

Рівненський державний гуманітарний університет
Педагогічний факультет
Кафедра педагогіки початкової освіти

ДИПЛОМНА РОБОТА
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

на тему:

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Виконала:

здобувачка ступеня вищої освіти
«магістр»
спеціальності 013 Початкова освіта
Гулюк Світлана Олександрівна

Науковий керівник:

к. пед. н., доцент **Боровець О. В.**

Рецензент:

Рівне – 2020 року

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	10
1.1. Аналіз поняттєво-категоріального апарату дослідження	10
1.2. Формування професійної компетентності майбутніх учителів як психолого-педагогічна проблема	21
1.3. Змістово-організаційне забезпечення процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності	31
Висновки до першого розділу	41
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ	44
2.1. Критеріально-рівнева характеристика сформованості професійної компетентності майбутніх учителів	44
2.2. Стан сформованості професійної компетентності здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта»	53
Висновки до другого розділу	62
РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	64
3.1. Реалізація програми формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності	64

3.2. Аналіз результатів дослідження	75
Висновки до третього розділу	84
ВИСНОВКИ	87
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	91
ДОДАТКИ	101

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасних умовах модернізації і реформування системи освіти, соціально-економічного розвитку суспільства особливої значущості набула проблема підготовки висококваліфікованих фахівців педагогічного профілю у закладах вищої освіти.

Нова парадигма вищої професійної освіти спрямована на реалізацію компетентнісного підходу, який передбачає активні та інтерактивні форми організації навчальних занять з метою формування та розвитку професійних навичок студентів.

Компетентнісний підхід в галузі освіти є одним з провідних орієнтирів дослідження українських та зарубіжних вчених (М. Аверіна, А. Асмолова, Є. Бондаревської, Л. Ващенко, Л. Виготського, Н. Кузьміна, І. Лернера, М. Скаткіна, А. Хуторського та ін).

Компетентнісна освіта – це спроба вийти за межі традиційної моделі навчання, коли результатом вважається система знань, умінь і навичок учня, а не його здатність діяти. Компетентнісний підхід у системі освіти – це зорієнтованість освітнього процесу на формування ключових базових і предметних компетентностей, результатом чого стане загальна компетентність особистості.

Сучасні вчені визначають, що компетентнісний підхід у навчанні – це спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток базових і предметних компетентностей особистості, результатом якого стане формування загальної компетентності людини як сукупності ключових компетентностей, інтегрованої характеристики особистості. Ключовими освітніми компетентностями можна вважати такі: ціннісно-сміслова, загальнокультурна, навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова та компетентність особистого самовдосконалення.

Особливої ваги застосування компетентнісного підходу набуває для підготовки майбутніх учителів до роботи з дітьми в Новій українській школі,

оскільки освітній процес спрямований на всебічний розвиток учнів та створення основ для засвоєння необхідних знань, умінь та навичок для повноцінної особистісної та професійної реалізації в сучасних умовах інформаційного суспільства.

Початкова ланка освіти є визначальною у шкільному навчанні, адже саме тут формуються інтереси до діяльності різних видів, з'являються улюблені предмети та захоплення. Цей період є найбільш сензитивним для особистісного розвитку та формування пізнавальних інтересів школярів. Тому важлива якісна педагогічна підготовка майбутніх учителів до здійснення професійної діяльності в умовах Нової української школи.

У закладах вищої освіти освітній процес регламентується низкою законодавчих та нормативно-правових актів, які систематично оновлюються та вдосконалюються. Серед них: Закони України «Про освіту» [35], «Про вищу освіту» [33], Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років [48], Концепція загальної середньої освіти [45], Концепція Нової української школи [46], Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [71], Державний стандарт початкової загальної освіти [70] тощо.

В освітньо-професійних програмах підготовки майбутніх учителів початкової школи визначаються вимоги до рівня знань і вмінь майбутнього вчителя, а також комплекс його знань щодо реалізації в практичній діяльності положень психології, дидактики, теорії виховання й методики відповідної освітньої галузі. Разом з тим майбутній учитель може стати компетентним фахівцем тільки за умови, якщо його теоретичні знання вміло взаємодіють із практикою навчання, виховання та професійного розвитку.

Парадигма компетентнісної освіти майбутніх учителів є визначальною у роботах вчених: Н. Бібік, О. Біди, І. Беха, В. Бондаря, В. Вихруща, І. Гавриш, В. Козак, Т. Комар, Н. Коломієць, О. Савченко, М. Федурко, І. Шапошнікової та ін.).

Підготовка майбутніх учителів включає загальні, професійні та спеціальні компетентності, які передбачені освітньою програмою та навчальним планом. Значною мірою формуванню компетентностей сприяє різноманітність методів, засобів та форм подачі навчального матеріалу.

Професійна підготовка вчителів початкової школи знаходиться в колі інтересів сучасних науковців (О. Абдулліна, Т. Байбара, М. Боришевський, І. Зязюн, М. Марусинець, Л. Петухова, Н. Пов'якель, О. Проскура, Л. Хомич та ін.). Вчені наголошують на необхідності використання інноваційних засобів навчальної діяльності, одним із яких є проєктна діяльність.

Теоретичні засади проєктної діяльності розкриваються у дослідженнях А. Вдовиченко, В. Гузеєва, О. Зосименко, С. Избаш, О. Коберника, Н. Матяш, О. Пехоти, Є. Полат, В. Радіонова, В. Слободченкова, С. Сисоєвої, М. Пелагейченко, М. Уйсімбаєвої, І. Шендрик та ін.

Під проєктною діяльністю педагога розуміють сукупність дій, які призводять до досягнення поставленої мети щодо дослідження та розв'язання педагогічних ситуацій. Педагогічне проєктування – один із найважливіших аспектів діяльності науково-педагогічного працівника закладу освіти. Воно складається з вивчення планових документів, опрацювання навчального матеріалу, дослідження навчально-виховної ситуації, формування творчого бачення майбутніх навчальних занять, передбачення подальшого руху та результатів навчальної діяльності, конструювання ефективних сполучень дидактичних методів навчання в реалізації творчого задуму, розроблення комплексів навчальних ситуацій та аналізу інструктивних матеріалів щодо практичної діяльності педагогів.

Вчені виділяють проєктивну діяльність як інтегративну професійно-особистісну якість, однак вичерпних досліджень цієї проблеми не здійснено. Тому, не зважаючи на теоретичні напрацювання проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів, питання застосування засобів проєктної діяльності в їх професійному становленні залишається мало дослідженим. Це і зумовило вибір теми магістерської роботи в

наступному трактуванні: «**Формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності**».

Мета дослідження полягає в розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці програми формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан дослідженості проблеми у педагогічній теорії та практиці.
2. Розкрити змістовно-організаційне забезпечення процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності.
3. Визначити критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх учителів.
4. Проаналізувати стан сформованості професійної компетентності здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня.
5. Розробити та експериментально перевірити програму формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в умовах закладу вищої освіти.

Предмет дослідження – програма формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності.

Для реалізації мети та вирішення поставлених завдань використано **методи дослідження:** *теоретичні* – вивчення й аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми реалізації компетентнісного підходу в освіті, нормативних актів, чинних навчальних програм і підручників початкової освіти, інтернет-джерел з досліджуваної проблеми; синтез, порівняння, систематизація та узагальнення – для розкриття сутності та змісту базових понять дослідження, формулювання понятійно-термінологічного апарату, виокремлення основних компонентів навчально-

методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи засобами проєктної діяльності; *емпіричні* – спостереження, бесіди, вивчення практичної діяльності здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня під час проходження педагогічної практики, самооцінка, психологічні методики, опитувальники тощо – для визначення показників, критеріїв і рівнів сформованості професійної компетентності здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Педагогічна освіта»; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) – з метою перевірки ефективності розробленої програми формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності; *методи математичної статистики* – для інтерпретації отриманих кількісних і якісних даних дослідження.

Експериментальна база дослідження. Дослідницько-експериментальною базою було обрано Рівненський державний гуманітарний університет. Роботою було охоплено здобувачів освіти IV курсу першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Педагогічна освіта» педагогічного факультету у кількості 56 осіб.

Практичне значення дослідження визначається розробленими критеріями, показниками та рівнями сформованості професійної компетентності здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня.

Результати дослідження можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти у процесі фахової підготовки майбутніх вчителів початкової школи та застосовані у практиці роботи вчителів Нової української школи.

Апробація результатів дослідження здійснювалась на II Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми реформування дошкільної та початкової освіти України у контексті євроінтеграційних процесів» (Рівне, 10.12.2019 р.), на Всеукраїнській науково-практичній е-конференції «Імплементція інклюзивної освіти в контексті реформування Нової української школи» (Рівне, 28.04.2020 р.), на

звітній науковій конференції Рівненського державного гуманітарного університету (Рівне, 15.05.2020 року), на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Формування у школярів та студентської молоді нових смислів в освітньо-виховному процесі» (Рівне, 30 жовтня 2020 р.); впроваджувалась в освітньому процесі підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта» Рівненського державного гуманітарного університету.

Публікації. Основний зміст і результати дослідження висвітлено у 3 публікаціях: «Проектна діяльність як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів», «Застосування проектних технологій у процесі інклюзивного навчання», «Використання навчальних проєктів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів».

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків. Загальний обсяг роботи становить 116 сторінок, із них 90 – основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Аналіз поняттєво-категоріального апарату дослідження

Компетентнісний підхід є пріоритетним напрямком освітньої політики сучасної України, який активно утверджується в педагогічній науці й освітній практиці. Актуальність впровадження компетентнісного підходу визначена необхідністю пошуку нових шляхів модернізації освітньої ланки, що зумовлена інтенсивними змінами, які відбуваються в інформаційному суспільстві.

Згідно з дослідженнями М. Кадемїї, поняття компетентісного підходу прийшло до нас із західноєвропейської системи професійної освіти (в цій системі використовується термін «навчання на основі компетенції»). Вперше концепція опису освіченості людини стала активно розвиватися наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. під впливом моделей освіти в США та Західній Європі [42].

За останні десятиліття в Україні сформована концепція та стратегія розвитку освіти, фундаментальна методологічна, концептуальна, теоретична, технологічна основа компетентнісної освіти, яка стосується: сутності компетентнісної професійної освіти, соціальної обумовленості переходу на її стандарти, закономірностей та принципів її формування, розробки моделей та професіограм компетентного фахівця, форм, методів, технологій формування компетентного фахівця, системи комплексної діагностики рівня сформованості компетентностей різних рівнів: ключових (надпредметних), педагогічних, психологічних, фахових, психолого-педагогічних основ формування особистісних якостей майбутнього фахівця в контексті компетентнісної освіти (В. Андрущенко, І. Бех, О. Гура, В. Кремень,

В. Огнев'юк, В. Семіченко, С. Сисоєва, О. Пехота). Розробка методологічних та теоретичних основ компетентнісної освіти велася на основі фундаментальних теоретичних досліджень іноземних вчених, представників гуманістичної, особистісно орієнтованої моделі освіти (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, І. Якиманська). Значна частина досліджень виконана з орієнтацією на особливості підготовки фахівця за конкретними спеціалізаціями [91].

Модернізаційні процеси в сфері освіти відзначаються зміною знаннєвої парадигми на компетентнісну, що потребує цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з учнями в умовах Нової української школи.

Процес компетентнісного зростання здобувачів вищої освіти відображений в законодавчій та нормативно-правовій базі. Зокрема, компетентнісний підхід закладений в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року та активно реалізується освітньому процесі закладів вищої освіти. Це відображено в змісті та цілях освітнього процесу та конструюванні освітньо-професійних програм. Освітні результати переходять на якісно новий рівень, що, в свою чергу, збільшує вектор професіоналізму майбутніх учителів.

Компетентнісний підхід в освіті регламентується Концепцією розвитку освіти України на період 2015–2025 років [48] та є складовою частиною змісту Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [71].

В Законі України «Про освіту» компетентнісний підхід закладений у меті освітньої діяльності: «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі

інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [35].

У Законі України «Про вищу освіту» трактується саме поняття «компетентність» як динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу освітню діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [33].

Нині розроблюються і активно впроваджуються в практику освітньої діяльності нові галузеві стандарти вищої освіти.

Загалом, в основу галузевих стандартів вищої освіти покладено компетентнісний підхід, застосування якого забезпечуватиме перехід від оцінювання знань випускника закладу вищої освіти до оцінювання його компетенцій та визначення рівня компетентності загалом. При цьому змістові характеристики професійних компетентностей в основному підпорядковані змісту типових задач діяльності та змісту виробничих функцій майбутнього вчителя. Відповідно підготовка майбутніх педагогів регламентується обсягом і змістом необхідних компетентностей і компетенцій, водночас характеристика змісту компетенцій визначає орієнтовні критерії сформованості професійної компетентності.

Розглянемо більш детально феноменологію основних понять дослідження.

Вчені В. Болотов та В. Серіков вважають, що компетентнісний підхід висуває на передній план не поінформованість, а вміння вирішувати проблеми, що виникають в різноманітних ситуаціях: навчальних, життєвих, побутових, правових, етичних та ін. [9, с. 8].

Так, на думку О. Пометун, компетентнісний підхід в освіті – «це спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток основних

базових і предметних компетентностей, в результаті чого буде сформована загальна компетентність людини» [69, с.65].

Дослідниця О. Савченко вважає, сутність компетентнісного підходу до навчання зводиться до формулювання: «звичний результат навчання «я знаю» змінюється на «знаю, як це застосувати, я це розумію» [80, с. 4].

Вчений І. Зязюн під «компетентнісним підходом» розглядає «єдину систему визначення мети, відбору змісту, організаційного й технологічного забезпечення процесу підготовки вчителя на основі виокремлення спеціальних, загальних і ключових компетенцій, що гарантують високий рівень і результативність професійно-педагогічної діяльності вчителя» [36, с. 14].

На основі визначення, І. Зязюн виділяє наступні функції компетентнісного підходу:

- дозволяє більш точно визначити номенклатуру й логіку розвитку значущих у професійному плані педагогічних знань і вмінь, що відповідають сучасним поняттям «педагогічна культура», «педагогічна творчість», «педагогічна майстерність»;

- на його основі можна більш точно визначити орієнтири в конструюванні змісту педагогічної освіти;

- визначення ключових, загальних і спеціальних компетенцій дозволяє розробити більш точну й діагностично вивірену систему вимірів рівня професійно-педагогічної компетенції майбутнього спеціаліста на всіх етапах його підготовки;

- відображає уявлення про професіоналізм і ділові якості сучасного вчителя та зумовлює позитивний вплив на розвиток інноваційних процесів у системі педагогічної освіти [36, с. 14].

Визначальними складовими компетентнісного підходу є компетенції, компетентності та професійна компетентність.

Дослідженням понять «компетенції» та «компетентності» присвячено роботи таких науковців, як: М. Антонченко, В. Байденко, В. Беспалов,

О. Бондаренко, М. Левшин, В. Луговий, Н. Насиров, О. Овчарук, Ю. Татур, О. Пометун, Л. Хоружа, А. Хуторський. Зустрічаються трактування цих слів у словниках, довідниках та методичній літературі.

Термін «компетентність» у Словнику з професійної освіти трактується як «сукупність знань і вмінь, необхідних для професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [74, с. 149].

У Новому тлумачному словнику української мови (укладачі: В. Яременко, О. Сліпущко) поняття: «компетенція» розкривається так: «добра обізнаність із чим-небудь» [61].

Великий тлумачний словник сучасної української мови «компетенція» розглядає як «коло повноважень якої-небудь організації або особи; коло питань, з яких дана особа має певні знання, досвід, повноваження» [13].

Вчений А. Тряпцін виділяє наступну класифікацію компетенцій:

1. ключові – загальні компетенції, які є необхідними для соціально-продуктивної діяльності;
2. базові – в певній професійній галузі;
3. спеціальні – для виконання конкретної дії, розв’язання конкретної проблеми чи професійної задачі [88].

Аналізуючи праці вчених кінця ХХ – початку ХХІ століть, ми дійшли висновку, що зазвичай ці слова вважалися синонімічними і взаємозамінними, а сучасні вчені чітко диференціюють ці поняття.

М. Кадемія наголошує, що у дослідженнях сучасних вчених компетентність розглядається неоднозначно і трактується достатньо широко. Різноманітні трактовки цього поняття зумовлені різними теоретичними підходами дослідників, а також особливостями структури діяльності фахівців різних професійних галузей. Нині «компетенція» виступає основним поняттям у модернізації змісту освіти. Компетентнісний підхід до освіти не заперечує необхідності формування знаннєвої бази (компетентності); мова йде про компетенції як інтегральний результат [42, с. 161].

В. Байденко ототожнює ці два поняття. Вчений вважає, що компетенція/компетентність – це здатність робити щось добре, ефективно в широкому форматі контекстів з високим ступенем саморегуляції, саморефлексії, самооцінки, з швидкою, гнучкою й адаптивною реакцією на динаміку обставин і середовища; відповідність кваліфікаційним характеристикам з урахуванням вимог локальних і регіональних потреб ринків праці; здатність виконувати особливі вимоги діяльності й робіт залежно від поставлених завдань, проблемних ситуацій і т. ін. [4, с. 2].

Глосарій термінів ЕФО подає наступне визначення: «компетенція/компетентність – це здатність робити щось добре, ефективно; відповідність до вимог, що ставляться при працевлаштуванні; здатність виконувати особливі трудові функції» [17, с. 63].

Зовсім інший погляд має А. Хуторський, який розмежовує поняття «компетентність» і «компетенція». Він вважає, що компетенція – це сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, які є заданими до відповідного кола предметів і процесів та необхідними для якісної продуктивної дії по відношенню до них. А компетентність – це володіння людиною відповідною компетенцією, що містить її особистісне ставлення до предмета діяльності [96].

Дослідниця М. Лук'янова теж диференціює ці два поняття і дає наступні визначення: «компетентність – здатність застосовувати свої знання і вміння, а компетентність виражається в готовності до здійснення певної діяльності в конкретних професійних ситуаціях» [56, с. 71].

Л. Хоружа, здійснюючи експериментальне дослідження, розробила своє трактування терміну «компетенція». На її думку – це новий концептуальний орієнтир, наперед задані вимоги до підготовки фахівця, що впливає на формування змісту освіти, її методів, критеріїв, вибір діагностичних процедур. Вчена визначає компетентність як оцінну динамічну категорію, що характеризує людину як суб'єкта діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження у тій чи іншій професійній

сфері; виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші якості особистості [95].

Дослідниця О. Пометун вказує на те, що «компетентність – це спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, яких набувають у процесі навчання, які дозволяють людині визначити, тобто ідентифікувати і розв’язувати, незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, характерні для певної сфери діяльності» [67].

Вивчаючи психолого-педагогічні засади проєктування інноваційних технологій викладання у вищій школі, О. Бондаренко, М. Левшин, В. Луговий означили компетентність як здатність людини ефективно виконувати певну (в тому числі професійну) діяльність. Компетенція – особиста якість людини, що визначає її поведінку та впливає на рівень виконання певної (зокрема, професійної) діяльності [54, с.64].

Великий тлумачний словник сучасної української мови трактує компетентність, як обізнаність, поінформованість, авторитетність в певній галузі [13].

У Концепції «Нова українська школа» цей термін описано так: «Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [46].

Дослідник Ю. Татур вважає, що компетентність є якістю людини, яка завершила освіту певного ступеня, що виражається в готовності (здатності) на його основі до успішної (продуктивної, ефективної) діяльності [85, с. 24].

В свою чергу, дослідниця М. Холодна наголошує, що компетентність – це особливий тип організації предметно-специфічних знань, що дозволяють приймати ефективні рішення у відповідній галузі діяльності. На її думку, знання повинні задовольняти такі вимоги:

- різноманітності (різноманітність знань про різне);
- структурованості;

- гнучкості;
- оперативності й доступності;
- здатність до застосування знань у нових ситуаціях;
- категоріальний характер знань;
- володіння не тільки декларативними, але й процедурними та конструктивними знаннями;
- рефлексії, тобто знання про широту й глибину своїх знань [93, с.207].

Дослідниця Н. Ничкало вважає, що «компетентність – це не тільки професійні знання, навички і досвід у спеціальності, але і ставлення до справи, визначені (позитивні) схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання й уміння, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці у конкретній робочій ситуації» [26, с. 96].

Експерти програми «DeSeCo» визначають поняття компетентності як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання. А до внутрішньої структури компетентності вони відносять знання, пізнавальні і практичні уміння і навички, ставлення, емоції, цінності та етичні норми, мотивацію [17, с. 22].

Дослідник А. Тряпцін систематизував фундаментальні компетентності, виділивши серед них:

1. інтелектуальні знання (навчання упродовж усього життя); знання, які можна застосовувати (ситуаційний досвід, розв'язання складних ситуацій тощо);
2. навчальна компетентність (уміння вчитися);
3. методологічні компетентності (застосування багатоваріантних конструкцій, мовна компетентність, опанування інформаційними технологіями);
4. соціальні компетентності (соціальне єднання, здатність розв'язувати конфлікти, співпраця, робота в команді тощо);

5. ціннісні орієнтації (соціальні, демократичні та індивідуальні цінності) [87].

На думку Дж. Равена, компетентність – це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, яка включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення а також розуміння відповідальності за свої дії. Бути компетентним – значить мати набір специфічних компетентностей різного рівня [77].

У Тлумачному словнику української мови (за ред. В. Калашника) «компетентний» – це той, хто володіє достатніми знаннями в конкретній галузі, добре обізнаний, кваліфікований, тобто відповідає вимогам, придатним до певної діяльності. Компетенції – відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня або студента, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат. Результатом набуття компетенцій є компетентність, яка на відміну від компетенції передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності [86, с. 409].

Проблеми професійної компетентності знаходить своє відображення в фундаментальних працях вчених різних країн (М. Аверіна, А. Асмолов, Н. Бібік, Л. Ващенко, Л. Виготський, Н. Кузьміна, О. Овчарук, О. Пометун, М. Скаткін та ін), які в різні історичні періоди її досліджували. Загальнотеоретичні засади компетентісно орієнтованого підходу в освіті в розрізі формування професійної компетентності майбутнього фахівця у закладах вищої освіти вивчають І. Бех, С. Бондар, М. Євтух, О. Кононко, В. Кремень, Н. Кузьміна, О. Савченко, Н. Ничкало, А. Хуторський, В. Якунін та ін.

Педагогічний словник тлумачить професійну компетентність як інтегративну характеристику ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду достатніх для досягнення мети з

певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця [18, с. 383].

М. Лук'янова трактує професійну компетентність таким чином: «компетентність – це інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника ЗВО для діяльності в певних галузях» [56, с. 71].

Н. Баловсяк визначає «професійну компетентність» як «найвищий рівень професійної майстерності – знань, умінь, розвитку здібностей, результатів і способів діяльності людини, норм поведінки, внутрішніх мотивів, що надають людині можливості досягти високих результатів у певній професійній діяльності, компетентність являє собою здатність особистості виконувати професійну діяльність на найвищому рівні майстерності» [5].

Дослідниця Н. Кропотова поняття «професійна компетентність» трактує як «систему особистісних якостей, знань і умінь, що обумовлюють готовність і здатність фахівця здійснювати професійну діяльність у контексті наявних соціально-економічних і соціокультурних реалій» [49, с. 50].

Своє бачення феномену представляють і вчені С. Сисоєва та І. Соколова. Вони вбачають під «професійною компетентністю фахівця інтегровану властивість особистості, що визначатиме здатність фахівця здійснювати професійну діяльність на найвищому рівні» [81].

Вчений Р. Гуревич зробив цілісне дослідження феноменології цього поняття і дійшов до наступних висновків, що професійна компетентність – це складне поняття, яке визначається так:

- властивість особистості, що виявляється у відношенні до професійної діяльності;
- єдність теоретичної та практичної готовності фахівця до здійснення професійної діяльності;
- сукупність професійних знань, умінь та способів виконання професійної діяльності;

– включає знання, вміння, навички, способи та прийоми їх реалізації в діяльності, спілкуванні, розвитку особистості [24].

Педагогічна компетентність здобувачів вищої освіти за умови ефективної роботи педагогів ЗВО, що сприяє систематичному зростанню рівня готовності до здійснення професійної діяльності, стає педагогічною майстерністю.

Конкретні показники майстерності, на думку І. Зязюна, виявляються у високому рівні виконавства, якості праці, доцільних, адекватних педагогічним ситуаціям діях викладача, досягненні високих результатів навчання і виховання [37, с. 360].

Підґрунтям формування майстерності у педагога є: природна схильність до обраної професії та наявність до цього відповідних здібностей (О. Рудницька); високий рівень педагогічних вмінь (Т. Стефановська); процес педагогічної підготовки та педагогічної праці (Л. Пуховська); фахова компетентність і професійно значущі якості (І. Зязюн) [58].

Отже, компетентнісний підхід у освіті є інтегральним поняттям, вбачає всебічний розвиток особистості, формування способів діяльності, необхідних для вирішення життєво важливих завдань та формування професійних навичок через набуття компетентностей. Аналіз довідникової, психолого-педагогічної літератури засвідчив суттєву відмінність у визначенні понять «компетентність» і «компетенція». Поняття компетенція значно ширше і включає низку компетенцій. Компетенція – це набір певних знань, умінь, навичок, особистісних якостей у певній сфері діяльності, а компетентність – це якість володіння, те, яким чином компетенція проявляється в діяльності. Професійна компетентність – це сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей майбутнього фахівця, необхідних для забезпечення ефективної професійної діяльності.

1.2. Формування професійної компетентності майбутніх учителів як психолого-педагогічна проблема

Пріоритетним завданням закладів вищої освіти педагогічного профілю є підготовка майбутніх учителів до реалізації в подальшій професійній діяльності нової парадигми освіти.

Проблема підготовки педагогічних кадрів знаходиться в царині наукових інтересів багатьох учених. Зокрема, вивчаються психологічні основи професійного становлення вчителя (О. Леонт'єв, С. Рубінштейн); формування педагогічної майстерності (І. Зязюн, Л. Кондрашова, В. Семиченко); професійна компетентність учителів (Н. Бібік, І. Зимня, О. Овчарук, О. Пометун, Л. Хоружа, А. Хуторський); готовність до педагогічної діяльності (А. Алексюк, В. Бондар, М. Євтух, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, С. Сисоєва, О. Ярошенко). Теоретичні і методичні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи розглядаються в працях вітчизняних і зарубіжних учених (М. Аванс, К. Брод, М. Вашуленко, М. Грін, М. Гембер, О. Дубасенюк, С. Мартиненко, О. Матвієнко, О. Пехота, М. Самарвіль, Г. Тарасенко, Л. Хомич, М. Фуллан, І. Шапошнікова та інші).

Заслуговують на увагу концептуальні засади загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи та особливості організації освітнього процесу в початковій школі, висвітлені в дослідженнях О. Абдулліної, Н. Бібік, В. Бондаря, М. Вашуленка, М. Євтуха, Л. Коваль, О. Савченко, В. Крутецького, В. Лозової, В. Стрельнікова, П. Хоменко, І. Шапошнікової та ін. Особливості формування професіоналізму вчителів початкової ланки освіти розкриті в доробку А. Алексюка, Т. Байбари, Н. Бібік, С. Вашуленка, С. Гончаренка, І. Зязюна, Л. Коваль, С. Лисенкової, С. Литвиненко, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич та ін. Сучасні основи модернізації структури і змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи вивчають В. Бондар, М. Вашуленко, Л. Коваль, А. Коломієць, С. Мартиненко, О. Савченко, І. Шапошнікова та ін.

У педагогіці та психології вищої школи досліджуються різні аспекти професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, як-от: підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти (Н. Бібік, О. Савченко); загальні принципи організації педагогічного процесу та основні напрями конструювання змісту психолого-педагогічної підготовки, що забезпечують формування вчителя-дослідника, який перебуває у постійному пошуку ефективних і раціональних методів навчання і виховання (Л. Хомич); формування творчої особистості майбутнього вчителя (Н. Кічук, С. Сисоєва); організація професійного самовиховання майбутніх учителів початкової школи (О. Кучерявий); формування етичної компетентності майбутніх учителів початкової школи (Л. Хоружа) та ін.

Різноманітним аспектам проблеми формування професійно значущих умінь учителя присвячені дослідження О. Абдулліної, О. Гребенюка, Н. Кузьміної, М. Рожкова, В. Сластьоніна, Н. Тализіної, А. Щербакова та ін.

Вченими (Л. Герасименко, О. Гохберг, О. Євдокимов, В. Коротаєв, В. Лозова) наголошується важливість створення педагогами під час навчання ситуацій неоднозначності вибору змісту і форм роботи, залучення студентів до їх конструювання, відпрацювання механізмів освоєння та подолання відповідних труднощів, накопичення індивідуальних прийомів усвідомленого пошуку шляхів виходу зі ситуацій невизначеності, що може стати надійною основою формування готовності до професійної діяльності.

М. Васильєва професійну підготовку майбутніх педагогів визначає як цілеспрямовану, організовану, планомірну, змістовну й динамічну систему діяльності суб'єктів освітнього процесу у педагогічному закладі вищої освіти, спрямовану на формування в майбутніх педагогів усіх видів компетентності, необхідних для успішної професійної діяльності [12, с. 67].

Л. Хоружа, досліджуючи теоретичні аспекти впровадження компетентнісного підходу у вищу освіту, виділила сутнісні ознаки цього процесу:

- формування і розвиток компетентностей,
- можливість побачити результат освітнього процесу з позиції запитів суспільства, потреб ринку праці,
- цільова орієнтація освіти,
- націленість на результат у діяльнісному вимірі,
- активізація суб'єктності у навчанні,
- технологічність (створення умов для активної соціальної дії, проектної, дослідницької діяльності) [95].

Т. Франчук вважає, що оптимізувати процес наближення професійної освіти до моделі компетентнісної, що реалізується для студента за формулою «я вчусь», а не «мене вчать» можна за умов: формування цілісного освітнього простору з визначеним блоком цінностей, «моделлю спеціаліста» як системотвірною його складовою, продуктивними формами взаємодії його суб'єктів; підвищення рівня розуміння викладачами та студентами цінностей та технологій компетентнісної освіти; проектування у кожному закладі освіти логіки та системи змін, виходячи з реальної ситуації через комплексне діагностування мікропростору за критеріями рівня сформованості основ компетентнісної освіти, готовності до інновацій її суб'єктів; формування ситуації, за якої викладачі і студенти будуть реальними суб'єктами реформацій; наявності науково-методичного центру, здатного адаптувати державну програму розвитку професійної освіти до особливостей, можливостей закладу освіти, забезпечувати інтеграцію педагогічного, психологічного, соціологічного аспектів процесу, наукову обґрунтованість концепції та програми інноваційного розвитку ЗВО [91].

Сучасні науковці В. Бондар і І. Шапошнікова [10] стверджують, що сучасний вчитель має не тільки знати, а й ефективно діяти як у планованих, так і в непередбачуваних педагогічних ситуаціях, самостійно розробляти інноваційні технології навчання і виховання учнів, усвідомлюючи суспільну значущість своєї праці і державну відповідальність за її результати. Успіх підготовки ефективного вчителя залежить від становлення і розвитку його

особистісно-професійної Я-концепції за рахунок реалізації теорії й практики адаптивного навчання, професійно доцільної фахово-педагогічної суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що забезпечує студентів багатограними знаннями про професію вчителя, комплексно-кваліфікаційними вміннями, здатностями їх застосовувати в різних формах атестації студентів і в майбутній повсякденній роботі вчителя.

Вчені вокремлюють адаптивне навчання, детально вивчають сутність, структуру та принципи його здійснення на засадах компетентнісного підходу до фахової підготовки вчителя. Згідно з їхніми дослідженнями, адаптивна функція навчання та її реалізація в умовах професійної підготовки здійснюється за трьома рівнями. Індивідному – передбачається психофізіологічне пристосування людини до інтелектуального, психологічного, фізичного навантажень в режимі академічної й позаакадемічної навчально-пізнавальної діяльності, дотримання санітарно-гігієнічних норм, збереження здоров'я, працездатності, попередження втомлюваності; особистісному – проєктується формування адаптивності особистості студентів до змін, професійно значущих ставлень до дітей, використання ціннісних орієнтацій до навчальних дисциплін, педагогічної взаємодії, педагогічної діяльності в цілях адаптації до майбутньої професійної діяльності в умовах зовнішніх і внутрішніх впливів; суб'єктному – моделюється процес формування навичок суб'єкт-об'єктної та суб'єкт-суб'єктної адаптації до педагогічної взаємодії, набування досвіду адаптуватися до психологічного навантаження в шкільному середовищі, оволодіння майбутнім вчителем системою фахових знань, умінь, навичок, розвитку здатностей конкурувати в ході підготовки, професійної діяльності, в умовах ринку праці в сфері освіти. Самостворення образу Я і самоформування вчителя на засадах стратегії й тактики самореалізації формує вчителя як сучасного педагога, психолога, соціолога [10, с. 143-144].

Дидактично означена організація освітнього процесу у ЗВО за умов реалізації в його ході адаптивної функції має сприяти розв'язанню комплексу

взаємопов'язаних умов професійної підготовки майбутнього вчителя, зокрема:

- урахування різноманітних біо-фізіологічних і психологічних властивостей майбутнього вчителя (особливості уяви і фантазії, мислення і пам'яті і т.д.) у процесі здійснення адаптивного навчання, здатного за певних умов розвивати перераховані властивості, готувати його до переборення більш складних індивідних негараздів;

- створення умов для свідомого вибору професії вчителя на довузівському етапі ранньої професійної орієнтації;

- формування й утримання мотивації до навчальної й професійно-адаптивної діяльності студентів в умовах вузівської теоретико-практичної професійної підготовки;

- розвиток загальної й професійної адаптації студентів засобами організації квазіпрофесійної діяльності в ході навчання професії вчителя;

- формування індивідуального стилю здійснення навчально-пізнавальної й професійно-педагогічної діяльності, адаптованої до особистісних можливостей кожного студента;

- озброєння студентів системою адаптивно-розвиткових способів організації та здійснення педагогічної взаємодії з дитиною, групою дітей, з колегами, батьками з реалізації адаптивного підходу до кожного;

- формування потреби й здатності самоадаптації в процесі навічання професії вчителя;

- оволодіння технологією самовивчення студентом своїх особистісних і професійних особливостей реалізації самоадаптивної функції навчання, взаємодії з іншими людьми, умінь докорінно змінювати лінії власної поведінки.

Знання про себе, виявлення своїх сильних сторін полегшує й прискорює адаптацію до постійно змінюваних умов навчання професії вчителя [10, с. 145].

Нам імпонує думка В. Бондаря та І. Шапошнікової про те, що головним чинником результативності освіти, компетентності людини, динамічного ставлення і розвитку особистості згідно з її потребами та запитами суспільства є її здатності самостійно пристосовуватися до змін в освіті в ході засвоєння знань і вмінь. Адаптуватися до змін, переборювати труднощі, що виникають в процесі набування кваліфікації вчителя в умовах суперечності між стійкими, до цього виробленими структурами внутрішнього управління і новими, що ефективно зможуть функціонувати лише за здатності людини адаптуватися до змін, до роботи в нестабільному стані функціонування системи [10, с. 147].

Розвиток професійної компетентності майбутнього педагога є одним з основних завдань будь-якого закладу освіти в зв'язку з тим, що сформована єдина думка з проблеми формування професійної компетентності. Взагалі є кілька підходів до визначення цих понять. Ключовим з них є концепція Н. Кузьміної, яка визначила компетентність через сфери здібностей необхідних педагогу; інші автори включають в ці здібності і психологічні якості особистості. Деякі автори вважають, що компетентність педагога включає такі особистісні якості, як ініціативність, відповідальність, працьовитість, цілеспрямованість, впевненість у собі. Інші вважають, що необхідно включати в структуру компетентності і мотиваційно-ціннісну сферу, що значною мірою визначає рівень оволодіння знаннями. Таким чином, перераховані складові професійної компетентності визначають зрілість людини у професійній діяльності, в професійному спілкуванні, в становленні особистості професіонала, його індивідуальності.

Формування професійної компетентності майбутнього педагога здійснюється через зміст освіти, що включає в себе не тільки перелік навчальних предметів, а й професійні навички та вміння, котрі формуються в процесі оволодіння предметом, а також засобами активної позиції студента в соціальній сфері, політичного і культурного життя ЗВО. Все це в комплексі формує і розвиває особистість майбутнього педагога таким чином, щоб він

мав можливість здійснювати саморозвиток і самовдосконалення, що забезпечувало б педагогу ефективне функціонування як суб'єкта-професіонала в системі «людина-людина», тобто в соціологічній сфері [23, с. 140].

На думку Р. Гуревича, основними умовами розвитку професійної компетентності майбутніх педагогів є:

1. Організаційно-управлінські (навчальний план спеціальності, семестрові графіки, складання розкладу, формування критеріїв визначення рівня компетентності, матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу).

2. Навчально-методичні (відбір змісту занять, інтеграція різних курсів, виокремлення провідних ідей).

3. Технологічні (контрольно-оцінні, організація активних форм навчання, визначення груп умінь, що входять до компетентності, використання інноваційних технологій).

4. Психолого-педагогічні (здійснення діагностики розвитку студентів, система стимулювання мотивації навчання, визначення критеріїв компетентності, рефлексивно-оцінний етап кожного заняття, включення студентів у співуправління) [23, с. 141].

Виходячи з поняття компетентності як результату одержання освіти у ЗВО, освітній процес, на думку М. Кадемії, необхідно будувати таким чином, щоб у ньому виникали проблемні ситуації, що наближені до реально існуючих професійних ситуацій, котрі дають можливість майбутнім вчителям реалізувати професійні педагогічні компетенції. За таких умов підготовка майбутніх учителів у педагогічному ЗВО буде наближеною до реальних умов і дозволить підготувати випускників до розв'язання реальних професійних задач, тобто оволодіння знаннями зі змісту навчального предмета та засобів оцінки його засвоєння, організацією групової роботи учнів і планування їхньої дослідної діяльності. Все це вимагає систематичної

роботи щодо засвоєння, використання і вдосконалення компетентності майбутніх учителів у освітньому процесі.

Особливістю компетентнісного підходу до організації освітнього процесу в педагогічному ЗВО є орієнтація його на навчання, активне і самостійне оволодіння студентами теоретичними і прикладними знаннями, що і закладено в побудові навчальних планів відповідно до Болонської декларації [42, с. 162-163].

Підготовка здобувачів вищої освіти в сучасних умовах змінює усталений зміст та систему організації освітнього процесу. Тому побудова освітнього процесу на компетентнісній основі має свої особливості (за М. Кадемією) [42]:

- залучення студентів до активної діяльності з планування, реалізації, оцінювання і корекції процесу їхньої підготовки до педагогічної діяльності в закладі освіти;
- організація спільної діяльності з викладачем щодо визначення власної освітньої траєкторії;
- організація спільної діяльності з розробки освітніх проєктів;
- участь в реальній педагогічній діяльності в якості викладача в період педагогічної практики;
- розвиток самостійного творчого і відповідального ставлення до навчання;
- підвищення мотивації і стимулювання до самовдосконалення.

Значне збільшення самостійної роботи студентів сприяє підсиленню їхньої відповідальності за власні результати діяльності. За цієї умови значно зменшується навантаження на студента, що реалізується за рахунок його індивідуальної траєкторії розвитку, врахування його пізнавальних і індивідуальних особливостей. Результати такого навчання надають можливість засвоєння студентами досвіду виявлення проблеми, набуття навичок її дослідження, проєктування, співпраці, застосування вже відомих і

набуття новітніх технологій одержання продукту власної діяльності, оцінювання його якості і можливостей використання.

Зміни, що відбуваються в освітньому процесі необхідні, але недостатні щодо формування педагогічної компетентності студента. Важливим є систематичне оновлення змісту навчальних предметів, методик і технологій підготовки студентів до професійної діяльності в ЗВО, розробки і впровадження більш надійної і ефективної системи оцінки готовності починаючого вчителя до педагогічної діяльності. Все це вимагає певних змін у методичній організації діяльності студентів і створення умов для розвитку професійних знань і вмінь, досвіду і способів перетворення творчої діяльності, адаптації до роботи закладу освіти, а також розвитку здібностей самостійного розв'язку проблем. Для розв'язання основних завдань побудови освітнього процесу на компетентнісній основі необхідно:

- здійснити концентрацію зусиль на головному, тобто цілей, що визначатимуть першочергові задачі, зміст, порядок і перспективи подальшої роботи формування педагогічної компетентності студентів;
- дотримуватись ясності і відкритості в спільній діяльності «викладач – студент», що надає можливість викладачам і студентам орієнтуватися в процесі формування педагогічної компетентності;
- створення і дотримання еталону оцінки рівня сформованості професійної педагогічної компетентності.

Важливим в умовах компетентнісного навчання є питання вибору форм і методів навчання студентів, коли формування знань і вмінь здійснюється в практичній діяльності студентів; роботі в групі; використання активних форм і методів навчання; інноваційних технологій продуктивного навчання та ін. [42, с. 162-163]. З цією метою в освітній процес закладів вищої освіти активно впроваджуються інноваційні педагогічні технології.

Інноваційним технологіям в освіті присвячені праці науковців І. Гаврик, І. Дичківської, О. Комар, О. Пометун, С. Сисоєвої, О. Шапран і ін. Вони у своїх дослідженнях розкривають підготовку педагогічних кадрів до

впровадження нововведень і формування готовності до майбутньої інноваційної діяльності. Інноваційна педагогічна діяльність – це особливий вид творчої діяльності, яка спрямована на оновлення системи освіти.

За І. Дичківською, «інноваційна педагогічна діяльність – заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики» [27, с. 248].

І. Дичківською виокремлено такі рівні сформованості готовності до впровадження педагогічних інновацій: інформаційний, пробний, творчий. Для педагогів інформаційного рівня характерним є орієнтація в конкретних методиках роботи педагогів-новаторів, а також зарубіжного досвіду педагогічних технологій, використання окремих елементів даних систем у власній діяльності. Педагоги пробного рівня намагаються втілити у власну діяльність відомі технології, у них є потреба у експериментуванні, бажання поділитися досвідом з однодумцями. Педагоги творчого рівня успішно володіють інноваціями, беруть участь у їх створенні [27, с.290].

Значний науковий інтерес становить проєктна інноваційна педагогічна діяльність, яку ми більш детально розглянемо в наступному пункті. Отже, проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів досить широко розкривається у психолого-педагогічній літературі. Учені викремлюють складові процесу підготовки здобувачів вищої освіти в межах закладів вищої освіти та рекомендують використовувати інноваційні засоби та технології роботи зі студентами.

1.3. Змістово-організаційне забезпечення процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності

Суттєві зміни, які відбуваються в системі освіти України, вимагають застосування інноваційних технологій, що забезпечать ефективність освітнього процесу та реалізацію завдань, поставлених Концепцією «Нова українська школа». До таких технологій відносять проєктну, яка забезпечує продуктивний зв'язок теорії і практики; сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх учителів: уміння вчитися впродовж життя, комунікативної, здоров'язбережувальної, громадянської, соціальної та інших. Використання проєктних технологій передбачає формування професійної компетентності майбутніх учителів, яка сприяє динамічному процесу засвоєння знань, який веде до розвитку індивідуальних професійних якостей, накопичення професійного досвіду, що передбачає безперервний розвиток і самовдосконалення майбутнього вчителя.

Проблема застосування методу проєктів у освітньому процесі закладів освіти не нова. Сучасне трактування сутності цього методу базується на тривалому і суперечливому процесі його становлення упродовж декілької століть. Зародження ідей проєктної діяльності здобувачів освіти датується ще XVI століттям. У дослідженнях з історії педагогіки вчені пов'язують виникнення поняття «проєкт» зі спробою італійських архітекторів оголосити архітектуру навчальною дисципліною. У Римській Вищій Школі мистецтв курс лекцій був доповнений новим елементом – «конкурсом» Цей елемент передбачав виконання кращими здобувачами освіти завдання з виготовлення ескізів споруд. Під час виконання цього завдання студенти повинні були не лише продемонструвати рівень оволодіння знаннями, але і продемонструвати вміння творчого їх застосування. У 1702 році Королівська Академія Архітектури в Парижі оголосила серед студентів конкурс будівельних планів, ескізи яких були названі проєктами.

Саме у той період було виокремлено три ознаки поняття «проект», які залишаються актуальними і досі. А саме: здобуття знань учнями в процесі виконання проекту; використання фактів дійсності у процесі розроблення практичної задачі в реальних життєвих умовах; одержання конкретного продукту, який передбачає застосування знань із різних галузей наук з метою досягнення запланованого результату.

У першій половині XIX століття ідея методу проектів з Франції поширилася на територію Німеччини як «концепція робочої школи». Трохи пізніше спроба організувати навчання, яке виступило прообразом сучасного розуміння методу проектів, відбулася наприкінці 80-х- на початку 90-х років XIX століття в Англії. Вона належить англійському педагогові Сесілю Редді. Його коледж був заснований для навчання переважно дітей аристократії. Основним завданням цього закладу було виховання людей із сильною вдачею, здібних до самостійного практичного життя. Метод проектів – один з елементів організації педагогічного процесу цього коледжу, хоча сам термін не вживався і не мав певного педагогічного обґрунтування.

Наприкінці XIX століття метод проектів став використовуватись в Америці: у 1879 році при Вашингтонському університеті в Сент-Луїсі було засновано Школу ручного навчання (Manual Training School), в якій освітній процес будувався на зазначеному методі. Школярі розробляли не лише проекти, а й практично виконували їх у технічних майстернях. Вони самі відповідали за планування та реалізацію проекту, керувались реальними проблемами повсякдення, виготовляючи об'єкти, які давали можливість перевірити їх теорії і плани на практиці [66].

Наприкінці XIX - початку XX століть метод проектів із специфічного методу професійно-технічної освіти трансформувався в загальний метод навчання. Серед тих, хто почав популяризувати й реалізовувати ці ідеї американський педагог і філософ Джон Дьюї у своїй концепції змісту освіти. На його думку, навчання повинне орієнтуватися на природний розвиток

вроджених якостей дитини. Тому в центрі розроблення змісту освіти має знаходитись не «обізнаний дорослий» із заздалегідь заготовленими планами та програмами навчання, а учень з його власними вподобаннями, інтересами та потребами. Дж. Дьюї у 1915 р. назвав це педагогічне явище Школою майбутнього (School of To-Morrow). Вже тоді проєктів зазнав змін, набувши технічного, практичного, соціального та художнього варіантів. Таким чином, теоретичне зародження методу проєктів відбулося в кінці XIX століття в США. Дидактичні основи його впровадження розробили та обґрунтували американські педагоги Дж. Дьюї та його послідовники – Х. Кілпатрик, Е. Коллінгс, О. Паркхерст.

Американський вчений Дж. Дьюї пропонував «будувати навчання на активній основі через діяльність учня відповідно до його особистого інтересу в цьому навчанні» [30, с. 78]. Його послідовник В. Кілпатрик розробив «метод проєктів», що дозволяв реалізовувати особистісно-діяльнісний підхід. У Росії під керівництвом С. Шацького працювала група педагогів, які активно використовували проєктні методи у практиці викладання. Народившись із ідеї «вільного виховання», метод проєктів зазнав еволюційних змін і перетворився на невід’ємний компонент сучасної системи освіти [32, с. 4]. Рациональне поєднання теоретичних знань та практичного їх застосування через проєктну діяльність втілювалося в освітніх системах Бельгії, Великої Британії, Німеччини, Фінляндії та інших країн. Дослідженню сутності проєктних технологій, особливостей їх використання у освітньому процесі присвячені праці вітчизняних та зарубіжних учених, серед яких: Л. Бережна, В. Гузеєв, О. Коберник, О. Пехота, О. Пометун, Г. Селевко, С. Ящук та інші.

Теоретичні засади проєктної діяльності розкриваються у дослідженнях А. Вдовиченко, В. Гузеєва, О. Зосименко, С. Избаш, О. Коберника, Н. Матяш, О. Пехоти, Є. Полат, В. Радіонова, В. Слободченкова, С. Сисоєвої, М. Пелагейченко, М. Уйсімбаєвої, І. Шендрик та ін.

Важливого значення у Концепції «Нова українська школа» надається реалізації принципів педагогіки партнерства, головними завданнями якої є

«подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємин між учасниками освітнього процесу» [60, с. 16]. Утілення ідей педагогіки партнерства передбачає використання не лише традиційних, стандартних підходів до організації навчання школярів, а широке застосування таких інструментів та засобів, які забезпечують залучення учня до активної пізнавальної діяльності. Сучасні дослідники стверджують, що проектна технологія є однією з інноваційних педагогічних технологій, що відповідає вимогам Національної доктрини розвитку освіти щодо переходу до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, коли увага переноситься на процес набуття школярами знань, умінь, навичок, життєвого досвіду, які трансформуються в компетенції [62, с. 153].

Навчання з використанням методу проєктів, на думку М. Кадемії, сприяє розвитку навичок самостійного одержання знань, використання інноваційних технологій навчання, за умов наявних предметних знань уже одержаних під час навчання у ЗВО та з урахуванням засвоєння нових.

Використання в освітньому процесі ЗВО неімітаційних та імітаційних методів навчання дозволяє залучати студентів до активної пізнавальної діяльності, розвитку інтересу до майбутньої професії, сформувати самостійність і відповідальність за прийняті рішення. Особливого значення набуває правильна організація самостійної роботи студентів з дотриманням умов:

- поєднання аудиторної і позааудиторної самостійної роботи та методик її здійснення;
- створення необхідного навчально-методичного забезпечення самостійної роботи;
- здійснення систематичного контролю за результатами самостійної роботи студентів [42, с.162].

Проектна діяльність – це спосіб продуктивного навчання, метою якого є не засвоєння суми знань і не проходження освітніх програм, а реальне використання, розвиток та збагачення власного досвіду учнів та їхніх

уявлень про світ [30, с. 80]. Це активна форма розвитку пізнавальних, творчих навичок учнів, їхніх умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, практично мислити.

Проектна діяльність – конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв’язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату в процесі цілепокладання, планування і здійснення проєкту. Проектна діяльність належить до унікальних способів людської практики, пов’язаної із передбаченням майбутнього, створенням його ідеального образу, здійсненням та оцінкою наслідків реалізації задумів. Проєктування виступає як творча, інноваційна діяльність, оскільки завжди спрямована на створення об’єктивно і суб’єктивно нового продукту [29].

Професійна компетентність учителя – це актуальна проблема сьогодення, що активно обговорюється у наукових колах; таке положення пов’язане із змінами в освітньому просторі. Компетентність учителя розглядається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися. Діяльність учителя має бути спрямована на забезпечення всебічного розвитку особистості шляхом навчання та виховання, які ґрунтуються на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, світового характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання і виховання, на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави [34]. Такі обставини змушують переглянути підходи щодо підготовки учителів, це звертає нашу увагу на метод проєктів, який активно вивчався науковцями і довів свою ефективність у навчанні певних фахівців, формуванні їх професійної компетентності. Метод проєктів, в основі якого творчість є обов’язковою складовою, застосовувався у фаховій підготовці учителів, такі дослідження мали позитивні результати, що дає змогу зробити припущення: проєктна

діяльність буде ефективним засобом формування професійної компетентності майбутніх учителів.

Процес виконання проєкту активізує креативне мислення, творчі здібності та сприятиме самостійності студентів і формуванню професійної компетентності майбутніх учителів.

У процесі проєктної діяльності у майбутніх учителів формуються уміння та навички проєктування майбутньої педагогічної діяльності, здатність до нетипового розв'язання поставлених задач, творчо-креативне мислення, розвиваються комунікативні здібності до співпраці й роботи у колективі – колективної діяльності, що дозволить майбутнім учителям, здійснювати педагогічну діяльність на високому професійному рівні [25, с. 38].

Активні дослідження, що дали позитивний результат використання проєктної діяльності, відобразились у роботах С. Астрейко, Ю. Кузьменко, М. Курача, О. Омельчука, пов'язаних з формуванням професійних якостей, компетентності, компетенцій у підготовці учителів та фахівців. На думку науковців, педагогічна теорія і практика мають обов'язково включати такий компонент навчання педагогів, як проєктна діяльність, що значно підвищує професійний рівень майбутніх учителів.

Під час організації проєктної діяльності студентів в освітньому процесі позитивною є ситуація, коли створюється атмосфера творчого пошуку, коли сам процес пошуку приносить задоволення, що спонукає до подальших досліджень. Тематика проєктів може бути різноманітною, як і його тип. У сучасній науковій літературі зустрічаються різні підходи до визначення типів проєктів. Н. Наволокова пропонує таку класифікацію типів проєктів:

- творчі проєкти (передбачає максимально вільний і нетрадиційний підхід до оформлення результатів. Це можуть бути альманахи, театралізації, твори образотворчого або прикладного мистецтва, відеофільми);

- ігрові проєкти (передбачає використання ігрових технологій в проєктній діяльності);

- інформаційні проекти (спрямований на збір інформації про певний об'єкт, явище з метою їх аналізу, узагальнення та представлення широкій аудиторії);

- практико-орієнтовані проекти (націлений на професійні або соціальні інтереси самих учасників проекту або зовнішнього замовника. Продукт визначений заздалегідь, може бути використаним у професійній діяльності);

- дослідницькі проекти (за структурою нагадує справжнє наукове дослідження; включає обґрунтування актуальності обраної теми, висунання гіпотези з наступною її перевіркою, обговорення отриманих результатів. При цьому використовують методи сучасної науки: експеримент, моделювання, опитування та інші) [30, с. 79-80].

Дослідниця Е. Федорчук наводить власну класифікацію проектів:

– продуктивний (створюючий) проект, пов'язаний з трудовою діяльністю (конструкторською, створенням макета, доглядом за рослинами і тваринами);

– споживчий проект (підготовка екскурсій, надання послуг, організація дозвілля);

– дослідницький проект (біологічний, фізіологічний, технічний, розв'язання історичних чи літературних проблем);

– навчальний проект (проект-вправа) для оволодіння певними навичками [84].

Типи проектів: :

– інтелектуальні;

– матеріальні;

– екологічні;

– сервісні [79].

Робота над проектом включає три етапи: підготовчий (визначення теми, завдань проекту; планування роботи; вибір способів збору інформації, методів аналізу, виду презентації, критеріїв оцінювання), практико-виконавчий (збір інформації; вирішення проміжних завдань; спостереження

за об'єктами; проведення експериментів; робота з літературою; аналіз інформації; формулювання висновків; оформлення результатів; підготовка презентації), заключний (презентація результатів; самооцінка результатів (за визначеними критеріями); захист проєкту). Кожен із етапів роботи над проєктом передбачає виконання низки дій, які дають змогу розв'язати проблему мотивації, створити позитивну атмосферу навчання, навчити студентів застосовувати свої знання на практиці для розв'язання професійних або життєвих проблем, формувати ініціативність, самостійність, здатність приймати рішення тощо. У процесі проєктної діяльності в майбутніх учителів формуються уміння та навички проєктування майбутньої педагогічної діяльності, здатність до нетипового розв'язання поставлених завдань, творчо-креативне мислення, розвиваються комунікативні здібності, готовність до співпраці й роботи у групі, що дозволяє майбутнім учителям здійснювати педагогічну діяльність на високому професійному рівні [25, с. 38].

Проєктна технологія передбачає наявність проблеми, що вимагає інтегрованих знань і дослідницького пошуку її вирішення. Результати запланованої діяльності повинні мати практичну, теоретичну, пізнавальну значимість. Головною складовою методу є самостійність студента. Дуже важливою також є структуризація змістовної частини проєкту із зазначенням поетапних результатів. Використання дослідницьких підходів у проєкті є свого роду наріжним каменем технології. Причому послідовність цих методів можна поставити у такий ряд: визначення проблеми (визначення завдань, які впливають із дослідження), висунення гіпотези вирішення завдань, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз одержаних даних, підбиття підсумків, коригування, висновки [79].

Використання методу проєктів дозволяє реалізувати особистісно-діяльнісний (В. Давидов, Ш. Амонашвілі) і особистісно-орієнтований підходи до освіти особистості (І. Якиманська, І. Бех, С. Подмазін та інші). Ці підходи базуються на застосуванні знань і вмінь, отриманих під час вивчення

різних дисциплін на різних етапах навчання, інтегрувати їх у процесі роботи над проектом. Це забезпечує позитивну мотивацію і диференціацію у навчанні, активізує самостійну творчу діяльність студентів під час виконання проекту [57].

Проектна діяльність майбутніх учителів забезпечує набуття професійних соціально значущих знань, умінь та навичок, що відповідає сучасному запиту на освіту та парадигмі особистісно зорієнтованого навчання, тому що саме ці знання і вміння дають змогу молодим фахівцям навчатися упродовж життя та успішно реалізуватися у професійній діяльності. Таким чином, проектна діяльність є дієвим засобом формування професійної компетентності майбутніх учителів та має велике значення для педагогічної науки, тому вимагає додаткових теоретичних і практичних досліджень означеного питання. Отже, метод проектів є актуальним і перспективним видом навчання, тому що створює умови для розкриття творчого потенціалу студентів, підвищення їхньої мотивації, сприяє отриманню необхідних знань та умінь, розвитку інтелектуальних здібностей та формуванню професійної компетентності конкурентоспроможного фахівця XXI століття.

Н. Довмантович [28] виділяє вимоги до організації проекту:

1. Наявність значущої в дослідницькому плані проблеми, що потребує інтегрованих знань, дослідницького пошуку.
2. Практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів.
3. Самостійна діяльність студентів. Вона може бути груповою, парною чи індивідуальною.
4. Визначення кінцевих цілей спільних чи індивідуальних проектів.
5. Визначення базових знань із різних галузей, необхідних для роботи над проектом.
6. Структурування змістовної частини проекту із зазначенням поетапних результатів.

7. Використання дослідницьких методів.

8. Результати виконаних проєктів повинні бути матеріальними, тобто оформленими у визначений спосіб (презентація та ін.).

Проєкти класифікують за певними критеріями: за тривалістю роботи над проблемою (від одного заняття до півріччя); за формами організації (індивідуальна або групова робота); за формами представлення результатів роботи (письмовий або усних звіт, презентація, захист); за кількістю охоплених предметів (однопредметні або міжпредметні).

Загальні ознаки проєктної діяльності (за Н. Довмантович):

1) Спрямованість на досягнення конкретних цілей. Адже цілі є рушійною силою проєкту. Той факт, що проєкти орієнтовані на досягнення мети, має величезний внутрішній зміст для управління ними. Важливою рисою управління проєктами є точне визначення і формування цілей, починаючи з вищого рівня, а потім поступово опускаючись до найбільш деталізованих цілей та задач.

2) Координоване виконання взаємозалежних дій. Проєкти передбачають виконання численних взаємозалежних дій. Деякі проміжні завдання не можуть бути реалізовані, доки не будуть завершені інші завдання; деякі завдання можуть здійснюватися тільки паралельно. Якщо порушується синхронізація виконання різних завдань, весь проєкт може бути поставлений під загрозу. Стає очевидним, що проєкт – це складка динамічна система, що складається із окремих взаємозалежних частин, а тому вимагає особливих підходів до управління.

3) Обмеженість у часі. Проєкт виконується впродовж визначеного відрізка часу, є чітко виражений початок і кінець. Проєкт закінчується, коли досягнуті його основні цілі; значна частина зусиль при роботі з проєктом спрямована саме на забезпечення того, щоби проєкт був завершений у визначений час. Проєкт є однократною діяльністю. Проєкт як система діяльності існує рівно скільки часу, скільки потрібно для одержання кінцевого результату.

4) Неповторність та унікальність. Проєкт – це діяльність, яка певною мірою неповторна й однократна. Разом із тим, ступінь унікальності може значною мірою відрізняти проєкти між собою. Для роботи над проєктом створюють диференційовані групи [28].

У сучасних умовах підготовки майбутніх педагогів необхідно також вивчати потреби і запити роботодавців, тобто закладів освіти, в яких будуть працювати випускники педагогічних ЗВО, удосконалювати зміст, форми і методи організації педагогічної практики студентів. Тісна співпраця між закладами вищої освіти і роботодавцями дозволить не тільки ЗВО випускати конкурентоздатних фахівців, а й роботодавцям надавати їм робочі місця [42, с. 166].

Отже, проєктна діяльність створює не лише умови для набуття і відпрацювання певних знань та навичок, а й позитивну атмосферу під час самого процесу навчання. Саме тому метод проєктів буде ефективним у формуванні поваги і доброзичливого ставлення майбутніх учителів до своєї професії, що є обов'язковою умовою для сучасного педагога.

Окреслені теоретичні положення було покладено в основу емпіричного вивчення процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів. Зокрема, критеріально-рівневої характеристики сформованості професійної компетенції майбутніх учителів та стану сформованості професійної компетенції здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта».

Висновки до першого розділу

Результати теоретичного дослідження дозволяють зробити висновки про те, що важливим аспектом загальної професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є застосування засобів проєктної діяльності.

Визначено сутність і зміст базових понять дослідження. Компетентнісний підхід у освіті є інтегральним поняттям, вбачає всебічний

розвиток особистості, формування способів діяльності, необхідних для вирішення життєво важливих завдань та формування професійних навичок через набуття компетентностей. Аналіз довідникової, психолого-педагогічної літератури засвідчив суттєву відмінність у визначенні понять «компетентність» і «компетенція». Поняття компетенція значно ширше і включає низку компетенцій. Компетенція – це набір певних знань, умінь, навичок, особистісних якостей у певній сфері діяльності, а компетентність – це якість володіння, те, яким чином компетенція проявляється в діяльності. Професійна компетентність – це сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей майбутнього фахівця, необхідних для забезпечення ефективної професійної діяльності.

Педагогічна компетентність здобувачів вищої освіти за умови ефективної роботи педагогів ЗВО, що сприяє систематичному зростанню рівня готовності до здійснення професійної діяльності, стає педагогічною майстерністю.

Важливою умовою компетентнісного навчання є використання активних форм і методів навчання; інноваційних технологій продуктивного навчання. З цією метою в освітній процес закладів вищої освіти активно впроваджуються проєктні технології.

У сьогоденні метод проєктів, проєктна діяльність майбутніх учителів є актуальним і перспективним видом навчання, тому що створює умови для розкриття творчого потенціалу майбутніх учителів, підвищення їх мотивації, сприяє отриманню необхідних умінь та знань, розвитку інтелектуальних здібностей та формуванню професійної компетентності як конкурентоспроможного фахівця.

Проєктна діяльність майбутніх учителів забезпечить набуття професійних соціально значущих знань, умінь та навичок, що відповідає сучасному запиту на освіту та парадигмі особистісно-орієнтованого навчання, тому що саме ці знання і вміння дають змогу молодим фахівцям навчатися упродовж життя та успішно реалізуватися у професійній

діяльності. Проектна діяльність є дієвим засобом формування професійної компетентності майбутніх учителів у сьогоденні та має велике значення для педагогічної науки, тому вимагає додаткових теоретичних і практичних досліджень даного питання.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

2.1. Критеріально-рівнева характеристика сформованості професійної компетентності майбутніх учителів

Зміст професійної підготовки майбутніх вчителів відповідає вимогам компетентнісного підходу, а отже в його основі лежать професійні знання, уміння та навички, яких здобувачі набувають у процесі опанування навчальних дисциплін.

Дослідницько-експериментальною базою було обрано Рівненський державний гуманітарний університет (РДГУ). Роботою було охоплено здобувачів освіти IV курсу першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Педагогічна освіта» педагогічного факультету.

Проаналізуємо більш детально освітньо-професійні програми за якими навчаються здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта». Освітньо-професійні програми підготовки здобувачів вищої освіти передбачають набуття програмних компетентностей. Зокрема, у студентів формується інтегральна компетентність, низка загальних та спеціальних (фахових) компетентностей.

Розглянемо більш детально програмні компетентності за однією з освітніх програм. У освітньо-професійній програмі «Початкова освіта. Інклюзивна освіта» інтегральна компетентність (ІК) трактується так: здатність самостійно і комплексно розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі початкової освіти (розвиток, навчання і виховання учнів молодшого шкільного віку з нормативним розвитком) та виконувати соціально-педагогічну діяльність в умовах інклюзивного середовища закладу загальної середньої освіти (спільне

навчання, виховання, розвиток, корекцію, реабілітацію і соціалізацію учнів з особливими освітніми потребами та здорових учнів).

Загальні компетентності (ЗК): загальнонавчальна; дослідницька; комунікативна; громадянська; етична; соціокультурна; міжособистісної взаємодії; адаптивна; рефлексивна; здоров'язберігальна; інформаційно-комунікаційна.

Спеціальні (фахові) компетентності (СК): предметна компетентність (філологічна; математична; технологічна; природничо-наукова; мистецька); психологічна компетентність (диференціально-психологічна; соціально-психологічна; аутопсихологічна); педагогічна компетентність (дидактична; виховна; організаційна); методична компетентність (нормативна; варіативна; спеціально-методична; контрольно-оцінювальна; проектувально-моделювальна; технологічна); професійно-комунікативна компетентність (емоційна; вербально-логічна; інтерактивна; соціально-комунікативна; технічна; предметно-змістова); інклюзивна компетентність (організаторська; корекційно-реабілітаційна; соціалізувальна; соціально-педагогічна; здатність до командної роботи; комунікативна; соціально-діагностична; спеціально-методична; прогностична; попереджувально-профілактична і соціально-терапевтична; охоронно-захисна; патронатна).

У процесі фахової професійної підготовки у ЗВО здобувачі освіти повинні оволодіти системою професійних знань та умінь, зокрема:

- знати сучасні теоретичні основи освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти;

- знати мету, завдання, зміст, методи, організаційні форми й засоби початкової освіти, суть процесів виховання, навчання й розвитку учнів початкової школи (педагогічна компетентність +ПКК). Знати структуру календарно-тематичного планування, особливості ведення журналу обліку успішності учнів. Знати специфіку виховної роботи на уроках й у позаурочній діяльності;

- знати вікові особливості дітей молодшого шкільного віку, індивідуальні відмінності в перебігу пізнавальних процесів учнів початкової школи;
- знати закономірності та теорію процесу навчального пізнання, сучасні навчальні технології;
- знати суть методичних систем навчання учнів початкової школи освітніх галузей/змістових ліній, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти;
- знати зміст нормативних документів, що регламентують початкову освіту: Державного стандарту початкової освіти, навчальних програм предметів, які вивчаються в початковій школі, критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи;
- застосовувати знання, уміння й навички, що становлять теоретичну основу освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти, під час розв'язування навчально-пізнавальних і професійно орієнтованих задач;
- володіти методиками вивчення індивідуальних особливостей перебігу пізнавальних процесів учнів початкової школи та стратегії їх урахування в процесі навчання, розвитку й виховання учнів. Складати психолого-педагогічну характеристику на учня та клас;
- проєктувати процес навчання з предмету у вигляді календарно-тематичного планування для певного класу, теми;
- моделювати процес навчання учнів початкової школи певного предмета: розробляти проєкти уроків та їхні фрагменти, методику роботи над окремими видами завдань, створювати методику підготовчої роботи, ознайомлення та формування уявлень і понять, вмій та навичок з метою опанування учнями певних елементів змісту програми;
- проводити моніторинг якості навчальних досягнень учнів з певної теми. Здійснювати контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів згідно

з критеріями оцінювання та відповідно до Державних вимог до рівня навчальних досягнень учнів, визначених у програмі з певного предмета;

- проводити уроки в початковій школі, аналізувати урок щодо досягнення його мети й завдань, оцінювати ефективність застосованих форм, методів, засобів і технологій;

- проєктувати зміст і методiku проведення виховних заходів для учнів початкової школи;

- здійснювати комунікацію, орієнтуючись на стилі мовленнєвого спілкування у процесі вирішення професійно-педагогічних задач;

- створювати рівноправний і справедливий клімат, що сприяє навчанню всіх учнів, незалежно від соціально-культурно-економічного контексту;

- здатність до самонавчання та продовження професійного розвитку;

- здатність проводити психолого-педагогічну діагностику учнів з особливими освітніми потребами;

- здатність облаштовувати інтер'єр класної кімнати, створювати безперешкодне пересування учнів з обмеженими можливостями школою і територіями закладі загальної середньої освіти;

- здатність демонструвати ґрунтовні знання щодо адаптації, модифікації змісту навчального матеріалу освітнього процесу та методики інклюзивного навчання, моделювати освітній процес в умовах інклюзії;

- здатність демонструвати різні напрями соціально-педагогічної роботи в інклюзивному середовищі закладі загальної середньої освіти у процесі контекстного навчання під час аудиторних занять; проявляти знання і уміння специфіки професійної діяльності в позааудиторний час, створювати позитивний клімат, надавати соціально-педагогічну допомогу учням з особливими освітніми потребами, укладати соціальний паспорт класу;

- здатність проводити науково-дослідницьку роботу в інклюзивному середовищі закладі загальної середньої освіти;

- здатність взаємодіяти з командою фахівців школи, зі спеціалістами інших служб в системі інклюзивного навчання з метою розробки індивідуальної програми розвитку молодшого школяра з особливими освітніми потребами;
- здатність демонструвати знання і вміння психолого-педагогічного супроводу школяра з особливими освітніми потребами та його сім'ї;
- здатність здійснювати розвитково-корекційну та реабілітаційну роботу в межах освітнього процесу;
- здатність забезпечити соціалізацію та адаптацію учня з особливими освітніми потребами до освітнього процесу та інклюзивного середовища закладу загальної середньої освіти;
- здатність володіти виховними та навчальними технологіями інклюзивної освіти; вміти організовувати групове й індивідуальне навчання і виховання дітей з особливими потребами. Здатність упроваджувати здоров'язберігальні технології навчання.

Компетентнісний підхід до навчання вимагає логічної послідовності у вивченні навчальних дисциплін – компонент освітньо-професійної програми: -перший блок навчальних дисциплін включає обов'язкові компоненти. Він орієнтований на розвиток у здобувачів загальних компетентностей майбутньої професійної діяльності;

- другий блок навчальних дисциплін включає вибіркові компоненти. Він дозволяє сформувати професійні компетентності, наповнити багажем знань з методик роботи з дітьми, ознайомити з сучасними засобами, методами та формами роботи з дітьми; фахові компетентності формуються на основі загальних.

Ми здійснили аналіз робочих програм та силабусів навчальних дисциплін і дійшли висновку, що проектна діяльність є складовою лише не значної кількості освітніх компонент програми. Зокрема, елементи проектної діяльності застосовуються на навчальних дисциплінах: «Сучасні

інформаційні технології», «Психологія педагогічна», «Основи педагогіки», «Педагогічна майстерність».

Оскільки проєктна діяльність має усі якості діяльності, то в її структурі можна визначити наступні компоненти: мотив, мета, способи, засоби, предмет, результат. Н. Матяш [57], порівнюючи проєктну діяльність з іншими видами навчальної діяльності, визначає її перевагу в тому, що мета навчальної діяльності постає перед суб'єктами навчання в опосередкованій формі, приховано. Необхідність її досягнення усвідомлюється учнями поступово, створюється ситуація самостійного досягнення мети, що має значну особистісну цінність. Обґрунтування проблеми творчого проєкту, планування технологічних процесів, виконання технологічних операцій, коригування об'єкту діяльності та інші елементи проєктної діяльності змушують здобувача здобувати та засвоювати нові знання не відокремлено, а для досягнення мети кожного етапу проєктної діяльності.

Головною характерною складовою проєктної діяльності є проблема, а точніше – проблемна ситуація, що є типовою для певної соціальної групи або культурного явища. Проблема виникає у разі невідповідності між реальним життям та уявленнями проєктувальника про бажаний стан об'єкта. Проєкт використовується як засіб досягнення поставленої мети шляхом збереження, зміни або відновлення соціальних та культурних явищ. Конкретну проблему можна вирішити, використовуючи різні варіанти проєктних рішень [66].

У експериментальній роботі ми будемо послуговуватися наступною класифікацією типів проєктів за домінантою (Л. Савчук) [79]:

– прикладні проєкти, відрізняються чітко визначеним результатом діяльності його учасників (наприклад, проєкт закону, довідкові матеріали, словник, аргументоване пояснення будь-якого явища). Такі проєкти, передбачають ґрунтовне осмислення структури, розподіл функцій між учасниками, оформлення результатів діяльності, їх подальшу презентацію та зовнішнє рецензування;

– дослідницькі проєкти, що мають на меті організацію діяльності учнів, спрямовану на розв’язання творчих завдань із заздалегідь невідомим результатом та передбачають наявність певних етапів роботи (обґрунтування актуальності теми дослідження, предмету та об’єкту, визначення цілей та завдань, виявлення методів пошуку та джерел інформації, висунення гіпотези, визначення шляхів розв’язання проблеми, збір даних, їх аналіз та синтез, обговорення та оформлення отриманих результатів, виступ з повідомленням чи доповіддю, визначення нових проблем для подальшого аналізу);

– інформаційні проєкти, котрі скеровані на вивчення характеристик будь-яких процесів, явищ, об’єктів і передбачають їх аналіз та узагальнення виявлених фактів; структура такого проєкту схожа на структуру дослідницького, що часто є основою для їх поєднання;

– рольові проєкти, в яких учасники виконують визначені ролі (літературних персонажів чи вигаданих героїв), зумовлені характером і змістом проєкту; імітують соціальні чи ділові відносини, ускладнені гіпотетичними ігровими ситуаціями; структура таких проєктів лише окреслюється і залишається відкритою до завершення роботи.

Опишемо більш детально зміст та структуру вивчення стану сформованості професійної компетенції здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта».

Для вивчення стану сформованості професійної компетентності майбутніх педагогів слід вивчити компоненти цієї діяльності.

Дж. Равен у структурі компетентності виділяє чотири компоненти: когнітивний, афективний, вольовий, навички і досвід [77].

У роботах дослідників (В. Болотов, А. Хуторський, В.Серіков, І. Зимня та ін.) змістовий аспект поняття компетентності включає складові: мотиваційну (готовність до прояву компетентності), когнітивну (володіння знаннями); діяльнісну (сформованість способів діяльності, технологічної

писемності); аксіологічну (освоєння цінностей, ціннісне ставлення до професійної діяльності й особистого зростання).

Отже, проаналізувавши підходи науковців до щодо компетентнісного підходу професійної підготовки здобувачів вищої освіти, структуру сформованості професійної компетентності майбутніх учителів у нашому дослідженні складатимуть мотиваційний, когнітивний та творчий компоненти, їх критерії та показники.

Мотиваційний компонент характеризує спрямованість на проєктну діяльність, інтереси та мотиви, що зумовлюють реалізацію знань в проєктній діяльності.

Критерієм сформованості мотиваційного компоненту є мотиваційно-ціннісний, що полягає у професійній спрямованості, мотиваційно-пізнавальній діяльності майбутнього вчителя.

Показники мотиваційного компонента: направленість цілі на реалізацію проєктної діяльності; спрямованість на ефективне здійснення професійної діяльності; цікавість та інтерес до використання проєктних засобів у власній професійній діяльності; позитивна внутрішня мотивація особистості до реалізації проєктної діяльності; бажання ефективності використання проєктної діяльності в майбутньому, а саме в роботі з школярами; систематична зацікавленість, активність, рефлексія, прояви креативності та творчості під час підготовки, проведення та відвідування навчальних занять.

Когнітивний компонент включає психолого-педагогічну, науково-методичну підготовку, теоретичну поінформованість та практичну зорієнтованість в застосуванні в роботі проєктної діяльності.

Критерієм сформованості когнітивного компоненту є когнітивний, який охоплює знання та розуміння сутності проєктної діяльності та її важливості в професійній діяльності майбутнього вчителя.

Показники когнітивного компонента: структурована система знань та наявність умінь з проєктної діяльності; сукупність психолого-педагогічних

знань та умінь, що зумовлює можливість їх використання в освітньому процесі; багаж методичних знань і умінь, наукової підготовленості до використання проєктивної діяльності в практичній роботі.

Творчий компонент відображає набуття здобувачем вищої освіти умінь і навичок створювати, застосовувати, перетворювати та впроваджувати засоби проєктної діяльності у практичній роботі.

Критерієм сформованості творчого компонента є діяльнісний, що полягає у готовності здобувачів та умінні створювати й творчо застосовувати засоби проєктної діяльності на практиці та контролювати ефективність процесу.

Показники творчого компонента: вміння здобувачів вищої освіти використовувати способи вирішення діагностичних, пошуково-інформаційних, прогностичних, проєктних, конструктивних, організаційно-комунікативних, аналітико-рефлексивних і педагогічних завдань.

Зауважимо, що є прямий зв'язок сформованості складових компонентів та сформованості професійної компетентності здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта».

Вищеозначене дозволило нам виокремити рівні сформованості професійної компетенції майбутніх учителів: високий, середній та низький.

Високий рівень характерний для здобувачів вищої освіти, які вмотивовані на здійснення педагогічної діяльності. В них наявна позитивна внутрішня мотивація до проєктної діяльності. Студенти володіють ґрунтовними знаннями й уміннями інваріантної частини освітньо-професійної програми, що зумовлює успішність вирішення широкого кола освітніх завдань. На належному рівні володіють знаннями та уміннями варіативної складової освітньо-професійної програми, що дозволяє їх застосовувати для ефективної професійної діяльності. У майбутніх учителів сформовані вміння і навички використання засобів проєктної діяльності у практичній роботі. Студенти активні, ініціативні, проявляють креативність, творчість під час підготовки та проведення занять.

Середній рівень характерний для здобувачів вищої освіти, які мають нестійку особистісно-професійну мотивацію до здійснення педагогічної діяльності загалом і проєктної діяльності зокрема. Студенти демонструють достатні знання і вміння інваріантної та варіативної складових освітньо-професійної програми. Вони відчують певні труднощі при застосування цих знань на практиці. Майбутні педагоги виявляють інтерес та активність під час підготовки та проведення занять, однак потребують допомоги у здійсненні продуктивних завдань, які передбачають творчість.

Низький рівень характерний для здобувачів, які не мають усвідомленого потягу до педагогічної діяльності, не зацікавлені власним професійним зростанням і не працюють над вдосконаленням знань і вмінь. Знання в здобувачів ситуативні, поверхові, безсистемні. Недостатньо сформовані вміння і навички застосування засобів проєктної діяльності у освітньому процесі. Інтерес до занять ситуативний. Студенти не проявляють жодної активності та творчості під час підготовки та проведення занять.

Виділені компоненти, критерії, їх показники та рівень сформованості кожного з компонентів дозволили нам виявити рівень сформованості професійної компетентності майбутніх учителів.

2.2. Стан сформованості професійної компетенції здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта»

Експериментом було охоплено 56 здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу спеціальності 013 «Початкова освіта» педагогічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету. Студенти були розподілені на дві групи: експериментальна група (ЕГ) – 28 осіб та контрольна група (КГ) – 28 осіб.

Педагогічний експеримент проводився за трьома етапами:

1. Констатувальний етап. Мета: вивчення стану сформованості професійної компетентності здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта».

2. Формувальний етап. Мета: розробити та апробувати програму формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності.

3. Контрольний етап. Мета: здійснити аналіз проведеної роботи, визначити динаміку змін в ЕГ і КГ.

Для з'ясування вихідного рівня сформованості професійної компетентності здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта» нами було проведено низку діагностичних процедур для визначення рівня сформованості мотиваційного, когнітивного та творчого компонентів.

Для дослідження мотиваційного компонента використано діагностичну методику «Мотиваційна домінанта педагогічної діяльності» (див. додаток Б). Здобувачі вищої освіти висловлювали свою мотивацію до педагогічної діяльності загалом і проєктної зокрема.

Здійснивши якісний аналіз відповідей здобувачів ми дійшли висновку, що в здобувачів вищої освіти наявне «Прагнення до творчого саморозвитку» (позитивні відповіді у понад 60,0% здобувачів). Відповідаючи на запитання «Використання інноваційних технологій, зокрема засобів проєктної діяльності не обов'язкове в практичній роботі педагога» більшість студентів засвідчили, що не вважають за необхідне застосовувати інноваційні технології у своїй роботі (позитивна відповідь у понад 45,0% студентів). Те, що «Проєктну діяльність слід здійснювати лише за вимогою керівника» вважає понад 60,0% здобувачів, водночас з твердженням «Проєктна діяльність допомагає зацікавити здобувачів освіти» погоджуються понад 55,0% респондентів.

Студенти «Можливість для активної участі в інноваційній діяльності» не вважають важливою складовою професійної педагогічної діяльності

(позитивна відповідь лише у 20,0% здобувачів). Твердження «Прагнення отримати матеріальну винагороду за провадження проєктної діяльності, оскільки вважаю, що це додаткове навантаження» не знайшло великої підтримки у здобувачів (менше 15,0%), натомість позитивно відповіли на твердження про те, що «Професійний саморозвиток надзвичайно важливий» понад 80,0% студентів. Менше 20,0% здобувачів вищої освіти вважають, що «Проєктна діяльність є важливим чинником вдосконалення освітнього процесу».

Твердження про «Усвідомлення важливості застосування інноваційної діяльності, зокрема проєктної, в професійній діяльності педагога» вважають позитивним близько 40,0%. 35,0% студентів вважають, що це «Можливість впливу на здобувача освіти».

Для визначення рівня сформованості змістового компонента використано анкету (див. додаток В) та здійснено педагогічне спостереження за роботою здобувачів під час практичних та лабораторних занять.

Якісний аналіз відповідей здобувачів засвідчив наступне: більшість здобувачів (понад 50,0%) вважають, що «Майбутньому вчителю необхідно володіти інноваційними технологіями». На запитання «Яка мета використання засобів проєктної діяльності в професійній роботі педагога?» близько 35,0% здобувачів відповіли: «зацікавлення здобувачів освіти», 25,0% – «збагатити освітній процес», решта – не відповіли. Дали правильну відповідь на запитання «Що Ви вкладаєте в поняття «проєктна діяльність»?» менше 40,0%.

Поняття «проєктна діяльність» вважають сучасним 70,0% студентів, 30,0% – необхідною складовою професії вчителя. Здобувачі (понад 80,0%) вважають, що майбутньому педагогу необхідно знати зарубіжні інноваційні технології. Правильно трактують інноваційні технології близько 55,0% здобувачів. Менше 30,0% студентів вважають, що засоби проєктної діяльності необхідно застосовувати в роботі з школярами. Обґрунтували свою відповідь ще менша кількість студентів (25,0% респондентів). Відповіді

були наступні: серед негативних: «вони складні», «пізніше»; серед позитивних: «вони цікаві», «сучасним дітям потрібні сучасні засоби», «це цікаво».

Лише близько 35,0 респондентів стверджують, що будуть використовувати у своїй майбутній професійній діяльності засоби проектної діяльності. Студенти не дали вичерпних відповідей на останні два питання. Лише 10,0% студентів назвали навчальні дисципліни, на яких вони вивчали інноваційні технології, зокрема засоби проектної діяльності («Сучасні інформаційні технології», «Основи педагогіки»).

Для з'ясування рівня сформованості творчого компонента професійної діяльності здобувачам було запропоновано під час практики застосувати засоби проектної діяльності як додаткове завдання. Перевірка звітної документації засвідчила, що лише 45,0% здобувачів виконали поставлене завдання правильно. Зокрема, підібрали ігрові ситуації (25,0%), підібрали нестандартні запитання (10,0%) та загадки (10,0%), решта – спроби підібрати цікаву довідкову інформацію.

Після проходження педагогічної практики ми також запропонували пройти «Експрес-опитування майбутнього вчителя» (див. додаток Д). Результати виявилися наступними: понад 85,0% здобувачів висловили думку, що задоволені своєю майбутньою професією, найбільшими перевагами роботи вчителя вважають: «можливість працювати з дітьми», «передавати досвід поколінь», «продовжувати вчительську династію», «можливість розвиватися в професії та приносити користь суспільству». Найбільшими труднощами а роботі майбутні вчителі вважають організацію дітей (понад 90,0%) та режимних моментів (близько 75,0%), а взаємини з батьками і дітьми майбутні педагоги також вважають досить важкими (розподіл відповідей приблизно 50/50).

На запитання: «Якої допомоги потребуєте найбільше?» здобувачі відповіли так: «знання цікавих засобів навчання» (понад 45,0%), «ще більше можливостей для проведення часу з дітьми (збільшити час педагогічної

практики)» (близько 40,0%), «теоретичної і практичної підготовки» (10,0%), «підтримки з боку старших колег та інших фахівців» (5,0%). Відповідаючи на запитання: «Чи відчували Ви труднощі в застосуванні засобів проєктної діяльності на практиці?» 85,0% студентів написали «Так», стільки ж відповіли стверджувально на запитання про те, чи потребують професійного вдосконалення. Понад 80,0% майбутніх учителів стверджують, що потребують вдосконалення навичок та умінь використання інноваційних технологій, зокрема засобів проєктної діяльності.

Свою діяльність під час педагогічної практики студенти оцінюють добре. На запитання «Що б Ви змінили в освітньому процесі школи?» більшість респондентів відповіли, що хотіли б осучаснити матеріальну частину (понад 60,0% відповідей звучало так: «оновити комп'ютерну техніку», «купити нові парти і стільці», «зробити ремонт в класах і коридорах» тощо) та дидактичні засоби здійснення навчальної діяльності («нові підручники», «дидактичний матеріал»).

Перспективи професійного вдосконалення майбутні вчителів вбачають в «опануванні нових освітніх платформ» (близько 60,0%), «технологій навчання» (25,0%) та «розширення фахових знань з навчальних дисциплін» (понад 15,0%).

Окрім вивчення стану сформованості професійної компетентності майбутніх учителів за кожним компонентом, ми запропонували для здобувачів Методичку «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича). Порядок вибору термінальних цінностей студентів наступний:

- активне життя (повнота й емоційна насиченість життя);
- здоров'я (фізичне і психічне);
- любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);
- матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);
- наявність гарних і вірних друзів;
- суспільне визнання (повага оточуючих, колективу);

- цікава робота;
- життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
- щасливе сімейне життя;
- розваги (приємний, необтяжливий плин часу, відсутність обов'язків);
- продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей);
- пізнання (можливість розширення свого світогляду, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
- розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення);
- свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках);
- щастя інших (добробут, розвиток і удосконалення інших людей, усього народу, людства в цілому);
- упевненість у собі (свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів, внутрішня гармонія);
- творчість (можливість творчої діяльності);
- краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі й у мистецтві).

Порядок вибору інструментальних цінностей студентів наступний:

- сміливість у відстоюванні власної думки, своїх поглядів;
- раціоналізм (уміння реалістично і логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення);
- життєрадісність (почуття гумору);
- незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
- освіченість (широта знань, висока загальна культура);
- вихованість (гарні манери);
- високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);

- відповідальність (почуття обов'язку, вміння дотримувати слова);
- тверда воля (вміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами);
- акуратність (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах;
- терпимість (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим їхні помилки);
- самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
- ретельність (дисциплінованість);
- ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі);
- чуйність (дбайливість);
- широта поглядів (вміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички);
- чесність (правдивість, щирість);
- непримиренність до недоліків у собі й інших.

Для визначення загального стану сформованості професійної компетентності здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта» ми застосували методи математичної статистики. Зокрема провели обрахунок критичного значення критерію Пірсона χ^2 .

Оскільки нами було охарактеризовано 3 рівні сформованості професійної компетентності здобувачів освіти: високий, середній, низький ($n=3$), отже $q = 2$ (q – число рівнів вільності; $q = n-1$).

Значення критерію Пірсона χ^2 за компонентами: мотиваційний – 0,15; когнітивний – 0,8 та творчий – 0,6. Числові значення означають, що найнижчі показники виявлено у творчого компонента, тобто свої знання здобувачі не застосовують в практичній діяльності.

Найвищий рівень сформованості у мотиваційного компонента, що свідчить про те, що студентам подобається їх професійних вибір. Однак, необхідна подальша експериментальна робота з підвищення мотивації, збагачення багажу знань та умінь застосовувати їх на практиці.

Дані по всіх компонентах сформованості професійної компетентності значення критерію Пірсона χ^2 не перевищують критичне, що свідчить про рівні стартові умови (в ЕГ і КГ) для подальшої експериментальної роботи.

Для обрахування загальних рівнів сформованості професійної компетентності на констатувальному етапі експерименту ми застосовували статистичний метод визначення показника рівня розвитку F і вираховували його за формулою А.1:

$$(A.1.) F=(n/m)100\%$$

Де F показник рівня сформованості професійної компетентності складових компонентів (мотиваційного, когнітивного та творчого);

n – кількість здобувачів, професійну готовність яких характеризує показник певного рівня (високого, середнього, низького);

m – загальна кількість здобувачів у групі (ЕГ і КГ).

Таким чином, результати констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили високий рівень у 4 здобувачів ЕГ (14,4%) і 4 здобувачів КГ (14,4%). Середній рівень було виявлено у 12 студентів ЕГ (42,8%) і 13 КГ (46,4%). Низький рівень зафіксовано у 12 респондентів ЕГ (42,8%) та 11 респондентів КГ (39,2%).

Для наочного представлення зведених результатів рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів систематизуємо їх у таблицю 2.1. та зобразимо на порівняльній діаграмі (рис. 2.1.)

Таблиця 2.1.

Розподіл здобувачів за рівнями сформованості професійної компетентності (констатувальний етап експерименту)

Рівні	Експериментальна група (%)	Контрольна група (%)
Високий	14,4	14,4
Середній	42,8	46,4
Низький	42,8	39,2

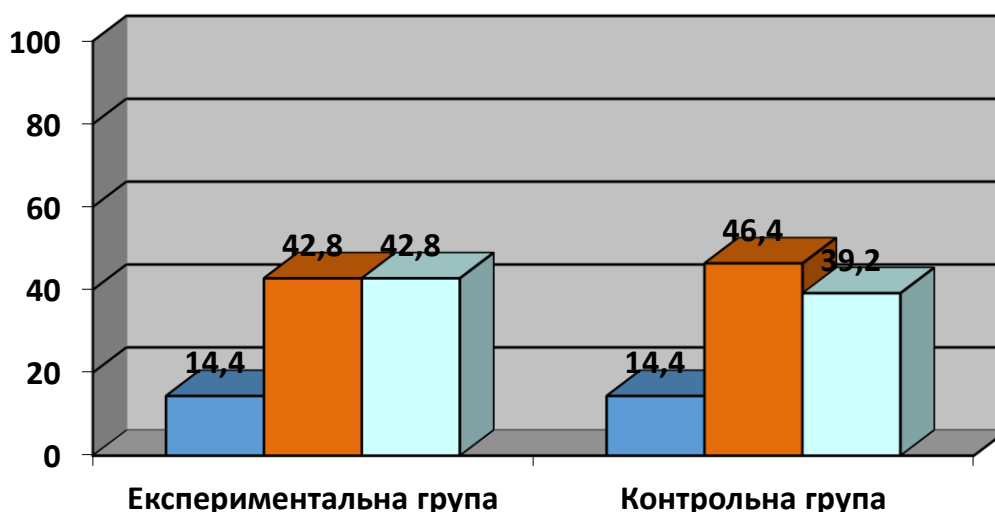


Рис. 2.1. Розподіл майбутніх вчителів ЕГ і КГ за рівнями сформованості професійної компетентності на констатувальному етапі експерименту

Таким чином, отримані якісні і кількісні показники засвідчують, що здобуті професійні знання, набуті вміння та навички під час навчання не забезпечили належного рівня сформованості професійної компетентності загалом та знання і уміння про проектну діяльність зокрема.

Водночас дані констатувального експерименту засвідчили середній рівень мотивації до педагогічної діяльності, інтерес до інноваційних технологій навчання та засобів проектної діяльності. Тому, наступний розділ

присвяtimo розробці та апробації програми формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності та зробимо аналіз динаміки змін за результатами формувального етапу експерименту.

Висновки до другого розділу

Дослідницько-експериментальною базою було обрано Рівненський державний гуманітарний університет (РДГУ). Роботою було охоплено здобувачів освіти IV курсу першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Педагогічна освіта» педагогічного факультету у кількості 56 осіб, які у процесі роботи були поділені на ЕГ і КГ по 28 студентів відповідно.

Педагогічний експеримент проводився за трьома етапами: констатувальний етап (мета: вивчення стану сформованості професійної компетенції здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта»), формувальний етап (мета: розробити та апробувати програму формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності), контрольний етап (мета: здійснити аналіз проведеної роботи, визначити динаміку змін в ЕГ і КГ).

Структуру сформованості професійної компетентності майбутніх учителів у нашому дослідженні складатимуть мотиваційний, когнітивний та творчий компоненти, їх критерії та показники. Мотиваційний компонент характеризує спрямованість на проєктну діяльність, інтереси та мотиви, що зумовлюють реалізацію знань у проєктній діяльності. Когнітивний компонент включає психолого-педагогічну, науково-методичну підготовку, теоретичну поінформованість та практичну зорієнтованість в застосуванні в роботі проєктної діяльності. Творчий компонент відображає набуття здобувачем вищої освіти умінь і навичок створювати, застосовувати, перетворювати та впроваджувати засоби проєктної діяльності у практичній роботі. Вищезначене дозволило нам виокремити рівні сформованості

професійної компетентності майбутніх учителів: високий, середній та низький.

Для з'ясування вихідного рівня сформованості професійної компетентності здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта» нами було проведено низку діагностичних процедур. Серед них: діагностична методика «Мотиваційна домінанта педагогічної діяльності», анкети, педагогічне спостереження за роботою здобувачів під час практичних та лабораторних занять, запропоновано під час практики застосувати засоби проєктної діяльності, «Експрес-опитування майбутнього вчителя», Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича).

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили високий рівень у 4 здобувачів ЕГ (14,4%) і 4 здобувачів КГ (14,4%). Середній рівень було виявлено у 12 студентів ЕГ (42,8%) і 13 КГ (46,4%). Низький рівень зафіксовано у 12 респондентів ЕГ (42,8%) та 11 респондентів КГ (39,2%). Не достатньо високий показник сформованості професійної компетентності майбутніх учителів зумовив проведення формувального етапу експерименту.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Реалізація програми формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності

Метою формувального етапу педагогічного експерименту є розробка та апробація програми формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності. Ми працювали лише зі здобувачами ЕГ, тоді як студенти КГ працювали в звичайному режимі.

Програма формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності включала:

- застосування методики Н. Довмантович «Формування самоосвітньої компетентності засобами проєктної діяльності» під час роботи в проблемних групах;
- використання засобів проєктної діяльності під час виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань;
- створення портфоліо «Мої досягнення» за результатами педагогічної практики.

Реалізація програми передбачає набуття теоретичних знань (робота в проблемних групах) та практичних навичок (проведення досліджень під час виконання ІНДЗ та педагогічної практики). Всі етапи реалізації програми пов'язані між собою і здійснюються в межах однієї теми-проєкту. Тобто кожен здобувач вищої освіти працює над індивідуальною темою дослідницької роботи та згідно неї створює проєкт – Електронний дидактичний посібник.

Методика Н. Довмантович «Формування самоосвітньої компетентності засобами проєктної діяльності» [28] передбачає створення умов для активної

спільної навчальної діяльності студентів у різних навчальних ситуаціях, в яких кожен відповідає не лише за результат своєї роботи, але і за результат роботи всієї групи. Метод проєктів дозволяє перетворити заняття в дискусійний, дослідницький клуб, в якому вирішуються цікаві, практично значимі проблеми.

Ми застосовували вищезначену методику в позааудиторний час у процесі роботи в проблемній групі зі студентами 4 курсу.

Н. Довмантович вважає, що метод проєктів забезпечує розвиток пізнавальної активності студента, вмотивованого проблемним протистоянням відомого і невідомого, має на меті активізацію процесу пізнання і осмислення нового, а також опанування новими лексичними одиницями, дозволяючи зробити навчання посильним для всіх студентів завдяки їх участі в різноманітних проєктах.

У процесі роботи ми дотримувалися механізму реалізації проєктної технології, який складався наступних основних компонентів:

1) Організація стимулюючого енерго-інформаційного простору (предметного, соціокультурного, освітнього) для розвитку потенціальних можливостей студента, його внутрішнього світу;

2) Організація різноманітних видів діяльності як умова самореалізації кожного студента: соціально-культурної, суспільно-корисного, навчально-пізнавальної, науково-дослідницької, науково-технічної, еколого-натуралістичної;

3) Організація продуктивного спілкування як умови соціального розвитку студентів, формування позитивної «Я – концепції».

Для цього було застосовано наступні інтерактивні форми роботи:

1. Психолого-педагогічна підтримка вирішення студентами своїх проблем, допомога їм у самопізнанні, самооцінці, самовизначенні та самоактуалізації.

2. Підвищення професійної майстерності, проєктивної культури педагогічних кадрів.

Також ми орієнтувалися на багаторівневу систему підготовки: інформаційно-теоретичну; інформаційно-практичну; рефлексивну; корекційну, методологічну.

Оскільки робота над проектом відбувається поетапно, ми дотримувалися рекомендацій Н. Довмантович:

1. Обґрунтування проекту. Формулювання мети й завдання проекту, обґрунтування його соціальної значущості, визначення теми проекту; організація робочих груп, розподіл завдань між учасниками проекту.

2. Пошуковий етап. Дослідження проблеми й збір інформації; вибір оптимального варіанта виконання проектного завдання; розроблення плану роботи над проектним завданням; добір матеріалів та інструментів; вибір форми презентації результатів проекту.

3. Технологічний етап. Здійснення діяльності кожного учасника проекту згідно з планом роботи над проектним завданням; підготовка презентації результатів проекту.

4. Заключний етап. Узагальнення результатів дослідження та презентація проекту.

Для реалізації проектної діяльності в проблемній групі ми використали метод дискусії.

У методі проектів дискусія є обов'язковим етапом при вдалому використанні у студентів зникає страх висловлювати «неправильне» припущення, встановлюються довірливі стосунки з викладачем, який постійно спонукає до нестандартного мислення.

Ми дотримуватися певних правил взаємодії під час дискусії, щоб досягнути успіху та результативності:

- нестандартним підходом до обговорення проблеми;
- провести достатню підготовчу роботу;
- організувати відповідну обстановку для дискусії;
- наголошувати учасників дискусії на розуміння та прийняття думки іншого, вміння не лише говорити, а й уміння слухати;

– використовувати «підтримуючі» прийоми спілкування – доброзичливі інтонації, уміння ставити конструктивні запитання.

Робота в проблемній групі проводилася у формі спеціальних занять і з обов'язковим включення дискусійних питань за наступною тематикою:

1. Компетентнісний підхід в освіті: теорія та практика реалізації.
2. Формування професійної компетентності майбутніх учителів.
3. Інноваційні технології навчальної діяльності.
4. Проєкт: феноменологія поняття та актуальність використання у ЗВО.
5. Засоби реалізації проєктної діяльності.

Після теоретичної частини роботи ми перейшли до практичної реалізації.

Тому, наступною складовою програми формування професійної компетентності майбутніх учителів було використання засобів проєктної діяльності під час виконання дослідницької роботи.

Це дало змогу отримати практичні навички застосування проєктної діяльності. Здобувачі проводили психолого-педагогічний експеримент і на формувальному етапі дослідницьких робіт застосовували засоби проєктної діяльності.

Робота передбачала створення електронного дидактичного посібника для роботи зі школярами (у кожного здобувача вищої освіти була власна тема дослідження, відповідно до якої і підбирався матеріал).

Структура електронних дидактичних посібників була наступною:

1. Методична складова: методичні рекомендації щодо використання дидактичного посібника в практичній діяльності.
2. Навчальна складова: дидактичний матеріал, систематизований тематично та послідовно, відповідно до змісту роботи за навчальною програмою.
3. Контроль знань: розроблено тестові програми, які в ігровій формі дозволяють перевірити якість знань школярів.

4. Література з електронних ресурсів – інтернет-джерела (активні посилання), які можна використати з навчальною метою.

Всі електронні дидактичні посібники були доступні учасникам експерименту і вони активно ними користувалися, обмінювалися та доповнювали один одного.

Під час педагогічної практики одним із завдань, які отримали майбутні вчителі, було створення портфоліо «Мої досягнення» із використання інноваційних технології, зокрема засобів проєктної діяльності.

Це дозволило систематизувати роботу під час практики, ретельно та вчасно перевіряти виконані завдання.

Завдяки підготовці портфоліо здобувачі отримали можливість реалізувати власний потенціал та проявити креативність. Окрім того, робота була багатоплановою і тривала весь період педагогічної практики.

Портфоліо було оформлене у вигляді презентації. Відповідно під час його захисту здобувачі ЕГ змогли поділитися власним досвідом один з одним та в майбутньому використати його в своїй професійній діяльності.

Наведемо приклад одного із проєктів майбутніх учителів.

Проєкт: Електронний дидактичний посібник «Використання комп'ютерних програм та ігор у роботі з школярами».

Автор проєкту: Аліна Д., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта.

Учасники: учні 1 класу

База реалізації проєкту: НВК 1 м. Рівне.

Характеристика проєкту:

- за кінцевим результатом: практико-орієнтований;
- за кількістю учасників: колективний;
- за тривалістю: короткотривалий;
- за ступенем самостійності: експериментально-дослідницький;
- за характером контактів: внутрішній.

Термін реалізації проєкту: 2019-2020 навч. рік.

Етапи проекту представимо в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

**Етапи проекту «Електронний дидактичний посібник
«Використання комп'ютерних програм та ігор у роботі з школярами»**

Етап	Зміст	Термін
Обґрунтування	Визначення теми дослідницької роботи, аналіз актуальності проблеми, постановка мети, завдань, обговорення методів дослідження.	Листопад 2019 р.
Пошуковий	Аналіз психолого-педагогічної літератури, пошук оптимального способу дослідження мети проекту. Участь у роботі проблемної групи для збагачення теоретичної бази знань.	Листопад – грудень 2019 р.
Технологічний	Створити за допомогою графічного редактора малюнки, які можуть бути використані в роботі з школярами та підібрати цікаві методи подання інформації дітям.	Грудень 2019 р. – квітень 2020 р.
	Розробити каталог комп'ютерних ігор для молодших школярів із вказанням їх розвивальної мети	
Заключний	Презентація результатів роботи у вигляді портфоліо	Травень 2020 р.

Представимо детально технологічний етап реалізації проекту.

Створити за допомогою графічного редактора малюнки, які можуть бути використані в роботі з учнями (як дидактичний матеріал або зразок для повторення) та підібрати цікавий методи подання інформації учням.

Хлопчик Олівчик допоможе нам пригадати правила роботи в графічному редакторі Paint і навчить нас гарно малювати.



Рис. 3.1. Зображення хлопчика-олівчика

Існує багато програм – графічних редакторів, які створені для малювання, та змінювання малюнків. Я познайомлю вас з програмою, яка має назву Paint. Піктограма цієї програми має вигляд:



Paint

Рис. 3.2. Піктограма програми Paint

Щоб відкрити графічний редактор Paint потрібно виконати такі дій:

Натиснути кнопку: Пуск □ Програми □ Стандартні □ Paint, або клацнути два рази лівою клавiшею мишки на значку програми на робочому столі.

Вікно програми Paint має такий вигляд (рис. 3.3):

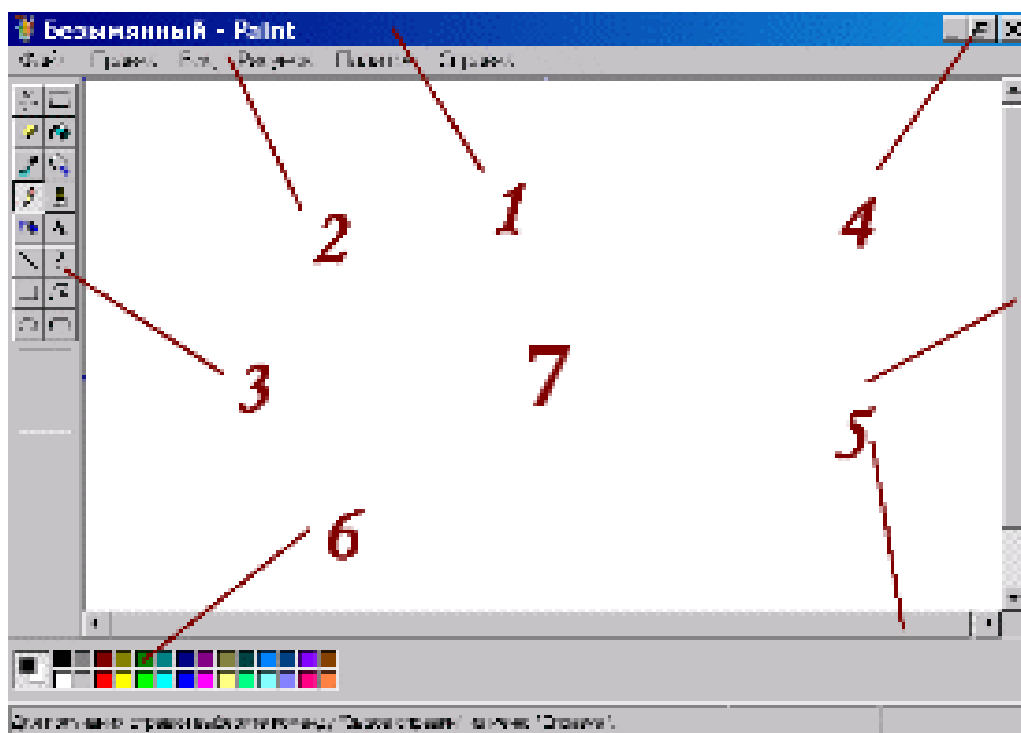


Рис. 3.3. Вікно програми Paint

Для того, щоб почати малювати, необхідно:

- вибрати інструмент (клацнути на ньому один раз ЛКМ);
- вибрати колір фарби (клацнути на ній один раз ЛКМ);
- на аркуші паперу малювати, утримуючи ліву кнопку миші.

Ми підібрали цікаву постановку для виконання завдання у вигляді вірша і картинки (засоби унаочнення (картини, малюнки, фотографії) потрібно підбирати із врахуванням вікових особливостей учнів. Зображення повинні бути чіткі, яскраві, кольорові, реалістичні, доступні для сприймання та розуміння школярами. Поетичні рядки за змістом та формою також повинні бути зрозумілими та цікавими дітям, щоб стимулювати пізнавальний інтерес та мотивацію до запропонованого виду діяльності. Доречно реалізовувати міжпредметні зв'язки, елементи тематичної та діяльнісної інтеграції) (рис. 3.4):



Рис. 3.4. Зображення з екрану комп'ютера для демонстрації школярам

Після озвучення вірша та демонстрації картинки ми провели роботу з графічним редактором та запропонували дітям долучитися до виконання завдання (див. додаток А).

Каталог комп'ютерних ігор для молодших школярів із вказанням їх розвивальної мети представлений у додатку Ж. Наведемо деякі з них.

1. Гра «Бджілка»

<https://pepi.com.ua/ihry/rozvyvaiuchi-onlain/616-hra-bdzhilka.html>

Мета: розвиває уяву, пам'ять, логічне мислення, креативність, показує особливості будови комахи, її емоції.

2. Гра «Вчимо дорожні правила разом!»

<http://play-games.com.ua/rozvivayuchi-dlya-ditej/rozvivayuchi-igri-dlya-ditej-5-rokiv/2126-vchimo-dorozhni-pravila-razom.html>

Мета: розвиває вміння дотримуватися правил дорожнього руху, навчає правилам поведінки, розвиває пам'ять, увагу, вміння слухати, логіку.

Правила поведінки на дорозі повинен знати кожен. Вивчай їх у грі «Вчимо дорожні правила разом».

У грі Вчимо дорожні правила разом дитині не тільки пояснюють правила поведінки пішохода на дорозі, але і наочно показують наслідки невиконання тих чи інших приписів! Наприклад, як запам'ятати, що автобус можна обходити тільки ззаду? Досить зрозуміти, що це правило з'явилося не просто так, а через те, що того, хто виходить з-за автобуса може не помітити водій проїжджаючої машини.

Добрий інспектор дорожньо-патрульної служби спочатку розповідає правило, а потім пропонує малюкові правильно вибрати час і маршрут шляху – у відповідність з правилом.

3. Гра «Вчимо слова онлайн»

<http://play-games.com.ua/rozvivayuchi-dlya-ditej/rozvivayuchi-igri-dlya-ditej-3-rokiv/2093-vchimo-slova-onlajn.html>

Мета: розвивати у дітей 6-7 років зв'язне мовлення, пам'ять, мислення, уяву, увагу, координацію.

Перші слова завжди так важко даються, але з грою «Вчимо слова онлайн» вчитися читати стало легко і весело.

Яскрава і цікава розвиваюча гра «Вчимо слова онлайн» – це відмінний помічник для мами, яка піклується про ранній розвиток своєї дитини. Діти завжди люблять гратися і не люблять навчатися. Адже нудний процес освоєння нових навичок і отримання знань можна зробити дуже цікавим, поєднавши його з захоплюючою грою.

По центру екрана написано коротке слово. Учень прочитає його, а потім натисне мишкою на потрібний предмет. Якщо попадання виявиться вірним, предмет радісно пострибає, а в центрі виникне інше слово. А якщо ні – треба подумати, де помилка, і вибрати іншу картинку – на цей раз правильну.

4. Гра «Губка Боб: Весела Математика онлайн»

<http://www.game-game.com.ua/uk/40238/>

Мета: розвиває математичні вміння, увагу, пам'ять, мислення, навчає дітей математичним діям: «додавання» та «віднімання».

5. Гра «Дивись уважно»

<http://play-games.com.ua/rozhvivayuchi-dlya-ditej/rozhvivayuchi-igri-dlya-ditej-4-rokiv/2106-divis-uvazhno.html>

Мета: розвиває пам'ять, увагу, координацію, швидкість, мислення, розширює кругозір.

Захоплююча гра «Дивись уважно» тренує найбільш важливі інструмент маленького чоловічка – його пам'ять!

Учневі потрібно запам'ятовувати тварин, які з'являються і зникають у верхньому полі, щоб потім у тому ж порядку клацнути по них мишкою і розмістити у відповідних клітинках. Якщо завдання виконано вірно, відкриється наступний рівень. На кожному рівні потрібно запам'ятати все більше тварин: гра починається з одного, а закінчується чотирма персонажами!

Гра «Дивись уважно» сприяє розвитку короткочасної пам'яті, дозволяє дитині навчитися утримувати в голові на невеликий час довгі і структуровані блоки інформації.

Після реалізації всіх завдань проєкту студенти ЕГ уклали портфоліо «Мої досягнення» із використання інноваційних технології, зокрема засобів проєктної діяльності. Портфоліо було оформлене у вигляді презентації.

Таким чином, кожен студент виконав власний проєкт за темою кваліфікаційного дослідження та представив результати роботи на захисті.

3.2. Аналіз результатів дослідження

Для перевірки ефективності роботи на формувальному етапі ми провели контрольний етап педагогічного експерименту.

Завданням контрольного експерименту були:

- визначити стан сформованості професійної компетентності здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта»;

- виявити динаміку змін в рівнях сформованості професійної компетентності майбутніх учителів в ЕГ і КГ;

- провести порівняльний аналіз результатів дослідження.

Для вирішення поставлених завдань ми використовували ті ж самі діагностичні методики, що і на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

Контрольні зрізи були спрямовані на визначення рівня сформованості мотиваційного, когнітивного та творчого компонентів та з'ясування якісних і кількісних показників дослідження та змін, що відбулися у знаннях, уміннях і навичках здобувачів вищої освіти.

Здійснено якісний аналіз даних мотиваційного компонента за діагностичною методикою «Мотиваційна домінанта педагогічної компетентності». Прагнення до творчого саморозвитку значно зросло у ЕГ (позитивні відповіді у понад 90,0% здобувачів ЕГ (динаміка понад 30,0%), у КГ динаміка складає 8,0%). Питання «Використання інноваційних технологій, зокрема засобів проєктної діяльності не обов'язкове в практичній роботі педагога» знайшло позитивну динаміку в ЕГ (+25,0) та КГ (+5,0%). У ЕГ кардинально змінилася відповідь на запитання «Проєктну діяльність слід здійснювати лише за вимогою керівника» (з 60,0% до 28,0 здобувачів), тоді як у КГ відповідь залишилася аналогічною (60,0% «Так»). Змінилася кількість респондентів, які вважають, що проєктна діяльність допомагає зацікавити здобувачів освіти»: у ЕГ стало понад 75,0% (динаміка+20,0%), тоді як у КГ динаміка складає близько 2,0%. Складовою частиною

професійної педагогічної компетентності вважають «Можливість для активної участі в інноваційній діяльності» понад 60,0% здобувачів ЕГ (динаміка 40,0%), тоді як у КГ – не відбулося змін у відповідях. Твердження «Прагнення отримати матеріальну винагороду за провадження проєктної діяльності, оскільки вважаю, що це додаткове навантаження» не знайшло великої підтримки у здобувачів (менше 15,0%), так як і на констатувальному етапі. Тобто відповідь і в ЕГ і КГ не змінилася. Ми отримали першу 100,0% відповідь у респондентів ЕГ на запитання «Професійний саморозвиток надзвичайно важливий», в КГ відповідь не змінилася (понад 80,0% студентів). Відповідь на наступне запитання «Проєктна діяльність є важливим чинником вдосконалення освітнього процесу» у КГ залишилася незмінною (менше 20,0% здобувачів вищої освіти), тоді як у ЕГ позитивна динаміка складала понад 35,0%. Твердження про «Усвідомлення важливості застосування інноваційної діяльності, зокрема проєктної, в професійній діяльності педагога» вважають позитивним близько 45,0% студентів КГ (динаміка 5,0%), а у ЕГ 75,0% (динаміка 35,0%). Наступне твердження «Можливість впливу на здобувача освіти» залишилося незмінним (35,0% студентів в обох групах).

Здійснимо визначення рівня сформованості змістового компонента. Твердження «Майбутньому вчителю необхідно володіти інноваційними технологіями» знайшло позитивний відгук у 60% здобувачів КГ та понад 80,0% здобувачів ЕГ (динаміка 10,0% і 30,0% відповідно). На запитання «Яка мета використання засобів проєктної діяльності в професійній роботі педагога?» здобувачі КГ свою відповідь не змінили (близько 35,0% здобувачів відповіли: «зацікавлення здобувачів освіти», 25,0% – «збагатити освітній процес», решта – не відповіли), тоді як у ЕГ понад 90% дали повну і вичерпну відповідь на це питання. У КГ динаміка змін правильної відповіді на питання «Що Ви вкладаєте в поняття «проєктна діяльність?» відсутня, тоді як у ЕГ динаміка складає понад 40,0%. Поняття «проєктна діяльність» вважають сучасним 70,0% студентів, 30,0% – необхідною складовою

професії вчителя (як і на етапі констатації). Не відбулося суттєвих змін і у відповідях на наступне запитання: майбутньому педагогу необхідно знати зарубіжні інноваційні технології (близько 80,0% позитивних відповідей). Правильно трактують інноваційні технології близько 60,0% здобувачів КГ (динаміка 5,0%) та 85,0% здобувачів ЕГ (динаміка 30,0%). У КГ менше 30,0% студентів (відсутня динаміка) вважають, що засоби проєктної діяльності необхідно застосовувати в роботі з школярами, тоді як у ЕГ досить суттєво зріс – динаміка склала понад 40,0%. У КГ близько 35,0 респондентів стверджують, що будуть використовувати у своїй майбутній професійній діяльності засоби проєктної діяльності, а у ЕГ – понад 65,0%. Студенти КГ не дали вичерпних відповідей на останні 2 питання. Здобувачі ЕГ назвали всі дисципліни, на яких ви вивчали інноваційні технології, зокрема засоби проєктної діяльності.

Здійснимо визначення рівня сформованості творчого компонента професійної компетентності майбутнього вчителя. В КГ 45,0% здобувачів виконали поставлене завдання: «Під час практики застосувати засоби проєктної діяльності» правильно, тоді як у ЕГ здобувачі повною мірою описали хід виконання завдань та дали вичерпну відповідь, назвавши більшість засобів, які використовуються з школярами. Після проходження педагогічної практики ми також провели «Експрес-опитування майбутнього вчителя». Результати виявилися наступними: понад 85,0% здобувачів КГ та 95,0% здобувачів ЕГ висловили думку, що задоволені своєю майбутньою професією, та назвали переваги роботи вчителя, такі як на констатувальному етапі («можливість працювати з дітьми», «передавати досвід поколінь», «продовжувати вчительську династію», «можливість розвиватися в професії та приносити користь суспільству»). Найбільшими труднощами в роботі майбутні вчителі вважають організацію дітей (понад 90,0%) та режимних моментів (близько 80,0% в обох групах), а взаємини з батьками і дітьми майбутні педагоги також вважають досить важкими (розподіл відповідей приблизно 50/50). По цьому запитанню значних змін не відбулося. На

запитання: «Якої допомоги потребуєте найбільше?» здобувачі КГ і ЕГ відповіли так, як і до експерименту: «знання цікавих засобів навчання» (понад 45,0%), «ще більше можливостей для проведення часу з дітьми (збільшити час педагогічної практики)» (близько 40,0%), «теоретичної і практичної підготовки» (10,0%), «підтримки з боку старших колег та інших фахівців» (5,0%). Відповідаючи на запитання: «Чи відчували Ви труднощі в застосуванні засобів проєктної діяльності на практиці?» результати в КГ не змінилися (85,0% – «Так»), а в ЕГ цей показник знизився на 35,0%. 85,0% відсотків здобувачів відповіли, що потребують професійного вдосконалення, що типово і для ЕГ і КГ. Понад 80,0% майбутніх учителів КГ стверджують, що потребують вдосконалення навичок та умінь використання інноваційних технологій, зокрема засобів проєктної діяльності, а в ЕГ цей показник дещо знизився (на 15,0%). Свою діяльність під час педагогічної практики студенти оцінюють добре, як і в попередньому варіанті опитування. На запитання «Що б Ви змінили в освітньому процесі школи?» більшість респондентів відповіли, що хотіли б осучаснити матеріальну частину (понад 90,0%). Перспективи професійного вдосконалення майбутні вчителі КГ вбачають в «опануванні нових освітніх платформ» (близько 60,0%), «технологій навчання» (25,0%) та «розширення фахових знань з навчальних дисциплін» (понад 15,0%), а студенти ЕГ виокремили «опанування нових освітніх платформ» (близько 70,0%), «технології навчання» (понад 30,0%).

Результати Методики «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича) у КГ не зазнали суттєвих змін: серед термінальних цінностей на 1 місце перемістилися здоров'я (фізичне і психічне), а на друге – активне життя (повнота й емоційна насиченість життя); серед інструментальних цінностей ретельність (дисциплінованість) піднялася на 2 позиції.

У ЕГ відбулися суттєві зміни. Наведемо порядок вибору термінальних цінностей:

- здоров'я (фізичне і психічне);
- любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);

- щасливе сімейне життя;
- матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);
- цікава робота;
- активне життя (повнота й емоційна насиченість життя);
- наявність гарних і вірних друзів;
- суспільне визнання (повага оточуючих, колективу);
- життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
- розваги (приємний, необтяжливий плин часу, відсутність обов'язків);
- продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей);
- пізнання (можливість розширення свого світогляду, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
- розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення);
- свобода (самотійність, незалежність у судженнях і вчинках);
- творчість (можливість творчої діяльності);
- упевненість у собі (свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів, внутрішня гармонія);
- краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі й у мистецтві);
- щастя інших (добробут, розвиток і удосконалення інших людей, усього народу, людства в цілому).

Порядок вибору інструментальних цінностей студентів наступний:

- освіченість (широта знань, висока загальна культура);
- високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);
- самоконтроль (стриманість, самодисципліна);

- сміливість у відстоюванні власної думки, своїх поглядів;
- відповідальність (почуття обов'язку, уміння дотримувати слова);
- ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі);
- раціоналізм (уміння реалістично і логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення);
- життєрадісність (почуття гумору);
- незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
- вихованість (гарні манери);
- тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами);
- акуратність (охайність), уміння тримати в порядку речі, порядок у справах;
- терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їхні помилки);
- ретельність (дисциплінованість);
- чесність (правдивість, щирість);
- чуйність (дбайливість);
- широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички);
- непримиренність до недоліків у собі й інших.

Отже, значна зміна пріоритетів свідчить про перегляд ціннісних орієнтацій, зокрема і у професійній сфері. Так, серед термінальних цінностей позиція «цікава робота» піднялася в рейтингу цінностей і потрапила в першу п'ятірку. А серед інструментальних цінностей здобувачі на перший план висунули цінності, які формуються професійною складовою: освіченість, самоконтроль, відповідальність, ефективність у справах та раціоналізм.

Перевіримо отримані результати контрольного етапу експерименту за компонентами на статистичну достовірність за критерієм Пірсона (χ^2). У контрольній групі значення критерію Пірсона за мотиваційним компонентом

зросло на 3,5, а в експериментальній на 14,8; за когнітивним компонентом у контрольній групі змінилося на 2,0, а в експериментальній на 16,5; творчий компонент у контрольній групі склав позитивну динаміку на 0,7, а в експериментальній – 10,8.

Отже, результати контрольного етапу експерименту наступні:

Високий рівень сформованості професійної компетентності майбутніх учителів зафіксовано у 8 здобувачів ЕГ (28,6%) та 5 здобувачів КГ (17,8%) (на констатувальному етапі було: у 4 здобувачів ЕГ (14,4%) і 4 здобувачів КГ (14,4%)).

Середній рівень було виявлено у 17 студентів ЕГ (60,7%) і 14 КГ (50,0%) (на констатувальному етапі було: у 12 студентів ЕГ (42,8%) і 13 КГ (46,4%)).

Низький рівень зафіксовано у 3 респондентів ЕГ (10,7%) та 9 респондентів КГ (32,2%) (на констатувальному етапі було: 12 респондентів ЕГ (42,8%) та 11 респондентів КГ (39,2%)).

Для наочного представлення зведених результатів рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів на констатувальному на контрольному етапах та динаміки змін систематизуємо їх у таблицю 3.2.

Таблиця 3.2.

Динаміка змін за рівнями сформованості професійної компетентності майбутніх учителів (констатувальний та контрольний етапи)

Рівні	Експериментальна група (%)			Контрольна група (%)		
	До формувального етапу	Після формувального етапу	Динаміка	До формувального етапу	Після формувального етапу	Динаміка
Високий	14,4	28,6	14,2	14,4	17,8	3,4
Середній	42,8	60,7	17,9	46,4	50,0	3,6
Низький	42,8	10,7	-32,1	39,2	32,2	-7

Отже, динаміка високого рівня в ЕГ становить +14,4%, а в КГ +3,4%, середнього рівня в ЕГ +17,9%, а в КГ +3,6%, низького рівня в ЕГ -32,1%, а в КГ -7,0%. Для кращої наочності представимо тримані дані на діаграмах. На рис. 3.5. представлено розподіл майбутніх учителів КГ за рівнями сформованості професійної компетентності на констатувальному та контрольному етапі експерименту.

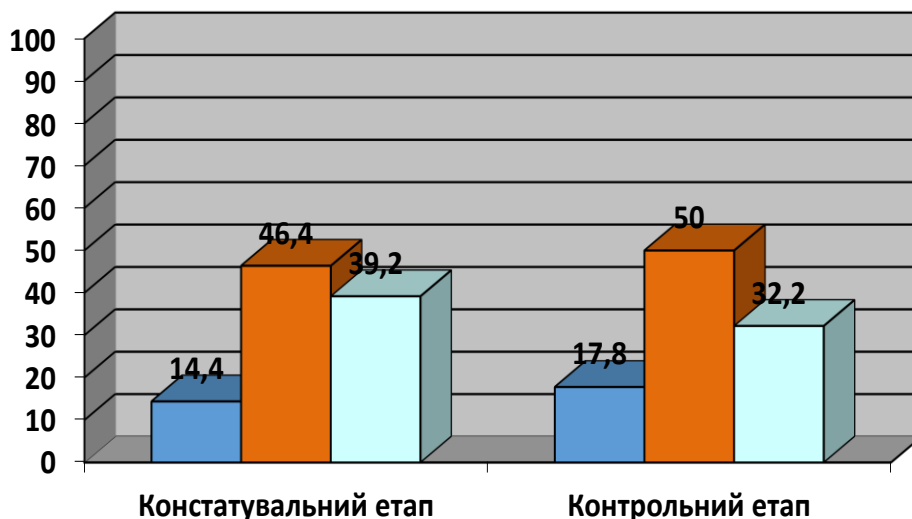


Рис. 3.5. Розподіл майбутніх учителів КГ за рівнями сформованості професійної компетентності на констатувальному та контрольному етапі

На рис. 3.6. представлено розподіл майбутніх учителів ЕГ за рівнями сформованості професійної компетентності на констатувальному та контрольному етапі експерименту.

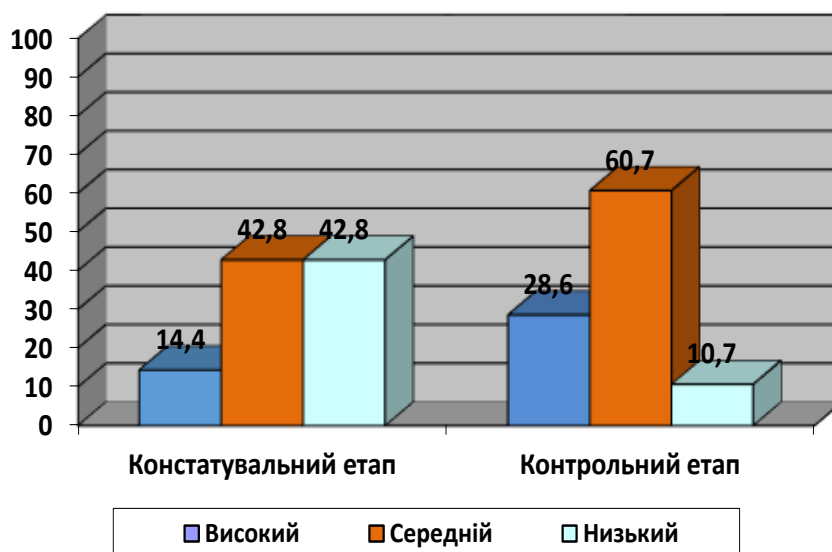


Рис. 3.6. Розподіл майбутніх вчителів ЕГ за рівнями сформованості професійної компетентності на констатувальному та контрольному етапах

На рис. 3.7. представлено порівняльну динаміку розподілу майбутніх учителів ЕГ і КГ за рівнями сформованості професійної компетентності на контрольному етапі експерименту

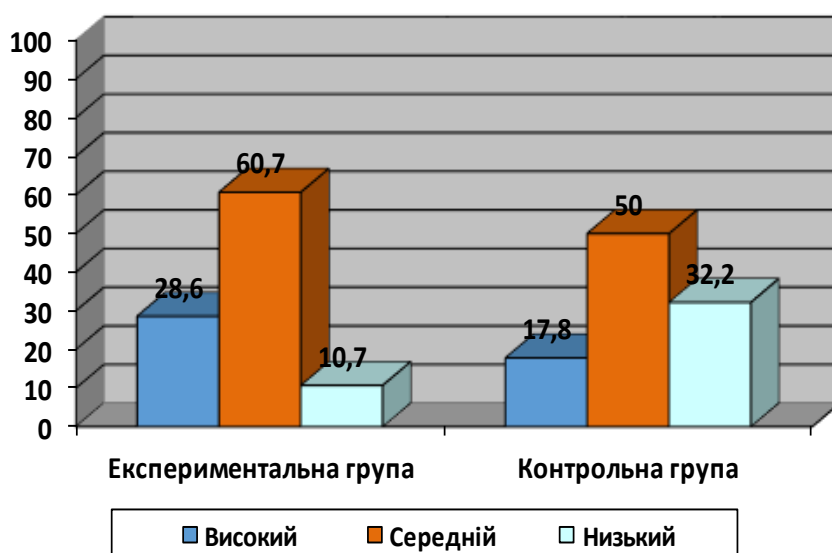


Рис. 3.7. Розподіл майбутніх учителів ЕГ і КГ за рівнями сформованості професійної компетентності на контрольному етапі

Дані контрольного експерименту в сукупності засвідчують суттєві зміни в рівнях сформованості професійної компетентності експериментальної групи, тоді як у контрольній наявна лише незначна позитивна динаміка. Тобто, розроблена програма формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності є достатньо ефективною.

Висновки до третього розділу

Формувальний етап педагогічного експерименту передбачав реалізацію програми формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності, яка включала:

- застосування методики Н. Довмантович «Формування самоосвітньої компетентності засобами проєктної діяльності» під час роботи в проблемній групі;
- використання засобів проєктної діяльності під час написання дослідницької роботи;
- створення портфоліо «Мої досягнення» за результатами педагогічної практики.

Реалізація програми передбачала набуття теоретичних знань (робота в проблемній групі) та практичних навичок (проведення педагогічного експерименту під час виконання дослідницької роботи та педагогічної практики). Всі етапи реалізації програми пов'язані між собою і здійснюються в межах однієї теми-проєкту. Тобто кожен здобувач вищої освіти працює над індивідуальною темою дослідницької роботи та згідно неї створює проєкт – Електронний дидактичний посібник.

Методика Н. Довмантович «Формування самоосвітньої компетентності засобами проєктної діяльності» передбачала створення умов для активної спільної навчальної діяльності студентів у різних навчальних ситуаціях, в яких кожен відповідає не лише за результат своєї роботи, але і за результат

роботи всієї групи. Метод проєктів дозволяв перетворити заняття в дискусійний, дослідницький клуб, в якому вирішуються цікаві, практично значимі проблеми. Для цього було застосовано наступні інтерактивні форми роботи: психолого-педагогічна підтримка вирішення студентами своїх проблем, допомога їм у самопізнанні, самооцінці, самовизначенні та самоактуалізації; підвищення професійної майстерності, проєктивної культури педагогічних кадрів. Також ми орієнтувалися на багаторівневу систему підготовки: інформаційно-теоретичну; інформаційно-практичну; рефлексивну; корекційну, методологічну.

Для реалізації проєктної діяльності в роботі в проблемній групі ми використали метод дискусії. Робота в проблемній групі проводилася у формі спеціальних курсів і з обов'язковим включення дискусійних питань.

Після теоретичної частини роботи ми перейшли до практичної реалізації. Тому наступною складовою програми формування професійної компетентності майбутніх учителів було використання засобів проєктної діяльності під час написання дослідницької роботи. Це дало змогу отримати практичні навички застосування проєктної діяльності. Здобувачі проводили психолого-педагогічний експеримент і на формувальному етапі застосовували засоби проєктної діяльності.

Робота передбачала створення електронного дидактичного посібника для роботи зі школярами (у кожного здобувача вищої освіти була власна тема дослідження, відповідно до якої і підбирався матеріал). Під час педагогічної практики одним із завдань, які отримали майбутні вчителі, було створення портфоліо «Мої досягнення» із використання інноваційних технологій, зокрема засобів проєктної діяльності. Портфоліо було оформлене у вигляді презентації.

Після формувального етапу був проведений контрольний етап педагогічного експерименту, під час якого нами було виявлено позитивні зрушення в рівнях сформованості професійної діяльності майбутніх учителів. Високий рівень сформованості професійної компетентності майбутніх

учителів зафіксовано у 8 здобувачів ЕГ (28,6%) та 5 здобувачів КГ (17,8%). Середній рівень було виявлено у 17 студентів ЕГ (60,7%) і 14 КГ (50,0%). Низький рівень зафіксовано у 3 респондентів ЕГ (10,7%) та 9 респондентів КГ (32,2%). Краща динаміка змін зафіксована у ЕГ, що пояснюється ефективністю проведеної роботи в ході формувального етапу експерименту.

ВИСНОВКИ

1. Здійснено аналіз стану дослідженості проблеми у педагогічній теорії та практиці, що дало підстави для висновку, що компетентнісний підхід у освіті є інтегральним поняттям, вбачає всебічний розвиток особистості, формування способів діяльності, необхідних для вирішення життєво важливих завдань та формування професійних навичок через набуття компетентностей. Доведено, що у визначенні понять «компетентність» і «компетенція» вчені вбачають відмінність. Компетенція – це набір певних знань, умінь, навичок, особистісних якостей у певній сфері діяльності, а компетентність – це якість володіння; те, яким чином компетенція проявляється в діяльності. Професійна компетентність – це сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей майбутнього фахівця, необхідних для забезпечення ефективної професійної діяльності.

2. Розкрито змістовно-організаційне забезпечення процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності. З'ясовано, що важливою умовою компетентнісного навчання є використання активних форм і методів навчання; інноваційних технологій продуктивного навчання. З цією метою в освітній процес закладів вищої освіти варто активно впроваджувати проєктні технології. Метод проєктів, проєктна діяльність майбутніх учителів є актуальним і перспективним видом навчання, тому що створює умови для розкриття творчого потенціалу майбутніх учителів, підвищення їх мотивації, сприяє отриманню необхідних умінь та знань, розвитку інтелектуальних здібностей та формуванню професійної компетентності конкурентоспроможного фахівця. Доведено, що проєктна діяльність створює не лише умови для набуття і відпрацювання певних знань та навичок, а й позитивну атмосферу під час самого процесу навчання. Саме тому метод проєктів буде ефективним у формуванні позитивного ставлення майбутніх учителів до своєї професії.

3. З'ясовано основні компоненти фахових функціональних компетентностей майбутніх учителів, до яких віднесено мотиваційний та діяльнісно-практичний. Визначено критерії, показники та рівні сформованості компонентів професійних функціональних компетентностей майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки. Досліджено стан сформованості професійної компетентності здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта», які навчаються на 4 курсі педагогічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету. Кількість осіб, які взяли участь у експерименті – 56 (28 здобувачів ЕГ та 28 здобувачів КГ). Визначено мотиваційний, когнітивний та творчий компоненти, їх критерії та показники, які складають структуру сформованості професійної компетентності майбутніх учителів у нашому дослідженні.

Мотиваційний компонент характеризує спрямованість на проєктну діяльність, інтереси та мотиви, що зумовлюють реалізувати знання в проєктній діяльності. Критерієм сформованості мотиваційного компоненту є мотиваційно-ціннісний, що полягає у професійній спрямованості, мотиваційно-пізнавальній діяльності майбутнього вчителя.

Когнітивний компонент включає психолого-педагогічну, науково-методичну підготовку, теоретичну поінформованість та практичну зорієнтованість в застосуванні проєктної діяльності. Критерієм сформованості когнітивного компоненту є когнітивний, який охоплює знання та розуміння сутності проєктної діяльності та її важливості в професійній діяльності майбутнього вчителя.

Творчий компонент відображає набуття здобувачем вищої освіти умінь і навичок створювати, застосовувати, перетворювати та впроваджувати засоби проєктної діяльності у практичній роботі. Критерієм сформованості творчого компонента є діяльнісний, що полягає у готовності здобувачів та умінні створювати й творчо застосовувати засоби проєктної діяльності на практиці та контролювати ефективність процесу.

Виокремлено рівні сформованості професійної компетентності майбутніх учителів: високий, середній та низький. Високий рівень характерний для здобувачів вищої освіти, які вмотивовані на здійснення педагогічної діяльності. В них наявна позитивна внутрішня мотивація до проєктної діяльності. Низький рівень характерний для здобувачів, які не мають усвідомленого потягу до педагогічної діяльності, не зацікавлені власним професійним зростанням і не працюють над вдосконаленням знань і вмінь. Знання в здобувачів ситуативні, поверхові, безсистемні.

4. Виявлено рівень сформованості професійної компетентності майбутніх учителів. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили високий рівень у 4 здобувачів ЕГ (14,4%) і 4 здобувачів КГ (14,4%). Середній рівень було виявлено у 12 студентів ЕГ (42,8%) і 13 КГ (46,4%). Низький рівень зафіксовано у 12 респондентів ЕГ (42,8%) та 11 респондентів КГ (39,2%). Це уможливило здійснення подальшої роботи на формульовальному етапі.

5. Розроблено та апробовано програму формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності, яка включала: застосування методики Н. Довмантович «Формування самоосвітньої компетентності засобами проєктної діяльності» під час роботи в проблемній групі; використання засобів проєктної діяльності під час написання дослідницької роботи; створення портфоліо «Мої досягнення» за результатами педагогічної практики.

6. Контрольний етап педагогічного експерименту засвідчив позитивну динаміку в рівнях сформованості професійної діяльності майбутніх учителів в ЕГ, що пояснюється ефективністю проведеної роботи в проблемній групі в ході формульовального етапу експерименту. Високий рівень сформованості професійної компетентності майбутніх учителів зафіксовано у 8 здобувачів ЕГ (28,6%) та 5 здобувачів КГ (17,8%). Середній рівень було виявлено у 17 студентів ЕГ (60,7%) і 14 КГ (50,0%). Низький рівень зафіксовано у 3 респондентів ЕГ (10,7%) та 9 респондентів КГ (32,2%).

Отже, завдання виконані в повному обсязі, мета дослідження, яка полягала в розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці програми формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами проєктної діяльності, досягнута.

Дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальші наукові розвідки будемо проводити в розрізі вивчення проблеми підготовки майбутніх учителів до здійснення проєктної діяльності зі школярами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Ключові компетенції для навчання протягом усього життя – європейські рамкові установки. Рекомендації парламенту і Ради Європи 18 грудня 2006 р. *Світанок Європи: Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи XXI століття*. Київ : Знання України, 2012. 1099с.
2. Андрущенко В. П. Моральний розвиток суспільства та особистості. *Організоване суспільство*. Київ: ТОВ Атлант Ю.М.С., 2006. 494 с.
3. Ассаул В. Метод проектів у виховній роботі. Проектна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика: наук.мет.посіб / за ред. С. М. Шевцової, І. Г. Єрмакова, О. В. Батечко, В. О. Жадька. Київ: Департамент, 2008. 520 с.
4. Байденко В.И. Концептуальная модель государственных образовательных стандартов в компетентностном формате (дискуссионный вариант): материалы ко второму заседанию методологического семинара, г. Москва: Издательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 19 с.
5. Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки: дис. канд. пед. наук, спец. 13.00.04. Київ, 2006. 330 с.
6. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании URL: http://eidos.ru/journal/2005/091_0-12.html [дата звернення: 12.06.2020]
7. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті URL: <http://ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html> [дата звернення: 12.06.2020]
8. Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І., Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.

9. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. № 10. С 8-14.
10. Бондар В. І., Шапошнікова І. М. Адаптивне навчання: сутність, структура та принципи здійснення на засадах компетентнісного підходу. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. Семінару*. м.Київ, 3 квіт. 2014 р., С. 143-150.
11. Василевська Л. С. Проектна діяльність методиста як засіб удосконалення професійної майстерності педагогів. *Наукові записки: Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин 2012. № 6. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nzspp_2012_6_32.pdf. [дата звернення: 16.08.2020]
12. Васильєва М. П. Культурологічний підхід до процесу професійної підготовки майбутнього педагога. *Педагогіка і психологія творчої особистості: проблеми і пошуки: збірник наукових праць*. № 47. Запоріжжя, 2007. С. 67.
13. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / ред. В.Т. Бусел. Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
14. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання» / за заг. ред. акад. АПН України В.І. Бондаря. Київ, 2006. 140 с.
15. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання» / За заг. ред. акад.. АПН України В.І. Бондаря. Київ, 2006. 57 с.
16. Гитман Е., Гитман М. Проект в образовательной области «Технология» *Школьные технологи*. 2002. №6. С. 136-137.
17. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. *Европейский фонд образования*. 1997. 160 с.
18. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

19. Гронлунд Норман Е. Оцінювання студентської успішності: практич. посіб. Київ: Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні, 2005. 312 с.
20. Гулюк С. О. Застосування проєктних технологій у процесі інклюзивного навчання. *Професійний розвиток педагога: зб. матеріалів Всеукр.наук.практ.е-конф.*, м. Рівне, 28 квітня 2020 р. Рівне. 2020. С. 30-33.
21. Гулюк С. О. Проєктна діяльність як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів. *Актуальні проблеми реформування дошкільної та початкової освіти України у контексті євроінтеграційних процесів: тези доп. II Всеукр.наук-практ.конф.* Рівне, 10 груд. 2019 р. Рівне. 2019. С. 183-185.
22. Гуревич К. М. Индивидуально-психологические особенности школьников. Москва: Знание, 1988. 80 с.
23. Гуревич Р. С. Компетентнісний підхід у професійно-педагогічній освіті. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару.* Київ: 3 квіт. 2014 р., С. 137-142.
24. Гуревич Р., Кадемія М. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутнього педагога. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. Хмельницький : 2009. С.148-153.
25. Давидова С.В. Роль творчих проєктів у формуванні професійної компетентності сучасних учителів. *Педагогіка в системі гуманітарного знання: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф.* Херсон: Видавничий дім Гельветика, 2017. С.36-39.
26. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Хмельницький: ТУП, 2002. 396 с.
27. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. Київ: Академвидав, 2015. 304 с.

28. Довмантович Н. Г. Проектна діяльність як засіб формування самоосвітньої компетентності. *Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. Випуск 1 (40). С. 92-95.
29. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кремін. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040с.
30. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-упоряд.: Н. Наволокова. Харків: Основа, 2011. 176 с.
31. Єрмаков І. Г., Шевцова С.М. Метод проектів у контексті життєвих результатів діяльності учнів. Проектна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика: Науково- методичний посібник / за ред. С. М. Шевцової, І. Г. Єрмакова, О. В. Батечко, В. О. Жадька. Київ: Департамент, 2008. 520 с.
32. Зазуліна Л. В. Педагогічні проекти: наук.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Абетка НОВА, 2006. 40 с.
33. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2235/> [дата звернення: 15.09.2020]
34. Закон України «Про загальну середню освіту» URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2232/> [дата звернення: 15.09.2020]
35. Закон України «Про освіту». URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T990651.html [дата звернення: 15.09.2020]
36. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. Педагогічна майстерність: Підручник / за ред. І. А. Зязюна. 3-те вид., доп. і переробл. Київ : СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
37. Зязюн І.А. Учитель у вимірах епох і цивілізацій. *Мистецтво та освіта*. 2008. № 3. С. 9-15.
38. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
39. Ізбаш С. С. Проектна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету: дис. канд. пед. наук:

13.02.04/ Мелітопольський державний педагогічний ун-т. Мелітополь, 2007. 290с.

40. Кабанова Т. А., Новиков В. А. Тестирование в современном образовании : учеб.пособие для вузов. Москва:Высш. шк., 2010. 381 с.

41. Кадемія М. Ю. Т. В. Ткаченко, Л. С. Євсюкова Інноваційні технології навчання: словник-глосарій. Львів : «СПОЛОМ», 2011. 196 с.

42. Кадемія М. Ю. Компетентнісний підхід – основа модернізації підготовки вчителів. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*: матеріали методол. Семінару, м.Київ, 3 квіт. 2014 р. Київ. Ч.2. С. 160-166.

43. Ковальчук В.І., Сергеева Л.М. Як стати майстерним педагогом: навч.-метод. посіб. Київ: Арт Економі, 2011. 184 с.

44. Кодлюк Я. П. Модернізація змісту шкільної освіти за рубежом: компетентнісно орієнтований підхід. *Наукові записки Терноп. нац. пед. ун-ту. Педагогіка*. 2006. № 1. С. 125–131.

45. Концепція загальної середньої освіти. *Початкова школа*. 2002. №3. С. 5-6.

46. Концепція Нової української школи URL: https://kremvo.ucoz.ua/NYIII/koncepcija_nush.ppt.pdf [дата звернення: 17.07.2020]

47. Концепція початкової освіти. *Початкова школа*. 2016. № 6. С. 1–4.

48. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років: URL: http://tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncepc.pdf [дата звернення: 23.06.2020]

49. Кропотова Н. Чотири аспекти професії як соціокультурного феномену. *Вища школа*. 2010. №3/4. С.44-50.

50. Кузьмінський А. Підготовка майбутнього фахівця у контексті компетентнісного підходу. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : зб. матер. III Міжнародної наук.-практ. конф. Київ-Львів, 2012. С. 62-65.

51. Кузьмінський А.І. Філософські засади педагогічної майстерності викладача вищої школи. Педагогічна майстерність: теорія і технології : *Науковий вісник МДУ імені В.О. Сухомлинського*. Миколаїв : МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2012. С. 17-21.
52. Лавріненко О.О. Педагогічна майстерність в історико-педагогічному вимірі: теорія, практика, поступ : монографія. Київ : Богданова А.М., 2009. 328 с.
53. Лактіонова Г. М. Концепт покоління. *Концептосфера педагогічної освіти*: матеріали філософсько-методологічного семінару / за ред. Т. П. Усатенко. Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2010. 299 с.
54. Луговий В., Левшин М., Бондаренко О. Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі: монографія / Київ: Педагогічна думка. 2011. С.5-34.
55. Лук'янова Л. Технологія організації проектної діяльності. *Імідж сучасного педагога*. 2009. № 10. С. 16-21.
56. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие. Ульяновск : ИПК им. Ульянова, 1996. 227 с.
57. Матяш Н. В. Генезис и сущность понятия «Проектная деятельность школьников». *Совершенствование технологического образования учащейся молодёжи: сб. материалов международной научно-практической конференции*. Армавир. 19-21 сентября 2000 года. / под ред. Р.А. Галустова. Армавир: АГПИ, 2000. С. 146-154.
58. Машкова І. М. Компетентнісно орієнтований підхід – складова педагогічної майстерності сучасного викладача ВНЗ. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*: матеріали методол. Семінару, м.Київ, 3 квіт. 2014 р., Київ. 2014. С. 38-45.
59. Нова українська школа : основи стандарту освіти: URL: <http://education-ua.org/ua/drft-regulations/852-nova-> [дата звернення: 24.10.2020]

60. Нова українська школа : poradnyk dla vchytelya URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf> [дата звернення: 25.09.2020]
61. Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах). Том 1, А-К / укладачі: В.В. Яременко, О.М. Сліпущко. Київ, Вид-во “АКОНІТ”, 2006. 926 с.
62. Новикова Т. Д. Проектные технологии на уроках и во внеучебной деятельности. *Народное образование*. 2000. № 8-9. С. 151-157.
63. Новикова Н.С. Проектная деятельность. Учебно-методический комплекс для студентов СПО. Губаха: УХТК, 2017. 91 с.
64. Отич О.М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : монографія / за наук. ред. І.А. Зязюна. Чернівці : Зелена Буковина, 2007. 752 с.
65. Пелех Ю. В. Ціннісно-смісловий концепт професійної підготовки майбутнього педагога : монографія. Рівне : Теніс, 2009. 400 с.
66. Петрова І. В. Проектування в соціально-культурній сфері: навч. посібник. Київ: КНУКіМ, 2007. 372 с.
67. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. С. 66-72.
68. Пометун О. І. Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти URL: www.visnyk.iatp.org.ua [дата звернення: 24.09.2020]
69. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65-69.
70. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/59891/ [дата звернення: 24.09.2020]

71. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> [дата звернення: 27.10.2020]
72. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року : від 14 грудня 2016 року № 988-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/249613934> [дата звернення: 17.09.2020]
73. Проект нового державного стандарту початкової загальної освіти URL: <https://newstandard.nus.org.ua/> [дата звернення: 24.08.2020]
74. Професійна освіта: Словник: навч. посіб. За заг. ред.. Н.Г. Ничкало. Київ: Вища шк., 2000. 380 с
75. Прошкуратова Т., Юрченко В. Практична підготовка студентів – одне з найголовніших завдань педагогічної освіти. *Початкова школа*. 2013. № 10. С. 47–50.
76. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. Москва: Педагогика-Пресс, 1996. 256с.
77. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / пер. с англ., 2-е изд. Москва: Когито-Центр, 2001. 142 с.
78. Роменець В. А. Психологія творчості: навч.посібник. 3-те вид. Київ: Либідь, 2004. 288 с.
79. Савченко Л. О. Проектна діяльність в практиці вищої педагогічної школи. URL: <http://scaspee.com/all-materials/11> [дата звернення: 17.09.2020]
80. Савченко О. Я. Компетентнісна спрямованість нових навчальних програм для початкової школи. *Початкова школа*. 2012. № 8. С. 1–6.
81. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Дослідження проблем неперервної професійної освіти: генезис понять. *Педагогічний дискурс*. 2011. № 9. С. 303-309.
82. Слободчиков В. И. Психологические основы личностно-ориентированного образования. *Мир образования – образование в мире*. 2001. №1. С. 14-18.

83. Султанова Л.Ю. Теоретичні засади педагогічної аксіології в системі підготовки майбутнього педагога. Аксіологічний підхід — основа формування цілісної особистості майбутнього педагога : монографія / за заг. ред. Л.О. Хомич. Київ-Ніжин : ПП Лисенко ММ, 2010. 143 с.
84. Сучасні педагогічні технології. навч.-метод. посібн. / уклад. Е.І. Федорчук. Кам'янець-Подільський: АБЕТКА, 2006. 84 с.
85. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 3. С. 20-26.
86. Тлумачний словник української мови: понад 12 500 статей (близько 40 000 слів) / за ред. В. С. Калашника. 2-ге вид., випр. і доп. Харків: Прапор, 2005. 992 с.
87. Токаренко Н. Проектна діяльність із дітьми старшого дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу : спеціаліз. журн.* 2013. № 10. С. 11-18.
88. Тряпицын А.В. Интеграционные процессы в высшем образовании. URL: <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/055.htm> [дата звернення: 14.09.2020]
89. Уйсімбаєв Н. Развитие профессиональной компетентности – шлях до підготовки висококваліфікованих фахівців. *Рідна школа*. 2006. № 9. С. 17-19.
90. Уйсімбаєва М. Проектна діяльність: теоретичні аспекти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. № 13. С. 258-263.
91. Франчук Т. Й. ВНЗ як суб'єкт інтеграції теорії і практики компетентнісної професійної освіти: проблеми та перспективи. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*: матеріали методол. Семінару, м.Київ, 3 квіт. 2014 р., Київ. 2014. Ч.2. С. 5-10.
92. Фролов Ю. В., Махотин Д. А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 8. С. 16.
93. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. Сагкт-Петербург.: Питер, 2002. 272 с.

94. Хоружа Л. Проектна культура вчителя: етичний компонент. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С.11-15.
95. Хоружа Л.Л. Теоретичні аспекти впровадження компетентнісного підходу у вищу освіту. URL: <http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/horuzall> [дата звернення: 30.04.2020]
96. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58-64.
97. Чистовська І. П. Проектна діяльність як засіб формування педагогічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. *Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2007. № 3. С. 133–136.
98. Шестопалюк О. Компетентнісний підхід у підготовці педагога. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи : зб. матер. III Міжнародної наук.-практ. конф.* Київ-Львів, 2012. С. 42-45.
99. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посібн. Київ: Либідь, 2002. 560 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

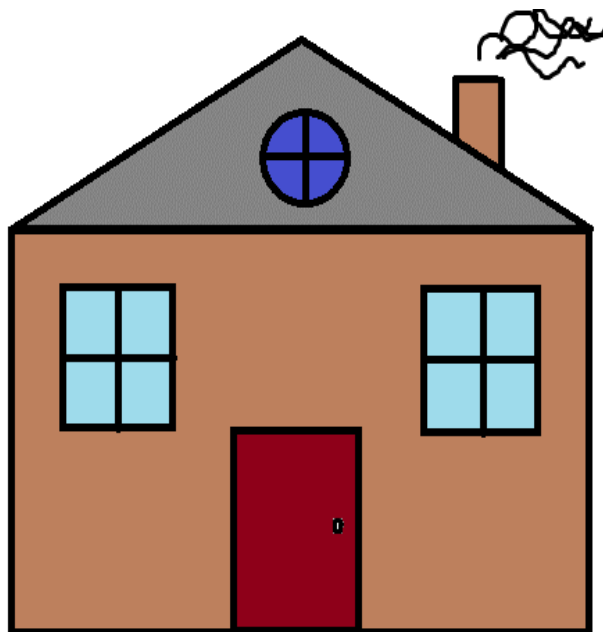


Рис. Зображення будиночка



Рис. Зображення сонечка

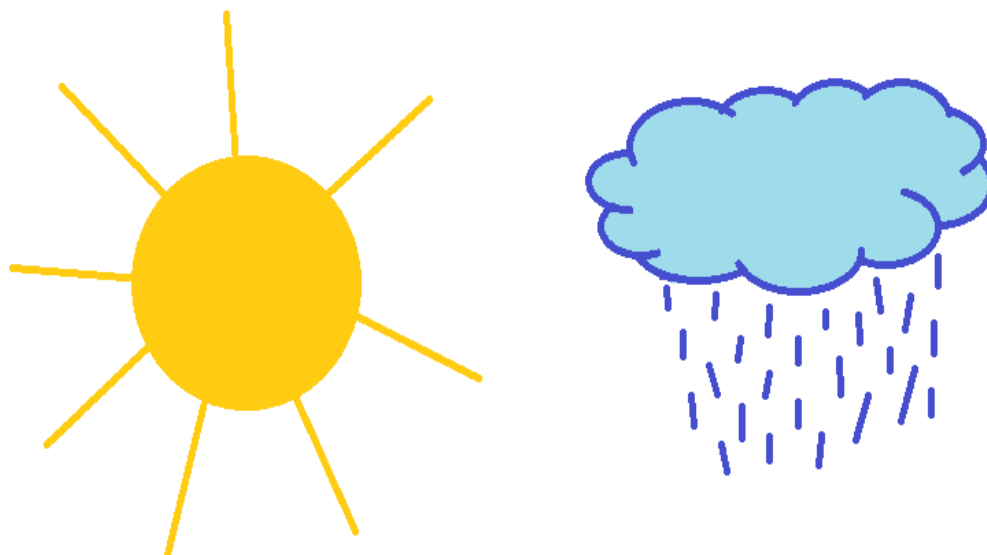


Рис. Зображення сонечка і дошової хмари

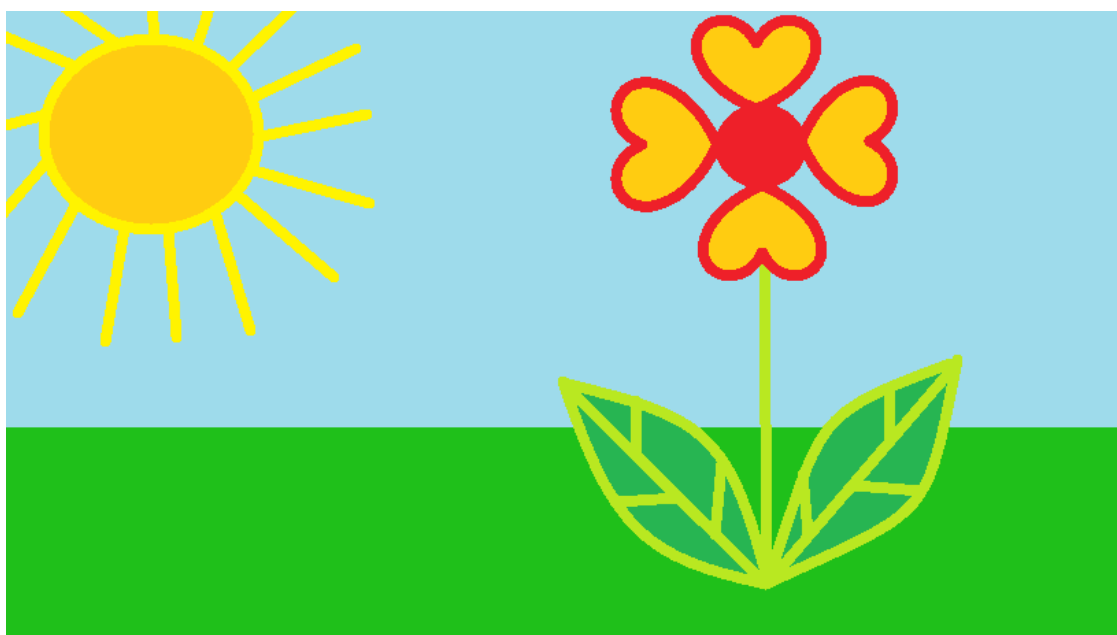


Рис. Зображення сонечка і квіточки

Додаток Б

Діагностичне тестування

«Мотиваційна домінанта педагогічної компетентності»

Шановні здобувачі вищої освіти!

За допомогою балів (від 0 до 3) визначте своє ставлення до факторів, що впливають на здійснення вами професійної компетентності, зокрема провадження проєктної діяльності.

- 0 – цілком не згодний (а);
- 1 – частково згодний (а);
- 2 – швидше згодний (а), чим ні;
- 3 – цілком погоджуюсь.

№ з/п	Твердження	Бали (0–3)
1	Прагнення до творчого саморозвитку	
2	Використання інноваційних технологій, зокрема засобів проєктної діяльності не обов'язкове в практичній роботі педагога	
3	Проєктну діяльність слід здійснювати лише за вимогою керівника	
4	Проєктна діяльність допомагає зацікавити здобувачів освіти	
5	Можливість для активної участі в інноваційній діяльності	
6	Прагнення отримати матеріальну винагороду за провадження проєктної діяльності, оскільки вважаю, що це додаткове навантаження	
7	Професійний саморозвиток надзвичайно важливий	
8	Проєктна діяльність є важливим чинником вдосконалення освітнього процесу	

9	Усвідомлення важливості застосування інноваційної діяльності, зокрема проєктної, в професійній компетентності педагога	
10	Можливість впливу на здобувача освіти	

Обробка результатів:

Найбільша кількість отриманих балів – 30, найменша – 0.

0–10 балів – низький рівень мотивації до педагогічної компетентності, спрямованої на використання засобів проєктної діяльності в професійній діяльності;

11–20 балів – середній рівень мотивації до педагогічної діяльності, спрямованої на використання засобів проєктної діяльності в професійній компетентності;

21–30 балів – високий рівень мотивації до педагогічної компетентності, спрямованої на використання засобів проєктної діяльності в професійній компетентності;

Результати даної анкети дають можливість проаналізувати вплив зовнішніх (№ 2, 3, 6, 8, 10) і внутрішніх (№ 1, 4, 5, 7, 9) мотиваційних факторів на професійну компетентність педагогів, спрямованої на використання засобів проєктної діяльності в професійній діяльності. А отже визначити яка домінанта (внутрішня чи зовнішня) переважає.

Додаток В

Анкета

для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» щодо визначення сформованості когнітивного компоненту професійної компетентності

Шановні студенти!

З метою вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів просимо відповісти на запропоновані запитання анкети. Прізвище вказувати не обов'язково, нам важливо знати вашу думку.

1. Як ви вважаєте чи необхідно майбутньому вчителю володіти інноваційними технологіями?

Так

Ні

2. Яка мета використання засобів проєктної діяльності в професійній роботі педагога?

3. Що Ви вкладаєте в поняття «проєктна діяльність»?

4. На вашу думку, поняття «проєктна діяльність» є:

сучасним

застарілим

актуальним у всі часи

необхідною складовою навчання здобувачів

необхідною складовою професії вчителя

необхідною складовою різних професій

ваш варіант відповіді

5. Як ви вважаєте, чи необхідно майбутньому педагогу знати зарубіжні інноваційні технології?

Так

Ні

6. На вашу думку, інноваційні технології - це ...

7. Чи необхідно застосовувати засоби проєктної діяльності в роботі з школярами? Обґрунтуйте чому?

Так

Ні

8. У своїй майбутній професійній компетентності ви будете використовувати засоби проєктної діяльності?

Так

Ні

9. На яких навчальних дисциплінах Ви вивчали інноваційні технології?

10. Чи вивчали Ви засоби проєктної діяльності на навчальних дисциплінах? Якщо так, то на яких?

Так

Ні

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Д

Експрес-опитування майбутнього вчителя

(проводиться після педагогічної практики в закладі освіти)

1. Чи задоволені Ви своєю майбутньою професією?
 Так
 Ні
2. Що найбільше Вам подобається в роботі вчителя? _____
3. З якими труднощами Ви зіткнулись під час педагогічної практики:
 - організація дітей, батьків, себе _____
 - методичні труднощі при проведенні занять, режимних моментів _____
 - взаємини з дітьми, батьками, педагогами, іншими працівниками школи _____
4. Якої допомоги потребуєте найбільше? _____
5. Чи відчували Ви труднощі в застосуванні засобів проєктної діяльності на практиці? _____
6. Чи потребуєте професійного вдосконалення? _____
7. Чи потребуєте вдосконалення навичок та умінь використання інноваційних технологій, зокрема засобів проєктної діяльності? _____
8. Як Ви оцінюєте свою діяльність під час педагогічної практики? _____
9. Що б Ви змінили в освітньому процесі школи? _____
10. У чому вбачаєте перспективи свого професійного вдосконалення?

Додаток Е

Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокіча)

Інструкція. Зараз Вам буде запропонований перелік цінностей. Ваше завдання – проранжувати їх (визначити порядковий номер; №1 – найбільш значима для Вас цінність і т.д.). Працюйте не поспішаючи, вдумливо. Якщо в процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити відповіді, поставивши інший порядковий номер. Кінцевий результат повинен відображати Вашу щирі позицію.

Список А (термінальні цінності):

- активне життя (повнота й емоційна насиченість життя);
- життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
 - здоров'я (фізичне і психічне);
 - цікава робота;
 - краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі й у мистецтві);
 - любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);
 - матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);
 - наявність гарних і вірних друзів;
 - суспільне визнання (повага оточуючих, колективу);
 - пізнання (можливість розширення свого світогляду, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
 - продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей);
 - розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення);
 - розваги (приємний, необтяжливий плин часу, відсутність обов'язків);

- свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках);
- щасливе сімейне життя;
- щастя інших (добробут, розвиток і удосконалення інших людей, усього народу, людства в цілому);
- творчість (можливість творчої діяльності);
- упевненість у собі (свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів, внутрішня гармонія).

Список Б (інструментальні цінності):

- акуратність (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах;
- вихованість (гарні манери);
- високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);
- життєрадісність (почуття гумору);
- ретельність (дисциплінованість);
- незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
- непримиренність до недоліків у собі й інших;
- освіченість (широта знань, висока загальна культура);
- відповідальність (почуття обов'язку, вміння дотримувати слова);
- раціоналізм (уміння реалістично і логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення);
- самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
- сміливість у відстоюванні власної думки, своїх поглядів;
- тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами);
- терпимість (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим їхні помилки);
- широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички);
- чесність (правдивість, щирість);

- ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі);
- чуйність (дбайливість).

Додаток Ж

**Каталог комп'ютерних ігор для молодших школярів із вказанням
їх розвивальної мети**

1. Гра «Бджілка»

<https://pepi.com.ua/ihry/rozvyvaiuchi-onlain/616-hra-bdzhilka.html>

Мета: розвиває уяву, пам'ять, логічне мислення, креативність, показує особливості будови комахи, її емоції.

3. Гра «Вчимо дорожні правила разом!»

<http://play-games.com.ua/rozvivayuchi-dlya-ditej/rozvivayuchi-igri-dlya-ditej-5-rokiv/2126-vchimo-dorozhni-pravila-razom.html>

Мета: розвиває вміння дотримуватися правил дорожнього руху, навчає правилам поведінки, розвиває пам'ять, увагу, вміння слухати, логіку.

Правила поведінки на дорозі повинен знати кожен!! Вивчай їх у грі Вчимо дорожні правила разом!!

У грі Вчимо дорожні правила разом дитині не тільки пояснюють правила поведінки пішохода на дорозі, але і наочно показують наслідки невиконання тих чи інших приписів! Наприклад, як запам'ятати, що автобус можна обходити тільки ззаду? Досить зрозуміти, що це правило з'явилося не просто так, а з-за того, що виходить з-за автобуса може не помітити пішохода водій проїжджаючої машини.

Добрий інспектор дорожньо-патрульної служби спочатку розповідає правило, а потім пропонує малюкові правильно вибрати час і маршрут шляху – у відповідність з правилом.

4. Гра «Вчимо слова онлайн»

<http://play-games.com.ua/rozvivayuchi-dlya-ditej/rozvivayuchi-igri-dlya-ditej-3-rokiv/2093-vchimo-slova-onlajn.html>

Мета: розвивати у дітей 3-х років зв'язне мовлення, пам'ять, мислення, уяву, увагу, координацію.

Перші слова завжди так важко даються! Але з грою Вчимо слова онлайн вчитися читати стало легко і весело.

Яскрава і цікава розвиваюча гра Вчимо слова онлайн – це відмінний помічник для мами, яка піклується про ранній розвиток своєї дитини! Діти завжди люблять гратися і не люблять навчатися. Але адже нудний процес освоєння нових навичок і отримання знань можна зробити дуже цікавим, поєднавши його з захоплюючою грою!

По центру екрана написано недлинные слово. Нехай малюк прочитає його, а потім клацне мишкою на потрібний предмет! Якщо попадання виявиться вірним, предмет радісно пострибає, а в центрі виникне інше слово. А якщо ні – треба подумати, де помилка, і вибрати іншу картинку – на цей раз правильну!

5. Гра «Губка Боб: Весела Математика онлайн»

<http://www.game-game.com.ua/uk/40238/>

Мета: розвиває математичні вміння, увагу, пам'ять, мислення, навчає дітей математичним діям: «додавання» та «віднімання».

6. Гра «Дивись уважно»

<http://play-games.com.ua/rozvivayuchi-dlya-ditej/rozvivayuchi-igri-dlya-ditej-4-rokiv/2106-divis-uvazhno.html>

Мета: розвиває пам'ять, увагу, координацію, швидкість, мислення, розширює кругозір.

Захоплююча гра Дивись уважно тренує найбільш важливі інструмент маленького чоловічка – його пам'ять!

Малюкові потрібно запам'ятовувати тварин, які з'являються і зникають у верхньому полі, щоб потім у тому ж порядку клацнути по них мишкою і розмістити у відповідних клітинках. Якщо завдання виконано вірно, відкриється наступний рівень. На кожному рівні потрібно запам'ятати все більше тварин: гра починається з одного, а закінчується чотирма персонажами!

Гра Дивись уважно сприяє розвитку короткочасної пам'яті, дозволяє маляті навчитися утримувати в голові на невеликий час довгі і структуровані блоки інформації.

6. *Гра «Знайди зайве»*

<http://www.game-game.com.ua/uk/127782/>

Мета: розширює кругозір, вчить виділяти загальну ознаку предметів і групувати предмети за ознакою, розвиває логіку, мислення, уважність.

7. *Гра «Знайди пару»*

<http://play-games.com.ua/rozvivayuchi-dlya-ditej/rozvivayuchi-igri-dlya-ditej-4-rokiv/2107-znajdi-paru.html>

Мета: розвиває логічне мислення, пам'ять, увагу, вчить виділяти загальну ознаку предметів, відшуковувати відмінне.

Гра Знайди пару – варіація відомої китайської Memoгу, але адаптована спеціально для маленьких дітей.

Картки перевертаються по дві. Якщо на перевернутих картках збігаються картинки, вони залишаються перевернутими до кінця гри. Якщо немає – тут же закриваються знову. Основа стратегії – запам'ятовувати, де лежить карта з яким зображенням. Малюнки в цій грі для дітей досить нехитрі – велосипед, вантажівка, літак, мотоцикл... Так що, заплутатися в них і не відрізнити один від іншого було б вельми проблематично!

Можна сміливо запам'ятовувати карти і розкривати ігрове поле дуже швидко.

8. *Гра «Математичні завдання Правда чи Брехня (Math Tasks True or False)»*

<http://www.game-game.com.ua/uk/207465/>

Мета: розвиває математичні вміння, мислення, уважність, швидкість.

9. *Гра «Мураха Флік: Знайди зайве»*

<http://gog.com.ua/igri-prigodi-flika/2931-gra-muraxa-flik-znajdi-zajve.html>

Мета: розвиває увагу, мислення, логіку, терпіння, розширює кругозір.

10. *Гра «Нагодуй рибок»*

<https://pepi.com.ua/ihry/rozvyvaiuchi-onlain/618-nahodui-rybok.html>

Мета: розвиває увагу, мислення, увагу, координацію, швидкість.

11. Гра «Пазл: Маша і Ведмідь» <https://pepi.com.ua/ihry/rozvyvaiuchi-onlain/624-pazl-masha-i-vedmid.html>

Мета: розвиває логічне мислення, пам'ять, увагу, уяву, пізнавальні здібності.

12. Гра «Пазли онлайн»

<http://play-games.com.ua/rozvivayuchi-dlya-ditej/rozvivayuchi-igri-dlya-ditej-3-rokiv/2094-pazli-onlajn.html>

Мета: розвиває логічне мислення, пам'ять, увагу, уяву, пізнавальні здібності, координацію.

Хочете, щоб ваша дитина розвивалася і кожен день навчалася чогось нового? Запропонуйте їй гру Пазли онлайн!!

Це тільки на погляд дорослого задача проста! А для малюка за нею ховається цілий світ. Де на картинці повинна знаходитися дерево? А чоловічок? А квітка? Треба відшукувати на ігровому полі підходящі за формою контури і перетягувати на них мишкою зображення різних об'єктів з правої половини ігрового вікна.

Опинившись на правильно місці, переміщений об'єкт приростає до свого контуру і видає радісний звук. Після того як всі малюнки отримають свої місця, вони зберуться в яскраву картинку!

13. Гра «Парні зображення: мистецтво танцю»

https://freeplayonlinegame.com.ua/parnzobraghennya-mistectvotancyu_online-game_1229109428.html

Мета: розвиває уважність, пам'ять, логіку, координацію.

14. Гра «Пошук предметів з Білосніжкою»

<http://play-games.com.ua/poshuk-predmetiv/1560-poshuk-predmetiv-c-bilosnizhkoyu.html>

Мета: розвиває спостережливість, логічне мислення, пам'ять, увагу.

Ця гра – відмінний спосіб поєднати приємне з корисним: відпочити, попутно розвиваючи у себе увагу і навички спостережливості.

Знайди шість предметів, хитро замаскованих на картинці серед зображень Білосніжки, Принца та їх друзів. Часу на пошуки в тебе рівно 5 хвилин. Здається, що це чимало, Але, по-перше, шукані предмети дійсно добре заховані і знайти їх не так-то й просто, а по-друге, за кожен невірний клік мишкою тебе будуть штрафувати на 20 секунд. Пару штрафів, пару невдалих пошуків – от час і вийшло.

15. Гра «Розбуди Слона»

<http://play-games.com.ua/rozvivayuchi-dlya-ditej/rozvivayuchi-igri-dlya-ditej-5-rokiv/2121-rozbudi-slona.html>

Мета: розвиток логічного мислення, уваги, пам'яті, уяви, креативність.

Весела гра Розбуди слона, спрямована на розвиток логічного мислення, сподобається і дітям, і їхнім мамам!!

Веселим звірятам ніколи нудьгувати! Вони хочуть пустувати – постійно, цілодобово, БЕЗУПИННО пустувати! І тільки слоненя весь час спить. Може бути, йому сняться дуже цікаві сни? Як знати! Головне, що всім іншим тваринам вже боляче докучає його сонна натура.

Отже, вирішено! Слоненя треба розбудити! Причому, улюбленим піонерським способом – скинувши з горбка, на якому він стоїть. Нічого, у радянських таборах і ногами в річці прокидалися, так що все в порядку! Щоб випустити сплячого слоника, у кожного звірка в арсеналі свій інструмент!

16. Гра «Розмальовка: Дитяча хлібопекарня»

<https://www.manamonster.com/uk/games/18598-kids-coloring-bakery>

Мета: розвиває творчі здібності, дрібну моторику, мислення, логіку, креативність, координацію.

17. Гра «Розфарбування по номерах»

<http://play-games.com.ua/rozvivayuchi-dlya-ditej/rozvivayuchi-igri-dlya-ditej-3-rokiv/2095-rozfarbuvannya-po-nomerax.html>

Мета: розвиває математичні здібності, навчає цифрам, розвиває творчі здібності, дрібну моторику, мислення, логіку, пам'ять, координацію.

Захоплююча розвиваюча гра Розфарбовування по номерах – це справжня знахідка для всіх люблячих мам!

Мрія кожної мами – дитина, захоплено займається власним розвитком. Але діти, як правило, воліють грати за комп'ютером або дивитися телевізор, а не вчитися... Ні до чого воювати з власним чадом, адже розвиваючі ігри дозволяють поєднувати приємне з корисним!

Гра Розфарбовування по номерах навчить дитину співвідносити цифровий запис і відповідний їй колір – це не тільки дозволить йому зрозуміти основи кодування інформації, але й навчить правильно підбирати кольори. Вибравши один з шести кольорових олівців, дитина повинна тикати в зазначені цифрами області, щоб зафарбувати їх відповідним кольором.

18. Гра «Складаємо слова»

<http://play-games.com.ua/rozvivayuchi-dlya-ditej/rozvivayuchi-igri-dlya-ditej-4-rokiv/2109-skladayemo-slova.html>

Мета: розвиває навички читання та письма, пам'ять, увагу, мислення.

Писати і читати – дуже складно!! Але навчитися цьому стає простіше з грою Складаємо слова!!

Найскладніше в процесі письма – згадати, як саме повинні бути написані необхідні букви. Гра Складаємо слова пропонує дитині повну свободу письма, позбавленого тяжких спроб пригадати накреслення літер! Адже слова в цій грі потрібно збирати з готових букв, розсипаних по ігровому полю.

З кожним рівнем слово потрібно все більш довге, але крім такого природного ускладнення завдання є ще і явний вибір рівня складності. На рівні «простіше» на ігровому полі знаходяться тільки ті символи, які необхідні для побудови слова, а на рівні «останнє» є ще кілька зайвих літер!

19. Гра «Сова»

<https://pepi.com.ua/ihry/rozvyvaiuchi-onlain/619-nahodui-rybok-2.html>

Мета: розвиває логічне мислення, пам'ять, увагу, вчить виділяти загальну ознаку предметів, відшуковувати відмінне.