

УДК 373.2.011.3-051:017:17

І. О. ЖАДЛЕНКО

аспірант  
Класичний приватний університет**КОМПОНЕНТНО-СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ  
ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ  
ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

*У статті визначено й науково обґрунтовано компонентну структуру професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, що включає мотиваційний, технологічний, особистісний та рефлексивний компоненти, кожен з яких характеризується певним змістом.*

**Ключові слова:** компонентна структура, професійно-етична компетентність, майбутні вихователі дошкільних навчальних закладів.

Аналізуючи наявні підходи до фахової підготовки майбутніх педагогів, можна стверджувати, що в професійній педагогіці існує окремий напрям досліджень, де вчені (І. Бех, Г. Васянович, С. Гончаренко, В. Гриньова, І. Зязюн, О. Пехота, В. Радул, О. Савченко, В. Сластьонін, О. Сухомлинська, Л. Хоружа, І. Якиманська) переконливо доводять та акцентують на важливості професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів ДНЗ, демонструючи різноманітні підходи до вирішення зазначеної проблеми. Розглянемо цей аспект більш детально.

Перед цим хочемо вточнити, що проаналізовані нами концептуальні підходи вищеназваних науковців дали нам можливість виважено підійти до висвітлення й побудови компонентно-структурного аналізу професійно-етичної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Розглядаючи основні компоненти професійної компетентності педагога, ми враховували діалектичну єдність загального й одиничного. Так, професійна компетентність фахівця синтезує в собі, по-перше, загальні компетенції (соціальної взаємодії; системно-діяльнісні; самоорганізації й самоврядування; ціннісно-сміслові; політико-правові; самостійної пізнавальної діяльності); по-друге, професійні компетенції (організаційно-управлінські; економічні; загальнонаукові; загальнопрофесійні; спеціальні).

Правомірність останньої тези підтверджує Ю. Татур, який порушує таке питання: якщо у визначення будь-якої компетентності включено три складові – когнітивна (знання та розуміння), діяльнісна (практичне та оперативне використання знань) і ціннісна (цінності як органічна частина способу сприйняття життя з іншими людьми в соціальному контексті) – то чи повинна кожна з названих сторін визначення бути відображеною (бути врахованою) в кожній з компетенцій, включених до її складу? На думку автора, відповідь на означене питання є однозначною: кожна з компетенцій має явні чи неявні

ознаки когнітивної, діяльнійшої та ціннійшої складової [1, с. 41]. Остання ідея стає відправною точкою нашого подальшого наукового пошуку.

У наукових працях В. Сластьоніна та Є. Шиянова структура професійної компетентності педагога розкривається через педагогічні вміння, а саме поняття “компетентність” визначає єдність теоретичної та практичної готовності вчителя до здійснення педагогічної діяльності [10, с. 40–41].

Цікавою в межах досліджуваної проблеми є ідея Н. Кузьміної, яка обґрунтовує такі компоненти професійно-педагогічної компетентності: спеціальна та професійна компетентність (група компетенцій) у сфері дисципліни, що викладають; методична компетентність у сфері способів формування знань, умінь у тих, хто вчиться; соціально-психологічна компетентність у сфері процесів спілкування; диференціально-психологічна компетентність у сфері мотивів, здібностей, спрямування тих, хто вчиться; аутопсихологічна компетентність у сфері оцінки достоїнств і недоліків власної діяльності та особистості [6, с. 90].

У результаті глибокого осмислення й порівняння різних наукових підходів до визначення структури професійної компетентності педагогів з урахуванням концептуальної ідеї нашого дослідження ми визначили *компонентну структуру професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів*, що включає *мотиваційний, технологічний, особистісний та рефлексивний компоненти*, кожен з яких характеризується певним змістом: це компетенції, що ґрунтуються на об’єктивно необхідних психологічних і педагогічних знаннях, уміннях; позиціях, установках педагога; особистісних якостях, які забезпечують результативність педагогічної праці.

**Мета статті** – визначити й науково обґрунтувати компонентну структуру професійно-етичної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

*Мотиваційний компонент* є тією домінантою в структурі професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, що забезпечуватиме не хаотичну активність особистості педагога, а концентруватиме всі її сили й засоби для вирішення пріоритетного завдання.

Така домінанта, на думку відомого психолога І. Русинки, “має стати центром тяжіння всіх мислимих і немислимих сил людини, поглинати ці сили, розкручувати, неначе центрифуга, всю “начинку” психічного, перемелювати його зміст, лити, як справжній сталевар, утворювати місиво в потрібній тільки їй одній формі” [11, с. 50].

Йдеться про такий розвиток особистості майбутнього вихователя ДНЗ у процесі фахової підготовки, як свідоме її сходження до морально-духовної досконалості за найвищою мірою ціннісно-сислової життєтворчості. Варто наголосити, що повноцінний морально-етичний розвиток і саморозвиток особистості педагога може стати реальністю тільки за умови пробудження його внутрішнього джерела. Саме це є остаточним мотивом діяльності й визначає центральний вектор особистості. Дослідники, що

розглядають мотиваційні аспекти, зауважують: вирішальне значення має побуджувально-мотиваційна сфера як потреба найвищого рівня, визначаючи основний вектор поведінки індивіда.

Провідні наукові положення відомих психологів доводять, що мотиваційна сфера є рушійною силою поведінки людини, яка займає провідне місце в структурі особистості.

Згідно з теорією відомих психологів [3, с. 184], мотиваційну сферу розглядають як сукупність стійких мотивів, що мають певну ієрархію й виражають спрямованість особистості.

У контексті нашого дослідження цінною є думка Г. Васяновича, який зазначає, що суспільна потреба активізує діяльність учителя в тому випадку, якщо стає усвідомленою, тобто перетворюється на його власну потребу. Ефективний “перехід” суспільно-громадської потреби на рівень індивідуальної свідомості вчителя забезпечується шляхом створення реальних можливостей для участі в реалізації цієї суспільно-громадської потреби. Важливо, що внутрішня сила моральної потреби залежить не лише від соціально-психологічної налаштованості особистості, ступеня залежності її від середовища, а й від вихованості, яка, разом з іншими чинниками, визначає її моральні позиції [4, с. 48–49].

Вихідні теоретичні положення нашого компонентно-структурного аналізу вимагають також дослідження категорії “цінність”.

Сучасні науковці акцентують на тому, що саме ціннісна сфера людини із смисловими орієнтаційними векторами становить одну з першооснов досконалої життєтворчості особистості. З огляду на це особливе місце в педагогіці та психології займає проблема розвитку ціннісної сфери особистості крізь призму процесу формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Психолого-педагогічні трактування цінностей особистості ототожнюють із потребами (А. Маслоу); ціннісними етичними орієнтаціями (І. Бех); особистісним смислом (Г. Олпорт); похідними від мотивів діяння смислоутвореннями (О. Леонтьєв); переконаннями (М. Рокич); значущістю для особи чогось у світі (С. Рубінштейн); особистісним змістом для людини визначених явищ дійсності (В. Радул) та ін.

Серед дослідників немає єдиної думки щодо змісту цієї категорії, але вони однакові в тому, що цінності перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозумовленості, зумовлюючи розвиток і формування особистості, насамкінець, уособлюють її психокультурне буття.

Плідним для з'ясування парадигми цінностей як суб'єктивно-особистісної сфери смислів буття людини виявився доробок О. Морщаквої [8, с. 106]. Автор відзначає, що цінності – це специфічні соціальні визначення об'єктів навколишнього світу, що виявляють їх позитивне або негативне значення для окремої людини чи суспільства загалом (добробут, зло, прекрасне, повторне тощо). До цінностей дослідниця зараховує й суспільну свідомість, яка відображає інтереси в ідеальній формі (поняття про

добро та зло, справедливість і несправедливість, ідеали, моральні нормативи та принципи).

На відміну від названих авторів, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, доктор психологічних наук, професор І. Бех ототожнює систему цінностей зі спонуками, зауважуючи: “На кожному етапі розвитку суспільства створюється специфічний набір і вибудовується певна структура цінностей. Вони сприяють перетворенню соціальних норм та ідеалів на особистісні принципи життєдіяльності, оскільки перетворюються на внутрішні спонуки (мотиви) поведінки особистості”. Й додає: “Особистісні цінності, якщо внутрішню їхню природу й будову виводити з процесів смислоутворення, є внутрішнім стрижнем особистості. Його можна розглядати як ціннісну етичну орієнтацію. З одного боку, така орієнтація забезпечує цілісно-суб’єктивне розуміння окремих актів поведінки людини, з іншого – сприяє побудові прогнозу її поведінки у більш широкому полі ситуацій, а гранично – в усій повноті можливих варіантів її поведінки” [2, с. 10–11].

Проблематика цінності особистості є абстрактною й безпредметною, якщо органічно не пов’язана з її всебічним розвитком, де духовне багатство охоплює моральну стійкість, упевненість, здатність до обдуманих дій та самооцінок, спроможність мислити й приймати рішення самостійно й креативно, цілеспрямованість, адекватність реальності власних поглядів і поведінки. Духовно багата особистість продукує позитивні ідеї та емоції, розуміється на законах і проблемах суспільства, спроможна співчувати, переживати й нести відповідальність за власні вчинки [8, с. 106].

Тому виокремлений нами *мотиваційний компонент* пов’язаний, передусім, із усвідомленням майбутніми педагогами-дошкільниками значущості професійно-етичної компетентності; інтеріоризацією морально-духовних цінностей; стійкою внутрішньою мотивацією особистості з опорою на домінуючу мотивацію; морально-ціннісним ставленням до своєї професійної діяльності; виконанням професійних обов’язків згідно з етичним кодексом педагогічної професії; стійкою потребою в пошуку морально-духовних шляхів вирішення педагогічних завдань у дошкільних закладах; пробудженням інтересу до духовного розвитку й саморозвитку особистості; насамкінець, спрямування майбутнього фахівця дошкільної педагогіки до його духовної величі.

*Технологічний компонент.* Безсумнівно, що успішна професійна діяльність неможлива без сформованої системи спеціальних знань, умінь і навичок, які дадуть змогу фахівцеві ефективно здійснювати професійні функції, тому необхідність виділення технологічного компонента не викликає сумніву.

Діяльність вихователя дошкільного навчального закладу за своєю природою – технологічна й передбачає щоденне вирішення професійних завдань, а цей процес утворює технологію педагогічної діяльності, компонентом якої є професійно-етична компетентність фахівця.

Технологія діяльності педагога-дошкільника – це реалізація засобів і прийомів управління педагогічним процесом у колективі вихованців, по-

будова відносин з колегами, родиною вихованців тощо, тобто застосування сформованих компетенцій у професійно-етичній діяльності.

Важко заперечувати той факт, що професійно-етична компетентність педагога дошкільної освіти, який взаємодіє з вихованцями, має свої специфічні особливості й ширше коло реалізації, ніж подібна характеристика будь-якого педагога, зокрема:

- жоден із освітніх закладів не має таких потужних важелів впливу на дитину в дошкільному віці, як дошкільний навчальний заклад;

- фахівець дошкільної педагогіки – перша людина в житті дитини, що здійснює опіку в складному процесі опанування соціальним досвідом вихованцем, підготовки його до життєдіяльності в позасімейній сфері;

- саме в дошкільному віці найстрімкіше розвиваються фізичні та психічні якості дитини, формуються контури її як особистості, йдеться про формування необхідних людині майбутнього особистісних якостей, умінь і навичок, основи яких закладаються в яскравому, самобутньому, неповторному житті – дитинстві – ці пріоритетні завдання – мета професійної діяльності вихователя ДНЗ;

- реалізація концепції ампліфікації в дошкільній освіті вимагає від педагогів дошкільця побудови професійно-етичної діяльності дослідницького рівня, наявність у них природного прагнення – сходження до вершин фахової майстерності, з оригінальним і високоефективним підходом до вирішення виховних завдань, бути носієм образу добра та справедливості;

- розгалужена багатофункціональна діяльність, пов'язана з особливою специфікою педагога-вихователя, що характеризується керівництвом одночасно різними видами дитячої діяльності (ігрової, навчально-пізнавальної, художньої, фізкультурно-оздоровчої, навіть побутової) та потребує від фахівця побудову етично визначених стосунків з вихованцями, морально-емоційної стабільності, терпіння, гнучкості, емпатії, врешті-решт – моральної самовідданості справі;

- безпосередній, постійний контакт із батьками вихованців ще більше актуалізує потребу вихователів ДНЗ у цілеспрямованому оволодінні етичними нормами та цінностями гуманістичного спрямування, побудові моральних стосунків на партнерських засадах;

- специфіка вікових особливостей дошкільників уможливорює виникнення багатьох конфліктних ситуацій, подолання яких потребує від вихователя ДНЗ тактовності, прогностичного бачення наслідків педагогічного впливу на конкретну особистість, володіння різноманітними способами вирішення складних ситуацій, спираючись на норми педагогічної етики.

Отже, підбиваючи підсумок, зауважимо, що дошкільне дитинство – це унікальний період, коли починають формуватися високі соціальні мотиви, благородні почуття, відбувається пізнання світу. Аналіз результатів психолого-педагогічних досліджень дає можливість стверджувати, що дошкільне виховання зможе набути розвивального характеру за умови сформованої професійно-етичної компетентності вихователя ДНЗ: особистісно-

го характеру його виховного впливу; наявності здатності відчувати психологічне буття дитини; взаємної поваги та довіри в системі “вихователь-вихованець”; здатності бачити в дітях особистість; повсякчас іти назустріч прагненню дитини бути цікавою для інших своїми радіощами, турботами, справами; бути небайдужим до життя вихованця тощо, насамкінець, вихователь має стати борцем за високі духовні ідеали.

Отже, технологічний компонент у цілісній структурі професійно-етичної компетентності майбутніх дошкільних педагогів характеризується сформованістю сукупності загальноетичних, професійно-етичних знань, вмінь і навичок, що забезпечують етичність їх поведінки як у процесі фахової підготовки, так і в реальній професійній діяльності.

Самі по собі етичні знання (категорії, норми, принципи моралі) не завжди допомагають вирішувати проблеми у вихованні особистості, тому для того, щоб мораль стала внутрішнім надбанням майбутнього педагога, необхідно, щоб на основі етичних знань сформувався й тверді переконання. Цінними характеристиками переконань педагога є їх глибина, міцність, готовність використовувати їх у професійній діяльності [9, с. 51].

Таким чином, змістом технологічного компонента є глибокі та міцні знання принципів, норм і правил професійної поведінки педагога-вихователя, його професійно важливі якості, які мають моральну природу; сутність педагогічної етики як системи моральних вимог до особистості вихователя ДНЗ; основні категорії педагогічної етики; зміст етичного кодексу педагогічної професії; етичні засади педагогічної взаємодії педагога з вихованцями; психолого-педагогічні механізми етичного вдосконалення фахівця дошкільної освіти тощо.

Розмірковуючи подібним чином, у змісті технологічного компонента ми виділили такі групи *вмінь*:

- технологічно вибудовувати педагогічну діяльність (аналізувати, коригувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, бачити різні підходи до вирішення проблеми та знаходити оптимальний спосіб її вирішення, прогнозувати та оцінювати результат) на морально-етичних засадах;
- здійснювати особистісну взаємодію як рівноправних партнерів (прийняття один одного як неповторних індивідуальностей), що, своєю чергою, забезпечуватиме відповідний ефект впливу педагога на вихованця;
- індивідуально підходити до кожного вихованця (особистісне ставлення) з піклуванням, чуйністю, співпереживаннями та співчуттями (за такої виховної тактики дії педагога перебувають у сфері символічного батьківства (І. Бех [2, с. 146]));
- створення гуманно розвивального середовища в колективі дітей (робити акцент на розвитку вихованців; “зрощувати” особистість через відкриття; виховання почуття успіху як чинника духовно досконалої особистості, усвідомлення корисності для інших, виховання почуття власної

цінності, побудова навчально-виховного процесу на засадах людинознавчої педагогіки).

Таким чином, зміст технологічного компонента професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів ДНЗ характеризується сформованістю загальноетичних та професійно-етичних знань, умінь і навичок, що забезпечуватимуть не тільки ціннісне ставлення фахівців до своєї професійної діяльності, прагнення до самореалізації, а й відчуття морального задоволення від розвитку вихованців, врешті-решт, моральне піднесення особистості педагога.

Виокремлений нами *особистісний компонент* розкриває механізми оволодіння майбутніми педагогами-вихователями професійно-етичними компетенціями: гуманістично-ціннісну домінанту, особливості системи особистісно-професійних якостей, професійно-моральну зрілість, необхідні для здійснення етичної професійної діяльності.

У межах змісту особистісного компонента професійно-етичної компетентності майбутнього педагога-вихователя важливе місце посідає гуманоцентристська сутність їх культурологічної підготовки. Інтеграційні процеси на європейському освітньому просторі надзвичайно актуалізували проблему гуманоцентризму, надавши їй міжнародну значущість.

Вищевикладене дає можливість зробити висновок, що ідеї гуманістичної педагогіки мають охоплювати всіх без винятку, хто причетний до сучасної освіти. Згідно з принципами гуманістичної педагогіки, відбувається:

- створення гуманно розвивального середовища;
- орієнтація на дитину як найвищу педагогічну цінність;
- повага до вихованця, до його поглядів, переконань і рішень, до його свободи й гідності;
- орієнтація на найвищі морально-духовні досягнення особистості дитини (реальні та потенційні);
- розширення й збагачення духовного поля вихованця;
- ушляхетнення навчально-виховного процесу (моральне насичення й етичне одухотворення навчального змісту; базисом занять є розвивальні механізми моральної свідомості; посилення та оптимізація культурологічної спрямованості освітнього процесу).

Таким чином, під *гуманізацією навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі* розуміємо перехід від засад авторитарної та маніпулятивної педагогіки до особистісно орієнтованої, системоутворювальними орієнтирами якої є ціннісно-сміслова основа життєдіяльності вихованця; формування його моральної позиції; орієнтація на найвищі морально-духовні досягнення особистості дитини, етичне одухотворення навчально-виховного процесу, нарешті, спрямування вихованця до духовної величі.

Акцентуємо на тому, що визнання майбутнім вихователем ДНЗ цих гуманістичних принципів та підходів і буде свідченням сформованості в

нього пріоритетів загальнолюдських цінностей та морально-етичних орієнтирів у професійній діяльності.

Варто зазначити, що в змісті особистісного компонента однією із складових є комплекс особистісно-професійних якостей педагога. Розглянемо їх докладніше.

Аналіз наукових праць дав нам змогу з'ясувати, що особистісно-професійні якості майбутніх вихователів дітей дошкільного віку – це сукупність природно зумовлених і сформованих у процесі професійної підготовки груп якостей, на основі яких особистість вибудовує свої дії з метою успішного здійснення педагогічної діяльності.

Розглядаючи професійно значущі якості педагога, російська дослідниця Л. Мітіна виділяє більше 50-ти особистісних властивостей педагога (як професійних якостей, так і особистісних характеристик). Серед цих властивостей: вихованість, витримка й самовладання, гнучкість поведінки, гуманність, дисциплінованість, доброта, сумлінність, доброзичливість, любов до дітей, відповідальність, чуйність, політична свідомість, порядність, принциповість, справедливість, прагнення до самовдосконалення, чуйність тощо. Цей загальний перелік властивостей формує портрет ідеального педагога [7, с. 19–20].

Цікавим для нас є погляд Є. Ільїна, який акцентує на тому, що всі якості однаково важливі для професійної педагогічної діяльності, проте, залежно від віку учнів, значущість цих складових є різною: в початковій школі учні більше цінують теплоту та чуйність учителя, а в старшій – його професійну компетентність [5, с. 278].

Розглянувши різні підходи науковців до особистості педагога як інструмента виховного впливу в освіті, було розроблено *авторську систему особистісно-професійних якостей майбутніх вихователів ДНЗ*, зокрема:

– *морально-етичні*: любов та повага до дітей, гуманістична спрямованість особистості, альтруїзм, моральна самовідданість справі та дітям, уважність, доброчесність, відповідальність, порядність, справедливість, толерантність, людяність, самотрансценденція, турбота тощо;

– *організаційно-комунікаційні*: делікатність, аутентичність, відкритість, комунікабельність, спостережливість, доброзичливість, здатність легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовників;

– *педагогічні*: високий рівень професійно-педагогічної підготовки; моральне усвідомлення мотиву соціальної значущості професії вихователя ДНЗ; наявність інтересу до педагогічної діяльності; ерудованість; педагогічний такт; почуття гумору; педагогічна культура; наявність знань, достатніх для вирішення будь-яких професійних завдань; прагнення до пошуково-дослідницької діяльності; безперервний особистісно-професійний розвиток;

– *емоційно-вольові*: емоційна стійкість, емпатія, інтелектуально-емоційна цілісність, емоційно-вольова зрілість, стратегічна цілеспрямованість, ініціативність, витримка, рішучість, наполегливість, дисциплінованість.



*Рефлексивний* компонент професійно-етичної компетентності майбутнього вихователя ДНЗ сприяє самопізнанню самого себе як морально цілісної особистості, формує адекватну самооцінку професійної діяльності та поведінки, самоактуалізації, допомагає в професійному самовизначенні, самоутвердженні в педагогічній діяльності.

Найважливішою передумовою професійно-етичної діяльності майбутнього вихователя є його здатність виділити “Я-професійне” з педагогічної дійсності, протиставляти себе як суб’єкта об’єктам свого виховного впливу й пізнавати себе, рефлексувати, оцінювати та аналізувати свою поведінку, дії, слова, думки.

Спираючись на думку експертів (Є. Заїка, О. Зімовін, Ю. Кулюткін, С. Рубінштейн, Г. Сухобська), є всі підстави стверджувати, що свідоме прийняття майбутніми вихователями ДНЗ морально-етичних аспектів професійно-педагогічної діяльності обов’язково має охоплювати в процесуальній структурі волі етап рефлексії.

Зазначимо, що детальний аналіз структурних компонентів професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів та їх змістового наповнення, зроблений вище, дає змогу відобразити це схематично (рис.).

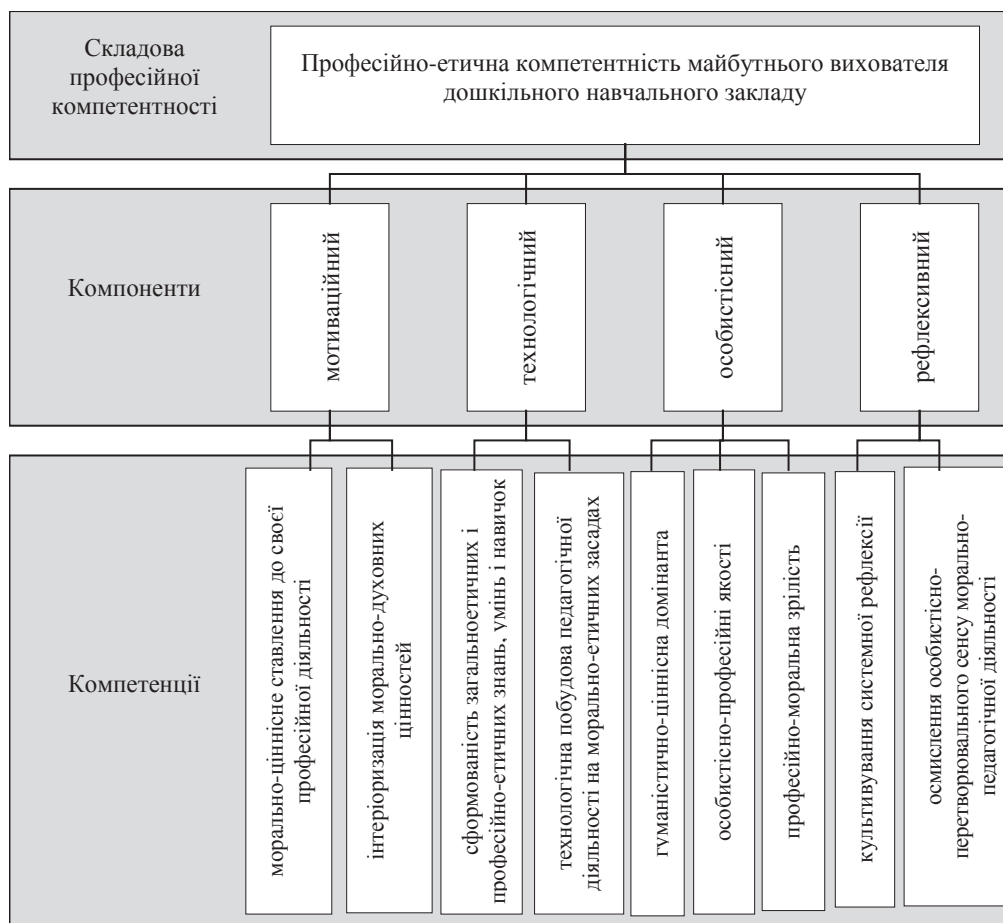


Рис. Компонентна структура професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів

У межах фахової підготовки спеціальним завданням має бути формування в майбутніх працівників дошкільної педагогіки мотиву до пробудження й розгортання рефлексивного процесу у зв'язку з висунутими морально-етичними вимогами й необхідністю їх свідомого прийняття як спонуки відповідного вчинку.

Йдеться про спонукальну силу процесу осмислення особистістю майбутнього педагога-вихователя поведінкових ситуацій, сприймання емоційних образів, зосередженість на власних думках, переживаннях, поглядах на себе зі сторони. Цей активний мисленнєвий процес має, по-перше, розкрити сутність самого явища (єдність сприймання та глибокого осмислення); по-друге, здійснюватися в межах власного "Я"; по-третє, цей процес повинен мати особливі риси з метою виникнення емоційного ставлення до власного результату.

Отже, культивування роздумливої рефлексії в майбутніх вихователів ДНЗ характеризується зосередженістю їх свідомості на самих собі, власних образах, почуттях; переосмисленням змісту власної свідомості; переходом від позиції "діяча" до позиції "спостерігача" (рефлексивна позиція); здатністю спрямовувати власну активність на себе, на власні особливості самостворення, самопобудови й саморозвитку; здійснювати аналіз життєдіяльності в емпіричних обставинах; обґрунтованістю власної педагогічної позиції; розумінням особистісно-перетворювального сенсу морально-педагогічної діяльності; вмінням виявляти й корегувати, аналізувати та планувати власну поведінку, певні дії.

**Висновки.** Підсумовуючи, зазначимо: лише постійне осмислення, оцінювання ступеня своєї відповідності або невідповідності професійним вимогам, який виражається в системі відношень до себе, аналіз і перебудова власного досвіду дають можливість майбутньому педагогу розвивати системну рефлексію.

Таким чином, ми визначили й науково обґрунтували компонентну структуру професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, що включає мотиваційний, технологічний, особистісний та рефлексивний компоненти, кожен з яких характеризується певним змістом.

#### **Список використаної літератури**

1. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения : метод. пособ. / В. И. Байденко. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник / І. Д. Бех. – Київ : Либідь, 2008. – 848 с.
3. Бордовская Н. В. Педагогика : учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 304 с.
4. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч. посіб. / Г. П. Васянович. – Київ : Академвидав, 2011. – 256 с.
5. Ильин Е. П. Психология для педагогов / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 640 с.

6. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – Москва : Высш. шк., 1990. – 119 с.
7. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (Психологические проблемы) / Л. М. Митина. – Москва : Дело, 1994. – 215 с.
8. Морщакова О. Цінність у психокультурному бутті людини як особистості / О. Морщакова // Психологія і суспільство. – 2013. – № 1. – С. 105–114.
9. Москальова Л. Ю. Виховання у майбутніх учителів морально-етичної культури: теоретичний та методичний аспекти : монографія / Л. Ю. Москальова ; Ін-т пробл. виховання АПН України. – Мелітополь : Вид. буд. ММД, 2009. – 463 с.
10. Педагогика : учеб. пособ. для студ. пед. уч. завед. / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – [4-е изд.]. – Москва, 2002. – 512 с.
11. Русинка І. Психологія : навч. посіб. / Іван Русинка. – [2-ге вид., переробл. і доповн.]. – Київ : Знання, 2011. – 407 с.

*Стаття надійшла до редакції 15.09.2016.*

**Жадленко И. А. Компонентно-структурный анализ профессионально-этической компетентности будущих воспитателей дошкольных учебных заведений**

*В статье определена и научно обоснована компонентная структура профессионально-этической компетентности будущих воспитателей дошкольных учебных заведений, которая включает мотивационный, технологический, личностный и рефлексивный компоненты, каждый из которых характеризуется определенным содержанием.*

**Ключевые слова:** *компонентная структура, профессионально-этическая компетентность, будущие воспитатели дошкольных учебных заведений.*

**Zhadlenko I. Component-Structural Analysis of Professional and Ethical Competence of Future Pre-School Teachers**

*The article defined and is scientifically proved component structure of professional and ethical competence of future teachers of preschool educational institutions, including motivational, technology, personal and reflective components, each of which is characterized by certain content.*

*It has been proved that the orientation of preschool education on pedagogical result (comprehensive child development and his/her success in further education) calls for a high level of professional competence of preschool teachers. Among the key competencies that should characterize future pre-school specialist, professional ethics is of high priority.*

*The need for successful implementation of radical transformations, occurring in modern environment, actualize the problem of providing profound conceptual changes in the training of future pre-school teachers that can solve professional tasks with high and stable efficiency on condition of mastering the system of skills and competencies, building their professional activities in compliance with moral and ethical standards. The content and features of professional and ethical competence of future preschool specialists have been specified.*

*The effectiveness and success of the formation of professional and ethical competence of future pre-school teachers in the process of professional training depend on the combination of knowledge, skills, experience, reflected in theoretical and practical training of future specialists; creation reflective and humanistic environment; enriching the learning process with the tasks of spiritual and moral content; internalization of value attitude of future teachers to foster professional and ethical internalization of value attitude of future teachers to foster professional and ethical activities; formation of high communicative culture level of future teachers in the system of moral relations; the ability to self-improvement and self-development.*

**Key words:** *component structure, professional and ethical competence, future pre-school teachers.*