студентів із методами самовдосконалення: від усвідомлення власних потреб і бажань до активного використання технік самопереконання, самонаказу, самоконтролю та самооцінки. Викладачі ретельно вивчали студентів не тільки для того, щоб глибше зрозуміти їхній внутрішній потенціал, але й з метою допомогти їм визначити їхні сильні та слабкі сторони. Після цього розроблялися індивідуальні плани розвитку й удосконалення. Такий підхід спрямований на всебічний розвиток майбутнього педагога.

Для інтеграції самоосвіти в освітній процес ми приділяли особливу увагу навчанню студентів методів самоосвітньої діяльності. Майбутні фахівці ознайомлювалися з темами лекцій за допомогою підручників та навчально-методичних матеріалів, опановуючи ключові поняття та терміни, необхідні для роботи над темою. Це створювало важливу основу для ефективного проведення занять із гуманітарних дисциплін, сприяючи підвищенню навчальної активності студентів та формуванню продуктивного діалогу.

Ми акцентували увагу на тому, щоб під час роботи зі спеціалізованими джерелами студенти демонстрували розумову й аналітичну діяльність. Їх заохочували до вміння розрізняти суттєву й додаткову інформацію, знаходити внутрішні зв'язки між фактами у текстах та чітко визначати мету роботи з матеріалом – створювати конспекти, тези, висновки або плани. Важливо було, аби студенти розуміли значення самостійної навчальної роботи, усвідомлювали її цілі та могли структуровано планувати свою діяльність, виділяти методи й інструменти для досягнення поставлених завдань. Для формування фахових

компетентностей майбутніх педагогів активно використовувалися можливості науково-дослідницьких проєктів.

Студенти, які цікавилися цією тематикою, отримували пропозиції працювати над широким спектром дослідних тем: від аналізу ціннісних орієнтацій молоді до вивчення формування ціннісної свідомості людини та впливу соціально-педагогічних чинників на світогляд особистості. Вибір тем здійснювався з урахуванням інтересів і здібностей кожного студента.

Завдяки знайомству з теоретичними й методологічними аспектами проблеми студенти мали змогу реалізовувати невеликі дослідження під час педагогічної практики. Такі заняття сприяли їхньому глибшому розумінню професійних цінностей та їх прийняттю.

У процесі вивчення гуманітарних дисциплін, таких як «Філософія», «Етика та естетика», «Історія української культури», «Риторика», «Педагогіка» студенти засвоювали особистісно орієнтовані функції. Вони навчалися формувати стратегії діяльності, аналізувати об'єкти або ситуації, рефлексувати щодо власного потенціалу, вести діалог із партнерами та самим собою, усвідомлювати відповідальність за ухвалені рішення й визначатися в системі особистісних та професійних цінностей [63].

Таким чином, у ході експерименту ми розглядали цінності в соціальному (важливість для суспільства), особистісному (вплив на загальний розвиток) та професійному (значущість у майбутній професійній діяльності) аспектах. Ми прагнули допомогти студентам усвідомити ці цінності та інтегрувати їх у свої особистісні орієнтири й зміст фахових компетентностей. Реалізація системи педагогічних умов охоплювала всі складові цього процесу і значно сприяла формуванню фахових компетентностей майбутніх педагогів.

З метою оцінки ефективності формувального етапу експерименту було проведено контрольний зріз для визначення рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів, аналогічний до аналізу на констатувальному етапі дослідження.

Нами було виконано загальний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп за критеріями (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

**Рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів наприкінці формувального етапу експерименту (%)**

Критерії	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Мотиваційний	19,6	22,7	45,2	52,3	36,4	23,5
Когнітивний	19,2	27,5	44,9	50,4	35,8	22,9
Особистісний	18,8	26,5	44,9	48,6	36,5	22,7
Діяльнісний	18,5	22,6	44,2	49,1	35,7	22,1
Середнє зважене	19,1	27,1	44,8	50,1	36,1	22,8

Дослідження рівнів сформованості фахових компетентностей за особистісним критерієм виявило позитивну динаміку: спостерігається зростання високих і середніх показників, водночас відзначається зниження низьких результатів. Таким чином, участь студентів у різних видах навчальної роботи суттєво сприяла формуванню фахових компетентностей майбутніх педагогів. Серед цих компетентностей були виділені такі, як комунікабельність, оптимізм, толерантність, емпатійність, доброзичливість, відповідальність, стресостійкість та творче мислення. Окрім цього, були зафіксовані позитивні зміни під час дослідження рівнів розвитку професійно важливих умінь майбутніх фахівців. У той час як у контрольній групі результати залишалися майже незмінними, в експериментальній групі простежувалися помітні якісні зрушення. Така різниця в динаміці між експериментальною та контрольною групами свідчить про ефективність запропонованих форм роботи зі студентами.

Проаналізуємо результати дослідження, що стосуються рівнів сформованості мотивації студентів до формування їх фахових компетентностей.

Аналіз виявив позитивну динаміку змін за мотиваційним критерієм у студентів експериментальної групи (ЕГ). Зокрема, кількість студентів із високим рівнем сформованості фахових компетентностей за мотиваційним критерієм зросла на 5,6 %, чисельність тих із середнім рівнем зросла на 9,0 %, а кількість студентів із низьким рівнем зменшилася на 16,0 %. Ці результати свідчать про ефективність використаних підходів до формування фахових компетентностей.

Експериментальне дослідження підтвердило, що інтерес до професійної діяльності майбутнього педагога значно зростає за умови активного залучення студентів до заходів, орієнтованих на практичне вирішення задач педагогічної роботи. До таких заходів належать волонтерська діяльність, участь у роботі агенцій соціальних проєктів, участь у клубах за інтересами та інших творчих справах, а також залучення до громадського життя університету, як-от діяльність у студентському самоврядуванні [49].

Використання принципу «допомагаючи іншим – зростаєш сам» сприяє тому, що студенти оцінюють свою професійну діяльність через призму суспільної значущості та особистісної самооцінки.

За діяльнісним критерієм кількість студентів із високим рівнем сформованості фахових компетентностей зросла на 5,9 %, чисельність тих із середнім рівнем зросла на 6,2 %, а кількість студентів із низьким рівнем зменшилася на 17,6 %.

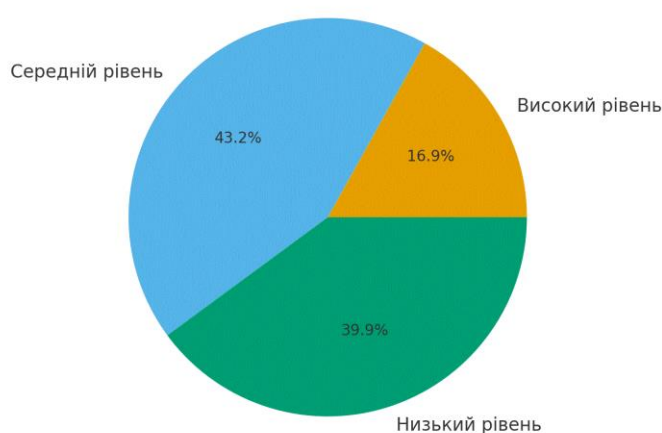
Окрім того, оцінювання рівня рефлексії як основного показника когнітивного критерію сформованості фахових компетентностей дозволило відзначити покращення показників. Аналіз у рамках цього критерію вказує на збільшення числа студентів із високим рівнем сформованості фахових компетентностей на 10,7 %, із середнім рівнем – на 7,0 %, тоді як чисельність тих, хто демонструє низький рівень, зменшилася на 17,2 %.

Конкретним інструментом такого поліпшення виявилась участь студентів у роботі клубу інтелектуальної молоді, дія якого була спрямована на підвищення інтелектуального розвитку, вдосконалення навичок студентства та

стимулювання їхньої зацікавленості науковою діяльністю. Учасники брали активну участь у підготовці до олімпіад, ділилися досвідом у написанні наукових статей і тез доповідей, що стало важливим чинником формування їх фахових компетентностей.

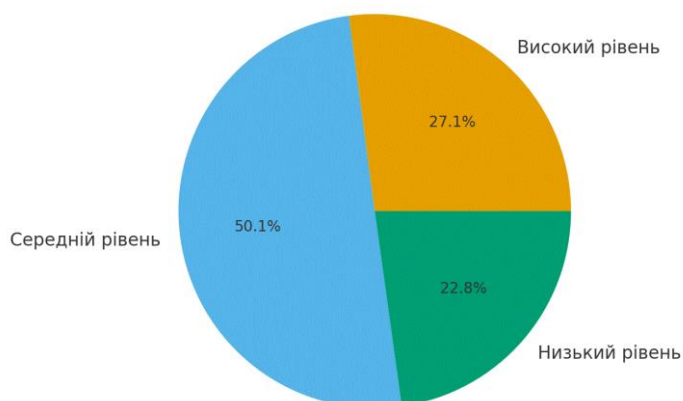
Проведено порівняльний аналіз рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів до та після формувального етапу експерименту, його результати подано на рис. 3.1–3.2.

Сформованість фахових компетентностей майбутніх педагогів



**Рис. 3.1. Рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів на початку формувального етапу експерименту**

Сформованість фахових компетентностей майбутніх педагогів



**Рис. 3.2. Рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів наприкінці формувального етапу експерименту**

Порівняльний аналіз результатів формувального та констатувального етапів експерименту свідчить про суттєву різницю в динаміці змін між експериментальною та контрольною групами (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

**Порівняльний аналіз рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів до та після формувального етапу експерименту (%)**

Критерії	Рівні			
	До початку		Після завершення	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	16,2	16,9	19,1	27,1
Середній	44,3	43,2	44,8	50,1
Низький	39,5	39,9	36,1	22,8

У студентів експериментальної групи високий рівень фахових компетентностей зріс на 10,2 %, середній рівень- на 6,9 %, а низький рівень зменшився на значні 21,1 %.

У контрольній групі ці зміни були менш вираженими: високий рівень зріс на 2,9 %, середній рівень – на 0,5 %, а низький зменшився лише на 3,4 %.

Така помітна перевага результатів експериментальної групи демонструє успішність впроваджених методик і підходів до формування фахової компетентності студентів.

### **Висновки до третього розділу**

У розділі подана експериментальна перевірка методики формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін

Розглянуто особливості організації різноманітних форм освітньої роботи, спрямованих на всебічне формування фахової компетентності майбутніх педагогів.

Зокрема, проаналізовано діяльність на заняттях з гуманітарних дисциплін, таких як «Філософія», «Етика та естетика», «Історія української культури», «Риторика», «Педагогіка», де студенти засвоювали особистісно орієнтовані функції. Вони навчалися формувати стратегії діяльності, аналізувати об'єкти або ситуації, рефлексувати щодо власного потенціалу, вести діалог із партнерами та самим собою, усвідомлювати відповідальність за ухвалені рішення й визначатися в системі особистісних та професійних цінностей. Усі ці форми стали важливими складовими освітнього процесу, забезпечуючи комплексний розвиток студентів.

Розроблено методичне забезпечення для організації та здійснення навчальної роботи серед студентів. Для цього було розроблено методичні рекомендації, що деталізують технології формування фахових компетентностей майбутніх педагогів.

Реалізація методики формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін дозволила успішно впровадити всі визначені форми в експериментальній роботі. Такий системний підхід сприяв подоланню стереотипного уявлення про позааудиторну роботу лише як про розважальний елемент навчання та розкрив її потенціал як ефективного засобу формування фахових компетентностей майбутніх педагогів в умовах вищої освіти.

Для оцінки ефективності проведення формувального етапу експерименту був виконаний контрольний зріз рівня сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів. Отримані дані порівнювалися з результатами констатувального етапу дослідження.

Зокрема, в експериментальній групі було зафіксовано збільшення високого рівня компетентності на 16,93 %, а середнього рівня на 4,03 %, при одночасному зменшенні низького рівня на 20,96 %.

У контрольній групі приріст високого рівня становив 2,41 %, середнього – 0,81 %, а зниження показників низького рівня досягло лише 3,22 %.

Ці результати свідчать про значне переважання ефективності експериментального підходу порівняно зі стандартними методами. На основі отриманих даних було зроблено висновок про ефективність впровадженої методики формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

## ВИСНОВКИ

Під час вивчення проблеми формування фахових компетентностей майбутніх педагогів було досягнуто виконання поставлених завдань:

1. Здійснено аналіз теоретичних підходів до визначення фахових компетентностей майбутніх педагогів як складових їх професійної компетентності. На основі аналізу педагогічних і психологічних джерел визначено стан наукової розробленості проблеми формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у галузі педагогічної теорії та практики.

Визначили низку спільних елементів, що складають зміст понять «компетентність» та «професійна компетентність». Компетентність розуміється як сукупність професійних знань, умінь, навичок та практичного досвіду, які забезпечують виконання кваліфікованої професійної діяльності; компетентність охоплює систему теоретичних знань, професійних умінь і навичок, а також важливих особистісних якостей, сформованих у закладі вищої освіти, що забезпечують здатність надавати висококваліфіковану допомогу учням.

Дослідження взаємозв'язку понять «професійна компетентність» і «фахові компетентності» підкреслює необхідність виділення специфіки підготовки майбутніх педагогів.

2. З'ясовано сутність, змістові особливості та структуру поняття фахових компетентностей майбутніх педагогів. Фахові компетентності майбутнього педагога – це окремі компоненти професійної компетентності, що безпосередньо пов'язані з конкретними видами професійної діяльності: здатність планувати, організовувати та проводити навчальні заняття; володіння сучасними методиками навчання та виховання; уміння здійснювати педагогічну діагностику; здатність до інноваційної діяльності тощо. Фахові компетентності майбутніх педагогів – це ті знання, навички та уміння, а також особистісних якостей, які формуються в процесі навчання та виховання в умовах ЗВО, і стають основою для здійснення якісної педагогічної діяльності.

Процес формування фахових компетентностей є багатокomпонентним та передбачає використання як лекційних так і практичних занять зі студентами, включає участь також у різноманітних тематичних заходах, науково-дослідну діяльність і практичні роботи в реальних умовах. Значний потенціал щодо формування фахових компетентностей майбутніх педагогів закладений у змісті гуманітарних дисциплін.

Процес формування фахових компетентностей здійснюється через професійне становлення студента завдяки навчальній і виховній діяльності закладу, а також завдяки самоосвіті та самовдосконаленню. Саме гармонійне поєднання різних форм та методів навчання, виховання та практичної підготовки сприяє формуванню у майбутніх фахівців високого рівня професіоналізму, здатності адаптуватися до сучасних викликів педагогічної роботи та ефективно застосовувати отримані знання у своїй діяльності.

3. Уточнено критерії критерії, показники та рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів. Зокрема, виділено такі критерії: мотиваційний, когнітивний, особистісний та діяльнісний. Мотиваційний критерій відображає зацікавленість студентів у подальшому працевлаштуванні за обраним фахом та виконанні професійних обов'язків. Основними показниками цього критерію є інтерес до професійної діяльності, прагнення працювати за спеціальністю, а також мотивація досягнення успіху в педагогічній діяльності. Когнітивний критерій – акцент робиться на розумінні необхідності здобуття нових знань і розвитку проблемно-пошукового мислення. Особистісний критерій охоплює сукупність значущих для професії особистісних якостей. До числа найбільш важливих, на нашу думку, належать такі риси: доброзичливість, оптимізм, емпатійність, толерантність, стресостійкість, комунікабельність, творче мислення та відповідальність. Діяльнісний критерій пов'язаний із розвитком комплексу професійних умінь студента, до якого належить активна взаємодія майбутнього педагога з колегами (іншими студентами) з метою надання допомоги клієнтам у складних життєвих ситуаціях. Показниками цього критерію є здатність організовувати

діяльність колективу, уміння мотивувати людей на позитивні зміни, конструктивне вирішення конфліктів, налагодження контактіві застосування теоретичних знань у практичній роботі.

Виділено три рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх педагогів: низький, що характеризується фрагментарними знаннями, ситуативною мотивацією, недостатнім рівнем комунікативної культури та невпевненістю у власних професійних силах; середній (репродуктивний), що відзначається розумінням сутності педагогічної діяльності, прагненням до самовдосконалення, але з переважанням шаблонних способів дії, передбачає сформованість основних фахових умінь, здатність до конструктивного спілкування, толерантність і розвиток педагогічного мислення; високий (творчий) – інтеграція професійних знань, особистісних цінностей і практичних дій у єдину систему; прояв педагогічного такту, інноваційності, рефлексивності та здатності до саморозвитку.

4. На основі аналізу літератури і даних, отриманих підчас експерименту, розроблено методику формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Впроваджено нове програмно-методичнезабезпечення для викладання гуманітарних дисциплін, що значно оптимізувало формування активної позиції студентів у процесі навчання майбутніх педагогів.

Проведено експериментальну перевірку методики формування фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Констатувальний етап експерименту показав, що більшість студентів як у експериментальній групі, так і в контрольній мали низький (КГ – 39,5%, ЕГ – 39,9%) та середній (КГ – 44,3%, ЕГ – 43,2%) рівні сформованості фахових компетентностей, тоді як кількість студентів із високим рівнем була незначною (ЕГ – 16,9 %, КГ – 16,2 %).

Зокрема, в експериментальній групі було зафіксовано збільшення високого рівня фахових компетентностей на 10,2 %, а середнього рівня на 6,9 %, при одночасному зменшенні низького рівня на 17,1 %. У контрольній групі приріст

високого рівня становив 2,9 %, середнього – 0,5 %, а зниження показників низького рівня досягло лише 3,4 %. Ці результати свідчать про значне переважання ефективності експериментального підходу порівняно зі стандартними методами.

Результати дослідження свідчать, що запропонована методика сприяла ефективному формуванню фахових компетентностей майбутніх педагогів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бельмаз Я. Професійна освіта в умовах неперервної освіти : дис. канд. пед. наук. Київ, 2016. 180 с.
2. Борисенко О. В. Компетентнісний підхід у процесі підготовки педагогів. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2017. 210 с.
3. Борисюк Н. Професійна компетентність як складова професійної підготовки майбутніх учителів. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2019. 220 с.
4. Вернигора Т. В. Розвиток компетентностей майбутніх учителів у контексті сучасних освітніх викликів. Харків: Основа, 2019. 280 с.
5. Воробйов В. П. Розвиток професійних компетентностей студентів педагогічних університетів. Харків: Основа, 2016. 198 с.
6. Гнатюк С. М. Підготовка майбутніх учителів в умовах реформування освіти. Полтава: ПНТУ, 2017. 210 с.
7. Григоренко Г. В. Організаційно-педагогічні компоненти формування та розвитку професійних компетентностей вчителя фізичної культури. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. 240 с.
8. Груць Г. М. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя: теоретико-методологічні засади. Львів: Видавництво ЛНУ імені Івана Франка, 2018. 256 с.
9. Гуменюк О. П. Інноваційні підходи до формування компетентностей у майбутніх учителів. Чернівці: ЧНУ, 2017. 220 с.
10. Гусак Н. В. Методика викладання гуманітарних дисциплін у сучасній школі. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2018. 240 с.
11. Державний стандарт професійної (професійно-технічної) освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1077-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 09.10.2025).
12. Дорошенко М. П. Педагогічна підготовка майбутніх учителів: сучасні технології. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2018. 270 с.
13. Драч І. Формування професійної компетентності педагогів: Методичні і рекомендації. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. 150 с.

14. Дроздова В. Професійна компетентність як результат підготовки вчителів. Полтава: ПНТУ, 2019. 256 с.
15. Дубасенюк О.А. Педагогічна майстерність як основа професійної діяльності педагога. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2015. 220 с.
16. Д'юї Джон. Досвід і освіта; пер. Марії Василечко Львів: Кальварія, 2003 84 с.
17. Заяць І.М. Психолого-педагогічні умови підготовки майбутніх педагогів. Київ: Вид-во КНУ імені Тараса Шевченка, 2017. 310 с.
18. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії. Київ: Вища школа, 2000. 312с.
19. Кириленко М.О. Вплив гуманітарних дисциплін на формування Педагогічної компетентності. Дніпро: ВидавництвоДНУ, 2017.188с.
20. Кірюхін Д.І. Вступ до філософії релігії Гегеля. Філософія як спекулятивна теологія. Київ: ПАРАПАН, 2009. 204 с.
21. Клепко С. Професійна педагогічна культура: підручник. Полтава: Видавництво ПНТУ, 2019. 248 с.
22. Коваленко А.В. Компетентнісний підхід у професійній освіті майбутніх учителів. Педагогіка і психологія. 2018. № 6. С. 36-42.
23. КолісниченкоТ.М. Професійні компетентності у педагогічній освіті. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. 240 с.
24. Коломоєць І.В.Методика викладання гуманітарних дисциплін у ВНЗ. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. 260 с.
25. Концепція нової української школи. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 17.04.2025).
26. Кравченко Т.А. Компетентнісний підхід до професійної освіти: еорія і практика. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 200 с.
27. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: підручникдля студентів. Київ: Знання, 2010. 456 с.
28. Лазарев П. Г. Компетентнісна освіта в умовах новітніх викликів.

Чернівці: ЧНУ, 2019. 290 с.

29. Лапінський В. В. Теоретичні основи компетентнісної педагогіки. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 250 с.

30. Левченко О. О. Формування компетентностей у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів. Чернівці: ЧНУ, 2019. 220 с.

31. Литовченко О. В. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів. Київ: Вид-во КНУ імені Тараса Шевченка, 2016. 310 с.

32. Локшина О. І. Зарубіжні педагогічні системи: монографія. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2017. 300 с.

33. Луговий В. І. Професійна підготовка майбутніх учителів в умовах компетентнісного підходу. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 276 с.

34. Мельниченко В. В. Професійна компетентність вчителя: сучасний погляд. Дніпро: Видавництво ДНУ, 2020. 312 с.

35. Микитенко В. М. Педагогічні технології розвитку професійної компетентності. Київ: Вид-во КНУ імені Тараса Шевченка, 2019. 270 с.

36. Морозова Л. О. Теорія і практика формування педагогічної майстерності. Дніпро: Видавництво ДНУ, 2016. 260 с.

37. Новікова О. А. Компетентнісний підхід у контексті підготовки майбутніх педагогів. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2019. № 10. С. 55-60.

38. Олійник В. Теоретичні основи формування професійної компетентності майбутнього педагога. Полтава: ПНТУ, 2018. 240 с.

39. Пасічник Л. П. Інноваційні підходи до формування професійних компетентностей педагогів. Черкаси: Вид-во ЧНУ, 2018. 245 с.

40. Пасічник О. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів. *Наукові записки ТНПУ. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 4. С. 21- 26.

41. Петренко А. І. Формування професійних компетентностей у студентів педагогічних університетів. Дніпро: Видавництво ДНУ, 2016. 190с.

42. Пилипишин О. І., Бондаренко С. В. Роль гуманітарних дисциплін у

формуванні професійної культури студентів медичних ВНЗ. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки», №. 3 (Червень 10, 2017).* <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1695>.

(дата звернення 27.09.2025.)

43. Полторацький Г. О. Педагогічні інновації у професійній підготовці вчителя. Харків: Основа, 2017. 280 с.

44. Полякова О. А. Сучасні педагогічні технології у навчанні студентів. Київ: Вид-во КНУ імені Тараса Шевченка, 2016. 290 с.

45. Пометун О. І., Пироженко Л. І. Інтерактивні методи навчання: теорія і практика. Київ: Видавництво А.С.К., 2002. 192 с.

46. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 09.06.2025).

47. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 09.06.2025).

48. Пуховська Л. Проблеми та перспективи професійної підготовки педагогів у контексті євроінтеграції. *Педагогіка і психологія*. 2018. № 1. С. 22-30.

49. Романенко Н. Професійна компетентність: критерії та показники формування. Київ: Вид-во КНУ імені Тараса Шевченка, 2018. 290 с.

50. Руденко І.І. Професійна підготовка вчителя: сучасні тенденції. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2017. 180 с.

51. Савченко О.Я. Підготовка майбутніх учителів до професійної діяльності. *Педагогіка і психологія*. 2016. № 4. С. 19-24.

52. Савчук В.С. Професійна підготовка педагогів в умовах сучасної освіти. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2018. 190 с.

53. Сидоренко І. М. Системний підхід до формування компетентностей майбутніх педагогів. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 215 с.

54. Сікорський П.Г. Інтерактивні методи навчання у професійній підготовці. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2019. № 7. С. 88-93.
55. Сміт А. Теорія моральних почуттів. К, 1997. 352с.
56. Стешенко П. М. Основи теорії та методики виховання: навчальний посібник. Київ: Видавничий дім "Слово", 2015. 380 с.
57. Сухомлинська О. В. Компетентнісна парадигма в педагогіці. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2014. №2. С.12-17.
58. Сухомлинська О. В. Ушинський Костянтин Дмитрович. Українська педагогіка в персоналіях: навч. посібник для студентів ВНЗ: у 2 кн. Кн. 2. ХХ століття / за ред. О. В. Сухомлинської. Київ: Либідь, 2005. С. 284—292.
59. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Т. 5: Статті. Київ: Рад. шк., 1977. 639 с.
60. Тимошенко О. Педагогіка: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2015. 300 с.
61. Ткаченко Н. П. Використання інтерактивних методів у підготовці педагогів. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2019. 240 с.
62. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди; редкол.: В. Шинкарук (голова) та ін. Київ: Абрис, 2002. VI, 742 с.
63. Хом'як Н. Компетентнісний підхід у професійній освіті: навчально-методичний посібник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2016. 220 с.
64. Чепіль М. М. Компетентнісна підготовка майбутніх учителів у системі вищої освіти. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2019. 275 с.
65. Чернишенко І. А. Педагогічна майстерність і її розвиток у процесі професійної підготовки. Дніпро: Видавництво ДНУ, 2018. 230 с.
66. Шевченко О. А. Компетентнісний підхід до педагогічної підготовки в умовах євроінтеграції. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 275 с.
67. Щербакова О. В. Формування професійної майстерності педагога в

процесі навчання. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2016. 200 с.

68. Якименко Н. П. Формування фахових компетентностей у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. *Педагогіка і психологія*. 2017. № 3. С. 35-40.

## Додаток А

## Методика "Карта інтересів"

"Ти маєш можливість продовжити навчання або влаштуватись на цікаву роботу. Для того, щоб допомогти тобі вибрати професію, пропонуємо перелік питань. Подумай перед тим, як відповісти на кожне питання, постарайся дати як можна більш точну відповідь. Якщо ти не раз переконувався, що любиш або тобі дуже подобається те, про що запитується, то у "Бланку відповідей" у графі під тим же номером, що і номер питання, постав два плюси ("++"); якщо просто подобається (любиш) - один плюс ("+"); якщо не знаєш, сумніваєшся - нуль ("0"); якщо не подобається (не любиш) - мінус ("-"); якщо дуже не подобається - два мінуси ("- - "). Відповідай на кожний пункт, не пропускай жодного питання. При читанні питань довгих пауз робити не потрібно.

## Перелік питань "Карти інтересів"

Чи любиш ти, хотів би ти, чи подобається тобі?

1. Предмет фізики.
2. Предмет математики.
3. Заняття хімії.
4. Читати книжки або статті з астрономії.
5. Читати книжки або статті з біології.
6. Читати про досліди на тваринах.
7. Читати про сільськогосподарські рослини і тварини.
8. Читати про ліс.
9. Читати про твори класиків світової літератури.
10. Читати газети, журнали, дивитися телепередачі, слухати радіо.
11. Уроки історії.
12. Відвідувати театри, музеї, художні виставки.
13. Читати літературу про геологічні експедиції.
14. Читати про різні країни та їх економіку, державний устрій.
15. Організовувати друзів на виконання громадської роботи і керувати ними.
16. Читати про роботу міліції.
17. Читати про моряків, пілотів.
18. Читати про роботу вихователя, вчителя.
19. Знайомитися з будовою і роботою верстатів.
20. Готувати обіди.
21. Читати про будівельників.
22. Турбуватися про красу приміщень, в яких ви навчаєтесь, живете, працюєте .
23. Читати про досягнення техніки (наприклад журнали "Юний технік", "Техніка молоді" і т.п.).
24. Знайомитися з будовою побутових електро- і радіоприладів.
25. Читати науково-популярну літературу про відкриття у фізиці.
26. Читати науково-популярну літературу про математику.
27. Дізнаватися про нові досягнення у галузі хімії (з журналів, радіо- і телепередач і т.п.).

28. Дивитися телепередачі про космонавтів.
29. Вивчати біології.
30. Цікавитися причинами і способами лікування хвороб.
31. Вивчати ботаніку.
32. Проводити час у лісі.
33. Читати літературно-критичні статті.
34. Активно брати участь у громадській роботі.
35. Читати книжки про історичні події.
36. Слухати симфонічну музику.
37. Дознаватися про нові родовища корисних копалин.
38. Дізнаватися про географічні відкриття.
39. Обговорювати поточні справи і події.
40. Встановлювати дисципліну серед ровесників або молодших.
41. Подорожувати по країні.
42. Пояснювати учням, як розв'язувати складне завдання, правильно скласти речення.
43. Вивчати нові інструменти.
44. Уроки обслуговуючої праці.
45. Дізнаватися про нові досягнення в галузі будівництва.
46. Відвідувати фабрики.
47. Знайомитися з будовою механізмів, машин.
48. Читати статті у науково-популярних журналах про досягнення в галузі радіотехніки.
49. Пізнавати нові фізичні явища.
50. Розв'язувати складні математичні задачі.
51. Ставити досліди з хімії, слідкувати за ходом хімічних реакцій.
52. Спостерігати за небесними світилами.
53. Вести спостереження за рослинами.
54. Робити перев'язки, надавати першу медичну допомогу.
55. Вирощувати тварин і доглядати за ними.
56. Збирати гербарій.
57. Писати розповіді та вірші.
58. Спостерігати за поведінкою і життям людей.
59. Брати участь у роботі історичного гуртка, розшукувати матеріали, що свідчать про події минулого.
60. Декламувати, співати у хорі, виступати на сцені.
61. Збирати мінерали, цікавитися їх походженням.
62. Вивчати природу рідного краю.
63. Організовувати різні заходи у школі.
64. Звертати особливу увагу на поведінку людей.
65. Відвідувати гурток автолюбителів, обслуговувати автомобіль.

66. Проводити час з малими дітьми (читати їм книжки, допомагати, щось розповідати їм).
67. Виготовляти різні деталі та предмети.
68. Організувати харчування під час походів.
69. Бувати на будівлях.
70. Шити одяг.
71. Збирати і ремонтувати механізми велосипедів, швейних машин, годинників і т.п.
72. Ремонтувати побутові електроприлади.
73. Займатися у фізичному гуртку.
74. Займатися у математичному гуртку.
75. Готувати розчин, зважувати реактиви.
76. Відвідувати планетарій.
77. Відвідувати гурток біології.
78. Спостерігати за хворими, надавати їм допомогу.
79. Спостерігати за природою і вести записи спостереження.
80. Садити дерева і доглядати їх.
81. Працювати зі словником і літературними джерелами.
82. Швидко переключатися з одного виду роботи на інший.
83. Виступати з доповідями на історичну тему.
84. Грати на музичних інструментах, малювати або вирізати по дереву.
85. Складати опис матеріалів.
86. Брати участь у географічних експедиціях.
87. Виступати з повідомленнями про міжнародне становище.
88. Допомагати працівникам міліції.
89. Відвідувати гурток юних моряків.
90. Виконувати роботу піонервожатого.
91. Уроки праці.
92. Давати поради знайомим під час купівлі одяжі.
93. Спостерігати за роботою будівельників.
94. Знайомитися зі швейним виробництвом.
95. Робити моделі літаків, планерів, кораблів.
96. Складати радіоприймачі і електроприлади.
97. Брати участь в олімпіадах з фізики.
98. Брати участь у математичних олімпіадах.
99. Розв'язувати задачі з хімії.
100. Брати участь у роботі астрономічного гуртка.
101. Проводити досліди на тваринах.
102. Вивчати функції організму людини і причини виникнення хвороб.
103. Проводити досліди з метою вирощування нових сільськогосподарських тварин.
104. Бути членом товариства охорони природи.

105. Брати участь у диспутах, читацьких конференціях.
106. Аналізувати явища і події життя.
107. Цікавитися минулим нашої країни.
108. Проявляти інтерес до теорії та історії розвитку мистецтва.
109. Здійснювати тривалі та нелегкі походи, під час яких доводиться напружено працювати за заданою програмою.
110. Складати географічні карти і збирати інші географічні матеріали.
111. Вивчати політичний устрій різних країн.
112. Робота юриста.
113. Відвідувати гурток юних космонавтів.
114. Робота учителя.
115. Бувати на заводах.
116. Надавати людям різні послуги.
117. Брати участь у будівельних роботах.
118. Знайомитися з виготовленням промислових товарів.
119. Розбиратися у технічних схемах і кресленнях.
120. Користуватися точними вимірювальними приладами і здійснювати розрахунки за отриманими даними.
121. Проводити досліди з фізики.
122. Виконувати роботи, що вимагають математичних правил і формул.
123. Асистувати викладачу при проведенні дослідів з хімії.
124. Збирати відомості про інші планети.
125. Читати про діяльність біологів.
126. Бути активним членом санітарних дружин.
127. Доглядати за сільськогосподарськими машинами і знаряддями праці.
128. Знайомитися з веденням лісного господарства.
129. Вивчати походження слів і окремих словотворень.
130. Вести щоденник, писати замітки у шкільну газету.
131. Вивчати історичне минуле інших країн.
132. Неодноразово дивитися у театрі одну і ту ж п'єсу.
133. Читати про життя і діяльність відомих геологів.
134. Вивчати географію нашої планети.
135. Вивчати біографії політичних діячів.
136. Правильно оцінювати вчинок товариша, знайомого, літературного героя.
137. Читати книжки про засоби пересування.
138. Навчати і виховувати дітей.
139. Спостерігати за працею робітника.
140. Постійно спілкуватися з людьми.
141. Проектувати будівельні об'єкти.
142. Відвідувати виставки товарів побутового обслуговування.
143. Виконувати креслення, проектувати машини.
144. Розбиратися у радіосхемах.

### Спрямованість особистості та її складові:

#### потреби, мотиви, переконання, інтереси, ідеали, світогляд

Інтегрованим показником соціальної цінності орієнтацій особистості є її спрямованість. Система домінуючих мотивів поведінки і діяльності визначає *спрямованість особистості*. Спрямованість разом зі світоглядом є вищим регулятором поведінки та дій людини.

**Види спрямованості.** Залежно від того, які мотиви в діяльності й поведінці відіграють домінуючу роль, розрізняють такі види спрямованості:

– *особистісна спрямованість*. Характеризується переважанням у особистості мотивів, спрямованих на забезпечення особистого благополуччя. Наприклад, успішно закінчити ВНЗ, щоб зробити добру кар'єру;

– *колективістська спрямованість*. Зумовлена переважанням мотивів, спрямованих на забезпечення успіху в спільній роботі, наприклад, намагання здобути командну перемогу в змаганнях;

– *ділова спрямованість*. Відображає переважання мотивів, які породжені діяльністю і зорієнтовані на неї: інтерес до праці, бажання оволодіти конкретним видом діяльності тощо.

Спрямованість здебільшого визначається *усвідомленими мотивами поведінки* – цілями, інтересами, ідеалами та переконаннями.

В усвідомлюваних мотивах завжди виявляється **мета діяльності особистості**. Об'єкт, що може задовольнити потреби особистості, постає в її свідомості як мета. Якщо особистість ясно усвідомлює життєву мету й передбачає реальність її досягнення, то розкривається перспектива особистості. Наприклад, юнак мріє здобути професію інженера. Ретельно підготувавшись до вступу у ВНЗ, він на першому вступному іспиті отримує високу оцінку. Згодом переконується в обґрунтованості своїх надій та усвідомлює своє навчання у виші не тільки як мету, а і як реальну перспективу. Перспектива робить дії людини впевненими, цілеспрямованими, живить їх енергією. Відсутність життєвої перспективи або її втрата можуть викликати стан фрустрації, тобто розладу планів, зневіру, безнадійність, відчай. Потрапивши в такий

психологічний дискомфорт, особистість утрачає здатність до об'єктивної оцінки фактів життя, виявляє агресивність, роздратованість. Стан фрустрації може зумовлюватися завищеною самооцінкою особистості, коли вона виявляє схильність вибирати у житті надто складні, непосильні для неї цілі, внаслідок чого зазнає невдач. При адекватній самооцінці людина вибирає цілі, які відповідають її можливостям, і успішно їх розв'язує. Самооцінка може бути заниженою, що зумовлюється невпевненістю людини у своїх можливостях, унаслідок чого вона орієнтується на вибір надто простих цілей. При заниженій самооцінці не реалізується психологічний потенціал особистості, внаслідок чого вповільнюється її розвиток та можуть закріплюватися пов'язані з цим риси.

Поширеними мотивами людської активності є інтереси.

**Інтерес** – це стійке, вибіркове, емоційно забарвлене прагнення особистості до життєво значущих об'єктів. Інтереси виникають на ґрунті потреб, але не зводяться до них. Потреба виражає необхідність, а інтерес завжди пов'язаний з особистою зацікавленістю об'єктом, із прагненням більше його пізнати, оволодіти ним. Інтерес може виявлятися в симпатії та прихильності до людини, у захопленні певною діяльністю, літературою, спортом, наукою тощо.

Важливим усвідомлюваним мотивом є ідеал.

**Ідеал** - це образ реальної людини або створеного особистістю взірця, яким вона керується в житті протягом певного часу і який визначає програму її самовдосконалення на майбутнє. Ідеали людей формуються під впливом суспільних умов життя, у процесі навчання й виховання.

Жорсткими регуляторами поведінки є переконання.

**Переконання** – це система мотивів особистості, що спонукає її діяти відповідно й до власних поглядів та принципів. Підґрунтя переконань становлять і знання, які для людини є істинними, незаперечними, в яких вона не має сумніву. Особливість переконань полягає в тому, що в них знання постають у єдності з почуттями, захоплюючи всю особистість. Переконання є там, де є страждання та муки сумління, коли порушуються принципи в діях і

вчинках. Сила переконань як мотивів поведінки влучно схарактеризована у відомому висловлюванні, де вони порівнюються з путами, яких людина не може розірвати, не розірвавши свого серця. Переконання особистості можуть виявлятися в різних царинах її життя та діяльності й залежно від цього поділятися на моральні, інтелектуальні, естетичні тощо. Переконання стають потужною рушійною силою за умови, що дії, які викликаються цими переконаннями, стають звичними. К. Ушинський добру звичку називав моральним капіталом, що її вкладає людина у свою нервову систему. Капітал звички від уживання зростає і надає людині можливість дедалі плідніше застосовувати свою дорогоцінну силу – силу – свідомої волі, не витрачаючи своєї свідомості та волі на боротьбу з труднощами, які були вже подолані.

**Неусвідомлювані мотиви.** До них належать різноманітні спонукання, у яких не усвідомлюється причина вибору дії та вчинків. При цьому людина не може пояснити, чому вона себе повела так, а не інакше. До *неусвідомлюваних мотивів належать потяг і установка.*

*Потяг* – неусвідомлюване, нецілеспрямоване спонукання, що виражається в чуттєвому переживанні потреби й не викликає активних дій.

*Установка* – це неусвідомлюваний особистістю стан готовності до діяльності, за допомогою якої людина може задовольнити ту чи іншу потребу. Установка до різних фактів життя може виявлятися у стандартизованих судженнях, некритично засвоєних людиною під час спілкування з іншими людьми, в упередженості, виокремленні того, що має для неї важливе життєве значення. Саме тому особистість може бачити в об'єктах та явищах життя те, що вона хоче бачити, а не те, що є насправді. Установки можуть бути *позитивними*, якщо вони ґрунтуються на симпатії, схваленій громадській думці, й *негативними*, коли вони мають характер упередженості, необ'єктивності. Особливою формою установки є внутрішньогрупова навіюваність як неусвідомлювана думка групи.

Розроблюючи проблему активності особистості, вітчизняна психологія виходить з визнання того, що джерелом активності особистості є її органічні та духовні потреби – в їжі, одязі, знаннях, праці.

**Потреба** – це нужда, в якій виявляється залежність людини від певних умов, необхідних їй для життя і діяльності. У потребах завжди відображаються стійкі життєво важливі залежності організму та середовища. Людські потреби розвиваються в діяльності разом з розвитком суспільних умов життя, виробництва, науково-технічним прогресом. Сам процес задоволення потреби сприяє її розвитку й відтворенню нових потреб, які неминуче породжуються різними сферами суспільного буття людей та їхньою діяльністю. Що вищий рівень цивілізованості суспільства, економічного та духовного розвитку, то багатшими й різноманітнішими є його потреби. Внутрішніми спонуками до дій стають мотиви, що є результатом усвідомлення особистістю своїх потреб і виявляються в конкретних прагненнях до їх задоволення.

**Мотив** – це реальне спонукання, яке змушує людину діяти у певній життєвій ситуації, за певних умов.