

3. *Polozhennia pro dystantsiine navchannia* [Regulations on distance learning]. (2013). (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> [in Ukrainian].
 4. Clark, R. C. & Mayer, R. E. (2005). *E-Learning and the science of instruction; Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning*. San Francisco: Pfeiffer [in English].
 5. Clark, D. R. (2015). *Instructional Design*. Retrieved from <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/learning/development.html> [in English].
 6. Bykov, V. Yu., Kukhareno, V. M., Syrotenko, N. H., Rybalko, O. V. & Bohachkov, Yu. M. (2008). *Tekhnolohiia stvorennia dystantsiinoho kursu* [Technology of creating a distance course]. K.: Milenium. Retrieved from http://dl.khpi.edu.ua/pluginfile.php/29481/mod_resource/content/1/TCDK-Kuxarenko_PDF.pdf [in Ukrainian].
- Отримано редакцією 10.12.2020 р.

УДК 378.011.3-051:372.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2020-2-43-67-75

ВИЗНАЧЕННЯ КРИТЕРІЇВ, ПОКАЗНИКІВ ТА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Дмитренко Аліна Павлівна

аспірантка, асистентка кафедри теорії і методики дошкільної освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: alinadmutrenko1990@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-7743-6289

У статті схарактеризовано та обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів у фаховій підготовці. Проаналізовано значення лексем «критерії», «показники», «рівні». З метою визначення сформованості досліджуваного феномену визначено такі критерії професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: мотиваційно-когнітивний, комунікаційно-адаптивний, інноваційно-технологічний. Встановлено низький, середній та високий рівні сформованості професійної компетентності.

Ключові слова: професійна підготовка, критерій, показник, рівень, майбутні вихователі.

Постановка проблеми. Удосконалення та модернізація системи освіти в Україні відповідно до соціально-економічних, культурних трансформацій, світових тенденцій глобалізації та інтеграції, зміни світоглядної парадигми вимагає висококваліфікованого, конкурентоспроможного педагога. У зв'язку із цим зростають вимоги до професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, які повинні забезпечувати гармонійний розвиток дітей, створюючи підґрунтя для подальшого навчання та виховання їх.

Розгляд представленої теми доцільно розпочати із семантичного визначення лексеми «професійна підготовка», що в узагальненому сприйнятті є обумовленою складниками «професійний» і «підготовка». У цьому аспекті словниковий ресурс містить такі тлумачення поданих дефініцій: «професійний» – такий, що тісно пов'язаний з певною діяльністю [9, с. 691], має відповідний рівень майстерності у позначеному виді занять [14, с. 152–153]; «підготовка» – форма організованого освітнього процесу, спрямованого на отримання фахових знань і умінь у тому або іншому виді суспільно затребуваної діяльності та проваджуваного для набуття чи підвищення майстерності у певній сфері знань [14, с. 134].

У такий спосіб категоріальний зміст словосполучення «професійна підготовка» майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти актуально сприймати як певний вид освітньої процедури, що здійснюється за контекстом формування професійної майстерності педагогів-вихователів у системі дошкільних установ.

Оскільки, на думку В. Матвієнка, механізм набуття майстерності або вмінь щось робити є результатом чи метою обраного технологічного процесу [7, с. 71], коректно визнати процедуру професійної підготовки фахівця як технологічний цикл з формування його професійної компетентності, а так само і розвитку його особистісних творчих компетентностей.

Означений підхід не є повною мірою новітнім, адже проблема професійної підготовки є значною мірою пов'язаною із питанням професійної майстерності з усвідомленням того, що

майстерність, як правило, не здобувається без підготовки, а підготовка завжди стає основою для набуття майстерності. Отже, поєднаність навчання і майстерності була та залишається не тільки філософським, а й педагогічно-методологічним питанням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Означену проблематику досліджували такі науковці: Н. Бабенко, І. Драч, О. Дубасенюк, В. Кремень, Л. Лісіна, І. Мельничук, Л. Машкіна, Г. Мешко, Н. Ничкало, Т. Поніманська, В. Рибалка, Л. Савченко, Н. Теличко, Л. Хоружа та ін. Утім недостатньо вивченою залишається сфера оцінювання (діагностування) рівнів сформованості творчих компетентностей майбутніх вихователів дошкільної галузі в частині відбору актуальних компонентів, критеріїв та показників задля коректного проведення діагностичної процедури, з одного боку, в групі студентів та вихованців, а з іншого – серед загалу викладачів і вихователів.

Отже, **метою** статті є визначення та обґрунтування критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки.

Зокрема, Л. Буркова виокремлює те, що при підготовці вихователів у закладах вищої освіти освітній інструментарій, пов'язаний з формуванням у слухачів професійних компетентностей, видається достатньо вивченим. Водночас дискусії щодо структурної побудови професійної компетентності та змісту її наповненості, технологій формування, а також діагностики рівнів її сформованості на сьогодні не завершені. Причинами цього є, з одного боку, спрощене розуміння компетентнісного підходу, а з іншого боку – намагання звужити його розширений сенс виключно до знань, умінь та навичок [2, с. 44].

Ю. Шапран, розглядаючи проблемні ускладнення формування професійних компетентностей педагога в частині перевірки ефективності навчального процесу, визнає нагальну потребу в удосконаленні діагностичного інструменту [15, с. 89], що дозволить конкретизувати фахову діяльність майбутнього педагога та надасть можливість спрямувати його творчу активність на вирішення практичних завдань. Такої ж думки дотримується й І. Сопівник з колегами [12, с. 60] в частині аудиту (діагностування) професійної підготовленості слухачів до педагогічної діяльності, що передбачає вимірювання професійної компетентності у студентів педагогічних закладів вищої освіти з метою отримання інформації відносно прогалин у реалізації освітнього процесу та винайдення оптимальних механізмів щодо їх повного усунення чи прийнятної мінімізації їх негативного впливу.

Л. Іщенко вкрай актуальним і своєчасним вважає питання психолого-педагогічної діагностики підготовки майбутніх вихователів до формування творчої особистості дошкільника, фіксовані результати якої дадуть можливість визначити перспективи щодо розроблення відповідних ефективних заходів відносно підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців до практичної діяльності в дошкільних закладах освіти [5, с. 83].

За матеріалами Т. Лукіної, у педагогічній науці діагностика сприймається як процедура, на основі якої здійснюються виміри рівня засвоєння знань і навченості тих, кого навчають, а так само проводиться аналіз отриманих знань й формуються висновки про коригування процесу навчання, ефективність роботи як конкретних педагогів, так і усього освітнього загалу [6, с. 89]. Отже, діагностика висвітлює більш розширений спектр питань, аніж традиційна перевірка знань і умінь.

Організацію педагогічної діагностики В. Староста розглядає не тільки як механізм дослідження результативності навчально-виховної процедури, а ще й як важливий інструмент коригування педагогічних технологій [13, с. 500]. За цього підходу процедура діагностування виконує функції зворотного зв'язку в структурі тієї або іншої технологічної ланки розгалуженої освітньої системи.

У загальному розумінні діагностування (від грецького *diagnosis* – залучений для розпізнання) [9, с. 266] – метод, прийом або спосіб, що дозволяє через встановлені критерії та показники отримати інформацію про поточний стан й динаміку розвитку досліджуваного об'єкта чи суб'єкта, а так само його окремих характеристик, атрибутів та властивостей.

Педагогічна діагностика (за К. Інгенкампом, 1968) сприймається як основа і відправна

інстанція у справі розпізнання та встановлення ознак, що обумовлюють перебіг освітньої процедури. В осучасненій варіації педагогічна діагностика визначається як організаційна процедура, що є здійснюваною в умовах виявлення поточного рівня сформованості професійної компетентності вихователя, учителя, викладача або встановлення якісних (критеріїв) показників стосовно результатів у сфері навчально-виховної діяльності у вишій, школі або дитсадку [13, с. 500]. Між тим, на думку багатьох фахівців, у сучасній педагогічній науці на сьогодні не існує чіткого семантичного розмежування дефініцій «контроль», «перевірка», «оцінка», «діагностика», «моніторинг», «аналіз», «облік» та інших споріднених термінів [8, с. 156], що більшою мірою є проблематикою термінологічної галузі української педагогіки, аніж завадою в експертизі навчальних успіхів вихователів чи вихованців. Із позиції здійснення останньої акції, В. Староста визнає коректним приведення до освітніх досліджень дефініції «педагогічний моніторинг» як більш узагальненої сутності [13, с. 500], яка, за визначенням О. Дурманенко, дозволяє задіяти важелі наукової експертизи навчальної успішності чи навчальної ефективності до суб'єктів освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. За наявного оцінювання сенсу моніторингу в аспекті практичної значущості його висновків, тобто можливості встановлення фактичних рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, є актуальним дослідити сутність лексем «**критерій**» й «**показники**» як таких, що істотно впливають на кінцеві судження.

У цьому аспекті доречно звернутися до проблемних розвідок Н. Гузій, Л. Іщено, Л. Козак, К. Крутій, Т. Лукіної, С. Решетника, І. Сопівник, В. Старости, В. Фотинюка, Ю. Шапрана, інших науковців, які займалися питанням пов'язаності термінів «критерій», «показники» та «рівні сформованості професійної компетентності», а також проаналізувати матеріали словникових видань.

Поняття «**критерій**» у словниках визначають як підставу для оцінювання (вимірювання) якісних характеристик певного стану чого-небудь або кого-небудь [10, с. 349] із їх подальшим аналізом, розподілом, ранжуванням й класифікацією. За інших тлумачень, критерій – це мірило оцінювання предмета або явища, міра оцінювання якості, відображення динаміки вимірюваної якості за просторовим і часовим векторами в інтерпретації дібраних показників, за прояву яких можна робити висновки про рівень сформованості означеного критерію [4, с. 153], якісні показники, що виступають у єдності з кількісними показниками та доповнюють один одного.

Показник – це кількісна характеристика процесів або явищ, наочні дані щодо результатів якогось заняття чи досягнень у певному занятті [14, с. 10], якісна або кількісна характеристика сформованості того або іншого критерію, ознака явища чи події, за виявлення якої можна зробити висновок про зміну характеристик якогось процесу [3, с. 1024].

Термін «**рівень**» визначають як ступінь якості чи величину досягнень у певній сфері діяльності [3, с. 123], ступінь, величину якості [11, с. 547], ступінь досягнення результату в чому-небудь, в т. ч. у навчанні [1, с. 82–91], якісна характеристика ступеня відповідності реальних можливостей особистості в тій чи іншій діяльності загальноприйнятим вимогам [14, с. 159].

Підсумовуючи аналіз понять «критерій», «показник», «рівень», маємо визнати, що: 1) усі вони засвідчують наявність феномену поліаспектності у своїх визначеннях; 2) статус категорії «критерій» превалює, аналізовані поняття корелюють між собою, виконуючи властиві кожному з них функції. Отже, є коректним говорити про їх ототожнену націленість у напрямі якісно-кількісної характеристики досліджуваної акції, а саме: набуття майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти професійної компетентності.

Визначення сенсу критеріїв – одне з найвідповідальніших завдань у процесі здійснення моніторингу. Критерії для підсилення уявлення про їх змістовність можуть містити відмінні від споріднених з ними компонент узагальнені тлумачення і категоріальні формулювання (рис. 1), що мають якнайточніше передавати змістовність напрямів формування професійної компетентності.

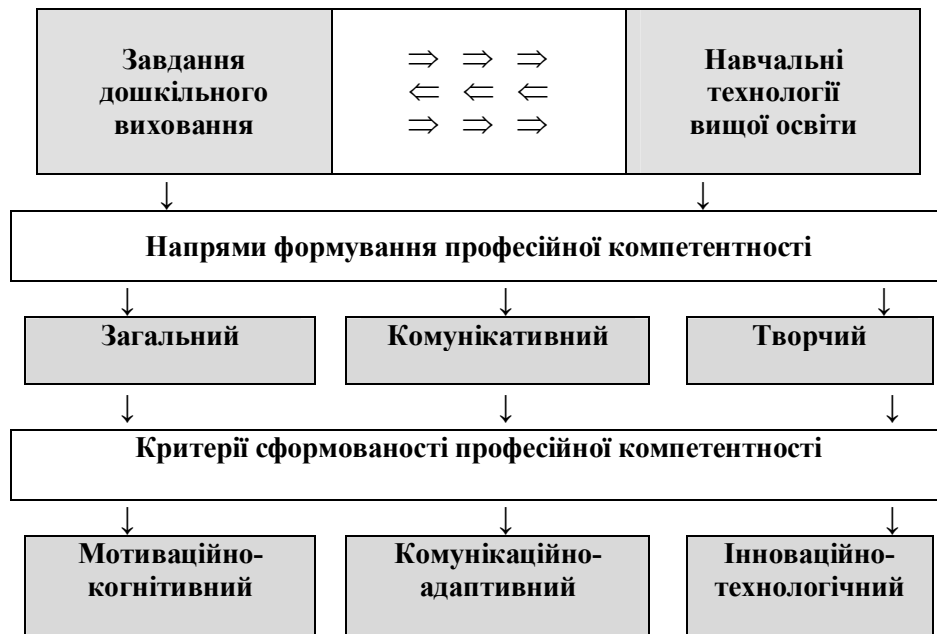


Рис. 1. Напрями формування та критерії сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Зведення сукупності критеріїв сформованості професійної компетентності у функціональні конфігурації:

знання → комунікації → творчість
поінформованість → взаємозв'язки → технології
свідомість → відносини → діяльність

не є конструктивною випадковістю, а скоріше характеристикою умов розвитку будь-якої системи соціально-технічного походження. За філософського розуміння означені вище тріади виявляють алгоритм утворення чогось нового, що базується на отриманні первинних знань (інформації), їх збагаченні й коригуванні на основі комунікацій та взаємозв'язків із оточуючим суб'єктом і об'єктом середовищем, конструюванні новітніх (прогресивних) суспільно значущих технологій.

Аналізуючи отриману структуру досліджуваної професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (рис. 1), ми виокремили загальний, комунікативний та творчий напрями як такі якісні ознаки суб'єктної компетентності, що втілюють найсуттєвіші запити процесу освітньої діяльності у сфері підготовки майбутніх вихователів.

Загальний напрям характеризує необхідний обсяг (рівень) опанування майбутніми педагогами закладів дошкільної освіти загальнопредметних дисциплін; отримання професійних (педагогічно-психологічних, методологічних, інформаційних, здоров'язбережувальних, методичних і т. п.) знань і умінь; опанування завтрашніми спеціалістами цілей та завдань фахово-педагогічної діяльності.

Комунікативний напрям передбачає можливості та вміння педагогів закладів дошкільної освіти опановувати інформаційні потоки, працювати з комп'ютером та іншими технічними засобами комунікації, демонструвати професійні знання та комунікативні навички під час провадження навчально-виховної діяльності, оминати конфліктні ситуації, знаходити спільне бачення проблеми у перемовинах з батьками дошкільників й сприяти єдності дитячого колективу.

Творчий напрям у цьому векторі діагностує вміння, пов'язані з утворенням активного освітнього середовища, творчим контактуванням вихованців, баченням й формулюванням проблематики занять, знаходженням оригінальних рішень у нестандартних ситуаціях, опануванням новітніх освітніх технологій і прийомів творчої діяльності, залученням гумору та інших форм сміхової культури у навчально-виховний процес, організацією поточних

спостережень за природним довкіллям, запрошенням до зустрічі з малюками талановитих дорослих тощо.

Розуміючи **критерії** як якісні ознаки майстерності, що їх має набути майбутній вихователь закладу дошкільної освіти і які за процедурою моніторингу підлягатимуть оцінюванню, необхідно сформулювати можливий перелік якісних показників (табл. 1.) стосовно кожного критерію. При цьому показники мають відповідати, як мінімум, двом умовам: 1) конкретності й реалістичності (якісний відтінок); 2) діагностичній лаконічності та зручності в опрацюванні (кількісний відтінок).

Таблиця 1

Критерії, якісні показники і методи моніторингу сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти*

Критерій	Якісні показники	Методи
Мотиваційно-когнітивний	- розуміння та сприйняття цілей, змісту і завдань професійної діяльності у сфері дошкільної освіти; - опанування загальнопредметних дисциплін; - оволодіння знаннями професійної спрямованості у сферах педагогіки, психології, методики виховання, валеології, інформатики, соціології тощо; - обізнаність із традиційними прийомами виконання професійних обов'язків вихователя дітей.	спостереження бесіда анкетування тестування експертне оцінювання екзаменування
Комунікаційно-адаптивний	- уміння опрацьовувати інформаційні потоки; - сформованість навичок роботи з комп'ютером та іншими технічними засобами комунікації; - володіння методами, уміннями та навичками щодо налагодження навчальних відносин із вихованцями; - уміння контактувати з батьками вихованців.	спостереження співбесіда відгуки батьків самооцінювання
Інноваційно-технологічний	- розуміння сенсу педагогічної творчості; - оволодіння прийомами самостійного розв'язання нестандартних професійно-педагогічних завдань; - забезпечення творчого контактування вихованців; - професійне бачення проблематики занять; - знаходження оригінальних професійних рішень; - опанування новітніх педагогічних технологій; - залучення творчих (мистецьких) форм діяльності; - сприйняття гумору, інших форм сміхової культури.	анкетування спостереження тестування самооцінювання відвідування занять перегляд програм

У загальному розумінні якісні показники описують той кінцевий результат, який передбачає певний критерій сформованості професійної компетентності за тим чи іншим напрямом. З іншого боку, за перебігом будь-якого процесу нам важливо знати не лише те, **що** ми отримаємо за фактом, а й те, які «ознаки» матиме набуте **щось**. Показники повинні мати не тільки якісний, а й кількісний відтінок для числового або рівневого оцінювання суб'єктних якостей майбутніх педагогів, отриманих під час здобуття вищої педагогічної освіти, або в умовах проходження практики, або безпосередньої у процесі фахової діяльності у закладах дошкільної освіти. Виходить, двопозиційна (якісно-кількісна) ознака професійної компетентності, набути в умовах навчання та самостійної діяльності, характеризує корисний ефект від університетської підготовки за її фахового застосування у визнаному векторі педагогічної діяльності.

Підсумовуючи, сформуємо узагальнену матрицю характеристик рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за відповідними різновидами означених раніше критеріїв (табл. 2) із урахуванням того, що в реаліях не існує «чистої» рівневої градації, оскільки суб'єкти можуть демонструвати відмінні рівні за різними критеріями.

Таблиця 2

**Характеристики рівнів сформованості професійної компетентності
майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти
за відповідними різновидами критеріїв***

Рівні		
Низький	Середній	Високий
Мотиваційно-когнітивний критерій		
<ul style="list-style-type: none"> - мотив набуття знань не має розвиненого, стійкого прояву; - пізнавальна мотивація не має повноцінного вираження; - у край слабий інтерес до тих предметів, які вивчаються; - нерозвиненість діяльнісних і емоційних компонент; - низька зацікавленість щодо майбутньої професійної діяльності. 	<ul style="list-style-type: none"> - мотив набуття знань має нестійкий, мінливий характер; - пізнавальні мотиви не мають потрібної спрямованості; - інтерес до предметів не є активним і самостійним; - емоційна компонента значною мірою перевищує діяльну; - відсторонення від важких тем професійної підготовки. 	<ul style="list-style-type: none"> - мотив набуття знань має високорозвинений прояв; - пізнавальні мотиви демонструють чітко виражену спрямованість; - чітке виявлення самостійності та навчальної активності; - урівноваженість діяльносної та емоційної компонент; - зацікавленість складними проблемами фахової діяльності.
Комунікаційно-адаптивний критерій		
<ul style="list-style-type: none"> - неохильність до контактів та певна зосередженість на собі; - дуже занижена чи завищена особистісна самооцінка; - процес спілкування зводиться тільки до обміну інформацією; - наявність певних труднощів у вербалізації власних думок; - відкрите небажання розуміти позицію іншого комунікатора; - нездатність до встановлення зворотного зв'язку. 	<ul style="list-style-type: none"> - контакти мають вибірковість та не є відвертими; - залежність під час взаємодії від впливових якостей партнера; - намагання винайти теми, що не стосуються навчання; - недостатність мовного ресурсу у вербальному спілкуванні; - визначальний вплив оточення на особисту лінію поведінки; - слабо виявлена потреба у рефлексії (зворотному зв'язку). 	<ul style="list-style-type: none"> - рівна активність у контактах з усіма членами оточення; - орієнтованість на особистісні якості партнера у спілкуванні; - невимушеність та легкість у спілкуванні на будь-які теми; - гарний вербальний контакт і достатній мовний ресурс; - урівноважена поведінка щодо дій та думок іншого партнера; - внутрішнє бажання стосовно утворення зворотного зв'язку.
Інноваційно-технологічний критерій		
<ul style="list-style-type: none"> - відсутність або недостатність творчих підходів у діяльності; - конкретність у діях, схильність до використання шаблонів; - труднощі у вирішенні новітніх нестандартних завдань; - неспроможність оригінально мислити та діяти; - превалювання у діяльності завчених алгоритмів; - відсутність умінь з'єднувати окремі об'єкти в ціле; - відсутність хисту до системних методичних напрацювань. 	<ul style="list-style-type: none"> - виявлення деяких елементів творчого мислення; - здатність до сприйняття чогось нового та незнайомого; - здатність до пошуку нетипових рішень у складних ситуаціях; - використання традиційних підходів з елементами новизни; - спроби внести нові елементи у виконання повсякденних дій; - намагання поєднати окремі елементи в єдину структуру; - неузгодженість положень та напрямів окремих задумів. 	<ul style="list-style-type: none"> - сприйнятливості творчих ідей і технологічного мислення; - різносторонність навчальних прийомів і творчих технологій; - пошук ефективних рішень у складних нетипових ситуаціях; - швидкість та оригінальність мислення при виконанні завдань; - бажання винайти осучаснені прийоми навчальної діяльності; - умінь розглядати проблему в цілісній системній єдності; - логічність та аргументованість висунутих думок і пропозицій.

Означені вище елементи (критерії, показники й рівні) будуть ураховані в кінцевій конструкції моделі формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, так само відносні кількісні вимірники означених елементів будуть залучені до формування кінцевих висновків згідно з траєкторією здійснюваного дослідження.

Вивчення результатів моніторингу проваджуватиметься на основі положень математичної статистики із систематизації, обробки й використання статистичних даних для наукових, методичних чи практичних висновків. У заданий спосіб маємо врахувати: 1) імовірнісну природу відстежених статистичних даних; 2) необхідність чіткого планування діагностичного експерименту з прогнозовано однозначним змістом отриманого результату; 3) певну мінливість і узагальненість висновків щодо відстежуваного масово-освітнього явища в умовах трансформації відносин у політичній, економічній чи соціальній системах.

Висновки. Практична значущість міркувань стосовно оптимізації процесу формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за наслідками експериментальних досліджень має враховувати як специфічні запити дошкільного середовища, так і своєрідні особливості педагогічного середовища у закладі вищої освіти, в середовищі якого є можливості формувати, моніторити, коригувати та розвивати професійні компетентності своїх слухачів.

Отже, за умови визнання значущості сутнісної організації освітнього середовища чи освітнього простору навчання для розкриття творчого потенціалу студентів та розвитку в них професійно-технологічних навичок цілком логічно очікувати всебічного і гармонійного зростання їх соціально-фахового рівня.

«Освітнє середовище» необхідно вважати поліаспектним поняттям, тобто багатовекторним феноменом, націлена дія якого прямо або опосередковано впливає на формування професійної компетентності майбутніх педагогів, і в тому числі майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. У поданому є органічний прояв сучасної освітньої парадигми, сутність якої полягає в комплексному зв'язку педагогічних функцій навчання, виховання та розвитку.

Отже, дослідження проблеми формування професійної компетентності в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу передбачає розроблення чіткої системи вимірювання рівня її сформованості. Відсутність такої системи та відповідного методичного інструментарію стримує педагогів вищої професійної школи в оцінюванні своєї роботи та об'єктивній диференціації майбутніх фахівців. У контексті статті було проаналізовано та обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Список використаної літератури

1. Багрій В. Процес формування та удосконалення професійних умінь як основа для професійної інноваційної діяльності. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. Львів, 2009. Вип. 25. Ч. 2. С. 82–91.
2. Буркова Л. Види професійної компетентності педагога для роботи з обдарованими дітьми в системі освіти. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2013. № 1. С. 44–51.
3. Великий тлумачний словник української мови (з додатками і доповненнями) / укл. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ: ВТФ Перун, 2005. 1728 с.
4. Іванова С. В. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка. Педагогічні науки*. 2010. Вип. 52. С. 152–156.
5. Іщенко Л. В. Психолого-педагогічна діагностика готовності майбутнього вихователя до формування творчої особистості дошкільника. *Science and Education*. 2017. № 10. С. 82–89. DOI: <http://doi.org>.
6. Лукіна Т. О. Моніторинг якості освіти: теорія і практика. Київ: Шкільний світ, 2006. 126 с.
7. Матвієнко В. Я. Соціальні технології. Київ: Українські пропілеї, 2001. 446 с.
8. Педагогіка вищої школи: підручник / В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. С. Волощук та ін.; за ред. В. Г. Кременя, В. П. Андрущенка, В. І. Лугового. Київ: Педагогічна думка, 2009. 256 с.
9. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ: Головна редакція Української радянської енциклопедії, 1985. 968 с.
10. Словник української мови: в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда; АН УРСР. Інститут мовознавства. Київ: Наукова думка, 1970–1980. Т. 4. 1973. 840 с.
11. Словник української мови: в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда; АН УРСР. Інститут мовознавства. Київ: Наукова думка, 1970–1980. Т. 8. 1977. 927 с.
12. Сопівник І. В. Діагностика професійної підготовленості студентів педагогічної діяльності. *Science and Education*. 2017. № 12. С. 59–65. DOI: <http://doi.org>.
13. Староста В. І. Педагогічний моніторинг та педагогічна діагностика: сутність і взаємозв'язок понять. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2017. № 4 (59). С. 499–505.
14. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол. Є. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляховський та ін.; за наук. ред. Є. Р. Чернишової. Київ: ДВНЗ Університет менеджменту освіти, 2014. 230 с.
15. Шапран Ю. П. Діагностування сформованості професійної компетентності майбутніх учителів природничих спеціальностей. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені П. Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Педагогіка*. 2014. Вип. 239. Т. 251. С. 89–93.

DETERMINATION OF CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE IN PROFESSIONAL TRAINING

Dmytrenko Alina

Postgraduate Student, Assistant of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *Improvement and modernization the educational system in Ukraine in accordance with socio-economic, cultural transformations, global trends of globalization and integration, changing of ideological paradigm requires a highly qualified, competitive teacher. In this regard, the requirements for professional training of future preschool teachers are increasing. Future preschool teachers should ensure the harmonious development of children, creating the basis for their further education and upbringing.*

Purpose. *The purpose of the article is to determine and substantiate the criteria, indicators and levels of future preschool teachers' professional competence formation in professional training.*

Results. *It was analyzed the research of scientists who investigated the issue of coherence of the terms «criteria», «indicators» and «levels of professional competence formation», and also analyzed publicly available materials of dictionary publications.*

In the structure of the studied future preschool teachers' professional competence general, communicative and creative directions are highlighted as such qualitative signs of subject competence, which embody the most significant requirements of the process of educational activity in the field of training future preschool teachers.

The following criteria are also highlighted: motivational-cognitive, communication-adaptive, innovation-technological and the levels of future preschool teachers' professional competence according to the corresponding types of criteria.

Originality. *Criteria, indicators and levels will be taken into account in the final design of the model of future preschool teachers' professional competence formation as well as relative quantitative meters of these elements will be used in the formation of final conclusions according to the study trajectory.*

Conclusions. *The practical significance of considerations for optimizing the process of future preschool teachers' professional competence formation based on the results of experimental studies should take into account both the specific needs of the preschool environment and the peculiar features of the pedagogical environment in a higher educational institution. Higher educational institution has to form and develop the professional competencies of students.*

Key words: *professional competence, criteria, indicator, level, future preschool teachers.*

References

1. Bahrii V. (2009). Protses formuvannia ta udoskonalennia profesiinykh umin yak osnova dlia profesiinoi innovatsiinoi diialnosti [The process of formation and improvement of professional skills as a basis for professional innovation]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia pedahohichna*. Lviv, Vyp. 25. Ch. 2, 82-91. [in Ukrainian].
2. Burkova L. (2013). Vydy profesiinoi kompetentnosti pedahoha dlia roboty z obdarovanyimi ditmy v systemi osvity [Types of professional competence of teachers to work with gifted children in the education system]. *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii*, 1, 44-51. [in Ukrainian].
3. Velykyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy (z dodatkami i dopovnenniamy) [Large explanatory dictionary of the Ukrainian language (with appendices and additions)] (2005). Kyiv: VTF Perun, 1728. [in Ukrainian].
4. Ivanova S.V. (2010). Kryterii ta pokaznyky rozvytku profesiinoi kompetentnosti vchyteliv biolohii v zakladysh pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Criteria and indicators for the development of professional competence of biology teachers in institutions of postgraduate pedagogical education]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni I. Franka. Pedahohichni nauky*, 52, 152-156. [in Ukrainian].
5. Ishchenko L.V. (2017). Psykholoho-pedahohichna diahnostyka hotovnosti maibutnoho vykhovatelja do formuvannia tvorchoi osobystosti doshkilnyka [Psychological and pedagogical diagnosis of the readiness of the future educator to form a creative personality of the preschooler]. *Science and Education*, 10, 82-89. DOI: <http://doi.org> [in Ukrainian].
6. Lukina T.O. (2006). Monitorynh yakosti osvity: teoriia i praktyka [Monitoring the quality of education: theory and practice]. Kyiv: Shkilnyi svit, 126. [in Ukrainian].
7. Matvienko V.Ia. (2001). Sotsialni tekhnolohii. Kyiv: Ukrainski propilei, 446. [in Ukrainian].
8. Pedahohika vyshchoi shkoly: pidruchnyk [Pedagogy of high school: a textbook] (2009). Kyiv: Pedahohichna dumka, 256. [in Ukrainian].

9. Slovník inšomovnykh slov [Dictionary of foreign words] (1985). Kyiv: Holovna redaktsiia Ukrainiskoi radiatskoi entsyklopedii, 968. [in Ukrainian].
10. Slovník ukraínskoi movy: v 11 t. [Dictionary of the Ukrainian language: in 11 volumes]. (1973). AN URSS. Instytut movoznavstva. Kyiv: Naukova dumka, 4: I-M. 840. [in Ukrainian].
11. Slovník ukraínskoi movy: v 11 t. [Dictionary of the Ukrainian language: in 11 volumes]. (1977). AN URSS. Instytut movoznavstva. Kyiv: Naukova dumka. T. 8: Pryroda-Riakhtlyvyi, 927. [in Ukrainian].
12. Sopivnyk I.V. (2017). Diahnostyka profesiinoi pidhotovlenosti studentiv pedahohichnoi diialnosti [Sopivnyk IV Diagnosis of professional training of students of pedagogical activity]. *Science and Education*, 12, 59-65. DOI: <http://doi.org> [in Ukrainian].
13. Starosta V.I. (2017). Pedahohichnyi monitorynh ta pedahohichna diahnostyka: sutnist i vzaïmozv'iazok poniat [Pedagogical monitoring and pedagogical diagnostics: essence and interrelation of concepts]. *Naukovyi visnyk MNU imeni V.O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky*, 4 (59), 499-505. [in Ukrainian].
14. Terminolohichniy slovník z osnov pidhotovky naukovykh ta naukovo-pedahohichnykh kadriv pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Terminological dictionary on the basics of training of scientific and scientific-pedagogical staff of postgraduate pedagogical education] (2014). Kyiv: DVNZ Universytet menedzhmentu osvity, 230. [in Ukrainian].
15. Shapran Yu.P. (2014). Diahnostuvannia sformovanosti profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pryrodnychkykh spetsialnostei [Diagnosing the formation of professional competence of future teachers of natural sciences]. *Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni P. Mohyly kompleksu «Kyievo-Mohylianska akademiia».* *Pedahohika*. Vyp. 239. T. 251. S. 89-93. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 11.12.2020 р.

УДК 378.147:364-051]:7.011

DOI: 10.31376/2410-0897-2020-2-43-75-83

ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОБАЧЕННЯ В МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ СИТУАЦІЙ

Лаврентьєва Олена Олександрівна

доктор педагогічних наук, професор

Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля»

e-mail: lavrenteva.o@duan.edu.ua

ORCID ID: 0000-0002-0609-5894

У статті проаналізовано сутність та зміст естетичного світобачення соціальних працівників. Визначено, що світобачення, як стрижень світогляду, детермінує професійну діяльність соціального працівника, надає оцінку професійній реальності з точки зору законів краси, відповідності до ідеалів та професійних цінностей та доводить до свідомості результати такого оцінювання на мові естетичних переживань. З'ясовано, що естетичне світобачення здатне реалізувати ідеологічну, регулятивну, пізнавальну, виховну, комунікативну, мобілізаційну, творчо-перетворювальну, прогностичну та ряд інших функцій в професійній діяльності соціального працівника. Показано, що формування естетичного світобачення передбачає спеціально організовану, ціннісно спрямовану діяльність з розв'язання професійно зорієнтованих, контекстних, творчо-перетворювальних ситуацій різного рівня. Зроблено висновок про те, що моделювання таких ситуацій має бути природним компонентом професійної підготовки соціального працівника.

Ключові слова: професійна підготовка соціальних працівників, естетичне світобачення, естетичний світогляд, гуманістична спрямованість, моделювання професійних ситуацій, професійно зорієнтовані завдання, формування естетичного світобачення.

Постановка проблеми. Професійна діяльність соціального працівника із вищою освітою є поліфункціональною й багаторольовою. Її значення для суспільства з кожним роком усе більше зростає в зв'язку з погіршенням економічної ситуації, загостренням суспільних протиріч, загальними деструктивними соціокультурними трансформаціями. Для якісного надання послуг із соціальної підтримки, патронату й соціальної реабілітації широких верств населення, соціальний працівник має реалізовувати широкий функціонально-рольовий репертуар, володіти значним арсеналом технік і технологій соціальної роботи з різними категоріями клієнтів, мати кваліфікації психолога, педагога, соціолога, менеджера та управлінця. Працюючи в сфері «людина-людина», соціальний працівник повинен розвинути в собі особливі особистісні якості, серед яких вирішальне значення має пізнавальне, ціннісне й поведінкове знання крізь призму якого ним осмислюються всі реальності соціальної роботи, місія, роль і місце в суспільному житті, відбувається вибір методів впливу на особистість клієнтів.