Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Наукові записки

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Серія: педагогіка

2’2016

Тернопіль

ББК 74
Н 34

Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. – 2016. – № 2. – 317 с.

Друкується за рішенням вченої ради Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
від 22 червня 2016 року (протокол № 11)

Головний редактор ***Григорій Терещук*** — доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України

Заступник головного редактора ***Володимир Чайка*** — доктор педагогічних наук, професор

Редакційна колегія:

Ірина Задорожна — доктор педагогічних наук, професор

Володимир Кравець — доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України

Лілія Морська — доктор педагогічних наук, професор

Віра Поліщук— доктор педагогічних наук, професор

Галина Мешко — доктор педагогічних наук, професор

Бердн Меєр — доктор педагогічних наук, професор (Німеччина)

Богуслав П'єтрулевич — доктор педагогічних наук, професор (Польща)

Мирослав Фрейман — доктор педагогічних наук, професор (Польща)

Станіслава Фрейман — доктор педагогічних наук, професор (Польща)

Олександра Янкович — доктор педагогічних наук, професор

Літературний редактор: кандидат історичних наук, доцент **Петро Гуцал**

Комп'ютерна верстка: Лідія Григорчук

Засновник: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.

ББК 74
Н 34
ISSN 2311-6382

© Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2016

Ministry of education and science, youth and sports of Ukraine
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

Scientific Issues

of Ternopil Volodymyr Hnatiuk Pedagogical University

Section: pedagogy

2’2016

Ternopil

ББК 74
Н 34

The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: pedagogy. – 2016. – № 2. – 317 p.

Published according to the decision taken by the academic council of
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
from 22 of June 2016 (record of proceedings № 11)

Journal Editor ***Gregory Tereshchuk***, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Subeditor ***Volodymyr Chaika*****,** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Editorial board:

Iryna Zadorozhna, Doctor of Pedagogical Sciences Professor (Ukraine)

Volodymyr Kravets, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)

Meyer Berdn, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Germany)

Halyna Meshko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)

Liliya Morska, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)

Bohuslav Petrulevych, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Poland)

Vira Polishchuk, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)

Myroslav Freiman, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Poland)

Stanislava Freiman, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Poland)

Olexandra Yankovych, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)

Literary editor: Candidate of Historical Sciences, Assistant-Professor **Petro Hutsal**

Computer imposition: Lidiia Hryhorchuk

Founder: Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

ББК 74
Н 34
ISSN 2311-6382

© Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, 2016

Збірник – наукове фахове видання
(затверджено наказом МОН України
№ 1021 від 07.10.2015 р.)

Edition is included in the list of ***scientific professional publications*** *of Ukraine*
by the Ministry of Education and Science of Ukraine (# 1021 of 07.10.2015)

Свідоцтво про реєстрацію КВ № 15881-4353р, видане
Міністерством юстиції України 26.10.09.

Certificate of registration KB №15881-4353p issued
by the Ministry of Jurisdiction of Ukraine 26.10.09.

Електронну версію журналу включено до
Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського

The electronic version of the journal is included in the database
of ***Vernadsky National Library of Ukraine***

Збірник зареєстровано в міжнародних
каталогах періодичних видань та базах даних:

The journal is registered in the International
catalogs, periodicals and databases:

РІНЦ (договір № 454-07/2014 від 23.07.2014 р.)
Scientometric Database of Russian Science Citation Index
(agreement #454-07/2014 July 23, 2014)

CiteFactor

Eurasian Scientific Journal Index (ESJI)

Google Scholar

Index Copernicus

The Journals Impact Factor (JIF)

Open Academic Journals Index (OAJI)

OpenAIRE

Polska Bibliografia Naukowa (PBN)

Researchbib Journal Index and Archive (ResearchBib)

Scientific Indexing Services (SIS)

Universal Impact Factor

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ І ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.14:631.3

Є. В. КУЛИК

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗМІНИ В ЗМІСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ І ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Проаналізовано сучасний стан змісту професійної і технологічної освіти. Наведено результати порівняння навчальних програм підготовки вчителів технологій у передових країнах світу та України. Доведена необхідність переходу від сцієнтично-технократичного до гуманітарного змісту технологічної освіти майбутніх вчителів трудового навчання. Показано, що введення в трудове навчання рефлексії поряд з проектуванням і вивченням технологій збагачує його процес, посилює потенціал культури у сфері інтелектуальної діяльності. Висвітлено проблеми зміни освітньої парадигми підготовки вчителів трудового навчання під впливом розвитку інформатизації.

***Ключові слова**: технології, парадигма, знання, концепції, зміст освіти.*

Е. В. КУЛЫК

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В СОДЕРЖАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проанализировано современное состояние содержания профессионального и технологического образования. Приведены результаты сравнения учебных программ подготовки учителей технологий в передовых странах мира и Украине. Доказана необходимость перехода от сциентически-технократического к гуманитарному содержанию технологического образования будущих учителей трудового обучения. Показано, что введение в трудовое обучение рефлексии вместе с проектированием и изучением технологий обогащает данный процесс, усиливает потенциал культуры в сфере интеллектуальной деятельности. Раскрыты проблемы изменения образовательной парадигмы подготовки учителей трудового обучения под влиянием развития информатизации.

***Ключевые слова**: технологи, парадигма, знания, концепции, содержание образования.*

E. KULYK

CONCEPTUAL CHANGES IN THE PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION CONTENT

The article analyzes the current state of the professional and technological education content. The results of the comparison of educational programs for technology' teachers training both in advanced countries and in Ukraine are provided. The necessity of transition from the scientic-technocratic to humanitarian content of technological education of future handcrafts teachers is evidenced. The article shows that the introduction of reflection along with designing and technology study into handcrafts teaching enriches its process, enhances the potential of culture in the sphere of intellectual activity. The problems of changing educational paradigm of handcrafts teachers under the influence of informatization are highlighted.

***Keywords**: technology, paradigm, knowledge, concepts, content of education.*

Сучасний кризовий стан розвитку суспільства вимагає зміни пріоритетів розвитку сучасної освіти, основним завданням якої є формування людини нового типу світогляду, що був би готовий сприйняти глобальні суспільні зміни, адекватно реагувати на появу нових знань, орієнтуватись в інформаційному просторі сьогодення і майбутнього. Новий тип світогляду сучасного українця ставить перед освітою завдання переходу від сцієнтично-технократичних до гуманітарних цінностей, що докорінно повинно змінити парадигму технологічної освіти.

Мета статті – аналіз концептуальних змін в змісті професійної і технологічної освіти на етапі зміни суспільної парадигми.

Аналіз філософської, загальнонаукової, психолого-педагогічної літератури та педагогічна практика сучасності показують, що пріоритети сцієнтично-технократичних цінностей в суспільстві сформували сьогоднішню авторитарну педагогіку.

Паралельно розвивались ідеї педагогіки, принципи яких будувались на пріоритеті унікальних інтересів особистості над загальними. В її основі були філософські вчення Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковороди, П. Юркевича та інших мислителів, де специфічні здатності людини, надані природою, розглядались як головний суб'єкт педагогічної діяльності.

Сучасна трансформація мети освітньої діяльності призводить до все більшого використання в педагогічній практиці релятивістсько-плюралістичного напрямку освіти. Пріоритетними ідеями педагогіки стають теорії, спрямовані на вивчення унікальності кожного учня, врахування його інтересів та систем цінностей, що вимагає індивідуалізувати процес навчання.

Оцінюючи сучасні педагогічні концепції демократичних країн Заходу, спостерігається ще одна перевага плюралізму в освіті, а саме: можливість вільного вибору форм і видів навчання, зростання ролі самостійного пізнання. Цій проблемі присвячені праці Д. Ховарда, Дж. Сороса, К. Поппера, Т. Куна, І. Лакатоса, Ю. Бохенського, Дж. Дьюі та ін.

Для вітчизняної системи освіти цей напрямок є надзвичайно актуальним, коли швидко змінюються проблеми, ситуації, цінності, коли немає готових розв'язків діяльності педагога і учня, де в результаті педагогічної діяльності зароджуються норми прийняття рішень.

Комплексний аналіз інформаційного поля знань, якими повинен володіти (згідно з типовим навчальним планом) майбутній вчитель трудового навчання, показує значну перевагу технічних дисциплін над гуманітарними, а аналіз кваліфікаційних характеристик таких учителів стверджує, що в розділах уміння і навички спостерігається перевага структури знань, спрямованих на формування технократичної особистості.

З аналізу навчальних програм, підручників у передових країнах помітно, що значну частину знань становлять знання гуманітарного напрямку. Це ергономіка виробництва, споживання, дизайн, культура виробництва, наукова організація праці, екологія. Отже, якщо орієнтуватись на західні стандарти життя, то потрібно у відповідній освітній парадигмі формувати світогляд українського суспільства. При цьому роль технологічної освіти тут є домінуючою, оскільки через знання сучасних технологій, матеріалів, енергій, можна отримати позитивний результат.

На зародження майбутньої парадигми негативно впливає один з головних недоліків сучасного стану освіти – фрагментарність фундаментальних наукових знань сучасного суспільства, відсутність так званого «синтетичного» підходу, який би інтегрував наукові знання [2].

Проведені дослідження показали, що зміна парадигми освіти (гуманізація) та її завдань змінює основні вимоги діалектичного методу в розкритті суперечностей об'єкта дослідження. Якщо для педагогічного процесу минулого головними суперечностями були суперечність між потребами та умовами їх задоволення, між пізнавальними і практичними завданнями, з одного боку, і наявним рівнем знань, умінь, навичок – з іншого, нормативністю і творчістю, невідповідність старих методів виховання і навчання сучасним умовам життя, типовою підготовкою вчителів трудового навчання та індивідуально-творчим характером їх діяльності, то в сучасному педагогічному процесі головна суперечність визначається як співвідношення в ньому двох його сторін: вимогами щодо задоволення суспільних потреб, які висуваються даною офіційною системою освіти, та індивідуальними потребами, інтересами окремих студентів.

Встановлено, що однією з головних проблем в сучасній підготовці вчителів трудового навчання є поєднання сцієнтично-технократичного і гуманітарного напрямів освітньої діяльності. Відсутність вивчення цими вчителями таких предметів, як ергономіка, дизайн, культура та організація виробництва, економне ведення діяльності (гуманітарної складової), і наявність «фрагментів» наук відірваних один від одного (механіка, теплотехніка, радіоелектроніка) навіть базовим розумінням науки (матерія, поле), створили конгломерат, в якому важко знайти інтегровану інтелектуальну базу. Тому, на нашу думку, основною ідеєю сучасної концепції підготовки майбутніх учителів трудового навчання повинна бути ідея інтелектуалізації предмета «Трудове навчання» (або «Технології») через зростання питомої ваги предметів гуманітарної складової наукових знань.

Аналіз праць, присвячених інтелектуалізації трудового навчання Д. Тхоржевського, В. Мадзігона, В. Сидоренка, Ю. Дорошенка, О. Коберника, О. Малишевського, Т. Мачачі, Н. Слюсаренко, В. Стешенка, Г. Терещука, А. Терещука, В. Тименка та інших дозволив нам встановити, що введення у трудове навчання рефлексії поряд з проектуванням і вивченням технологій збагачує його процес, посилює потенціал культури у сфері інтелектуальної діяльності (зростає інтелектуалізація трудового навчання), розвиваються здібності учнів до прогнозування, планування продуктивної уяви майбутніх технологій, матеріалів і засобів виробництва.

Для сучасного фахівця на передній план виходять знання з культури експлуатації пристроїв, споживання виготовленої продукції, утилізації відходів, захисту людини від агресивного технологічного середовища тощо. Домінуючими стають процеси самоорганізації в творенні нової інформації, а прояв творчих здібностей повинен розглядатись як складова загальної культури особистості.

Всі ці зміни супроводжуються сучасним розвитком інформатизації. Він змінює технокультурний процес діяльності людини, визначає домінуючі технології, породжує новий вид діяльності людини – інформаційну. В інформаційному суспільстві новітні технології набувають пріоритетності в усіх галузях життєдіяльності людини. Сучасні верстати з програмовим управлінням, під'єднані до комп'ютерної мережі, забезпечують швидке виготовлення продукції, на яку виникає попит. Цей новий вид діяльності передбачає переробку та генерування отриманої інформації, що сприяє перетворенню знань в інформацію про світ.

Відповідно змінюється основне завдання освіти – вона перестає бути способом засвоєння готових загальновизнаних знань, а стає способом перетворення знань в інформацію про світ, який передбачає інформаційний обмін між людьми, обробку інформації її інтерпретацію і генерування в обмін на отриману, а також безпечну інформаційну діяльність учасників мережевого спілкування.

При цьому інформація стає не лише об'єктом спостереження, а водночас і сировиною для виробництва нової інформації та матеріальних цінностей, які можуть створюватися на уроках трудового навчання. Тому майбутні професійні цілі та професійні ідеали (Ю. Дорошенко) реалізуються за рахунок інформаційної культури особистості і її здібностей до сприймання, оцінки і використання інформаційних потоків.

Такий підхід дозволив нам розглядати технологію в змісті й процесі трудового навчання не тільки як спосіб практичного перетворення матеріалів, а і як спосіб формування культури учнів, а в інформаційному суспільстві – інформаційної культури.

Остання стала суттєвим засобом ознайомлення учнів з різними типами професій, прогнозування і проектування тих особистих професійних якостей, що вимагає від особистості сучасний ринок праці.

Аналіз психолого-педагогічної літератури (Д. Антонович, С. Кримський, Є. Маланюк та ін.) показав, що використання таких наукових підходів, як аксіологічний, діяльнісний, культурологічний, соціологічний, продуктивний, до вивчення досліджуваної проблеми дозволяє розглядати феномен культури з методологічної точки зору не лише як продукт людської діяльності, а як феномен, що охоплює духовні цінності людини, її внутрішній світ.

У зв'язку з цим одним з основних завдань освіти стає формування інформаційної культури особистості в контексті її роботи з інформацією, оскільки «культура» повинна захистити особистість від негативного впливу інформації.

Розробка української ідеології й філософії реформ в технологічній і професійно-технічній освіті, яка базується на інноваційних засадах, повинна враховувати геоекономічні особливості світового розвитку і розвиватися в руслі підприємництва. Одними з перших М. Туган-Барановськмй, а потім Й. Шумпетер звернули увагу на непересічне значення особистості підприємця-новатора в інноваційному процесі. У своїх соціологічних дослідженнях М. Вебер узагальнив, що «питання про рушійні сили експансії сучасного капіталізму не зводиться до питання про джерело використовуваних капіталістом грошових ресурсів. Це в першу чергу питання про розвиток капіталістичного духу. Там, де він виникає і чинить вплив, він добуває необхідні йому грошові ресурси, але не навпаки». З того часу стосовно людини інновації визначають її нову якість – підприємницьку здатність, яка розглядається як четвертий фактор виробництва. Й. Шумпетер писав, що «нормою здорової економіки, головною реальністю економічної теорії і практики є не рівновага чи оптимізація, а динамічна нерівновага, викликана діяльністю новатора-підприємця».

Стратегія економічного розвитку країни за інноваційною моделлю ставить на вищий щабель значення підприємницької здатності людини, її високий рівень вказує на вміння людини поєднувати різні ресурси для задоволення власних потреб та інтересів, поміщаючи в центр діяльності підприємницьку етику, підприємницьку культуру, систему цінностей, певний світогляд, а також своєрідний підприємницький дух.

Однак аналіз реалізації різних урядових соціально-економічних програм України протягом усього періоду її незалежності свідчить про недостатню кількість працівників і керівників з новим економічним мисленням, відсутність у них інноваційної культури. Проведені дослідження показують, що відсутність духу підприємництва у працівників є не природженою властивістю, а зумовлена штучними обмеженнями, які накладають існуючі звичаї та інститути. Тому формування механізмів реалізації підприємницької здатності українських працівників особливо актуальне зараз, коли в нашій країні відновлюється втрачена спадкоємність національної трудової етики, традицій і позитивних ціннісних орієнтацій підприємництва. Тому лише відродження суспільного ідеалу національного підприємництва з врахуванням кращих здобутків світової практики дасть можливість побудувати цивілізоване поле підприємницької діяльності, активізувати дію всіх можливих чинників її розвитку і вдосконалення.

Сучасний інноваційний процес у розвинутих країнах перебуває на початку п’ятої інноваційної хвилі, в якій вирішальним фактором економічного розвитку стало виробництво інформаційно-комп’ютерних технологій. Майбутній світовий економічний розвиток зарубіжні автори пов’язують з шостим циклом, «пружиною» якого стане розкриття психосоціального і духовного потенціалів людей. Це визначає фундаментальну тенденцію посилення діяльного, активного ставлення людини до світу, формується певний рівень національної технологічної культури. В інноваційному типі розвитку чільне місце займає особистість з інноваційним духом, яка прагне до самовдосконалення, збагачення знаннями.

Сучасна система знань формує нову мотивацію до праці, а також інший тип соціальної взаємодії. Суб’єкт-об’єктні взаємовідносини між людиною та матеріальним і природним світом, характерні для індустріального типу суспільства, заміщуються інтерперсональною взаємодією, в процесі якої народжуються нові знання.

У зарубіжній та вітчизняній практиці підготовки технологів широко поширені змістові й процесуальні мотиваційні теорії. В змістових теоріях мотивації ключовим елементом є виявлення та ідентифікація внутрішніх спонукань, які трансформуються в певні потреби, що змушують людину діяти певним чином в конкретних умовах, з урахуванням тих потреб, які мають для неї пріоритетне значення (теорії А. Маслоу, К. Альдерфрера, Д. Мак-Клелланда, Ф. Герцберга). Процесуальні теорії мотивації (В. Врума, Л. Портера-Лоулера, С. Аламса) розглядаються як теоретико-методологічна основа технологічної діяльності, покликаної забезпечити краще використання трудового потенціалу. В піраміді потреб А. Маслоу потреби нижчого порядку і потреби вищого рангу взаємопов’язані між собою, а їх взаємозв’язок представлений як чітка ієрархія потреб, в якій сходження іде знизу вгору, причому поведінку людини визначає найнижча незадоволена потреба ієрархічної структури.

Матеріальні потреби є домінантними порівняно з духовними цінностями, первинними і навіть стосовно ідеології, філософії, релігії, культури. Тому труднощі з формуванням нового

типу підприємця пов'язані з відсутністю усталених традицій формування духовних потреб, глибоким корінням матеріальної мотивації у свідомості українських громадян. У суспільстві мотив примноження особистого матеріального багатства поступово перестає бути одним із головних, заміщається мотивами вдосконалення людини, які в піраміді А. Маслоу формують вищий тип цінностей. Цей аспект відображають мотиваційні теорії К. Альдерфрера, Д. Мак-Клелланда, Ф. Гсрцберга. Так, теорія К. Альдерфрера побудована на ієрархії потреб, але її принциповою особливістю є те, що рух в ієрархічній структурі потреб може здійснюватися як знизу вгору так і згори вниз, тоді коли не задоволені потреби нижчого рівня. Його теоретична конструкція має широкий простір для застосування у перехідний період від мобілізаційного до інноваційного типу діяльності.

Таким чином, проведений аналіз концептуальних змін в змісті професійної і технологічної освіти показав, що основною ідеєю сучасної концепції підготовки майбутніх учителів трудового навчання має бути ідея інтелектуалізації предмета «Трудове навчання» (або «Технології») через зростання питомої ваги предметів гуманітарної складової наукових знань, при цьому компонент культури повинен бути домінуючим. Зміна змісту професійної і технологічної освіти має відбуватися на гуманістичних засадах, з урахуванням проблем інформатизації суспільства і мати інноваційних характер.

ЛІТЕРАТУРА

1. Формирование общества, основанного на знаниях: новые задачи высшей школы: доклад Всемирного Банка. – М.: Весь мир, 2013. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http:www.worldbank.org/
2. Гончаренко С. У. І насамперед – прикладна наука / С. У. Гончаренко. – Хмельницький: Вид-во ХГПІ, 2003. – 20 с.

REFERENCES

1. Formirovanie obshhestva, osnovannogo na znanijah: novye zadachi vysshej shkoly: doklad Vsemirnogo Banka [Formation of a society based on knowledge, new higher school problems: World Bank report], Moscow, Ves' mir, 2013. Rezhim dostupa: http:www.worldbank.org.
2. Honcharenko S. U. I nasampered – prykladna nauka [Nasampered the I – Applied Sciences], Khmel'nyts'kyy, Vyd-vo Khmel'nyts'koho humanitarno-ped. Instytutu, 2003. 20 p.

УДК 378: 37.011.3-051

О. О. ЛАВРЕНТЬЄВА

РОЗВИТОК МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Відзначено доцільність формування і розвитку методологічної культури майбутнього вчителя з огляду на сучасну соціокультурну ситуацію, рівень розвитку науки й потреби педагогічної практики. Проаналізовано наявну систему методологічної підготовки, її здобутки та недоліки. Визначено дисфункції методологічної культури майбутніх учителів та три рівні суперечностей у досліджуваній науковій проблемі. Представлено концепцію та методичну систему розвитку методологічної культури майбутніх учителів, в основу якої покладено закономірності, загальні й специфічні принципи, а також провідні методологічні підходи. Подано рекомендації щодо подальшого розвитку системи професійної освіти з огляду на необхідність посилення методологічної і світоглядної підготовки майбутніх фахівців.

***Ключові слова**: методологічна культура, майбутній вчитель, система професійної освіти.*

Е. А. ЛАВРЕНТЬЕВА

РАЗВИТИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Отмечено целесообразность формирования и развития методологической культуры будущего учителя, с учетом современной социокультурной ситуации, уровня развития науки и потребностей педагогической практики. Проанализированы имеющиеся системы методологической подготовки, ее достижений и недостатков. Выделяются дисфункции методологической культуры будущих учителей и три уровня противоречий в исследуемой научной плоскости. Отображено концепцию и методическую систему развития методологической культуры будущих учителей, в основу которой положены закономерности, общие и специфические принципы а также ведущие методологические подходы. Поданы рекомендации относительно дальнейшего развития системы профессионального образования с учетом необходимость усиления методологической и мировоззренческой подготовки будущих специалистов.

***Ключевые слова**: методологическая культура, будущий учитель, система профессионального образования.*

O. LAVRENTIEVA

DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS' METHODOLOGICAL CULTURE IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL EDUCATION

The article deals with the issue of adequacy of formation and development of future teachers' methodological culture, taking into account modern social and cultural situation, science development level and requirements of practical teaching. The current system of preparing teachers has been analyzed, considering its gains and drawbacks. Malfunctions of the future teachers' methodological culture have been defined along with three levels of inconsistency in the problem in question. The article introduces the concept and the system of methods suggested for the development of the methodological culture of the future teachers grounded on the laws, general and specific principles as well as mainstream methodological approaches. The recommendations concerning subsequent development of the system of professional education are suggested taking into account the necessity of methodological and educational preparation of future professionals.

***Keywords**: methodological culture, future teacher, system of professional education.*

Зміст існуючої системи професійної підготовки майбутнього вчителя зорієнтований на формування в нього системи професійних знань, відповідних запитам практики й викликам глобалізації, інформатизації й полікультурності сучасного суспільства, а відтак,– на становлення світоглядної культури сучасного педагога, професіоналізму у фаховій діяльності, його духовно-морального обличчя. Водночас І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, І Табачек та інші дослідники вказують на слабкі місця професійної підготовки вчителя, для подолання яких необхідно забезпечити реальну підготовку: педагога-дослідника, педагога-майстра, педагога європейського суспільства; педагога-психолога, педагога, спроможного по-новому організувати навчальний процес, підготувати в достатньому обсязі не лише творців інтелектуальних ресурсів, особливо наукових знань, а й інноваційних особистостей, здатних перетворити ці знання в технологічні інновації й висококонкурентні продукти та послуги [1, с. 22].

Провідними концептуальними ідеями професійної підготовки майбутнього вчителя сьогодні є: поглиблення і розширення його наукового світогляду; підвищення загальної культури, її політичної, моральної, естетичної складових; формування здатності до постійного оновлення наукових знань, кристалізація вольових якостей; підвищення педагогічної майстерності; поглиблення органічного зв'язку вчителя з життям, соціальною практикою; утвердження активної громадянської позиції [2]. Головним результатом професійної підготовки варто вважати належний рівень педагогічної культури вчителя, його готовність до виконання функцій викладача, вихователя, методиста й дослідника педагогічної реальності, до проектування і конструювання педагогічних систем на підґрунті виваженого наукового дослідження.

Як результат осмислення змісту професійно-педагогічної діяльності й сучасних суспільних викликів виокремлюється новий культурний феномен – методологічна культура вчителя. Його введення вважається не лише правомірним, а й нагальним. Саме культура як цілісне утворення, а не набір окремих методологічних знань, допомагає перетворити методологічний досвід у надбання майбутнього фахівця, фактор розвитку його особистості, творчого мислення, формування світогляду й моральності. Якщо раніше вважалося, що така культура характеризує вченого, дослідника, то на сьогодні методологічного забезпечення потребують і працівники практичної галузі, фахівці всіх типів, зокрема й педагогічної сфери. Особи, які приймають рішення, не бажають діяти методом «спроб і помилок», а віддають перевагу методологічному забезпеченню передбачуваного результату й виявленню засобів його досягнення.

Велике значення має методологічна культура вчителя в галузі предметних знань. В умовах плюралізму, гнучкості навчальних планів, варіативності програм, підручників та навчальних технологій, широкого впливу ЗМІ, піднесення ролі дослідницької роботи учнів, поглиблення профільного спрямування тощо суттєву роль відіграє ступінь оволодіння вчителем провідними сучасними науковими теоріями, історією науки, дослідними стратегіями, процедурами методологічного аналізу, комплексом гносеологічних, теоретико-пізнавальних питань, зокрема тих, що окреслюють: співвідношення теорії та експерименту, фундаментального та фактологічного рівнів пізнання; співвідношення між абсолютною та відносною істиною; сутності пізнання як нескінченного процесу наближення до абсолютної істини внаслідок пізнання відносних істини тощо. Методологічна культура в галузі предмета викладання дозволяє вийти вчителеві на загальнонауковий, загальнофілософський рівень сприйняття оточуючого світу.

Водночас, як вказують С. Гончаренко, В. Кушнір, В. Шарко та інші науковці, в сучасній школі методологічні знання «не працюють». При нинішньому типі взаємодії між педагогічною наукою й шкільною практикою, проекція наукового знання на діяльність учителя здійснюється через сформульовані в посібниках і методичних рекомендаціях положення. Це найчастіше призводить або до перекручування методологічної сутності явища, процесу або до його відчуження від практики, об’єктивації, оскільки така інформація не містить індивідуально-особистісного початку. Ці та інші негативні тенденції зумовлюють перегляд змісту професійної підготовки майбутніх учителів та її концептуальних орієнтирів.

Мета статті: розкрити основні концептуальні ідеї формування і розвитку методологічної культури майбутнього вчителя й окреслити рекомендації щодо подальшого розвитку системи професійної педагогічної освіти.

Методологічна культура вчителя є аксіологічним, акмеологічним, системним і цілісним, антропологічним і культурологічним феноменом, який не зводиться до наукової чи філософської, інтелектуальної й світоглядної культур, є стрижнем ієрархічної системи елементів професійно-педагогічної культури і при цьому виконує виняткові функції в професійно-педагогічній діяльності. Вона може бути інтерпретована в широкому та вузькому значенні, залежно від ступеня складності методологічної діяльності, її глибини й ціннісних настанов, застосованих суб’єктом засобів розуміння, пояснення та інтерпретації. У широкому розумінні – це культура педагога-дослідника, який свідомо займається управлінням і конструюванням професійно-педагогічної діяльності. Методологічна культура у вузькому значенні є своєрідною для сфери освіти культурою мислення, що потрібна вчителеві для вирішення професійно-педагогічних проблем у галузі педагогічної теорії і практики [5].

Проведене нами дослідження в Криворізькому педагогічному інституті ДВНЗ «Криворізький національний університет» зафіксувало наявність сформованої системи методологічної підготовки майбутніх учителів, її своєрідність відповідно до напряму й освітньо-кваліфікаційного рівня. Встановлена тісна кореляційна залежність між ефективністю методологічної підготовки та рівнем професійної культури викладачів, ступенем і якістю їх науково-методичної діяльності, ставленням до студентської науки та шкільної педагогічної практики. Виявлена фрагментарність і недостатність методологічної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін. Встановлено, що обсяг отримуваних ними методологічних знань обмежений, а види пропонованої дослідницької діяльності – переважно навчальні й носять суб’єктно-перетворювальний характер. Це пояснює недостатній рівень сформованості методологічних знань з науково-теоретичної підготовки у майже 70 % студентів, з методичної

– у 60 % і з психолого-педагогічної – 45 %. Хибне уявлення про зміст і значення науково-дослідницької діяльності мають 55 % майбутніх учителів; перевага зовнішньої мотивації у виборі професії і природничо-наукової спеціалізації існує у майже 50 % студентів.

У системі професійної підготовки виокремлено дисфункції методологічної культури майбутніх учителів, що виявляються в їх нездатності до методологічного аналізу, пояснення, розуміння, інтерпретації, категоризації, концептуалізації пропонованої природничо-наукової та професійно-педагогічної інформації. Виявлено три рівні суперечностей у досліджуваній проблемі, а саме: на рівні концептуалізації, на рівні організації процесу професійної підготовки вчителів і на рівні особистісного професійного становлення майбутнього вчителя природничих дисциплін. Провідною визначено суперечність між необхідністю приведення сучасної системи професійної підготовки відповідно до ознак постіндустріальної культури й пануванням раціоналістичної парадигми, що вичерпала свою культурну адекватність у сучасній соціокультурній ситуації.

Отже, розвиток методологічної культури в системі професійної підготовки є нагальним та принципово можливим і таким, що потребує створення цілісної концепції. Окреслена нами концептуальна ідея виходить із розуміння методологічної культури як стрижня системи ієрархічних компонентів професійно-педагогічної культури вчителя, що включає, зокрема, як гуманітарну, так і природничо-наукову культури. Розвиток методологічної культури в системі професійної підготовки вбачається в опорі на логіку, закономірності й рушійні сили досліджуваного процесу, що має здійснюватися передусім на засадах ціннісно-орієнтаційного, гуманістичного, компетентністного, культурологічного й системно-діяльнісного підходів до дослідження методологічної діяльності й системи її ціннісних детермінант, педагогічної й природничо-наукової картин світу.

Концептуальні засади розвитку методологічної культури майбутнього вчителя ґрунтуються на розумінні цього процесу як поступального руху, еволюції, переходу від одного стану до іншого, як ґенези, що розгортається в часі, за змістом, обсягом та спрямуванням. Вони є результатом осмислення закономірностей, виокремлення принципів, підходів до управління розвитком методологічної культури в процесі професійної підготовки.

Вивчення і дослідження передового педагогічного досвіду й наукових розробок цього спрямування уможливило виокремлення певних закономірностей формування й розвитку методологічної культури майбутнього вчителя:

1) залучення студентів у ті види діяльності, які передбачають осмислення й узгодження суперечностей у системах знань, сприяє актуалізації їхньої методологічної свідомості;

2) рівень сформованості в студента специфічного для сфери освіти стилю мислення зумовлений частотою рефлексивного виходу стосовно аналізу й самоаналізу професійно-педагогічної діяльності чи її окремих складових;

3) ступінь усвідомленості й глибини знань суб’єкта про природу, суспільство, людину взаємозв’язаний із вектором їх ціннісно-орієнтованого застосування у практичній діяльності;

4) рівень ефективності методологічної діяльності зумовлений мірою особистісного включення в неї суб’єкта, ступенем його компетентності в ній;

5) рівень сформованості методологічної культури майбутнього вчителя взаємозв’язаний зі змістом і логікою застосованих формувальних і розвивальних засобів [4].

Відповідно до закономірностей визначаємо загальні та спеціальні принципи розвитку методологічної культури майбутнього вчителя в системі професійної підготовки. Загальні принципи відібрано нами із загальнопедагогічних принципів, що мають універсальний характер, детермінують процес професійної підготовки у вищій педагогічній школі й безпосередньо пов’язані із закономірностями формування професійно-педагогічної культури студентів. До них належать: принципи гуманізації й гуманітаризації, професійної спрямованості, науковості й фундаменталізації, наступності, індивідуалізації й диференціації, культурної детермінації, фасилітації, інтеграції освіти, науки й педагогічної практики тощо. Група специфічних принципів поєднує в собі ті, що відображають специфіку розвитку методологічної культури, як-от: раціогуманізму, логізації, проблемно-методологічного структурування, формування методологічної діяльності, культуровідповідності, активізації методологічної рефлексії, циклічності, саморозвитку.

Зазначені закономірності, зумовлені ними принципи визначають загальну стратегію вирішення цілей нашого дослідження на підставі різного рівня методологічних підходів розвитку досліджуваного феномена в процесі професійної підготовки. На стратегічному рівні такими підходами є:

– гуманістичний, який зумовлює постановку в центр системи педагогічної роботи внутрішніх потреб, професійних мотивів, уможливлює побудову гнучких стратегій в організації й управлінні діяльністю, що передбачає актуалізацію та вдосконалення методологічної культури майбутніх учителів;

– компетентнісний, який забезпечує дотримання закономірностей формування методологічної компетентності майбутнього вчителя як складової його методологічної культури, посилення його наскрізної загальної та спеціальної методологічної підготовки;

– культурологічний, що визначає спрямованість на становлення майбутнього вчителя як суб'єкта культури шляхом його залучення до процесу культурної творчості в різновидах діяльності, спілкування, відносинах, які формують світоглядні й ціннісно-смислові орієнтири, до розуміння й пояснення педагогічних явищ і процесів як культурних феноменів;

– особистісно-діяльнісний, який дає змогу залучати засоби прямого та опосередкованого педагогічного управління процесом становлення та розвитку методологічної культури студентів безпосередньо в методологічній діяльності, що проектується з урахуванням освітніх, культурологічних, професійних потреб майбутніх учителів [4].

На тактичному рівні визначаємо наступні підходи:

• когнітивний – виходить із необхідності формування системи методологічних знань, методологічної грамотності майбутнього вчителя на основі сформованої в нього педагогічної картини світу й передбачає відбір потрібного для вирішення професійних завдань змісту професійної підготовки, а також розвиток у студентів педагогічного мислення, професійних здібностей;

• проблемний – базується на застосуванні різних форм занурення студентів у проблемні ситуації методологічного ґатунку, які вимагають аналізу, обґрунтування й управлінського втручання;

• завданнєвий – передбачає розвиток компонентів та аспектних складових методологічної культури студентів через вирішення навчальних, позиційно-рольових і творчих завдань;

• діалогічний – орієнтує діяльність щодо формування методологічної культури майбутнього вчителя на відтворення послідовності міркування, методів пошуку й вирішення поставлених проблем за допомогою питань і міркувань у формі діалогу;

• імітаційно-ігровий – має за мету оволодіння методологічною культурою в ході активної пізнавальної діяльності в ігровій формі;

• міждисциплінарний – забезпечує розвиток методологічної культури майбутнього вчителя на підставі критичного й творчого осмислення та інтеграції загальнопедагогічних, психологічних, філософсько-кібернетичних, природничо-наукових знань, ціннісних і методологічних засад професійно-педагогічної діяльності;

• контекстний – уможливлює розвиток методологічної культури як стрижня професійно-педагогічної культури, що віддзеркалює культуру управління та конструювання професійно-педагогічної діяльності, інтерпретує специфічну до сфери освіти культуру мислення.

Формування й розвиток методологічної культури вбачається в узгодженому, системному характері загальнокультурної, загальнонаукової, фундаментальної, психолого-педагогічної, практичної й методологічної складових підготовки майбутніх учителів, у ході засвоєння курсів, що мають «домінантну» методологічну спрямованість та «наскрізних» компонентів педагогічної освіти – самостійної навчально-пізнавальної діяльності, науково-дослідницької діяльності, навчальної та педагогічної практик, кваліфікаційних досліджень. Цей процес повинен здійснюватися в системі й перебувати в органічній єдності й інтегрально характеризувати цілі, зміст, етапи та рівні професійної підготовки майбутніх учителів, пріоритетні напрями педагогіки вищої школи та природничих наук [5].

Методичну систему розвитку методологічної культури майбутнього вчителя природничих дисциплін визначено як взаємозумовлену сукупність організаційно-методичних заходів, які забезпечують результативність розвитку методологічної культури студента, а також педагогічних умов, що посилюють ефективність цього процесу та реалізуються як

окремі підсистеми послідовно й поетапно в системі професійної підготовки. Такими підсистемами є: 1) формування готовності викладачів до вироблення в студентів особливого для сфери освіти стилю мислення, що забезпечує формування суб'єкта методологічної діяльності; 2) моніторинг стану методичної системи, яку вможливлює управління розвитком методологічної культури майбутніх учителів; 3) розвиток методологічної діяльності майбутнього вчителя, що функціонує з огляду на такі педагогічні умови, як посилення наскрізної загальної та спеціальної методологічної підготовки, використання механізмів методологічної рефлексії у сприйнятті, розумінні, проектуванні та конструюванні майбутніми вчителями педагогічної реальності. Методикою передбачено поетапну реалізацію положень моделі розвитку методологічної культури майбутніх учителів у ході підготовчого, формувального, розвивального й контрольно-коригувального етапів відповідно до якісних характеристик професійної підготовки творчо-розвивального типу [4].

Для досягнення планомірності, наукової обґрунтованості, керованості досліджуваному процесу розроблено й уточнено технологічне забезпечення моніторингу розвитку методологічної культури майбутніх учителів природничих дисциплін. Його предмет диференційовано на такі позиції: 1) рівень розвитку структурно-критеріальних компонентів методологічної культури в методичному, дидактичному й виховному аспектах педагогічної діяльності; 2) ступінь сформованості специфічного для сфери освіти стилю мислення студентів (вид і спрямованість мислення); 3) рівень розвитку методологічної культури майбутнього вчителя (дослідницька позиція в методологічній діяльності, ступінь оволодіння нею, міра й спрямованість у застосуванні методологічних настанов під час вирішення проблемних ситуацій); 4) готовність викладачів (магістрантів) до вироблення в студентів специфічного для сфери освіти стилю мислення (особистісна, науково-теоретична, практична); 5) стан підсистеми розвитку методологічної діяльності майбутніх учителів природничих дисциплін [5].

У ході дослідження експериментально перевірено ефективність методичної системи розвитку методологічної культури та її компонентів у майбутніх учителів природничих дисциплін і доведено її результативність. Проведений аналіз і узагальнення моніторингових досліджень на підставі чотирьох діагностичних зрізів дав можливість констатувати тенденцію до позитивних якісних і кількісних змін у складі, змісті й структурі методологічної культури студентів. Загалом за результатами дослідно-експериментальної роботи на 6,5 % стало більше студентів із показником оптимального рівня, на 21,1 % – із показником достатнього рівня, на 1,3 % – із показником критичного рівня за рахунок зменшення кількості студентів, що мали на початок експерименту початковий рівень розвитку методологічної культури. Приріст за коефіцієнтом розвиненості для методологічної культури склав 0,11 одиниці, а для стилю мислення – 0,9 [5].

Урахування вищевикладених ідей та результатів апробації уможливило формулювання наступних положень щодо подальшого розвитку системи педагогічної освіти, зокрема вчителів природничих дисциплін.

На загальнодержавному рівні: оновлення й розробка законодавчої та нормативно-правової бази, що регламентує й здійснює державну підтримку розвитку природничої освіти, забезпечує престиж вчительської професії загалом і розвиток змісту професійної діяльності вчителя природничих дисциплін зокрема, уведення до неї й нових напрямів спеціалізації, між ними тих, які сприяють конкурентоспроможності й мобільності фахівців, формуванню педагога-дослідника та його професійної культури; конкретизацію ОКХ і ОПП бакалавра і магістра цього профілю стосовно їх методологічної підготовки й визначеної методологічної компетентності; розширення мережі допрофесійних закладів природничо-наукового й технічного спрямування; сприяння в оновленні матеріально-технічної бази й освітнього середовища природничих факультетів педагогічних ВНЗ.

На регіональному рівні: забезпечення системної співпраці закладів позашкільної, шкільної природничої освіти та педагогічних ВНЗ щодо професійної орієнтації й популяризації досягнень обдарованих учнів, студентів і творчо працюючих учителів природничих дисциплін; започаткування регіональних програм з розвитку науково-технічної і науково-педагогічної творчості, природничо-наукових досліджень молоді; створення й фінансова підтримка баз для проведення педагогічних і навчальних, а між ними – польових практик майбутніх учителів природничих дисциплін.

На рівні ВНЗ: оновлення й конкретизація стандартів і особистісно-орієнтованих програм професійної підготовки вчителя і викладача природничих дисциплін в умовах педагогічного ВНЗ; упровадження творчо-розвивальних засобів професійної підготовки, заснованих на цінностях педагогічної і природничо-наукової культур; забезпечення фундаменталізації й полікультурної спрямованості навчального процесу за всіма напрямами підготовки; уведення за рахунок варіативної складової навчального плану узагальнюючих спецпрактикумів і спецсемінарів, спрямованих на формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя та її стрижня – культури методологічної; розробка змісту методологічних семінарів і лекторіїв для викладачів з метою формування в них готовності до становлення в студентів специфічного для сфери освіти стилю мислення; розширення міжрегіональних і міжнародних контактів, орієнтованих на полікультурний діалог, науково-педагогічну співтворчість і співпрацю студентів та викладачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: монографія / І. А. Зязюн. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
2. Табачек І. Сучасний вчитель: ідея та ідеал / І. Табачек // Нова парадигма. – К., 2004. – Вип. 38. – С. 96–104.
3. Савчин М. Методологеми психології: монографія / М. Савчин. – К.: Академвидав, 2013. – 224 с.
4. Лаврентьєва О. О. Теоретичні і методичні засади розвитку методологічної культури майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / О. О. Лаврентьєва. – К., 2015. – 40 с.

REFERENCES

1. Zyazyun I. A. Pedahohichna maysternist' : monohrafiya [Pedagogical skills], Kyiv, Vyshcha shkola, 2004. 422 p.
2. Tabachek I. Suchasnyy vchytel': ideya ta ideal [Current teacher: the idea and ideal], Nova paradyhma, Kyiv, 2004. Vol. 38, pp. 96–104.
3. Savchyn M. Metodolohemy psykholohiyi : monohrafiya [Metodolohemy psychology], Kyiv, Akademvydav, 2013. 224 p.
4. 4. Lavrent'yeva O. O. Teoretychni i metodychni zasady rozvytku metodolohichnoyi kul'tury maybutnikh uchyteliv pryrodnychykh dystsyplin u protsesi profesiynoyi pidhotovky [Theoretical and methodological foundations for of methodological culture of future teachers of natural sciences in the training], avtoref. dys. d-ra ped. nauk : 13.00.04, Kyiv, 2015. 40 p.

УДК 37:001.895-025.12

А. Ю. ЦИНА

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ПРОЕКТУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Розглядаються шляхи використання нових педагогічних ідей, технологій, які є більш ефективними для сучасних освітніх галузей. Аналізуються шляхи інноваційного оновлення освітньої діяльності. Процес проектування нових педагогічних технологій обґрунтовується на рівнях усієї освітньої системи країни, певної освітньої галузі, окремої навчальної дисципліни, освітнього регіону, навчального закладу, методичного об'єднання педагогів або окремих педагогів (авторські технології). Базові складові педагогічної інноватики розглядаються з позицій оновлення сучасного змісту освітніх галузей, його спрямування на забезпечення умов реалізації діяльнісного, компетентнісного і особистісно орієнтованого підходів в освіті. Відзначається, що метою планування та введення інноваційних педагогічних технологій є їхнє обґрунтування від рівня концептуальних засад розвитку особистості студентів до рівня використання існуючих педагогічних технологій в межах цих концептуальних засад, тобто на рівні формального опису освітнього процесу

***Ключові слова**: освіта, інновації, педагогічні технології, концептуальні підходи.*

А. Ю. ЦЫНА

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Рассматриваются способы использования новых педагогических идей, технологий, которые являются более эффективными для современных образовательных отраслей. Анализируются пути инновационного обновления образовательной деятельности. Процесс планирования новых педагогических технологий обосновывается на уровнях всей образовательной системы страны, определенной образовательной отрасли, отдельной учебной дисциплины, образовательного региона, учебного заведения, методического объединения учителей или отдельного учителя. Базовые составляющие педагогической инноватики рассматриваются с позиций обновления современного содержания образовательных отраслей, его направленности на обеспечение условий реализации деятельностного, компетентностного и личностно ориентированного подходов в образовании. Отмечается, что целью планирования и введения инновационных педагогических технологий является их обоснование от уровня концептуальных основ развития личности до уровня использования существующих педагогических технологий в пределах этих концептуальных основ, то есть на уровне формального описания образовательного процесса.

***Ключевые слова**: образование, инновации, педагогические технологии, концептуальные подходы.*

A. TSINA

THE CONCEPTUAL BACKGROUND BASES OF THE PROJECTION OF INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

The article deals with the ways of using new pedagogical ideas, technologies that are more effective for modern educational branches. The ways of innovative renovation of educational activity has been analyzed. The process of projection of new pedagogical technologies is substantiated at all levels of the educational system of the country, a certain educational sector, an individual discipline, an educational region, an educational institution, teachers' association or the individual teachers (author technologies). Basic components of pedagogical innovations are considered from the point of the modern updates of the content of educational sectors and focus on the conditions of realization the active, competence and personality-oriented approaches in education. The author highlights that the purpose of planning and introduction of innovative educational technologies is their justification of the level of conceptual bases of development of individuality of students to the level of use of existing educational technologies within this conceptual framework, that is at the level of the formal description of the educational process.

***Keywords**: education, innovation, educational technologies, and conceptual approaches.*

Розвиток сучасної освіти може здійснюватися лише як інноваційний процес шляхом використання нових педагогічних ідей і технологій, які є більш ефективними для сучасних освітніх галузей і заміною застарілих та неефективних педагогічних засобів новими.

Термін «інновація» (франц. – innovation) означає оновлення, зміну, нововведення або новоутворення і складається з першої частини цього складного слова «іно» – інший, те що відноситься до чогось іншого та слова «новація» (лат. novatio – оновлення) як дещо нове.

Педагогічні інновації передбачають вирішення завдань освіти оригінальними, нестандартними шляхами з подальшим зростанням професіоналізму педагога в умовах продуктивної співпраці з усіма учасниками навчально-виховного процесу. Інновації в освіті стосуються не лише проектування навчально-виховного процесу, пошуку і впровадження нововведень, а й передбачають отримання соціально значущих результатів у вигляді перетворень у професійно-педагогічній діяльності педагога, в стилі його мислення.

Інноваційні технології є наборами методів та засобів поетапної реалізації нововведень, які зумовлюють перехід системи освіти з одного стану в інший. Вони орієнтовані на формування у педагога системного, творчого професійно-педагогічного мислення і потребують прояву здатності генерувати нестандартні педагогічні ідеї під час вирішення завдань освіти.

Впровадження інновацій супроводжується подоланням традиційного опору нововведенням, яке повинно здійснюватися демократичними механізмами прийняття освітньо-

управлінських рішень, з урахуванням всіх думок і позицій, вирішенням кризових ситуацій засобами відкритих та доброзичливих дискусій.

В освітній практиці визначають три шляхи інноваційного оновлення освітньої діяльності: вдосконалення вже наявного педагогічного досвіду; освоєння нових науково і методично обґрунтованих педагогічних технологій; створення нової освітньої практики шляхом дослідно-експериментальної роботи. Педагогічні інновації можуть бути запозичені з банку освітніх технологій [2; 3] або спроектовані і розроблені новаторами. Процес проектування нових педагогічних технологій може відбуватися на рівнях усієї освітньої системи країни, певної освітньої галузі, окремої навчальної дисципліни, на рівнях освітнього регіону, навчального закладу, методичного об'єднання педагогів або окремими педагогами (авторські технології).

Мета статті – розгляд зазначених базових складових педагогічної інноватики з позицій оновлення сучасного змісту освітніх галузей, його спрямування на забезпечення умов реалізації діяльнісного, компетентнісного і особистісно орієнтованого підходів у освіті.

Головною проблемою запровадження в практику освіти задекларованого Державними національними стандартами освіти [1] пріоритету її діяльнісної, компетентнісної та особистісної орієнтації є доведення цього концептуального положення до рівня освітніх технологій, які становлять ресурс забезпечення цієї мети. Остання умова робить інноваційну освіту реальною метою, яка може бути реалізована в практиці освіти.

Завданням проектування і освоєння нових педагогічних технологій є рівноправне, на підставі педагогічної доцільності пояснення і прогнозування професійно-педагогічної дійсності шляхом застосування різних психолого-педагогічних концепцій для багатоконцептуальної кооперації педагогічних технологій у справі подолання суперечності, зумовленої абсолютизацією практикою освіти окремого застосування компетентнісної, діяльнісної і особистісно орієнтованої концепцій освіти.

Концептуальні основи не можуть розглядатися як технології. Вони визначають лише науково-методологічні підвалини, на яких будуються педагогічні технології. Стратегічна спрямованість інноваційних педагогічних технологій передбачає можливість діагностичного цілепокладання для подальшого прогнозованого планування і проектування освітнього процесу, варіювання методів і засобів, гарантування досягнення визначених галузевими освітніми стандартами освітніх завдань.

Орієнтовними основами побудови інноваційних педагогічних технологій для освітніх галузей сьогодні повинні стати:

- державні освітні стандарти;
- необхідність їх реалізації в умовах охоплення освітою учнівської та студентської молоді не тільки з високим і достатнім, а й з середнім та початковим рівнями навчальних досягнень;
- рівень технологічної компетентності педагогічного складу навчальних закладів;
- розгляд педагогічних технологій як складових системи неперервної освіти в умовах освітнього середовища регіону, коли освітній заклад є ініціатором і координатором освіти учнівської та студентської молоді в навчальному окрузі, здійснюючи тісний зв'язок і кооперацію ресурсів навчальних закладів із співтовариством у межах окружного соціокультурного комплексу.

Цільовою орієнтацією проектування педагогічних технологій повинно стати визначення шляхів розвитку в вихованцях значущих для будь-якої трудової діяльності особистісно-професійних якостей, які зумовлюють фахову компетентність та особистісний розвиток. Відбір різних за концептуальною спрямованістю педагогічних технологій визначається необхідністю поетапного здійснення в освіті діяльнісного, компетентнісного і особистісно орієнтованого підходів, що поступово нарощують компетентність учасників освітнього процесу. Віра у власну освітню успішність виступає дієвим джерелом освіти молоді в умовах економічної і духовної кризи суспільства, забезпечує успішність їх навчальної адаптації в закладах освіти.

Методологічний підхід до визначення інноваційних принципів освіти визначають перевірені часом і практикою різні за своєю концептуальною основою теорії діяльності, розвитку особистості і компетентнісно орієнтованої освіти, синергетично використані за ознакою їх переконливості в тлумаченні ситуативних особистісно-освітніх проявів і прогнозованості цих проявів у майбутньому. Межі конкретних професійно-педагогічних

ситуацій визначатимуть діапазон ефективного застосування тієї чи іншої психолого-педагогічної концепції в обґрунтуванні педагогічних технологій. Якщо в іншій професійно-педагогічній ситуації переконливішою і прогнозованішою буде інша концептуальна теорія, то саме вона повинна стати основою для обґрунтування освітньої технології у цій конкретній ситуації.

Кінцева освітня мета і умови, в яких вона може бути досягнута повинні визначати доцільність вибору певної технології навчання. Труднощі у досягненні сучасними педагогами запланованих навчальними програмами освітніх результатів викликаються сьогодні здебільшого тим незадовільним і часто помилковим вибором технологій навчання, які є непридатними для реалізації вимог оновлених програм освіти. Обґрунтованість правильності вибору технологій навчання забезпечується лише глибокими знаннями природи вихованців, закономірностей їх розвитку і навчання.

Конструктивний підхід до впровадження сучасного змісту освітньої галузі «Технології» має бути спрямований на пошук шляхів вдосконалення тих складових організації сучасної технологічної освіти, які поки ще реалізуються недостатньо ефективно в межах вимог оновленого Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти.

В умовах стабілізації змісту трудового навчання перед вчителями постає завдання з опанування організаційно-процесуальною стороною впровадження нового змісту трудового навчання в школі. Це робить актуальним пошук оптимальних технологій трудового навчання в умовах оновлених освітніх стандартів і навчальних програм, з'ясування шляхів виконання освітніх функцій вчителями трудового навчання і технологій.

Спробуємо дати відповіді на поставлені завдання виходячи з позицій науково-виваженого аналізу теоретико-методологічних засад Концепції технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України [3], психолого-педагогічних концепцій, закономірностей і технологій, які спрямовані на досягнення мети трудової підготовки, надійно перевірені освітньою практикою і можуть стати ефективними для вирішення актуальних питань трудового навчання в сучасних умовах.

Передбачені новими навчальними програмами [4; 5] змістові блоки і модулі технологічної освіти, норми витрат часу на їх вивчення, наявні в розпорядженні вчителя засоби навчання, його психолого-педагогічна, методична підготовка і особистісно-професійні якості повинні в комплексі гарантувати отримання школярами визначених Державним освітнім стандартом освітньої галузі «Технології» рівнів навченості, вихованості і розвитку. Функціональні обов'язки вчителів трудового навчання і технологій, визначені кваліфікаційною характеристикою, зобов'язують їх забезпечити упродовж визначених термінів навчання досягнення учнями рівнів освіченості за параметрами освітніх стандартів. Такий підхід робить актуальним пошук інноваційних технологій трудового навчання, в тому числі і відомих, які спрямовані на досягнення запланованих освітніх результатів у реальних умовах сьогодення кожного освітнього закладу. Новий Державний освітній стандарт в галузі «Технології» повинен бути підкріплений технологіями навчання.

Технологія навчання, на відміну від методики навчання, є більш предметною, наближеною до практики і пов'язана з конкретними особливостями процесу навчання, що спільно забезпечують ефективність технології у вигляді оптимальної послідовності навчання, доступної для вчителя масової школи. Система змістових ліній освітньої галузі «Технології» передбачає володіння вчителем проектними, техніко-технологічними, профорієнтаційними компетентностями, технічною і художньою творчістю та педагогічними технологіями їх формування в учнів [1].

Для сучасного вчителя трудового навчання і технологій актуальною є гуманістична спрямованість на реалізацію свого неповторного особистісно-професійного потенціалу як авторської культурно-просвітницької творчості на благо всіх, сприйняття кожного учня як неповторного і унікального за смислами життя, коли в професійно-педагогічній діяльності головним визнається не вплив і формування педагогічними діями, а співробітництво, діалог і фасилітація (сприяння особистісному розвитку) в співтворенні особистісної культури учня. Домінування в життєдіяльності вчителя гуманістичного рівня спрямовує його професійно-педагогічну діяльність на досягнення земного щастя всім людством.

Вчителі в Україні повинні формувати в собі здатність здійснювати свою професійно-педагогічну діяльність на духовному рівні, який характеризується філософською мудрістю

вчителя у здатності цілісно сприймати буття, пошуком смислу життя, духовною єдністю з учнями на засадах добра і любові, сприянням усуненню перешкод на унікальному особистісному шляху школярів до самопізнання своєї місії в цьому світі.

Для прийняття правильних і оптимальних рішень у конкретних педагогічних ситуаціях учителю необхідно володіти діагностичними, дослідницькими уміннями і здатністю до ретельної підготовки до кожної педагогічної дії.

Професійно-педагогічна компетентність передбачає готовність вчителя масової школи обґрунтовано обирати технології трудового навчання відповідно до вимог нових навчальних програм, тих професійно-педагогічних ситуацій, що можуть виникати в його діяльності. Вибір необхідно здійснювати лише із числа тих технологій, які мають спільну мету (наприклад, формування знань, умінь, або здібностей, особистісних якостей) і дають змогу досягти визначених освітніми стандартами рівнів освіченості учнів. Вибір освітньої технології здійснюється під конкретний освітній результат, під створення конкретної педагогічної ситуації. Кожне освітнє завдання потребує вибору або створення відповідної технології. Компетентність вчителя трудового навчання забезпечується здатністю правильно розуміти чинники ефективного трудового навчання, а уміння їх діагностувати і прогнозувати технології їх реалізації визначають професійно-педагогічний професіоналізм учителя, його індивідуальний стиль.

Перелік видів педагогічних технологій, спрямованих на включення рушіїв трудової підготовки, ми визначаємо за наведеними в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти особистісно, дільнісно і компетнтнісно орієнтованими концептуальними підходами. Розгляд цих трьох системоутворюючих концептуальних підходів з позицій їхньої ефективності для пояснення і прогнозування складових сучасної трудової підготовки учнів дозволяє визнати багатовимірність педагогічних технологій в технологічній освіті. Кожна з освітніх концепцій привносить у процес технологічної освіти специфічні цільові, процесуальні і кількісно-якісні компоненти. Науковий аналіз педагогічних технологій освітньої галузі «Технології» повинен спиратися на їх класифікацію (рис. 1) на підставі обґрунтованих Державними освітніми стандартами концепцій освітньої діяльності та освітніх цілей суб'єктів педагогічної діяльності. Кожний концептуальний клас складають групи педагогічних технологій, схожих за суттєвими функціональними ознаками.

Зрозуміло, що жодна окрема педагогічна технологія не може з необхідною однозначністю пояснити всі прояви організації і прогнозування технологічної освіти. Для різнобічної трудової підготовки особистості учня корисними можуть бути різні педагогічні технології. Існуючі традиційні та інноваційні педагогічні технології не відкидають одна одну і в кожній з них можна знайти цінні міркування для всебічного уявлення про формування особистості школяра. Така розумна інтеграція означає відкритість для різних точок зору і обґрунтовує необхідність розгляду освітніх технологій з різних позицій, а не з точки зору лише одного концептуального підходу. Інтеграція концептуальних підходів сприятиме створенню цілісного узагальненого уявлення про складні явища і процеси сучасної технологічної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http: // zakon2/rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF.
2. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні: навчально-метод. посібник / за заг. ред. О. М. Коберника, Г. В. Терещука. – Тернопіль–Умань: ТНПУ, 2007. – 208 с.
3. Коберник О. М. Концепція технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України / О. М. Коберник, В. К. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2010. – № 6. – С. 3–11.
4. Навчальна програма з трудового навчання для загальноосвітніх навчальних закладів: 5–9 класи. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary education / educational_programs /1349869088.
5. Навчальна програма: Технології. 10–11 класи. Рівень стандарту, академічний рівень. Варіативні модулі. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. – 140 с.

REFERENCES

1. Derzhavnyj standart bazovoyii povnoyi zagalnoyi serednoyi osvity, [State standard of basic and secondary education], [Elektronnyj resurs], Rezhym dostupu: http: // zakon2/rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF.
2. Innovacijni pedagogichni tehnologiyi u trudovomu navchanni [Innovative educational technology in teaching labor]: navchalno-metodychnyj posibnyk, Ternopil–Uman, TNPU, 2007. 208 p.
3. Kobernyk O.M. Koncepciya tehnologichnoyi osvity uchniv zagalnoosvitnix navchalnyh zakladiv Ukrayiny, [The concept of technological education students of secondary schools Ukraine], Trudova pidgotovka v zakladax osvity, 2010. Vol. 6. – P. 3–11.
4. Navchalna programa z trudovogo navchannya dlya zagalnoosvitnih navchalnyh zakladiv: 5–9 klasy, [The curriculum of labor education for secondary schools : Grades 5-9] [Elektronnyjresurs], Rezhym dostupu: http: //www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/educational_programs/1349869088.
5. Navchalna programa: Tehnologiyi. 10–11 klasy, [Curriculum: Technology. 10-11], Riven standartu, akademichnyj riven. Variaty`vni moduli, Kamyanecz-Podilskyj, Aksioma, 2010. 140 p.

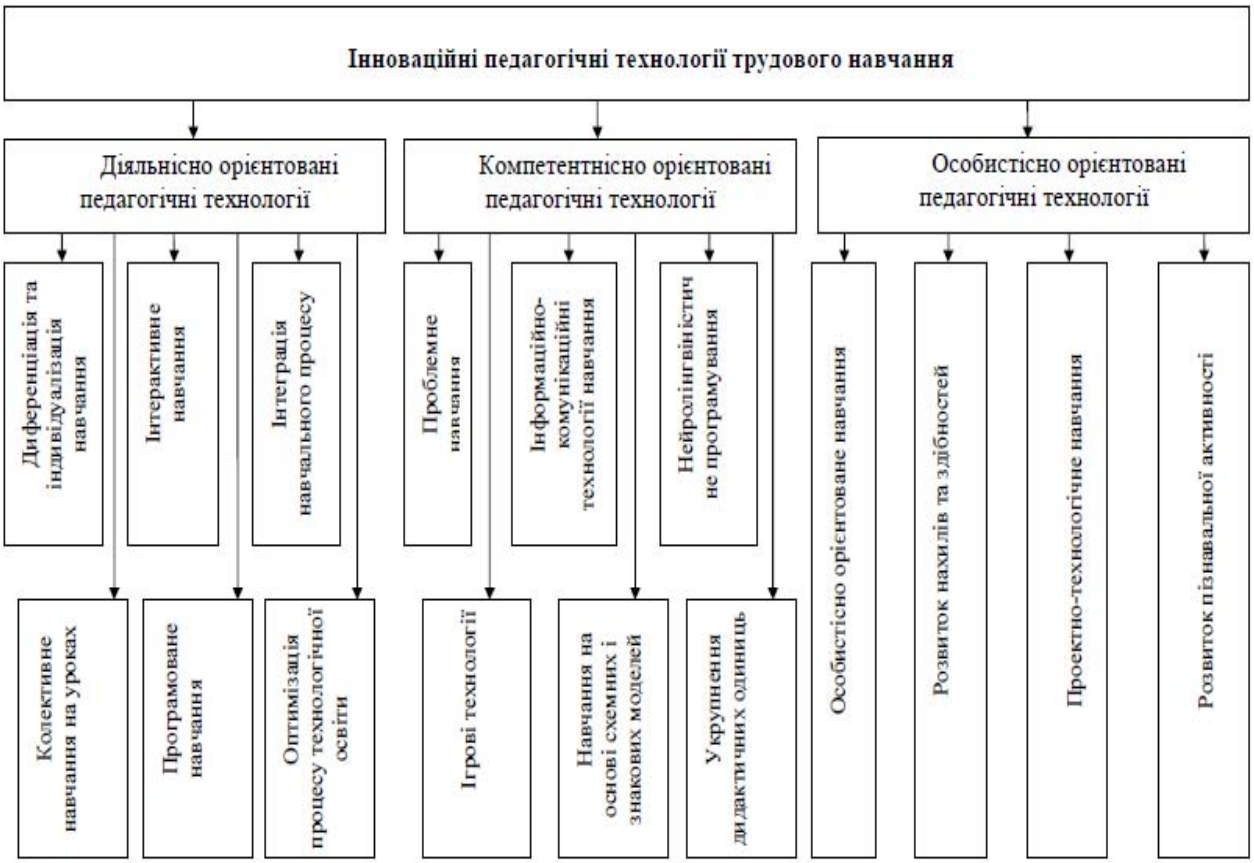


Рис. 1. Класифікація інноваційних педагогічних технологій за концепціями освітньої діяльності та освітніми цілями суб'єктів педагогічної діяльності

УДК 378:33:17.023.36

О. А. ПІЛЕВИЧ

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ КОМПОНЕНТНОГО СКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

З'ясовано, що поява нових видів культури є закономірним результатом ускладнення і диференціації людської діяльності, виникнення нових професій. Кожна професійна група людей

виробляє особливу систему соціально-етичних принципів, які визначають характер і задають певний стиль взаємодії з клієнтами, колегами, керівництвом, зовнішніми інстанціями тощо. Встановлено, що цих принципів і стилів дотримуються навчальні заклади і професійні асоціації, зберігають їх, перетворюють у систему знань, умінь і навичок, практичний досвід і правила поведінки, закладають у професійну культуру. Проаналізовано структуру професійної культури майбутніх фахівців різних спеціальностей. Досліджено методологічні основи визначення її компонентів.

***Ключові слова**: професійна культура, вищий навчальний заклад, професійна підготовка, фахівці з фінансів і кредиту, структура професійної культури.*

О. А. ПИЛЕВИЧ

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОМПОНЕНТНОГО СОСТАВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Установлено, что появление новых видов культуры является закономерным результатом усложнения и дифференциации человеческой деятельности, появления новых профессий. Каждая профессиональная группа людей создает особую систему социально-этических принципов, которые определяют характер и задают определенный стиль взаимодействия с клиентами, коллегами, руководством, внешними инстанциями. Отмечено, что данных принципов и стилей придерживаются учебные заведения и профессиональные ассоциации, сохраняют их, превращают в систему знаний, умений и навыков, практический опыт и правила поведения, закладывают в профессиональную культуру. Проанализирована структура профессиональной культуры будущих специалистов различных специальностей. Исследованы методологические основы определения ее компонентов.

***Ключевые слова**: профессиональная культура, высшее учебное заведение, профессиональная подготовка, специалисты по финансам и кредиту, структура профессиональной культуры.*

O. PILEVICH

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE COMPONENT COMPOSITION OF PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS

It has been elucidated in the article that the appearance of new types of culture is natural result of complication and differentiation of human activity, emergence of new professions. Every professional group of people produces a special system of ethical principles that define the style of interaction with clients, colleagues, management, external agencies, etc. the author proves that educational institutions and professional associations follow these principles and styles, save them, make a system of knowledge, skills, practical experience and rules of conduct, lay them in the professional culture. The structure of professional culture of future specialists of different professions is analyzed. Methodological basis for the definition of its components is studied.

***Keywords**: professional culture, higher educational establishment, professional training, specialists in Finance and Credit, structure of professional culture.*

Сучасні демократичні перетворення в Україні, реформування соціально-економічної і політичної сфери, інтеграція з європейським освітнім простором, зміни принципів, форм та методів роботи у вищих навчальних закладах (ВНЗ) зумовили значне підвищення вимог до рівня та якості професійної підготовки майбутніх фінансистів, їхньої фахової та соціальної компетентності, загальної й професійної культури.

У науковій літературі професійна культура вважається інтегральною якістю фахівця, умовою і передумовою ефективної професійної діяльності й професійного самовдосконалення. Аналіз філософської, соціологічної, психолого-педагогічної літератури свідчить про відсутність єдиного підходу в тлумаченні поняття «професійна культура». Найчастіше воно використовується при вивченні механізмів соціалізації особистості, в порівнянні з поняттям «загальна культура» або трактується як частина загальної культури особистості. Водночас

вивчення цього поняття пов'язано з визначенням суті і структури культури фахівця, при цьому дослідники як синонім нерідко використовують поняття «культура праці».

Становлення і розвиток фінансової системи України, реальність її входження у світове співтовариство економічно розвинених країн ставить чимало теоретично-практичних питань, вирішення яких пов'язано зі з'ясуванням природи та методології філософських, соціологічних, психолого-педагогічних аспектів формування професійної культури майбутніх фахівців з фінансів і кредиту. Це актуалізує вивчення різних наукових підходів до структурування цього феномена та варіативність його компонентного складу з метою проведення подальшого наукового пошуку.

Обґрунтована й апробована в процесі педагогічного експерименту структура професійної культури майбутніх фахівців з фінансів і кредиту слугує теоретичною основою розроблення змісту навчання у ВНЗ, визначення критеріїв, показників та рівнів її сформованості. Крім цього, формування професійної культури виконує мотиваційну функцію: спонукає особистість до прагнення здійснювати оцінне ставлення до дійсності в процесі власного вдосконалення, а перехід до нової освітньої парадигми, домінуючим чинником якої є культура, виховання «людини культури», визначає орієнтири професійної освіти та навчання упродовж життя.

Зазначена тема статті спонукає до вивчення професійної культури як підсистеми загальної культури. Певний інтерес для нашого дослідження становлять праці В. Багацького, В. Боканя, М. Кравця, Л. Матвієнко та інших учених, в яких висвітлюється місце професійної культури в системі культури. Українські та зарубіжні вчені досліджували окремі види культури діяльності фахівців. Так, управлінську культуру вивчали С. Королюк, В. Ягупов; комунікативну культуру, культуру спілкування і культуру взаємодії – І. Мачуська, І. Сіданіч, О. Уваркіна, Р. Шулигіна, Н. Якса. В центрі уваги Д. Гуменного, А. Коломієць, О. Коневщинської, О. Малишевського, Г. Павленко перебувають інформаційна і медіа-культура. Професійну культуру майбутніх фахівців вивчали Л. Висоцька, С. Ісаєнко, Г. Комкова, Я. Черньонков, Б. Чупринський, І. Шевченко, Т. Щеголєва й інші науковці. Однак професійна культура майбутніх фахівців з фінансів і кредиту залишилась поза увагою, незважаючи на її актуальність і практичну значущість.

Метою статті є порівняльний аналіз компонентного складу професійної культури майбутніх фахівців різних спеціальностей.

Процес розподілу суспільної праці зумовив виникнення професійної культури як інтегральної якості особистості, що відрізняє людей різних спеціальностей, а її зміст тісно пов'язаний з фаховою діяльністю. Поява нових видів культури є закономірним результатом ускладнення і диференціації людської діяльності, виникнення нових професій.

Поняття «професія» включає в себе певне коло проблем і набір прийомів, за допомогою яких проблеми можна виявити і вирішити. Прийоми передбачають наявність знань, умінь і навичок у певній сфері діяльності. Отже, кожна професія базується на специфічних для неї знаннях теоретичного і практичного характеру, на своїх критеріях і показниках успішного вирішення заданих проблем. При цьому кожна професійна група людей виробляє особливу систему соціально-етичних принципів, які визначають характер і задають певний стиль взаємодії з клієнтами, колегами, керівництвом, зовнішніми інстанціями. Такі «правильні» способи побудови міжособистісних стосунків нині викладаються в кодексах, розроблених і прийнятих окремими організаціями, установами, галузями, навіть на рівні країни. Навчальні заклади і професійні асоціації не тільки дотримуються цих принципів, а й зберігають їх, перетворюють у систему знань, умінь і навичок, практичний досвід і правила поведінки, закладають у професійну культуру. Отже, професійна культура формує свій простір – середовище розвитку професії і фахівців, взаємодії професіоналів. Для виявлення споріднених професій нами проаналізовано таблицю відповідності Переліку напрямів, за якими здійснювалася підготовка фахівців у ВНЗ за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра (до 2015 р.) та Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (2015), затверджену наказом Міністерства освіти і науки України від 6 листопада 2015 р. № 1151. За результатами встановлено, що до 2015 р. напрям підготовки «фінанси і кредит» (для спеціалістів і магістрів спеціальність мала назву «фінанси і кредит (за спеціалізованим и програмами)») відносився до галузі знань «Економіка і підприємництво» (0305). До цієї ж галузі знань були включені напрями: економічна теорія, економічна

кібернетика, міжнародна економіка, економіка підприємства, управління персоналом та економіка праці, прикладна статистика, маркетинг, облік і аудит, товарознавство і торгівельне підприємництво.

У 2015 р. змінена не тільки назва спеціальності на «фінанси, банківська справа та страхування», а й вона відноситься вже до іншої галузі (07) «Управління та адміністрування». Споріднені спеціальності потрібно визначати за цією галуззю; ними є: підприємництво, торгівля та біржова діяльність (076); менеджмент (073); маркетинг (075); облік і оподаткування (071); публічне управління та адміністрування (074). Будемо вважати, що ці спеціальності формують свій «просторовий» ареал, оскільки об'єднані однією галуззю знань. Можна вважати, що фахівці з фінансів і кредиту належать до типу професій «людина-людина» (фінансовий менеджер), що потребує наявності компетентності у взаємодії з людьми. Тоді всі професії пов'язані з медичним, побутовим обслуговуванням, навчанням і вихованням, правовим захистом, управлінням тощо.

Отже, для визначення структури професійної культури майбутніх фахівців з фінансів і кредиту доцільним буде вивчення наукових праць про формування і розвиток професійної культури фахівців, які належать до типу професій «людина-людина» (педагог, соціальний педагог, економіст-менеджер, офіцер). У процесі дослідження нами виявлено найбільше наукових праць, присвячених проблемі розвитку професійної культури педагогів, або тих, де формування професійної культури розглядається аспектно.

Фахівці, котрі сприймають свою професію як спосіб життя, зазвичай, набувають власного особливого світосприйняття і світорозуміння, особливої його категоризації, особливого ставлення до об'єктів, а іноді й особливостей перцепції, що оптимізують взаємодію з явищами реальності.

Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови досліджував Я. Черньонков. За результатами вивчення професіограм шкільного педагога, вимог до змісту і характеру його діяльності, а також наукових підходів у визначенні структури і функцій культурної діяльності у внутрішньому вияві професійної культури вищевказаного науковець виокремив такі компоненти: професійна спрямованість, ціннісно-мотиваційний компонент, професійні знання, професійні вміння і навички, комунікативна культура [6, с. 11].

До професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва М. Пічкур включає значно більшу кількість компонентів. Він вважає, що професійна культура вчителя – це «єдність культури особистості з її фаховою майстерністю, які внаслідок взаємовпливу і взаємопроникнення становлять систему соціально-професійних особистісних якостей. Родовою ознакою кожного компонента цієї системи є композиційність» [4, с. 9]. Тому складовими професійної культури педагога мають бути: культура особистості; педагогічна культура; фахова майстерність; композиційна культура; особистісні якості. Науковець встановив залежність розвитку особистості вчителя образотворчого мистецтва від значення структурних компонентів педагогічної композиції: кожний окремий компонент розвиває естетичні почуття, спонукає до активної творчої діяльності. Ця ідея покладена ним в основу визначення трикомпонентної структури особистісних якостей професійної культури вчителя образотворчого мистецтва. Відповідно до означеної структури розрізняються когнітивний, емоційний, діяльнісний компоненти.

У зв'язку з об'єктивною потребою педагогічної практики М. Михнюк дослідила, обґрунтувала та експериментально довела доцільність структури професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю з таких компонентів: гносеологічний (методологічна і дослідницька культура); психологічний (психологічна і рефлексивна культура); комунікативний (фахова, дидактична і методична культура); етико-естетичний (етична й естетична культура); інформаційний (моніторингова і діагностична культура) [2, с. 6–7].

Здійснений структурний аналіз професійної культури педагога дає змогу зробити певні узагальнення. Науковці вивчали діяльність представників однієї професії – педагогів. Результати їх досліджень свідчать про взаємозв'язок і взаємозалежність їхньої педагогічної діяльності, яка відрізняється специфікою викладання ними різних навчальних дисциплін (предметів), особливостями навчальних закладів, їх приналежністю, характеристикою контингенту учнів або студентів, що безпосередньо впливає на визначення компонентного складу професійної культури.

Професія офіцера-прикордонника теж належить до типу професій «людина-людина», а тому структурування його професійної культури становить для нас науковий інтерес. І. Почекалін вважає, що професійна культура – це «рівень професіоналізму офіцера, досягнутий через філософське осмислення й саморефлексію виконання службових обов'язків та його творчої самореалізації в різних видах оперативно-службової діяльності, які спрямовані на освоєння, передачу і створення нових професійних цінностей і нових досягнень в охороні державного кордону» [5, с. 6]. Ним обґрунтовано й експериментально доведено, що до компонентів професійної культури особистості офіцерів-прикордонників мають бути віднесені професійна спрямованість, професійна компетентність, комунікативні уміння та якості, рефлексія особистісного зростання.

Учений виокремлює ознаки професійної культури офіцера-прикордонника: інтелігентність, інтелект, стійка спрямованість фахових інтересів і потреб, гармонія розумового, морального та фізичного розвитку, гуманізм, товариськість, дисциплінованість, відповідальність, педагогічний такт, широкий світогляд, спроможність до творчості, майстерність спілкування. Водночас він наголошує на необхідності дотримання вимог до професійної культури особистості офіцера Державної прикордонної служби України, які об'єднано в групи. Йдеться про вимоги, пов'язані із: змістом службової діяльності офіцера як видом державної служби; правовою регламентацією діяльності; протидією зацікавлених осіб; наявністю владних повноважень; збереженням службової таємниці; соціально-психологічною атмосферою діяльності офіцера-прикордонника; розмаїтістю діяльності офіцера-прикордонника; дефіцитом часу; своєрідністю зовнішніх умов та перевантаженням у службовій діяльності офіцера-прикордонника. Зазначені вимоги визначають особливість професійної культури офіцера-прикордонника, яка полягає в її нормативному характері [5, с. 5–6, 13].

Отже, характерним для професійної культури офіцера-прикордонника є те, що її зміст частково прописаний в нормативних документах, вибудуваний у взаємодії між суб'єктами діяльності за ієрархією управління, формується через цілеспрямовану діяльність адміністрації Державної прикордонної служби України (ДПСУ), командування та науково-педагогічний склад Національної академії ДПСУ, офіцерський склад. У зв'язку з чіткою ієрархією ДПСУ, вибудованими внутрішніми горизонтальними зв'язками, наявністю статутних документів, можливим вбачаємо цілеспрямований розвиток професійної культури офіцерського складу. В цьому, на нашу думку, є відмінність професійної культури офіцера від професійної культури інших фахівців.

Нами розглянуто морфологію професійної культури студентів інженерно-технічних спеціальностей, яку вивчала С. Ісаєнко. Результати аналізу наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних учених дали їй підставу стверджувати, що «професійна діяльність має потужніший вплив на формування особистості порівняно з непрофесійними видами діяльності. Всебічний і гармонійний розвиток особистості є необхідною умовою формування професіонала та ефективним засобом усунення негативних наслідків впливу професії на нього» [1, с. 8]. Базуючись на теорії діяльності та на основі аналізу елементів особистісної культури, яка перебуває у діалектичному зв'язку з моральною, естетичною, розумовою, правовою, політичною, екологічною культурою тощо, науковець визначила в структурі професійної культури студентів інженерних спеціальностей такі компоненти: аксіологічний (професійні цінності), технологічний (способи та прийоми професійної діяльності) й особистісно-творчий. Уточнюючи дефініцію «професійна культура», С. Ісаєнко стверджує, що її ядром є професійні цінності, сукупність видів перетворювальної діяльності й особистісні якості [1, с. 15]. На підставі аналізу багатьох досліджень нею встановлено, що особливості формування професійної культури зумовлені віковими, індивідуально-творчими та психофізіологічними характеристиками студентів.

Такі висновки наводять на думку, що формування професійних цінностей як ядра професійної культури має розпочинатися з формування фундаментальних «ноологічних, гуманістичних цінностей», які «визначаються тим, що вони не можуть розглядатися як дещо похідне, другорядне у нашому універсумі буття. Цінності християнського гуманізму – це не другорядні елементи певної ідеологічної надбудови, а фундаментальні атрибути становлення і розвитку людини розумної і людини духовної» [3, с. 260–261]. Тільки в такому разі ці цінності можуть слугувати аксіологічною базою для формування професійних цінностей.

Аналіз отриманих результатів дослідження компонентного складу професійної культури фахівців різних професій дає підстави зробити певні висновки. Однією із складових досліджуваного феномена є професійні знання, уміння і навички, які включені до компонентів з різною назвою (спеціальні знання, уміння, навички; професійні знання; професійні уміння і навички; виробничо-технологічна компетенція; фахова майстерність; професійна компетентність; технологічний компонент). Значна увага дослідників приділена комунікативній культурі фахівців (комунікативна культура; комунікативний компонент; соціально-комунікативна компетенція, комунікативні уміння та якості; культура мовлення) та особистісним якостям (особистісно-творчий компонент, професійно-важливі якості, особистісні якості, тощо). Інші компоненти професійної культури більше різняться залежно від професії. На нашу думку, при визначенні структури професійної культури та поетапному формуванні майбутніх фахівців варто звернути увагу на такі компоненти: професійна спрямованість; професійне самовизначення; професійна готовність; культурний потенціал; аксіологічний компонент (або ціннісно-мотиваційний); рефлексія особистісного зростання (рефлексивний компонент; рефлексивна компетенція; рефлексивна культура).

Розбіжність у назвах компонентів залежить не тільки від професії, в межах якої досліджувалась професійна культура фахівців, а й від методології, на основі якої здійснювалось дослідження (філософська теорія діалогу культур; інваріантна структура діяльності; єдність відтворювальної та розвивальної функцій; теорії особистості тощо).

Оскільки поданий аналіз зроблено з метою визначення структури професійної культури майбутніх фахівців з фінансів і кредиту, то подальше дослідження має спрямовуватися на узгодження позицій науковців, роботодавців, практиків-фінансистів і власне майбутніх фахівців стосовно компонентного складу професійної культури з попереднім визначенням змісту кожного компонента, що й визначає перспективи використання результатів дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ісаєнко С. А. Формування професійної культури у студентів інженерно-технічних спеціальностей засобами іноземної мови: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / С. А. Ісаєнко – К., 2009. – 21 с.
2. Михнюк М. І. Теоретичні і методичні основи розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю: автореф. … дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / М. І. Михнюк. – К, 2016. – 38 с.
3. Онищенко В. Д. Фундаментальні педагогічні теорії: монографія / В. Д. Онищенко. – Львів: Норма, 2014. – 356 с.
4. Пічкур М. О. Формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва (на матеріалі композиції): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / М. О. Пічкур. – К., 2000. – 23 с.
5. Почекалін І. М. Формування професійної культури офіцерів-прикордонників в умовах службової діяльності: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / І. М. Почекалін. – Хмельницький, 2011. – 22 с.
6. Черньонков Я. О. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Я. О. Черньонков. – Кіровоград, 2006. – 22 с.

REFERENCES

1. Isayenko S. A. Formuvannya profesiynoyi kul'tury u studentiv inzhenerno-tekhnichnykh spetsial'nostey zasobamy inozemnoyi movy, [Formation of professional culture of students of engineering specialties foreign language means], avtoref. … dys. kand. ped. Nauk, 13.00.04, Kyiv, 2009. 21 p.
2. Mykhnyuk M. I. Teoretychni i metodychni osnovy rozvytku profesiynoyi kul'tury vykladachiv spetsial'nykh dystsyplin budivel'noho profilyu, [Theoretical and methodological foundations of the professional culture of teachers of special subjects steel profile], avtoref. dys. d-ra ped. nauk, 13.00.04, Kyiv, 2016. 38 p.
3. Onyshchenko V. D. Fundamental'ni pedahohichni teoriyi, [Fundamental pedagogical theory], L'viv, Norma, 2014. 356 p.
4. Pichkur M. O. Formuvannya profesiynoyi kul'tury maybutn'oho vchytelya obrazotvorchoho mystetstva (na materiali kompozytsiyi), [Formation of professional culture of the future teacher of fine arts (based on composition)], avtoref. dys. kand. ped. nauk, 13.00.04, Kyiv, 2000. 23 p.
5. Pochekalin I. M. Formuvannya profesiynoyi kul'tury ofitseniv-prykordonnykiv v umovakh sluzhbovoyi diyal'nosti, [Formation of professional culture of border officers in terms of performance], avtoref. dys. kand. ped. Nauk, 13.00.04, Khmel'nyts'kyy, 2011. 22 p.
6. Chern'onkov Ya. O. Formuvannya profesiynoyi kul'tury maybutn'oho vchytelya inozemnoyi movy, [Formation of professional culture of future teachers of foreign languages], avtoref. dys. kand. ped. Nauk, 13.00.04, Kirovohrad, 2006. 22 p.

УДК 371.14

Г. Е. ТКАЧУК

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ

Обґрунтовано проблему розвитку готовності до професійної діяльності викладачів спеціальних дисциплін професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ). Визначено актуальність розвитку готовності викладачів спеціальних дисциплін ПТНЗ до особистісно зорієнтованої професійної взаємодії з учнями та виокремлено педагогічні умови, що термінують цей процес. Проаналізовано психолого-педагогічну літературу з проблеми трактування понять «готовність» та «готовність до професійної (педагогічної) діяльності». Розкрито особливості цього виду діяльності. Визначено, що в сучасній науці явище готовності до професійної діяльності досліджується на особистісному, функціональному та особистісно-діяльнісному рівнях. Запропоновано узагальнене трактування поняття «готовність до професійної (педагогічної) діяльності» в контексті особистісно зорієнтованої взаємодії учасників навчального процесу ПТНЗ.

***Ключові слова**: готовність, готовність до діяльності, готовність до професійної (педагогічної) діяльності, особистісно зорієнтовані педагогічні технології*

Г. ТКАЧУК

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПТУЗ К РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

Обоснована проблема развития готовности к профессиональной деятельности преподавателей специальных дисциплин профессионально-технических учебных заведений (ПТУЗ). Определена актуальность развития готовности преподавателей специальных дисциплин ПТУЗ к личностно-ориентированному профессиональному взаимодействию с учениками и выделены педагогические условия, детерминирующие этот процесс. Проведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме трактовки понятий «готовность» и «готовность к профессиональной (педагогической) деятельности». Раскрыты особенности данного вида деятельности. Определено, что в современной науке явление готовности к профессиональной деятельности исследуется на личностном, функциональном и личностно-деятельностном уровнях. Предложено обобщенное определение понятия «готовность к профессиональной (педагогической) деятельности» в контексте личностно-ориентированного взаимодействия участников учебного процесса ПТУЗ.

***Ключевые слова**: готовность, готовность к деятельности, готовность к профессиональной (педагогической) деятельности, личностно-ориентированные педагогические технологии.*

G. TKACHUK

THEORETICAL ASPECTS OF READINESS OF TEACHERS IN VOCATIONAL SCHOOLS TO IMPLEMENT STUDENT-CENTERED APPROACH

This article deals with the problem of readiness for professional (educational) activity of teachers in vocational schools. The paper determines the relevance of readiness of teachers of special subjects of vocational schools to personality-oriented professional interaction with students and singled pedagogical conditions that determine this process. The analysis of psychological and pedagogical literature on the interpretation of the concepts of "readiness" and "commitment to the professional (educational) activities" is conducted. The features of this type of activity are revealed. It is determined that in the modern branch of science the phenomenon of readiness for professional work is studied at the personal, functional and personal-activity levels. The author suggests the generalized definition of "readiness for professional (teaching) activity" in the context of personal interaction between the

participants of the educational process of vocational school.

***Keywords**: readiness, readiness to the activity, readiness to the professional (pedagogical) activity, student-oriented educational technology.*

Розвиток системи професійно-технічної освіти (ПТО) на сучасному етапі відображає практично всі провідні тенденції соціальних перетворень в Україні і характеризується зміною педагогічної парадигми, оновленням змісту освіти, пошуком особистісно зорієнтованих педагогічних технологій. Зростає потреба в компетентному педагогові, здатному реалізовувати нові, більш ефективні форми професійної взаємодії. Як вказується в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, перед системою освіти стоїть завдання переорієнтації пріоритетів освіти з держави на особистість, «на послідовну демократизацію і гуманізацію навчально-виховного процесу, педагогічної ідеології в цілому, тобто на європейські гуманістичні цінності та виміри» [2].

Гуманізація і демократизація освіти її прерогативи висувають особистісно зорієнтований процес навчання і виховання, в якому центральне місце займає особистість учня, його розвиток і самоцінність. Необхідність усвідомлення освіти як соціального явища, що покликане вирішувати певні завдання суспільства, вимагає ретельного вивчення існуючих у ньому освітніх парадигм.

Відображенням цих тенденцій в педагогіці стали ідеї особистісно зорієнтованого підходу в ПТО, які передбачають зміну парадигми педагогічного мислення в сторону «суб'єкт-суб'єктних відносин».

Отже, безсумнівну актуальність на сучасному етапі розвитку науки і практики набуває розвиток готовності викладачів спеціальних дисциплін ПТНЗ до особистісно зорієнтованої професійної взаємодії з учнями та виявлення педагогічних умов, що детермінують цей процес. Усе це дозволить створити умови для розвитку, саморозвитку і самореалізації особистості учня як фахівця.

Проблемам готовності педагогів до застосування особистісно зорієнтованого підходу в навчанні на технологічних засадах присвячені роботи І. А. Зязюна, В. А. Петровського, М. Г. Чобітка та інших вчених. Психолого-педагогічні аспекти запровадження особистісно зорієнтованих педагогічних технологій у ПТО висвітлюються у дослідженнях П. Г. Лузана, О. Б. Кошука, В. М. Манька та ін.

За деяким винятком, праці названих науковців спрямовані на використання особистісно зорієнтованих педагогічних технологій в загальноосвітніх навчальних закладах. Разом з тим, нині не менш важливе значення має ця проблема в системі ПТО.

Метою статті є висвітлити теоретичні аспекти розвитку готовності викладачів спеціальних дисциплін ПТНЗ до реалізації особистісно зорієнтованого підходу.

Сучасність вимагає внесення істотних коректив в систему навчальної діяльності викладачів спеціальних дисциплін ПТНЗ. У зв'язку з цим важливим завданням є розвиток в них готовності до використання особистісно зорієнтованих педагогічних технологій, які є складовою загальної готовності до професійної педагогічної діяльності в рамках гуманістичної парадигми, що відповідає рівню нинішніх вимог.

У розгляді готовності до професійної (педагогічної) діяльності викладачів спеціальних дисциплін ПТНЗ з'ясуємо суть уточненням поняття «готовність» в найбільш загальнішому вигляді.

Звернувшись до «Словника української мови» [4, с. 148], ми бачимо трактування готовності як бажання зробити що-небудь, підготовленість. У психолого-педагогічних дослідженнях готовність розглядається як особливий психічний стан, цілісний прояв особистості, що займає проміжне положення між психічними процесами і властивостями особистості (В. А. Бодров); як синтез властивостей особистості, що визначають її придатність до діяльності (А. О. Деркач); як багаторівнева структура особистісних якостей, що дозволяють здійснювати певну діяльність (М.І. Дьяченко). Отже, поняття «готовність» визначається поєднанням факторів, що відображають її різні складові і рівні: фізична підготовленість, нейродинамічна забезпеченість дії, психологічні умови готовності.

У багатьох роботах стверджується, що, крім, готовності як психічного стану, у людини часто проявляється готовність як стійка характеристика особистості. Така готовність є

суттєвою передумовою успішної діяльності і відноситься до тривалої або стійкої готовності, має певну структуру: позитивне ставлення до діяльності, в т. ч. фахової; адекватні вимоги до такої діяльності, риси характеру, здібності, темперамент, мотивація, а також необхідні знання, вміння та навички, тощо.

Існує розуміння готовності як інтегративної якості, що становить сукупність взаємопов'язаних компонентів, і як результату спеціальної підготовки та активності особистості. Поняття готовності в педагогічній науці розкривається в контексті конкретного виду, форми або якості діяльності, зокрема, як готовність до самоосвіти, готовність до самостійної діяльності, готовність до творчої діяльності, готовність до професійної діяльності. Готовність до самоосвіти визначається не тільки конкретними вміннями, а й, більшою мірою, внутрішнім станом людини, яке дозволяє успішно здійснювати самоосвітню діяльність. Цей стан передбачає наявність у людини глибоких знань як основи самостійної пізнавальної діяльності, дієвих мотивів до безперервної освіти, розвинених навичок самостійного оволодіння знаннями, умінь самоорганізації пізнавальної діяльності.

Зауважимо, що викладачі спеціальних дисциплін ПТНЗ, зазвичай, не отримують ґрунтовної педагогічної підготовки до початку своєї професійної діяльності. Вони освоюють професійну діяльність викладача спеціальних дисциплін емпірично, в навчальному процесі, у процесі спілкування із учнями та іншими викладачами, самоосвітньою діяльністю і т. д. Це спричиняє різні проблеми в проектуванні і конструюванні педагогічного процесу. Найчастіше на початках своєї фахової діяльності викладачі ПТНЗ сліпо копіюють досвід інших колег, що сприяє поширенню типових, шаблонних підходів до навчання.

Феномен готовності тривалий час у дослідженнях співвідносився з діяльністю у змінених, складних, екстремальних умовах. Однак в подальшому науковці показали, що готовність треба співвідносити з такими характеристиками людини, як цілеспрямованість, ерудиція, здібності, компетентність, професіоналізм.

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що в сучасній науці явище готовності до професійної діяльності досліджується на наступних рівнях:

- особистісному, що розглядає готовність як прояв індивідуально-особистісних якостей, які зумовлені характером майбутньої діяльності (О. М. Леонтьєв, І. С. Кон та ін.);
- функціональному, трактує її як тимчасову готовність і працездатність, передстартову активізацію психічних функцій, вміння мобілізувати необхідні фізичні і психічні ресурси для реалізації діяльності (М. Д. Левітов та ін.);
- особистісно-діяльнісному, який визначає готовність як цілісний прояв всіх сторін особистості, що дає можливість ефективно виконувати свої функції (А. О. Деркач, Л. А. Кандибович та ін.).

У повсякденному розумінні готовність до будь-якої діяльності означає згоду виконати цю діяльність, а також стан, при якому діяльність може бути виконана ефективно. Готовність можна розглядати, як процес формування певних умінь, становлення яких здійснюється через етапи спостереження з зовні, оволодіння способами діяльності та самостійного здійснення діяльності.

Головною особливістю готовності до професійної діяльності є її інтегративний характер, і це виявляється у впорядкованості її внутрішніх структур, узгодженості основних компонентів особистості фахівця, стійкості, стабільності і наступності їх функціонування, тобто професійна готовність має ознаки, які свідчать про цілісність особистості фахівця, сприяють його діяльності [5].

Педагогічна діяльність характеризується як вид соціальної діяльності, що спрямована на передавання від старших поколінь молодшим накопичених людством культури і досвіду, підготовку вихованців до виконання певних соціальних ролей у суспільстві, створення умов для розвитку і саморозвитку їх особистості і вибору можливостей вільного і творчого самовираження, а готовність до цієї діяльності – це рівень професійної майстерності педагога, що включає в себе оволодіння стандартами професійно-педагогічної освіти [3].

Ступінь готовності до діяльності визначається озброєністю педагога сукупністю загальних і педагогічних знань, умінь і засобів, а також вдосконаленням психічних процесів, станів і властивостей особистості.

В науці існує визначення соціально-психологічної готовності педагога до професійної діяльності як розуміння ним важливості спільної праці, знання і вміння її організації, що

сприяє позитивному ставленню до тих чи інших форм співпраці, виникненню і розвитку інтересу до спільної роботи, емоційному задоволенню від її результатів. Такий вид готовності включає в себе певні практичні вміння та навички комунікативного характеру.

Професійна готовність педагога до діяльності трактується також як сукупність професійно зумовлених і духовних вимог до нього, які об'єднані у три групи: загальногромадянські якості; якості, що визначають особливості педагогічної професії; спеціальні знання, вміння та навички з навчального предмету, який він викладає.

Таким чином, готовність до педагогічної діяльності не можна зводити лише до забезпечення певного настрою особистості працювати в обраній сфері діяльності або до виховання окремих якостей і властивостей, до простої їх суми. В цьому ми можемо погодитися з Л. В. Кондрашовою, котра стверджує, що готовність до педагогічної діяльності передбачає утворення необхідних установок, відносин, професіоналізму, властивостей і якостей особистості, які забезпечують можливість майбутньому фахівцеві свідомо і сумлінно, зі знанням справи і творчо виконувати свої професійні функції.

Ще більше сказане стосується готовності до реалізації особистісно зорієнтованого підходу. Готовність педагога ПТНЗ до використання особистісно зорієнтованих педагогічних технологій у його професійній діяльності, на відміну від професійної готовності загалом передбачає, насамперед, якісну (а не стільки кількісну) визначеність, що вказує на наявність професійно-особистісної унікальності педагога.

У цьому контексті вважаємо, що професійна готовність педагога до реалізації особистісно зорієнтованого підходу в фаховій діяльності є комплексним, інтегративним особистісним утворенням і включає в себе: стійку систему гуманістичних ціннісних орієнтацій, професійно цінних особистісно зорієнтованих цілей, знань, умінь, сформованість професійно значущих особистісних якостей, які забезпечують усвідомлення викладачем себе суб'єктом особистісно зорієнтованої педагогічної діяльності; здатність до безперервного професійно-особистісного самовизначення і саморозвитку, здійснення вільного і відповідального вибору способів професійного буття в межах гуманітарної парадигми.

Згідно з цим в сучасних зарубіжних і вітчизняних дослідженнях визначилися кілька підходів до виокремлення тих особистісних структур, які забезпечують готовність і є механізмами процесу професійно-особистісного самовизначення педагога. Основні з них наступні.

Мотиваційний підхід характеризується прагненням виявити внутрішні сили і властивості особистості, які спонукають її до професійно-особистісного самовизначення і саморозвитку: установки, мотиви, професійна спрямованість, особистісні центрації, власна позиція. Мотивація є найважливішою умовою самовизначення, а воно розглядається як розвинена форма мотивації.

Аксіологічний підхід визначає основними механізмами професійно-особистісного самовизначення педагога систему професійно значущих цінностей, закріплених у професійно-ціннісних орієнтаціях. Він заснований на виокремленні основним механізмам професійно-особистісного самовизначення педагога розвиток в єдності його особистісної та професійної Я-концепцій, становлення його професійної ідентичності.

Рефлексивний підхід орієнтований на розвиток у педагога здатності до самоаналізу і самооцінки як найважливіших інструментів його професійно-особистісного самовизначення.

Прагнення абсолютизувати лише одну з цих властивостей протирічить уявленню про професійно-особистісне самовизначення як процесу, в якому особистість проявляє і реалізує себе цілісно.

Готовність педагога до реалізації особистісно зорієнтованого підходу в педагогічній діяльності є необхідною умовою його професійно-особистісного самовизначення. Тому така готовність, як правило, порівнюється і співвідноситься не тільки з конкретними ситуаціями його педагогічної взаємодії з учнями, а й з його професійною стратегією загалом виходячи з проведеного аналізу. Однією з найбільш злободенних невирішених проблем у цій галузі є пошук механізму, що породжує у педагога потребу в оновленні свого педагогічного мислення, розвитку творчості, професійному зростанні.

Перспективні шляхи вирішення зазначеної проблеми пов'язуємо з впровадженням у практику навчально-виховного процесу ПТНЗ нової парадигми особистісно-орієнтованої освіти, і зокрема із застосуванням в ній особистісно зорієнтованих педагогічних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Калин В. И. Парадигмы образования в современной мировой педагогической практике / В. И. Калин / II Міжнародна наукова конференція: Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи, м. Харків, ХДАДМ, 15–16 квітня 2010: збірник матеріалів. – Харків: ХДАДМ, 2010. – С. 44–46.
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. [Електронний ресурс].– Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013.
3. Енциклопедія освіти /гол. ред. В. Кремень. – К.: Юрішком Інтер, 2008. –1040 с.
4. Словник української мови: в 11 тт.; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1971. – Т. 2.– 547 с.
5. Шапар В. Психологічний тлумачний словник / В. Шапар. –Харків., Прапор, 2004. – 640 с.

REFERENCES

1. Kalin V.I. Paradigmy obrazovanija v sovremennoj mirovoj pedagogicheskoj praktike [Paradigms of education in the modern world teaching practice]. II Mizhnarodna naukova konferencija: Social'no-gumanitarni vektori pedagogiki vishhoї shkoli, m. Harkiv, HDADM, 15-16 kvitnja 2010, zbirnik materialiv, Harkiv, HDADM, 2010. pp. 44–46.
2. Natsional'na stratehiya rozvytku osvity v Ukrayini na period do 2021 roku [National Strategy for Development of Education in Ukraine until 2021]. [Elektronnyy resurs], rezhym dostupu: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013.
3. Encyklopediya osvity [Encyclopedia of education]. Pod. red. V. Kremen, Kyiv, Jurinkom Inter, 2008. 1040 p.
4. Slovnyk ukrayins'koyi movy [Ukrainian dictionary]. v 11 tt., za red. I. K. Bilodida, Kyiv, Naukova dumka, 1971, T. 2, p.547.
5. Schapar V. Psyhologichnyj tlumachnyj slovnyk [Psychological Dictionary]. Harkiv, Prapor, 2004. 640 p.

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

УДК 371.311

А. В. УРУСЬКИЙ

МОДЕЛЬ МЕТОДИКИ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗА ТЕХНОЛОГІЧНИМ ПРОФІЛЕМ

Запропоновано модель індивідуалізації навчання старшокласників за технологічним профілем, елементами якої є мета, взаємозв'язок індивідуалізації з диференціацією (зовнішнього та внутрішнього) навчання і методика реалізації індивідуального підходу до школярів (етапи індивідуалізації, форми, методи і засоби навчання). Розкрито етапи реалізації методики індивідуального підходу до старшокласників (вивчення індивідуальних особливостей учнів, групування учнів 10–11 класів, впровадження у навчальний процес науково-обґрунтованого методичного забезпечення). Наведено приклади використання у навчальному процесі комплексу методичного забезпечення та сучасних інформаційно-комунікативних технологій з використанням сукупності методів, форм і засобів навчання.

***Ключові слова**: модель індивідуалізації, методика індивідуального підходу, індивідуальні особливості, старшокласник, технологічний профіль.*

А. В. УРУССКИЙ

МОДЕЛЬ МЕТОДИКИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМУ ПРОФИЛЮ

Предложена модель индивидуализации обучения старшеклассников по технологическому профилю, элементами которой являются цель, взаимосвязь индивидуализации с дифференциацией (внешней и внутренней) обучение и методика реализации индивидуального подхода к школьникам (этапы индивидуализации, формы, методы и средства обучения). Раскрыты этапы реализации методики индивидуального подхода к старшеклассникам (изучение индивидуальных особенностей учащихся, группировка учащихся 10–11 классов, внедрение в учебный процесс научно-обоснованного методического обеспечения). Приведены примеры использования в учебном процессе комплекса методического обеспечения и современных информационно-коммуникационных технологий с использованием совокупности методов, форм и средств обучения.

***Ключевые слова**: модель индивидуализации, методика индивидуального подхода, индивидуальные особенности, старшеклассник, технологический профиль.*

A. URUSKYI

MODEL OF METHODOLOGY OF INDIVIDUAL APPROACH TO TRAINING HIGH-SCHOOL STUDENTS OF TECHNOLOGICAL SPECIALTY

Model of individualization of training in accordance with technological specialty, the main components of which are: aim, correlation of individualization and differentiation (external and internal) and methodology of implementation of individual approach to students (stages of individualization, forms, methods, means of training), has been suggested. Stages of methodology of individual approach implementation (study of pupils' individual peculiarities, grouping senior pupils, implementation of scientifically substantiated methodological providing to training process) have been revealed. Examples of methodological providing and new information and communicational technologies

use in the process of training with appliance of complex methods, forms and means of study have been given.

Keywords: *model of individualization, methodology of individual approach, individual peculiarities, high-school students, technological specialty.*

Вивчення питання реалізації індивідуального підходу до учнів на основі аналізу психолого-педагогічної літератури дозволяє виокремити сукупність дій, які забезпечують її практичне втілення: виявлення індивідуальних особливостей учнів з урахуванням специфіки навчального предмету, умовне типологічне групування відповідно до рівня прояву індивідуальних особливостей, розробка методичного забезпечення та її використання для застосування індивідуального підходу. Відповідно їх можна об'єднати у певну систему та відобразити у моделі.

Індивідуальний підхід до учнів на уроках трудового навчання розглядається у працях Г. Терещука (дидактичні основи індивідуалізації трудового навчання) [3], І. Цідила (індивідуалізація трудового навчання учнів 8–9 класів засобами інформаційних технологій) [4], О. Обух (індивідуальний підхід до учнів 5–6 класів у процесі проектування та виготовлення виробів із текстильних матеріалів) [2], Г. Гаврищак (дидактичні умови реалізації індивідуального підходу до учнів при вивченні креслення) [1] та ін. Модель (схему), яка обґрунтовує та розкриває особливості такого підходу, пропонують Г. Терещук і Г. Гаврищак. Проте питання індивідуалізації навчання старшокласників за технологічним профілем, що відображена у моделі, не розглянуто повною мірою.

Мета статті – запропонувати та обґрунтувати модель індивідуалізації навчання старшокласників за технологічним профілем.

У психолого-педагогічній літературі пропонуються різноманітні визначення поняття «модель». Згідно з твердженням В. Штоффа, модель – це умовна (уявна) мислено представлена або матеріально реалізована система, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що його вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт [5, с. 19].

Можна констатувати, що існують різні підходи до визначення та розуміння сутті поняття «модель». Залежно від призначення, виду та структури моделі її розробка дозволяє як відтворити окремі складові та показати структуру загалом, так і отримати нову інформацію про об'єкт вивчення.

У запропонованій нами моделі індивідуалізації навчання старшокласників за технологічним профілем (рис. 1) зазначено мету, взаємозв'язок індивідуалізації з диференціацією (зовнішня та внутрішня) навчання та методику реалізації індивідуального підходу до школярів (етапи індивідуалізації; форми, методи, засоби навчання). Розглянемо детальніше її елементи.

Метою індивідуалізації є розвиток індивідуальних особливостей учнів, їх здібностей до технології. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури встановлено, що основним засобом індивідуалізації навчання старшокласників в умовах профільного навчання є внутрішня диференціація.

Для втілення методики реалізації індивідуального підходу до навчання старшокласників за технологічним профілем визначено кілька етапів (вивчення індивідуальних особливостей учнів, групування учнів 10–11 класів, впровадження у навчальний процес науково-обґрунтованого методичного забезпечення), які відображені у моделі.

Одним з етапів запропонованої моделі є вивчення індивідуальних особливостей старшокласників. Він реалізується через: обґрунтування та виявлення основних індивідуальних особливостей учнів, що розглядаються у психолого-педагогічних і навчально-методичних джерелах; вивчення вікових особливостей учнів 10–11 класів; вивчення специфіки змісту навчального матеріалу технологічного профілю (спеціалізацій «Деревообробка», «Швейна справа»). На основі цього виокремлено такі індивідуальні особливості старшокласників, як навченість, научуваність, творчість, інтерес до навчального матеріалу.

Рис. 1. Модель індивідуалізації навчання старшокласників за технологічним профілем.

Врахування навченості старшокласників на уроках технологічного профілю є необхідним, оскільки:

– подальше формування та засвоєння нових знань і умінь, за наявності прогалин з окремих питань за попередні роки навчання, є практично неможливим, особливо з урахуванням наступності змісту та поступового зростання складності навчального матеріалу;

– рівень попередньої підготовки учнів, як правило, різний. Для забезпечення належної підготовки школярів учителю потрібно постійно брати до уваги їхні знання та вміння, сформовані у попередніх класах. Враховуючи особливості формування профільних класів (з кількох паралельних класів, у т. ч. з інших шкіл), а також посилення ролі практичної підготовки старшокласників (забезпечення допрофесійної підготовки відповідно до обраних напряму та спеціалізації), питання врахування попередньої підготовки (знань, умінь та навичок) старшокласників є особливо актуальним.

Научуваність (здібності до навчання, розумові здібності) визначає можливості учня за короткий час досягати вищого рівня засвоєння і якості знань та вмінь.

За високої научуваності учень інтенсивно засвоює знання, одночасно інтенсивно вдосконалюються його пізнавальні здібності. За низької научуваності збагачення знаннями здійснюється повільніше і значно важче здобувати їх самостійно.

Успішність учнів у навчанні може бути обумовлена не лише їхніми здібностями, а й інтересом до предмета. Як відзначає Г. Терещук [3, с. 64], між розвитком здібностей та інтересів існує взаємозв’язок. З одного боку, розвиток здібностей відбувається у діяльності, яка стимулюється інтересами, з іншого – інтерес до тієї чи іншої діяльності підтримується її успішністю, зумовлена відповідними здібностями. Відповідно без зацікавленості у процесі пізнання або позитивної мотивації не можна забезпечити успішність у навчанні та подальший розвиток здібностей школярів.

Творчість старшокласників є необхідною складовою їхньої підготовки, що реалізується значною мірою у конструкторській та раціоналізаторській діяльності. В умовах школи творчість учнів можна розглядати з двох позицій: 1) створення нового суспільно корисного продукту; 2) можливість як для самореалізації, так і відчуття себе творцем (продукт діяльності не є вагомим для суспільства – суб’єктивна творчість).

Суб’єктивна творчість в умовах школи дає змогу учням не лише отримати задоволення від роботи, а й формує навички до самовираження, пошуку і реалізації на практиці власних задумів.

Залучення учнів до творчої діяльності на заняттях технологій формує у них прагнення до пошуку нестандартних рішень, прояву креативності, спроможності на новаторські пошуки у навчальній та майбутній професійній діяльності. У майбутньому це дозволить їм бути мобільними та конкурентоспроможними на ринку праці

Нерівномірність розвитку та прояву індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання створює труднощі в їх врахуванні окремо для кожного школяра. З цією метою доцільно об’єднувати старшокласників в умовні типологічні групи. Тому наступним етапом реалізації запропонованої методики є об’єднання учнів в умовні групи на основі визначення критеріїв та ознак індивідуальних особливостей (навченість, научуваність, творчість, інтерес до навчального матеріалу).

У процесі обґрунтування та визначення домінантних індивідуальних особливостей старшокласників визначено чотири типологічні групи за рівнем розвитку індивідуальних особливостей учнів. Кожна з них відображає відповідний рівень прояву індивідуальних особливостей старшокласників (початковий, середній, достатній, високий).

Третім етапом реалізації розробленої методики є впровадження у навчальний процес науково-обґрунтованого методичного забезпечення. Елементи цього етапу – застосування комплексу методичного забезпечення відповідно до виявлених домінантних індивідуальних особливостей учнів 10–11 класів та використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій на уроках зі спеціалізації.

Перша складова етапу – використання комплексу методичного забезпечення, елементами якого є: підручники і посібники, електронні ресурси, різнорівневі завдання для пізнавальної діяльності учнів та контролю навчальних досягнень, техніко-технологічна документація, перелік виробів, творчі проекти.

Друга складова етапу – застосування сучасних інформаційно-комунікативних технологій. Індивідуальний підхід до старшокласників з активним використанням цих технологій здійснюється у процесі: ілюстрування та демонстрування сучасних інструментів, пристроїв, верстатів, швейного обладнання, технологічних операцій та процесів тощо (засіб наочності); самостійного опрацювання навчального матеріалу; конструювання виробу або виконання творчого проекту.

Розглянемо особливості впровадження у навчальний процес науково-обґрунтованого методичного забезпечення з використанням сукупності методів, форм та засобів навчання.

На уроках технологій для засвоєння учнями теоретичного матеріалу вчителі, як правило, використовують у поєднанні словесні (розповідь, пояснення, бесіда) та наочні (ілюстрування, демонстрування) методи навчання, інтерактивні технології. Індивідуальний підхід до старшокласників може здійснюватися за допомогою диференційованих завдань (для учнів 1–4 груп), у тім числі проблемних (для учнів 3–4 груп). Проблемні завдання пропонуються у вигляді запитань.

Наведемо приклад використання проблемних запитань. Розкриваючи питання «Види роз'ємних і нероз'ємних з'єднань дерев'яних деталей виробів» теми «Проектування конструктивних елементів з'єднань деталей», учитель використовує пояснення та ілюстрування видів з'єднань, їх практичного використання у столярно-меблевих виробах. Індивідуальний підхід до старшокласників може здійснюватись при порівнянні ними зображень зразків з'єднань деталей, наприклад, стяжками і шурупами. Для учнів 1–2 груп можна запропонувати питання на порівняння.

Під час усного фронтального опитування старшокласників можна використати й інтерактивні технології навчання, зокрема, метод «Мікрофон». Пропонуючи диференційовані питання (1–2 та 3–4 груп), у т. ч. проблемні, вчитель може заохочувати до відповіді учнів різних груп, не акцентуючи уваги на рівні складності завдання.

Для реалізації індивідуального підходу до старшокласників у процесі самостійного опрацювання ними навчального матеріалу (вивчення окремих питань теми) на уроці, попереднього ознайомлення у позаурочний час ми також пропонуємо використання диференційованих завдань (запитань), які передбачають проблемні завдання (запитання).

Враховуючи практичне спрямування предмета «Технології», важливе місце у підготовці старшокласників займають практичні методи навчання. Індивідуальний підхід до старшокласників у процесі виконання ними практичних (лабораторно-практичних) робіт залежить від змісту поставлених завдань. Наприклад, у ході виконання практичної роботи «Розв'язування задач з проектування методом «мозкового штурму» теми «Теоретичні засади проектування» розділу «Проектування столярних виробів» індивідуальний підхід здійснюється шляхом допомоги (пропонування роздаткового матеріалу), що передбачає використання: інструкції з описом послідовності та прикладом виконання завдання (для учнів 1 групи); інструкції з використання методу мозкового штурму (для учнів 1–2 груп); зразків прийомів генерування ідей, які можуть бути використані під час вирішення завдання (для учнів 1–2 груп) тощо.

Упродовж виготовлення виробів індивідуальний підхід до учнів забезпечується шляхом регулювання складності об'єкта праці, самостійного внесення елемента новизни у конструкцію виробу (за допомогою вчителя), самостійного вибору складності й оригінальності оздоблення, кількості роздаткового матеріалу.

У процесі навчання старшокласників за технологічним профілем доречно акцентувати увагу на методі творчих проектів, що передбачає поєднання процесу проектування (використання творчих методів) за визначеною схемою та виготовлення спроектованого виробу (використання практичних методів навчання). Індивідуальний підхід до учнів у процесі виконання ними творчого проекту забезпечується також через регулювання складності завдань та обсягу запропонованого роздаткового матеріалу, самостійного пошуку інформації.

Із метою перевірки навчальних досягнень старшокласників та реалізації індивідуального підходу до них пропонуємо використання диференційованих завдань 4 рівнів у письмовій формі. Такі завдання можна використовувати для попереднього, поточного, періодичного та підсумкового контролю навчальних досягнень старшокласників.

Зазначимо, що у процесі підготовки старшокласників за технологічним профілем та реалізації індивідуального підходу до них, як правило, можуть бути використані різноманітні

методи (пояснення, розповідь, ілюстрування, демонстрування, практичні методи та ін.), зокрема, проблемні та інтерактивні («робота в парах», «мікрофон», «мозковий штурм» та ін.). Наприклад, метод «мікрофон» доречно використати під час усного фронтального опитування, метод «мозковий штурм» – у межах однієї групи для вибору й обґрунтування виробу, теми проекту, виконання практичних (лабораторно-практичних) робіт, які пов'язані з конструюванням.

На уроках учителі використовують фронтальну, групову, парну та індивідуальну форми роботи. Наведемо приклади їх використання для реалізації індивідуального підходу:

• фронтальна – вирішення проблемних завдань (запитань) під час викладання (пояснення) вчителем теоретичного матеріалу;

• групова – обговорення та вибір об'єкта праці, теми творчого проекту;

• парна – виготовлення виробів, виконання практичних (лабораторно-практичних) робіт і творчих проектів старшокласниками у парі, обговорення та вибір об'єкта праці, теми творчого проекту;

• індивідуальна – самостійне опрацювання навчального матеріалу (окремих питань теми) і відповіді на підготовлені вчителем завдання (запитання); виготовлення виробів, виконання практичних (лабораторно-практичних) робіт і творчих проектів, перевірка навчальних досягнень старшокласників.

Серед засобів навчання, які сприяють реалізації індивідуального підходу до навчання старшокласників, виокремлюємо:

• комп'ютерна техніка з програмним забезпеченням – використовується під час викладання вчителем нового навчального матеріалу та самостійного опрацювання учнями окремих питань і виконання завдань на заняттях і у позаурочний час, передусім, за відсутності інших джерел інформації (плакатів, стендів, підручників і посібників та ін.);

• посібники та картки, макети та моделі, натуральні об'єкти – для самостійного опрацювання учнями різних груп теоретичного матеріалу (одне з питань теми) на уроці або у позаурочний час;

• додаткова інформація до умови завдання – для виконання практичних (лабораторно-практичних) робіт;

• техніко-технологічна документація на виготовлення виробу (технологічна карта на виготовлення виробу, технологічна картка з неповними даними, кресленик виробу) – у ході виготовлення учнями виробів та виконання творчих проектів;

• інструкції з використання методів проектування (метод фокальних об'єктів, метод «мозкового штурму» та ін.), пропозиції щодо вдосконалення виробу або внесення елемента новизни; зразки конструктивних елементів виробів, деталей, і з'єднань, зразки оздоблення виробів – у процесі виготовлення старшокласниками виробів та виконання творчих проектів;

• зразки виробів-аналогів, послідовність виконання проектів, зразок виконання проекту – під час виконання творчих проектів.

Зазначимо, що методичне забезпечення можна застосовувати не лише в умовних типологічних групах учнів, а й з метою вільного вибору кожним старшокласником завдань різної складності. Наприклад, учень із середнім (достатнім) рівнем розвитку навченості та научуваності, проте зі сформованим вищим рівнем творчої діяльності, може самостійно вибрати складніше завдання, що передбачає розробку конструкції виробу за наочним зображенням, розробку композиції оздоблення тощо. Недостатній рівень знань і умінь учень може компенсувати додатковими зусиллями у навчанні (опрацювання додаткових та довідкових джерел інформації). Це сприятиме зацікавленню старшокласника предметом, розвитку його індивідуальних особливостей, підвищенню рівня навчальних досягнень.

У кінцевому результаті модель індивідуалізації навчання старшокласників за технологічним профілем (спеціалізації «Деревообробка», «Швейна справа») орієнтована на підвищення рівня навчальних досягнень і, відповідно, віднесення учня до умовно «вищої» типологічної групи.

Запропонована модель індивідуалізації навчання старшокласників за технологічним профілем містить мету, взаємозв'язок індивідуалізації з диференціацією (зовнішня та внутрішня) навчання та методику реалізації індивідуального підходу до школярів. Етапами методики реалізації індивідуального підходу до навчання старшокласників за технологічним

профілем є: вивчення індивідуальних особливостей учнів, групування учнів 10–11 класів, впровадження у навчальний процес науково-обґрунтованого методичного забезпечення (комплекс методичного забезпечення, новітні інформаційно-комунікативні технології).

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврищак Г. Р. Дидактичні умови реалізації індивідуального підходу до учнів у процесі вивчення креслення в загальноосвітній школі: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.02 / Г. Р. Гаврищак. – К., 2004. – 20 с.
2. Обух О. С. Педагогічні умови реалізації індивідуального підходу до учнів 5–6 класів у процесі проектування та виготовлення виробів із текстильних матеріалів: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / О. С. Обух. – К., 2007. – 20 с.
3. Терещук Г. В. Индивидуализация трудового обучения: дидактический аспект / Г. В. Терещук. – М.: Ин-т ПСМ РАО, 1993. – 200 с.
4. Цідило І. М. Дидактичні умови індивідуалізації трудового навчання учнів 8–9 класів засобами інформаційних технологій: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / І. М. Цідило. – К., 2006. – 20 с.
5. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – М.–Л.: Наука, 1966. – 304 с.

REFERENCES

1. Ghavryshhak Gh. R. Dydaktychni umovy realizaciji indyvidualjnogho pidkhodu do uchniv u procesi vyvchennja kreslennja v zaghaljnoosvitnij shkoli [didactic conditions of realization of an individual approach to students in the process of drawing in a secondary school], avtoref. dys. na zdob. nauk. stup. kand. ped. Nauk, 13.00.02, teorija ta metodyka navchannja (kreslennja). Kyiv, 2004. 20 p.
2. Obukh O. S. Pedaghoghichni umovy realizaciji indyvidualjnogho pidkhodu do uchniv 5–6 klasiv u procesi proektuvannja ta vyghotovlennja vyrobiv iz tekstyljnykh materialiv [pedagogical conditions of realization of individual approach to pupils of 5-6 classes in the design and manufacturing of textiles], avtoref. dys. kand. ped. Nauk, 13.00.02, Kiev, 2007. 20 p.
3. Tereshhuk G. V. Individualizacija trudovogo obuchenija, didakticheskij aspect, [individualization of labor education, didactic aspect], Moscow. In-t PSM RAO, 1993. 200 p.
4. Cidylo I. M. Dydaktychni umovy indyvidualizaciji trudovogho navchannja uchniv 8–9 klasiv zasobamy informacijnykh tekhnologhij [Didactic conditions of individualization of labor education students 8–9 grades by means of information technologies], avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.02, Kiev, 2006. 20 p.
5. Shtoff V. A. Modelirovanie i filosofija [Modeling and philosophy], Moscow–Leningrad, Nauka, 1966. 304 p.

УДК 378.147

Н. В. ВОВК, М. О. ЖУКОВА

ЗАСТОСУВАННЯ ПЕДАГОГІКИ ЕМПАУРМЕНТУ В ПРОЕКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Розглянуто роль педагогічного емпауерменту в проектній діяльності на уроках трудового навчання. Проаналізовано джерельну базу понять «емпауермент», «педагогіка емпауерменту» та «уроки сталого розвитку». Визначено основні ознаки педагогічного емпауерменту. Аргументовано актуальність вибору цієї стратегії у формуванні творчого потенціалу учнів на уроках трудового навчання. Подано орієнтовну структуру проектної діяльності старшокласників за педагогікою емпауерменту при реалізації проектно-технологічного підходу на уроках трудового навчання та технології. Розглянуто орієнтовну тематику проектів, спрямованих на сталий розвиток старшокласників в процесі трудової діяльності.

***Ключові слова**: емпауермент, педагогіка емпауерменту, уроки сталого розвитку, метод проектів, проектування, трудове навчання.*

Н. В. ВОВК, М. А. ЖУКОВА

ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИКИ ЕМПАУРМЕНТА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Рассмотрена роль педагогического эмпауэрмента в проектной деятельности на уроках трудового обучения. Сделан анализ источников понятий «эмпауэрмент», «педагогика эмпауэрмента», а также «уроки устойчивого развития». Определены основные признаки педагогики эмпауэрмента. Аргументирована актуальность выбора этой стратегии в формировании творческого потенциала учащихся на уроках трудового обучения. Представлена ориентировочная структура проектной деятельности старшеклассников по педагогике эмпауэрмента при реализации проектно-технологического подхода на уроках трудового обучения и технологии. Рассмотрена ориентировочная тематика проектов, направленная на устойчивое развитие старшеклассников в процессе трудовой деятельности.

***Ключевые слова**: эмпауэрмент, педагогика эмпауэрмента, уроки устойчивого развития, метод проектов, проектирование, трудовое обучение.*

N. VOVK, M. ZHUKOVA

APPLICATION OF EMPOWERMENT PEDAGOGY IN PROJECT ACTIVITY OF PUPILS AT LESSONS OF LABOR TRAINING

The article discusses the role of teacher empowerment in project activities on the lessons of labor training, an analysis of the sources of the concepts of «empowerment» and «pedagogy of empowerment» and «sustainable development lessons» is made. The main signs of empowerment education. The relevance the choice of this strategy in the formation of creative potential of pupils at lessons of labor training is given reason to. The indicative structure of the project activities of senior pedagogy for empowerment in the implementation of design and technological approach to the lessons of labor training and technology is presented, indicative theme of projects aimed at sustainable development of senior pupils in the course of employment is considered.

***Keywords:** empowerment, education empowerment, sustainable development lessons, project-based learning, design, labor training.*

Сучасне суспільство, ринок праці, соціальні перетворення вимагають від системи освіти нових підходів та знань, що сприяють формуванню свідомого, готового до нових викликів громадянина, здатного жити та діяти в сучасному світі, який швидко змінюється. Тому оновлений зміст і методика трудового навчання мають будуватися на засадах проектно-технологічного підходу, який ґрунтується на гнучкій організації процесу навчання, де пріоритет належить засобам активного навчання й сучасним педагогічним технологіям. Серед значної кількості педагогічних технологій у контексті нашого дослідження варто приділити особливу увагу технології освіти для сталого розвитку – емпауермент.

М. Мелманн та О. Пометун розкривають особливості освіти для сталого розвитку як педагогічної системи, в якій ставиться нова мета і завдання, йде пошук їхнього розв’язання шляхом використання нових підходів. Ґрунтовно висвітлені теоретичні та прикладні основи емпауерменту в дослідженнях М. Бассі, А. Сикало, Н. Гавриш, Е. Саприкіна, де науковці визначають, що саме освіта для сталого розвитку містить механізми стимуляції особистісного та кар’єрного зростання, самовдосконалення, самоосвіти протягом усього життя.

Мета статті полягає у висвітленні ролі педагогічного емпауерменту та застосуванні технології сталого розвитку в проектній діяльності учнів на уроках трудового навчання.

Під час виховання дорослі часто намагаються забезпечити дітям комфортне існування та вберегти їх від проблем. Однак для повноцінного розвитку дитині варто виходити із зони комфорту та намагатися вирішувати складні життєві ситуації самостійно, відповідно до своїх можливостей. На це й спрямована технологія емпауерменту, що надихає дитину на самостійні дії, спонукає використовувати свою енергію.

Технологія емпауерменту – це надання учню сили і натхнення до дії. Основними принципами є створення умов для психологічного комфорту в процесі навчання, підвищення

впевненості та відповідальності за його результати, набуття умінь контролювати ситуацію навчання, виникнення ентузіазму і почуття задоволення від групової та індивідуальної роботи та її результатів. Емпауермент – це мова підтримки, спрямована на пробудження внутрішньої енергії.

Теоретичні концепції поняття «емпаурмент» представили Д. Джонсон, Е. Джонсон-Холубек, Дж. Дьюї, Д. Колб, Д. Латишин, О. Радугін, Ю. Фокін. Шведський фахівець у сфері навчання К. Мелландер сформував цикл навчання, що став одним з напрямів гуманістичної педагогіки «емпаурмент».

Термін «empowerment» (англ.) утворений від «empower» – уповноважувати, давати можливість і «ment» – суфікс для утворення іменника зі значенням «процес, поняття, дія»), розглядається більшістю авторів (Г. Брутланд, А. Зимбалару, М. Мелманн, Н. Мкларен, Л. Піліпчатіна, О. Пометун, Т. Смагіна та ін.) як процес наснаження і визначається як термін, що позначає багатовимірний соціальний процес, допомагає людині знайти можливості контролювати власне життя, актуалізувавши певні ресурси, «силу», «енергію» і т. д.

У словнику української мови терміна «емпаурмент» немає. Зрозуміло, що в українській мові «наснаження» є загальноприйнятим (хоча і не дуже точним) перекладом англійського терміна «empowerment», поряд з яким вживається «емпауермент». У російськомовній літературі взагалі зустрічається тільки транслітерація, при цьому лінгвісти пропонують декілька можливих варіантів перекладу: «підвищення компетентності», «мобілізація потенціалу», «підвищення результативності (продуктивності)», «наділення повноваженнями», «делегування», «посилення», «набуття влади, сили». Отже, у перекладі (за смислом) воно означає надання людині внутрішньої сили і натхнення до дії. Тому ми називаємо емпауермент педагогікою натхнення на дії або наснаження [1].

Походження емпауерменту як теоретичної концепції бере свої витоки у бразильського гуманітарія і освітянина Фрейре, який у 1973 р. запропонував план «звільнення» пригноблених людей через освіту. І. Лайнг і М. Манн відзначають, що саме наснажені особи спроможні досягати ефективних особистісних змін шляхом мобілізації особистих ресурсів (мотивів, прагнень, навчальних зусиль, творчого підходу до вирішення професійних завдань тощо).

Лінгвіністичний аналіз слова «емпауермент», на думку Н. Кривоконь, буквально означає «надання внутрішньої сили» іншому або допуск і санкціонування іншого на використання цієї сили [3]. Ґрунтовно висвітлені теоретичні та прикладні основи емпауерменту в дослідженні Т. Сили, котра здійснила аналіз міждисциплінарного змісту категорії наснаження [5].

Емпауермент розглядається також як спосіб роботи людини з таким відношенням до себе, що допомагає їй набути внутрішню особисту силу в міжособистісному спілкуванні та здатність управляти своїм життям. На думку науковців, емпауермент допомагає людині визначити ті види діяльності, в яких вона може добитися успіху. Не впевнені у своїх силах особи починають переглядати цю установку відносно себе і ситуацій, в яких вони опинилися, коли досягають успіху і відчуття сили. Випробувавши успіх у результаті власних дій, вони починають розуміти, що можливі зміни на краще, щоб підвищити якість свого життя і діяльності.

Д. Гершон і Г. Страуб визначають емпауермент як мистецтво творити таке життя, що людина прагне прожити; як спосіб формування життєстійкої особистості, зазначаючи, що цей аспект у діяльності призначений для людей, котрі готові вивести себе на передній край саморозвитку; як процес розвитку особи до самостійних дій [2].

Мета сучасної школи – це створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості. На основі зазначеного О. Пометун вважає, що учень – це активна і творча особистість, здатна пізнавати і саморозвиватися. Під час навчання школярі отримують можливість сформувати власний спосіб життя і систему цінностей, усвідомити, як повсякденний спосіб життя кожної людини та колективів впливає на стан довкілля. Дослідниця наголошує, що традиційна педагогіка виходить з положення, що надання учневі певної порції інформації викликає зміну його ставлення (а отже, і цінностей) до того чи іншого явища. Наслідком (очікуваним результатом) останнього вважається поступова зміна діяльності чи моделей поведінки дитини.

Таким чином, сутність і зміст педагогіки емпауерменту (див. табл. 1) полягає в знаходженні такого навчального матеріалу, який залучав би учня в конкретну діяльність, що має в його очах велике значення, інтерес та спонукає до творчості. Необхідно знайти типові

види діяльності, результати яких по-справжньому цікавлять учнів і які неможливо виконувати механічно.

Таблиця 1

Зміст педагогіки емпауерменту

Мета	Завдання	Основні принципи	Форми
Формування основних груп компетентностей в учнів; діяльнісне спрямування уроків трудового навчання; підвищення інтересів і зацікавленості учнів процесом навчання; надання допомоги учням у самопізнанні та проектуванні власного майбутнього з метою їх самореалізації; формування в учнів нових моделей поведінки та дій, що відповідають потребам сталого розвитку нашої країни і планети загалом розв'язання проблем, що виникають у житті.	Освіта протягом всього життя людини, що є невід'ємною частиною навчання; формування особистості без обмежень системою формальної освіти; міждисциплінарний характер освіти; виховування свідомих членів суспільства, які розуміють взаємозв'язок і взаємозалежність людини і природи, усвідомлюють необхідність збереження глобальної рівноваги та причетності кожного до проблем навколишнього середовища; забезпечення знань, умінь, навичок для прийняття рішень.	Створення умов для формування впевненості у власних силах і можливостях та відповідальності за результати навчання; прийняття учнями рішень щодо власного стилю життя та їх виконання; забезпечення психологічного комфорту учнів під час навчання як за допомогою спеціальних прийомів, так і через доступність змісту навчання(за принципом вибору кожною дитиною кроків, які вона хоче і може здійснити); створення умов для появи в учнів ентузіазму і почуття задоволення від групової й індивідуальної роботи та її результатів, що досягається насамперед завдяки постійному позитивному (як за формою, так і за змістом) зворотному зв'язку.	Уроки сталого розвитку; міні-проекти; комікси; творчі завдання; презентації; віртуальні лабораторії тощо.

Дисципліна «Трудове навчання» – це дисципліна творча, тому в процесі викладання необхідно змістити акценти від фактично ремісничого навчання до формування та розвитку творчої ініціативи, пошуку, інтелектуального навчання його змісту, створення реальних умов для реалізації індивідуальних можливостей особистості кожного учня, а саме: реалізації особистісно зорієнтованого підходу на уроках трудового навчання під час виконання творчих проектів різного змісту й характеру; створення на уроках трудового навчання ситуації вільного вибору об'єктів проектування та успіху учнів у проектно-технологічній діяльності.

На думку О. Пометун, Л. Пилипчатіної та І. Сущенко, які використали модель педагогіки емпауерменту, в процесі навчання школярі отримують можливість сформувати власний спосіб життя й систему цінностей, усвідомити, як повсякденний спосіб життя кожної людини впливає на стан довкілля.

У здобутті освіти в сучасній школі навчання не має бути звичайним та буденним, особливо, коли метою вчителя є формування розвиненої, інформованої компетентної особистості. Головне – це викликати в школярів зацікавленість проблемами сталого розвитку з першого уроку й намагатись підтримувати їх протягом усього курсу навчання, перетворюючи звичайні уроки в рольові ігри, подорожі, маленькі бесіди чи дискусії за «круглим столом», інтерв'ю тощо. Важливим є розуміння того, що освіта сталого розвитку спрямована на

навчання в дії і для дії, тобто на оволодіння учнями всіма навичками, необхідними для того, щоб діяти для сталого розвитку.

Уроки сталого розвитку повинні будуватися на основі діяльнісного, особистісно зорієнтованого та компетентнісного підходів організації навчально-виховного процесу:

- зміст навчання розроблено відповідно до актуальних і доступних для розуміння учнів проблем ресурсозбереження та стабільної життєдіяльності;
- найважливішою складовою навчання визнається самостимулювання і мотивування учнів до висування ними особистісно і суспільно значущих цілей власної діяльності та їх реалізації, надання учням свободи вибору форм і способів цієї діяльності;
- навчально-пізнавальну діяльність учнів зосереджено на особистому ставленні та рішеннях щодо власного стилю життя і поведінки, які змінюються у контексті планетарних потреб людства;
- на уроках і у позаурочний час організовується системна пошуково-дослідницька діяльність школярів;
- характерною особливістю змісту є міждисциплінарність, пов'язана із глобальністю і всебічністю стійкого розвитку як явища.

Реалізація змісту педагогіки епауерменту сприяє формуванню та розвитку в учнів таких ключових компетентностей, як:

- громадянська – здатності критично мислити, брати участь в обговоренні, аргументувати думку, приймати рішення та виявляти громадянську позицію у ситуаціях, пов'язаних із питаннями стійкого розвитку, використовувати моделі поведінки, які задовольняють спільні інтереси особистості та громади;
- соціальна – здатності активно слухати інших, ефективно спілкуватись і співпрацювати, зокрема в парі та малій групі, відповідати за результати спільної діяльності;
- уміння вчитися – здатності міркувати, порівнювати, узагальнювати, спостерігати, самостійно шукати інформацію з різних джерел, проводити нескладні самостійні дослідження щодо використання ресурсів та їх збереження у сім'ї та громаді, набувати індивідуального досвіду самоорганізації, навчальної рефлексії;
- загальнокультурна – здатності застосовувати методи самовиховання, зорієнтовані на систему індивідуальних і загальнолюдських цінностей, для розроблення і реалізації моделей екологічно доцільної та ресурсозберігаючої поведінки.

Серед предметних компетентностей, що формуються у процесі навчання за технологією емпауерменту, основоположними є природознавча та суспільствознавча, що виявляються у здатності учнів вирішувати доступні особистісно і соціально значущі практичні проблеми, пов'язані з екологічними об'єктами довкілля та суспільного життя.

Уроками для сталого розвитку передбачено системне використання таких інтерактивних методів навчання, як робота учнів у малих групах і парах, уявний мікрофон, обговорення у загальному колі, мозковий штурм, комікс та ін. Основні форми організації навчання: урок, екскурсія, дослідницька позакласна робота, навчальний проект тощо.

Головним способом залучення учнів до діяльності є перевірка або аудити – спеціальне завдання із самостійного дослідження учнем власного стилю життя, аналіз наявного досвіду за допомогою запитань або дій, запропонованих у посібнику. Інформація, отримана під час виконання аудиту, ініціює дискусію, обговорення, є способом входження учнів в тему [4, с. 24].

Першорядне питання, на яке відповідають школярі в результаті такого самовивчення, – яким є мій власний вплив на навколишнє середовище? Продовження досліджень уможливлює поступове усвідомлення концепції: «Мої розумні дії принесуть користь не тільки природі, а й мені».

Таким чином, можна виділити алгоритм самодослідження учнів в різних темах трудового навчання: 1) аудит; 2) осмислення проблеми (чому це є проблемою для мене, мого оточення); 3) збір інформації щодо проблеми та існуючих у світі способів її вирішення; 4) визначення цілей (чого хочу досягти); 5) формування намірів та плану дій; 6) реалізація плану; 6) перевірка результатів, оцінка; 7) плани на майбутнє.

Суть нової парадигми навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної активної діяльності і взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання, де й учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання,

які усвідомлюють, що і для чого вони роблять, прогнозують свою діяльність і її результати, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють.

До продуктивних творчих видів діяльності можна віднести проектування на уроках трудового навчання як один із ефективних методів трудового виховання і політехнічної освіти. Метод проектів – це система навчання, за якої учні здобувають знання в процесі планування і виконання завдань, які поступово ускладнюються. Дієвість цього методу зумовлена тим, що він дозволяє учням вибрати діяльність за своїми інтересами і через справу, яка відповідає їх здібностям, формує ключові компетенції. Виконуючи проекти, школярі освоюють методи творчої діяльності, вчаться самостійно знаходити і аналізувати інформацію, отримувати і використовувати знання з різних галузей, набувати вміння і навички практичної роботи, досвід вирішення реальних завдань. Однією з найважливіших вимог щодо відбору проектів є його творча спрямованість.

Під час добору творчих проектів варто враховувати індивідуальні особливості школярів, ступінь їхньої підготовки, вікові та фізіологічні особливості. Важливою вимогою при відборі творчих проектів є їх суспільно корисна чи особиста значущість. Основні критерії вибору проектів: оригінальність, доступність, надійність, технічна досконалість, естетичні перспективи, безпечність, відповідність суспільним потребам, зручність експлуатації, технологічність, матеріаломісткість, вартість та ін.

На виконання проекту за навчальною програмою для загальноосвітніх навчальних закладів з трудового навчання розроблено варіативні модулі окремо для 5–6 та 7–9 класів. У 5–6 класах вивчається по два варіативні модулі, на кожний з яких відводиться 20 годин; у 7–9 класах вивчається по одному варіативному модулю – по 16 годин. При виконанні проектів учні оформляють пояснювальну записку, одним з розділів якої є дослідницький розділ. Наприклад, учні 6 класу в ході виконання проекту можуть проводити екологічне дослідження, в ході якого роблять висновок про те, чи не принесе експлуатація проектного виробу шкоди навколишньому середовищу. У 7–8 класах учні вибирають різнорівневі математичні, хімічні, фізичні, соціологічні дослідження залежно від теми проекту, а також виконують розрахунок собівартості виробу, що виготовляють. Знання та вміння, набуті учнями на уроках технології, дуже різноманітні і тісно пов’язані з іншими загальноосвітніми предметами: фізикою, хімією, біологією, математикою, історією, літературою та ін. Такий інтегрований зв’язок становить основу педагогіки емпауерменту, сприяє сталому розвитку учнів в процесі трудової підготовки.

У старшокласників найбільший інтерес викликають інтегровані міжпредметні проекти, наприклад, технологія + основи безпеки життєдіяльності; технологія + екологія, технологія + біологія. Це дослідження або інформаційні проекти, теми яких пропонують учні: «Бюджет шкільних витрат» (Скільки необхідно грошей, щоб зібрати дитину в школу?), «Технології XXI століття» (Які технології подарувало нам XXI століття?), «Роль комп’ютера в житті людини», «Чисте місто» (боротьба із засміченням території міста), «Жива вода» (вивчення якості послуг водопостачання в рідному місті), «Я купую взуття» (аналіз ринку взуття та його якісних ознак), «Споживчий кошик» (порівняння цін споживчого кошика поточного та минулого року, сімей із різним достатком, різних міст та районів), «Я купую холодильник» (вивчення поведінки споживача під час купівлі побутової техніки для зберігання харчових продуктів), «Оплата комунальних послуг» (вивчення тарифів та розрахунків на комунальні послуги). .

Роль вчителя у цьому процесі – це роль консультанта, організатора імітаційних ігор (виробник-споживач, конструктор-технолог, дизайнер-виробник і т. д.). Учні охоче беруть участь у тренінгах за елементами публічного захисту проектів і досліджень, користування експертними анкетами, розробкою критеріїв оцінки. Включення прийомів дослідницької роботи в урок сприяє розвитку творчих здібностей учнів, їх самостійності на всіх етапах пізнавального процесу від постановки цілей і завдань виконання навчального завдання до застосування і використання знань на практиці. На уроках технології така діяльність полягає у формулюванні цілей і завдань майбутнього дослідження, знаходження необхідних знань, виконанні на їх основі практичних робіт: написання міні-творів «Обґрунтування вибору теми дослідження», критичний аналіз літератури (описово-дослідні роботи), складання креслень, схем, розробка технологічних процесів, конструювання предметів та різноманітних пристроїв, їх оформлення, виготовлення предметів тощо.

У процесі занять з учнями експериментального класу проводилося спостереження за їх трудовою та пізнавальною активністю. Порівнюючи результати рівня знань цього класу, в якому уроки проводились за методикою емпауерменту, і контрольного, де вона не використовувалась, виявлено, що рівень успішності експериментального класу набагато вищий, ніж контрольного.

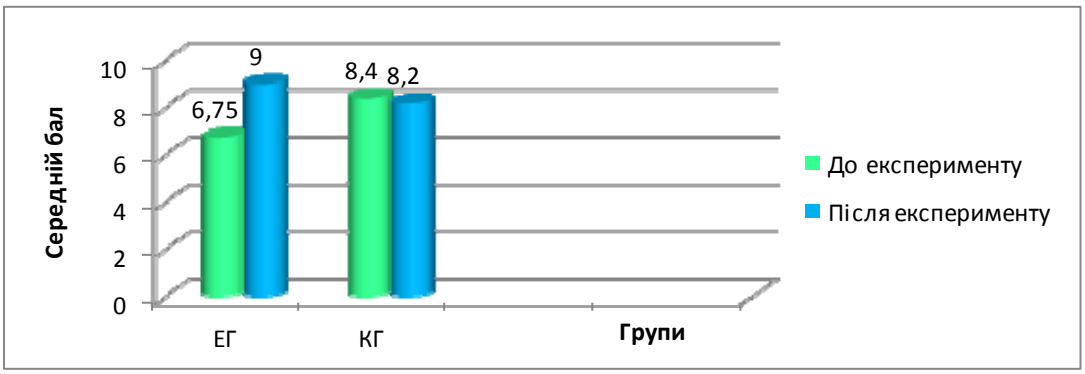


Рис. 1. Результати експерименту.

Отримані результати свідчать, що учні експериментального класу більш свідомо виконували проекти на уроках, із зацікавленістю ставилися до занять за технологією емпауерменту, якісніше розробляли об'єкти проектування, правильно підбирали необхідні прийоми роботи над проектами.

На сьогоднішній день технології сталого розвитку займають усе більше і більше місце в освітньому процесі. Головною перевагою цих технологій є наочність, оскільки велика частка інформації засвоюється за допомогою зорової пам'яті, і вплив на неї дуже важливий в навчанні. Педагогіка емпауерменту допомагає зробити процес навчання творчим і орієнтованим на учня.

Отже, педагогіка емпаурменту відіграє важливу роль у проектній діяльності на уроках трудового навчання, надаючи учням певну самостійність, мотивуючи до певних дій; стимулюючи творчий підхід до підготовки уроку, прийняття індивідуальних рішень кожним учасником навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
2. Гершон Д. Эмпауэрмент. Искусство творить такую жизнь, какую вы хотите / Дэвид Гершон, Гейл Страуб. – М.: Сов.-амер. гуманитар. ициатива / Golubka 1992. – 102 с.
3. Кривоконь Н. І. Поняття наснаження в аспекті психології соціальної роботи / Н. І. Кривоконь // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2011. – Т. XIII, ч. 3. – С. 190–198.
4. Пометун О.І. Уроки для сталого розвитку: навчальний посібник для вчителя з навчального курсу за вибором для учнів 8-го класу загальноосвітніх шкіл / О. І. Пометун, Л. М. Пилипчатіна, І. М. Сущенко. – Дніпропетровськ: ЛІРА, 2013. – 100 с.
5. Сила Т. І. Міждисциплінарний зміст категорії наснаження / Т. І. Сила // Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту ім. Т. Г.Шевченка. Серія: Психологічні науки. – 2010. – Вип. 82, Т.ІІ. – С. 194–197.

REFERENCES

1. Velikij tlumachnij slovnik suchasnoї ukraïns'koї movi. V. T. Busel. Kiïv; Irpin': VTF «Perun» x [Great tlumachny vocabulary suchasnoї Ukrainian Language], 2009. 1736 p.
2. Gershon D., Straub Gejl Jempaujerment. Iskusstvo tvorit' takuju zhizn', kakuju vy hotite. Moskva, Sov.-amer. gumanit. Iniciativa, Golubka [Art to create a life, what you want], 1992. 102 p.
3. Krivokon' N.I. Ponjattja nasnazhennja v aspekti psihologii social'noi roboti. Problemi zagal'noї ta pedagogichnoї psihologii: zb. nauk. pr. In-tu psihologiї imeni G. S. Kostjuka NAPN Ukraïni [Ponyattya nasnazhennya in aspekti psihologiї sotsialnoї robots], 2011. T. XIII, ch. 3, pp. 190–198.
4. Pometun O.I., Pilipchatina L.M., Sushhenko I.M. Uroki dlja stalogo rozvitku : posibnik dlja vchitelja z navchal'nogo kursu za viborom dlja uchniv 8-go klasu zagal'noosvitnih shkil. Dnipropetrovs'k : «LIRA» [Lessons for steel rozvitku: The Teaching posibnik for vchitelya s The Teaching rates for Vibor for uchniv 8th class zagalnoosvitnih shkil], 2013. 100 p.

5. Sila T.I. Mizhdisciplinarnij zmist kategorії nasnazhennja. Visnik Chernigivs'kogo nac. ped. un-tu im. T.G.Shevchenka. Serija: Psihologichni nauki [Mizhdistsiplinarny zmist the category nasnazhennya], 2010. Vip, 82, T.II, pp. 194–197.

УДК 377.6:331.548:004.92

В. А. БОЙКО

НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА ЗА СПЕЦІАЛІЗАЦІЄЮ «ТЕХНІЧНА ТА КОМП'ЮТЕРНА ГРАФІКА» ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «ТЕХНОЛОГІЯ»

Акцентується увага на проблемі формування професійного самовизначення в абітурієнтів, зокрема, свідомого вибору інженерно-технічної спеціальності та важливості профільної підготовки старшокласників за спеціалізацією «Технічна та комп'ютерна графіка» у профільних класах інженерно-технічного спрямування. Розкрита структура і зміст навчальної програми «Технічна та комп'ютерна графіка» даного технологічного профілю та педагогічні умови для її практичної реалізації.

***Ключові слова**: профільна освіта, інженерно-технічне спрямування, навчальна програма, технічна та комп'ютерна графіка.*

В. А. БОЙКО

ПРОГРАММА СПЕЦИАЛИЗАЦИИ «ТЕХНИЧЕСКАЯ И КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА» ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ «ТЕХНОЛОГИЯ»

Акцентируется внимание на проблеме формирования профессионального самоопределения у абитуриентов, в том числе сознательного выбора инженерно-технической специальности и важности профильной подготовки старшеклассников по специальности «Техническая и компьютерная графика» в профильных классах инженерно-технического направления. Раскрыта структура и содержание учебной программы «Техническая и компьютерная графика» данного технологического профиля и педагогические условия для ее практической реализации.

***Ключевые слова**: профильное образование, инженерно-техническое направление, учебная программа, техническая и компьютерная графика.*

V. BOYKO

EDUCATIONAL PROGRAM OF THE SPECIALIZATION «TECHNICAL AND COMPUTER GRAPHICS» IN EDUCATION AREA «TECHNOLOGY»

The article focuses attention on the problem of school-leavers' professional self-determination, including the conscious choice of the engineering profession and the importance of specialized training in «Technical and Computer Graphics» performed in engineering and technical subjects classes. Structure and content of the educational program «Technical and Computer Graphics» of the given technological speciality and pedagogical conditions for its implementation are given.

***Keywords:** specialized training, engineering and technical subjects, educational program, technical and computer graphics.*

Інтеграція з європейським освітнім простором та радикальний характер змін, які відбуваються в сучасній Україні, вимагають від освіти підготовки фахівців нової якості, здатних творчо мислити, швидко орієнтуватися в сучасному насиченому інформаційному просторі, приймати нестандартні рішення, вчитися і розвиватися протягом усього життя, а головне – бути патріотами рідної землі [6, с. 184]. Особливо це стосується фахівців інженерно-технічного спрямування, оскільки інженерна освіта, як і інженерна діяльність, сьогодні

перебувають у кризовому стані, переважно через невідповідність структури освіти та її змісту потребам ринкової економіки.

Одним з головних завдань технічного ВНЗ є формування професійної свідомості майбутніх інженерів, що передбачає усвідомлення можливостей, меж і сутності спеціальності як у вузькому сенсі цього слова, так і в сенсі усвідомлення інженерної діяльності взагалі, її цілей і задач, а також змін її орієнтацій у культурі XXI ст.

Вирішення цього завдання значно ускладняється через відсутність допрофесійної підготовки і професійного самовизначення в абітурієнтів, а також недостатньої підготовки старшокласників з деяких предметів. Фахівець інженерно-технічного спрямування повинен мати ґрунтовну підготовку з фундаментальних дисциплін: математики, фізики, креслення, інформатики тощо. Тих знань, які вони отримують у середній школі, для вступу до технічного вишу може бути недостатньо. Це призводить до таких явищ, як масове репетиторство, платні підготовчі курси при ВНЗ тощо.

Мета статті – акцентувати увагу на проблемі свідомого вибору абітурієнтами майбутньої інженерно-технічної спеціальності і актуальності профільної підготовки старшокласників за спеціалізацією інженерно-технічного спрямування «Технічна та комп’ютерна графіка», розкрити структуру й зміст навчальної програми цього технологічного профілю та педагогічні умови для її практичної реалізації.

Соціологічні опитування свідчать, що тільки 30 % випускників середніх шкіл знають, ким хочуть стати, і цілеспрямовано до цього готуються. Вибір професії припадає переважно на 18–25 років. Як наслідок, маємо такий стан речей, що кожен третій випускник вишу незадоволений своєю спеціальністю й кожен другий працює не за спеціальністю, що відповідає його базовій освіті [5].

Проблему самовизначення майбутніх фахівців вивчали М. Гаврилов та Я. Фаріна [1, с. 204]. Вони констатують той факт, що сама по собі освіта, кінцевою метою якої є відповідний рівень освіченості людини, здатної до творчої самореалізації протягом усього життя, мотивацією як такою у сучасного студентства, практично не виступає. У студентів відбувся зсув акцентів мотивації до отримання вищої освіти в бік її зовнішніх атрибутів, тобто цінується не стільки якість підготовки, скільки перспективи, що стануть можливими завдяки наявності диплома: статус, матеріальні переваги, перспективи тощо.

Погоджуємося з думкою вчених про те, що мотивація студентів не з’являється сама по собі, а є похідною від мотивації абітурієнтів, і що саме вона детермінує навчальний процес у вищій школі, є однією з умов навчальної кар’єри студента. Кожній людині після закінчення школи потрібно прийняти важливе рішення щодо вибору майбутньої професії. Цей момент вибору вектора подальшого розвитку людини у системі освіти, за твердженням О. Пугачової, є доленосним, а наслідки помилкового вибору нездатні компенсувати жодні позитивні результати [4, с. 139].

Вирішити проблему свідомого вибору старшокласниками інженерно-технічної спеціальності та зародження професійної свідомості майбутнього інженера покликане впровадження у загальноосвітній школі профільних класів інженерно-технічного спрямування. Крім того, дослідники цієї проблеми стверджують, що введення профільного навчання в українських школах дозволяє враховувати ряд загальноєвропейських завдань розвитку освіти, тобто орієнтувати освіту на завдання завтрашнього дня. Основна ідея оновлення старшого ступеня загальної освіти полягає в тому, що освіта має стати більш індивідуалізованою, функціональною та ефективною [5].

Наказом Міністерства освіти і науки України № 893 від 01.10.2008 р. затверджена структура технологічного профілю навчання, згідно з якою учні, що обрали інженерно-технологічне спрямування технологічного профілю, можуть навчатися за однією з спеціальностей: матеріалознавство та технологія конструкційних матеріалів, енергетика, комп’ютерна інженерія, харчова технологія та інженерія, легка промисловість, основи телекомунікацій, агротехніка та технічна та комп'ютерна графіка.

Відтоді перед департаментом загальної середньої та дошкільної освіти МОН України було поставлено завдання розробити навчальні програми та навчально-методичне забезпечення кожного з спрямувань, передусім це стосувалося профільних предметів. Відповідно до концепції профільного навчання профільні предмети – це предмети, що реалізують цілі,

завдання і зміст кожного конкретного профілю. Профільні предмети вивчаються поглиблено і передбачають більш повне опанування понять, законів, теорій; використання інноваційних технологій навчання; організації дослідницької, проектної діяльності; профільної навчальної практики учнів тощо [3].

На вирішення цього питання нами розроблена навчальна програма «Технічна та комп'ютерна графіка», яка передбачає базову графічну підготовку учнів 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів технологічного профілю освітньої галузі «Технологія». Програма відповідає вимогам «Державного стандарту базової і повної середньої освіти», «Концепції профільного навчання у старшій школі», сучасним науковим вимогам до структурування змісту навчального предмета технологічного профілю, вимогам методики навчання креслення до розкриття навчального змісту розділів і тем, враховує нормативи базового навчального плану загальноосвітніх навчальних закладів.

У пояснювальній записці програми наведені основні завдання навчання, орієнтовний тематичний план та зміст базової частини дисципліни, критерії оцінювання навчальних досягнень учнів та список рекомендованої літератури

У процесі закладення у програму змісту передусім враховувалося те, що предмет «Технічна та комп'ютерна графіка» є головним компонентом змісту профільної освіти на цьому рівні; учні, які навчатимуться за цим профілем, у майбутньому отримуватимуть вищу технічну освіту (адже інженерно-технічне спрямування – це вузькоспеціалізований, обмежений за кількістю учнів технічний напрям з підготовки старшокласників до навчання у технічних вищих навчальних закладах [7, с. 22]); таке інженерно-технологічне спрямування покликане сформувати в учнів ставлення до технічної та комп'ютерної графіки як до одного з головних засобів адаптації у соціумі та професійній діяльності.

Основною змістовою лінією, на основі якої побудована структура предмета, є графічна культура людини. Програма передусім покликана розкрити можливості графічних дисциплін («Креслення», «Інженерна графіка», «Комп'ютерна графіка») у формуванні логічного та просторового мислення.

Реалізація змісту програми повинна забезпечувати вирішення таких завдань:

- ознайомлення з графічною культурою, графічною мовою ділового спілкування;
- розвиток логічного та просторового мислення;
- оволодіння комп'ютерними технологіями для отримання графічного зображення;
- формування знань про методи, способи та правила відображення об'ємних предметів на площині;
- формування уявлень про графічні засоби відображень, збереження, створення, передачі та обробки інформації;
- навчання читання та виконання креслень, ескізів, аксонометричних зображень, схем виробів різного призначення;
- вивчення методики створення тривимірної моделі деталей та складальної одиниці комп'ютерними засобами;
- ознайомлення з етапами проектної діяльності в області технічного конструювання;
- формування вмінь проектування виробів і виконання конструкторської документації.

Програма передбачає вивчення учнями теоретичних основ комп'ютерної графіки, технічної графіки та прямокутного проекціювання; оформлення і виконання машинобудівельних та будівельних креслень, схем; механізму створення і обробки дво- та тривимірних графічних зображень засобами графічних редакторів «Компас» та «AutoCAD».

Розрахована програма на два роки навчання. Вона складається з двох частин: інваріантної та варіативної (табл. 1). На оволодіння програмою відводиться по п'ять академічних годин на тиждень, відповідно 175 годин на рік у кожному з класів. Враховуючи вузьку спеціалізацію напряму, цей обсяг навчального часу дозволяє створити умови для ефективної реалізації особистісно зорієнтованого профільного навчання за обраною спеціалізацією інженерно-технічного спрямування.

Варіативна частина засвоюються старшокласниками через поглиблене вивчення окремих розділів або напрямів «Технічної та комп'ютерної графіки», які обираються вчителем з урахуванням матеріально-технічної бази навчального закладу та фахової підготовленості.

Реалізація змісту варіативної частини програми відбувається за активної та інтерактивної діяльності учнів, з використанням і вдосконаленням того комплексу прийомів, які закладено у базовий модуль програми. Це дасть можливість учням оволодіти практичними технологіями, які викликають зацікавленість.

Таблиця 1

Загальний тематичний план профільного предмету

1. Базова частина			
10 клас		11 клас	
Розділ	Орієнтовна кількість годин	Розділ	Орієнтовна кількість годин
Вступ.	1	Розділ 5. Машинобудівельне креслення	50
Розділ 1. Двовимірне проектування в системі «компас». Геометричні побудови	32	Розділ 6. Складальне креслення. Деталювання складального креслення	30
Розділ 2. Теоретичні основи технічної графіки	40	Розділ 7. Проектування в системі «AutoCAD»	29
Розділ 3. Проекційне креслення	29	Розділ 8. Будівельне креслення	36
Розділ 4. Тривимірне проектування в системі «Компас-3D».	48	Розділ 9. Графічне оформлення схем	5
Усього за 10 клас	150	Усього за 11 клас	150
2. Варіативна частина			
Резерв навчального часу	25	Резерв навчального часу	25

У структурі навчальної програми матеріал усіх розділів базової частини побудовано в такій логічній послідовності, що дає можливість виконувати графічні завдання на достатньому інформаційному рівні забезпечення навчального процесу з обов’язковим урахуванням попередньо пройденого матеріалу. При цьому обсяг матеріалу, який необхідно використовувати у навчальному процесі, і його рівень складності, як видно із зазначеного вище тематичного плану (табл. 1), постійно зростають.

У процесі вивчення профільного предмета «Технічна та комп’ютерна графіка» учень повинен:

знати:

- теоретичні основи технічної графіки (елементи нарисної геометрії);
- методи і засоби комп’ютерної графіки;
- правила оформлення креслень, конструкторської документації;
- роботу з прикладними пакетами і графічними редакторами інженерної графіки;
- основи інженерної графіки, завдання геометричного моделювання, формати зберігання графічної інформації;
- елементи геометрії деталей і способи зображення проекцій деталей чи виробів;
- сучасні стандарти комп’ютерної графіки;
- графічний діалогові системи, застосування інтерактивних графічних систем;
- елементи геометричного моделювання, інструментальні і програмні засоби комп’ютерної інженерної графіки;

уміти:

- застосовувати інтерактивні графічні системи для виконання і редагування зображень і креслень;
- читати і виконувати креслення та ескізи деталей чи елементів конструкцій, будувати аксонометричні проекції деталей;
- застосовувати чинні стандарти, положення та інструкції з оформлення технічної документації;

- розробляти й оформляти проектно-конструкторську і технологічну документацію для виробів приладобудівної та будівельної галузі відповідно до вимог державних стандартів;
- використовувати сучасні засоби комп'ютерної графіки для розробки і оформлення конструкторської документації;
- створювати моделі деталей і складальних одиниць засобами тривимірного комп'ютерного моделювання, розробляти і оформлювати конструкторську документацію на їх основі;
- представляти технічні рішення з використанням засобів комп'ютерного геометричного моделювання;

володіти:

- стандартними пакетами програм комп'ютерної графіки і моделювання;
- методами і технікою комп'ютерної графіки (відображення, збереження, створення, передача та обробка графічної інформації);
- навичками зображення просторових об'єктів на площині;
- методами застосування прикладних пакетів і графічних редакторів інженерної графіки;
- сучасними програмними засобами підготовки конструкторсько-технологічної документації;
- методами і засобами розробки і оформлення конструкторської документації у системі автоматизованого проектування;
- методами візуалізації і комп'ютерного представлення тривимірних об'єктів;
- навичками розробки та оформлення робочих креслень деталей та складальних креслень виробів зі специфікаціями.

Науковий аналіз світових тенденцій розвитку профільного навчання старшокласників та відповідні теоретичні дослідження дали можливість попередньо визначити сукупність пріоритетних педагогічних умов для практичної (в умовах навчального процесу) реалізації змісту даного технологічного профілю навчання.

Важливою умовою організації навчання є застосування різноманітних активних й інтерактивних методів та форм навчання у поєднанні з позакласною роботою. Це дозволить активізувати пізнавальну діяльність учня та забезпечить формування і розвиток умінь і навичок самостійної розумової праці під час вивчення профілю (використання різноманітних технічних засобів навчання, моделювання, вирішення проблемних ситуацій, ділові ігри та інші методи). Особливо важливе значення має місце використання учителем у навчальному процесі мультимедійних засобів навчання, які дозволять ефективно представити дидактичні та методичні матеріали (наприклад, методичні рекомендації з алгоритмами виконання графічних завдань, приклади графічних робіт, довідковий матеріал тощо).

Для оволодіння технологічним профілем як інженерно-технічного, так і загального технологічного спрямування важливо створити предметно-розвивальне навчальне середовище, наближене до реальної проектно-конструкторської діяльності. Тому програма має прикладну спрямованість і реалізується переважно на основі практичних форм і методів проведення занять у комп'ютерному клас зі спеціальним програмним забезпеченням (CAD-системи Компас-3D та AutoCAD) та доступом до інтернету. За кожним учнем повинно бути закріплене робоче місце з персональним комп'ютером.

Засвоєння курсу здійснюється на базі вивчення теоретичного матеріалу та виконання практичних робіт (графічних завдань). Графічних завдання можуть виконуватися учнями із застосуванням креслярських інструментів, але на завершальному етапі повинні виконуватися роботи на комп'ютері у середовищі сучасного графічного редактора. Під час виконання практичних робіт треба звертати увагу на дотримання учнями правил безпечної роботи, особистої гігієни.

У процесі вивчення курсу також необхідно передбачити широке використання навчальних наочних посібників: зразків, моделей, роздаткового матеріалу, електронних посібників тощо. Самостійна робота учнів із підручником, довідковими матеріалами та наочними посібниками має стати невід'ємною складовою процесу навчання.

Навчання технічної і комп'ютерної графіки учнів вимагає від вчителя високої кваліфікації з таких предметів, як креслення, інженерна та комп'ютерна графіка (навичок роботи не тільки з стандартними графічними редакторами, а й CAD-системами

автоматизованого проектування Компас-3D та AutoCAD). Сучасні темпи розвитку інформаційних технологій, як правило, випереджають підготовку вчителів, тому шляхом безперервної самоосвіти та проходження відповідних курсів підвищення кваліфікації вчитель повинен постійно удосконалювати свій рівень володіння інформаційно-комунікаційними технологіями.

Використання CAD-програм для розв'язання навчальних задач протягом усього курсу графічної підготовки створює належні умови підготовки майбутнього інженерно-технічного фахівця для різних галузей промисловості [2, с. 34]. Завдяки розробленій структурі і змісту програми, цей профіль дозволить учням набути навичок самостійно читати й виконувати графічні й конструкторські документи та забезпечить ефективну підготовку старшокласників до свідомого вибору майбутньої сфери діяльності. Таких, зокрема, як:

- мистецтво, робота з художніми образами, будівництво, архітектура, дизайн інтер'єру, меблів, одягу тощо.
- раціоналізаторська діяльність фахівців загальнотехнічного спрямування (техніків різного типу, токарів та слюсарів інструментальних цехів тощо);
- експериментально-дослідницька та пошуково-конструкторська діяльність фахівців інженерно-технічного спрямування у процесі проектування нових технічних об'єктів (проектувальників та інженерів-конструкторів).

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврилов М. Самовизначення майбутніх фахівців в умовах суспільства перехідного типу / М. Гаврилов, Я. Фаріна // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціологічні науки. – 2012. – № 23. – С. 193–205. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vluc_2012_23_17.
2. Головня В. Аналіз впливу графічної підготовки на формування конструкторсько-технологічних здібностей майбутніх інженерно-технічних фахівців / В. Головня // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип. 39: збірник наукових праць. – К.: 2013. – С. 33–35.
3. Концепція профільного навчання в старшій школі: наказ МОН України №1456 від 21.10.2013 року. [електронний ресурс] – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/ Ser_osv/ 37784/.
4. Педагогический потенциал вузов сегодня: тенденции изменений («круглый стол») / А. Е. Крухмалев, Н. Е. Покровский, Е. Г. Пугачева, И. Б. Назарова и др. // Социологические исследования. – 2005. – № 5. – С. 138–144.
5. Пригодій М. Актуальні питання запровадження профільного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах / М. Пригодій // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 108.2. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_2_ 108 _3.
6. Руденко О. Методологія формування стратегії інноваційного розвитку в системі вищої освіти // Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: монографія / за заг. ред. Ф. Г. Ващука. – Ужгород: ЗакДУ, 2011. – 560 с.
7. Цина А. Зміст технологічної освіти в умовах профільної школи / А. Цина // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2010. № 1. – С.2–23.

REFERENCES

1. Havrylov M., Farina Ya. Samovyznachennya maybutnikh fakhivtsiv v umovakh suspil'stva perekhidnoho typu [Self future professionals in a society in transition] Moskow, Havrylov, Visnyk Luhans'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Sotsiolohichni nauky, 2012. Vol 23, pp. 193–205. [elektronnyy resurs], Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vluc_2012_23_17.
2. Holovnya V. Analiz vplyvu hrafichnoyi pidhotovky na formuvannya konstruktors'ko-tenolohichnykh zdibnostey maybutnikh inzhenerno-tenichnykh fakhivtsiv [Analysis of the impact of training on graphic design and tenolohichnyh forming ability of future engineering professionals]. Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriya # 5. Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy. Vol. 39: zbirnyk naukovykh prats', Kyiv, 2013, pp. 33–35.
3. Kontseptsiya profil'noho navchannya v starshiy shkoli [The concept of specialized education in high school] nakaz MON Ukrayiny №1456 vid 21.10.2013 roku. [elektronnyy resurs], Rezhym dostupu: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/ 37784/.
4. Pedahohycheskyy potentsyal vuzov sehodnya: tendentsyy yzmenenyy («kruhlыy stol») [Pedagogical potential of universities today: the trend changes («round table»)]. A. E. Krukhmalev, N. E. Pokrovskyy, E. H. Puhacheva, Y. B. Nazarova. Sotsyolohycheskye yssledovanyya, 2005, Vol 5, pp. 138–144.

5. Pryhodiy M. Aktual'ni pytannya zaprovadzhennya profil'noho navchannya v zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladakh [Current issues of introduction of profile education in schools]. Visnyk Chernihivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky, 2013. Vol. 108.2. [elektronnyy resurs]. Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_2_ 108 _3.
6. Rudenko O. Metodolohiya formuvannya stratehiyi innovatsiynoho rozvytku v systemi vyshchoyi osvity [The methodology of forming a strategy of innovative development in higher education]. Intehratsiya v yevropeys'kyy osvitniy prostir: zdobutky, problemy, perspektyvy, monohrafiya, za zah. red. F. H. Vashchuka. – Uzhhorod: ZakDU, 2011. – 560 p.
7. Tsyna A. Zmist tekhnolohichnoyi osvity v umovakh profil'noyi shkoly [Contents of technological education in specialized schools]. Trudova pidhotovka v zakladakh osvity, 2010, Vol 1, pp. 21–23.

УДК 37.015.311:39– 021.58

Г. В. ГАЛАМБОШ

ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЧНО ЗОРІЄНТОВАНОГО МОЛОДОГО ПОКОЛІННЯ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ПРОМИСЛІВ

Обґрунтовано актуальність проблеми виховання патріотизму молодого покоління в сучасних умовах. Розглянуто сутність понять «патріотизм» та «патріотичне виховання». Проаналізовано Концепцію національно-патріотичного виховання дітей та молоді. Приділено увагу виховному впливу українських народних промислів у формуванні патріотично зорієнтованого молодого покоління. Подано досвід роботи факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

***Ключові слова**: патріотизм, патріотичне виховання, молодь, народні промисли.*

Г. В. ГАЛАМБОШ

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ОРИЕНТИРОВАННОГО МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ СРЕДСТВАМИ УКРАИНСКИХ НАРОДНЫХ ПРОМЫСЛОВ

Обосновывается актуальность проблемы воспитания патриотизма молодого поколения в современных условиях. Рассмотрены сущность понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание». Проанализирована Концепция национально-патриотического воспитания детей и молодежи. Уделено внимание воспитательному воздействию украинских народных промыслов в формировании патриотически ориентированного молодого поколения. Представлен опит работы факультета технологий и дизайна Полтавского национального педагогического университета имени В. Г. Короленко.

***Ключевые слова**: патриотизм, патриотическое воспитание, молодежь, народные промыслы.*

G. GALAMBOSH

EDUCATION OF PATRIOTICALLY ORIENTED YOUNG GENERATION BY MEANS OF UKRAINIAN HANDICRAFTS

The relevance of the problem of educating young generation's patriotism under modern conditions is substantiated in the article. The concept of the terms «patriotism» and «patriotic education» is considered. The concept of national-patriotic education of children and youth is analyzed. Much attention is paid to Ukrainian handicrafts educational influence on patriotic upbringing of younger generation. Work experience of the Faculty of Technology and Design of V. G. Korolenko Poltava National Pedagogical University is presented.

***Keywords**: patriotism, patriotic education, youth, Ukrainian handicrafts.*

На сучасному етапі розвитку України, що сповідує європейські цінності, все більшої актуальності набуває виховання в молоді почуття патріотизму, активної громадянської позиції, любові до Батьківщини, вірності своєму народу, його традиціям, культурі, формування національно-патріотичної свідомості. Виконання цього нелегкого завдання можливо лише за умови усвідомлення майбутнім поколінням своєї національної ідентичності, причетності до створення історії своєї країни.

Першооснови патріотичного виховання розробляли відомі українські педагоги: Г. Г. Ващенко, Б. Д. Грінченко, О. В. Духнович, М. П. Драгоманов, С. Ф. Русова, В. О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський, які значну увагу приділяли формуванню національної самосвідомості завдяки вихованню любові до своєї землі, рідної мови.

Вагомий внесок в науковий аналіз народних промислів в Україні зробили Є. А. Антонович, Р. В. Захарчук-Чугай, Т. В. Кара-Васильєва, Л. В. Оршанський, М. Р. Селівачов, М. Є. Станкевич, В. П. Титаренко, Д. О. Тхоржевський та інші вітчизняні вчені. Вони обґрунтували тезу, що основою національно-патріотичного виховання є історико-культурна спадщина українського народу.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні умов патріотичного виховання молоді засобами українських народних промислів.

Виховання з давніх часів мало народний характер і здійснювалося через успадкування наступними поколіннями досвіду українського народу. Різні механізми передачі досвіду українського народу відображені в звичаях, обрядах, традиціях, різних формах людської діяльності. Сьогодні серед виховних напрямів найбільш актуальними виступає національно-патріотичне й громадянське виховання. Ці напрями повинні відповідати викликам сучасності і закладати фундамент патріотичної свідомості нинішніх поколінь [11].

Завдяки інтеграційним процесам, що відбуваються в Україні, активній громадянській ініціативі, розповсюдженню волонтерської діяльності серед молоді, виникненню різних громадських рухів, ідентифікаційним процесам в особистісному розвитку українців зумовлено нове ставлення молодого покоління до історії, релігії, культури, традицій і звичаїв українського народу. Нині дуже актуальним є пошуки нових підходів і шляхів до виховання патріотизму як базової якості особистості.

Здійснення патріотичного виховання спирається на Концепцію національно-патріотичного виховання дітей та молоді, затверджену наказом Міністерства освіти і науки України від 16 червня 2015 року № 641, Стратегію національно-патріотичного виховання дітей і молоді на 2016–2020 рр. [3; 5].

У «Новому тлумачному словнику української мови» патріотизм визначається як «любов до своєї Батьківщини, відданість своєму народові, готовність для них на жертви й подвиги» [4, с. 546]. Інше визначення поняття патріотизму є у «Філософському енциклопедичному словнику»: «Патріотизм – любов до Батьківщини, відповідальність за її долю і готовність служити її інтересам, а в разі потреби самовіддано боронити здобутки свого народу; соціально-політичний і моральний принцип, що в загальній формі виражає вищеназвані почуття та емоційні стани» [10, с. 471–472]. В «Українському педагогічному словнику» подається таке тлумачення: «Патріотизм – одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до Батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури. Патріотизм виявляється в практичній діяльності, спрямованій на всебічний розвиток своєї країни, захист її інтересів» [1, с. 249].

Отже, патріотизм – це якість особистості людини, що проявляється в любові до своєї Батьківщини, відданості, прихильності до рідної землі, літератури, мови, культури і кращих традицій свого народу. «Патріотичне виховання – складова національного виховання, головною метою якого є становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов’язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин» – зазначено в Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді [3].

Метою патріотичного виховання молодих людей є організація, формування і розвиток в них соціально значущих якостей громадянина-патріота, різнобічно розвиненої, моральної особистості, готової реалізувати ці якості на благо Батьківщини.

Духовна сила нації, її міць, морально-патріотичний потенціал народу залежать від того, наскільки збережені, глибоко усвідомлені й відчуті всі культурні, духовні здобутки минулих століть. В основу патріотичного виховання мають бути покладені історичні й культурні цінності, традиції і звичаї народу, необхідно відроджувати, пробуджувати до життя національні традиції, національний дух нашого народу.

Великий український вчений-педагог К. Ушинський вважав, що основними засобами патріотичного виховання молоді є використання виховного потенціалу «рідної мови, природи рідного краю, народних звичаїв, традицій» [9, с. 43].

Навчити любити по-справжньому свою Батьківщину можна лише засобами національної культури. До цього процесу повинні активно долучатись освітньо-виховні заклади різних рівнів. Любов до рідної країни виховується з дитинства через засвоєння її національної історії, культури, народних промислів, а також морально-духовних рис народу.

Форми організації виховної роботи у навчальному закладі визначаються змістом виховання, певною специфікою навчального закладу, рівнем взаємодії між учнями і педагогами. Метою виховання є підготовка успішної особистості, що здатна самореалізуватися в соціумі як громадянин. Мета національно-патріотичного виховання полягає у створенні засад для системної і цілеспрямованої діяльності щодо виховання молодої людини – патріота України, готового самовіддано розбудовувати її як суверенну і демократичну державу, знати свої громадянські права та виконувати обов’язки, виявляти національну гідність, бути конкурентоспроможним, активним носієм української національної культури [8, с. 36–37].

Важливою складовою змісту патріотичного виховання молоді є розвиток їхньої трудової активності, що відбувається в процесі різних форм навчальної роботи. Особливо важливим для такої навчально-виховної роботи можна вважати процес формування конкретного практичного досвіду з виготовлення різних предметів і речей, зміст яких пов’язаний з народною культурою українців.

Одним з найпріорітетніших засобів патріотичного виховання повинні бути українські народні промисли. У давнину людина вчилася виживати у важких умовах, але при цьому закладала основи народних промислів, прагнула створити своїми руками речі першої необхідності: посуд, одяг, взуття тощо.

Народні промисли в нашій країні різноманітні. Найбільш поширені: деревообробка, обробка металу, гончарство, вишивка, бісероплетіння, писанкарство та ін. Ці ремесла розвинені в різних районах країни, але кожен з них має свій центр з відомими майстрами народної творчості.

Народні художні промисли Полтавщини завжди були на висоті вимог часу і задовольняли протягом віків потреби населення в предметах, які відзначалися гармонією прекрасного і корисного. Найвідоміші осередки народної творчості: Опішня – головний осередок сучасного українського гончарства; Решетилівка – центр українського народного ткацтва, килимарства і вишивкарства та кушнірства; Петриківка – петриківський живопис; Карлівка – писанкарство та інші [6, с. 3–10].

Міжнародна конвенція про охорону нематеріальної культурної спадщини декларує важливе значення нематеріальної культурної спадщини як головного джерела культурного різноманіття. До переліку нематеріальної культурної спадщини України включено Опішнянську кераміку та Петріківський розпис – українське декоративно-орнаментальне малярство XIX–XXI ст. [2].

Витвори українських народних промислів є своєрідною «візитною карткою» народу, які виражають самобутність культури конкретної місцевості, несуть на собі відбиток кращих надбань народного мистецтва.

Виховання засобами народних промислів студентської молоді сприяє формуванню національної свідомості, бережливому ставленню до свого історичного минулого та досягнень нації, потреби постійно розширювати свій світогляд і брати участь у відродженні та збереженні національних досягнень. Тому у закладах освіти передбачається функціонування різноманітних гуртків, клубів, студій, секцій, творчих лабораторій.

Сучасний вчитель трудового навчання повинен володіти різними видами народної художньої творчості, знаннями з історії та культурних традицій рідного краю, методикою викладання декоративно-прикладної та технічної творчості, організацією екскурсій до

виставкових зал і на підприємства народних промислів, проектуванням та практичним втіленням різних виробів, на високому професійному рівні займатися відродженням народної творчості та її популяризацією серед дітей та молоді [7].

Під час професійної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання необхідно формувати в них любов до своєї країни, шанувати національну культуру й традицій і перенести набуті знання й уміння у майбутню професійну діяльність. Варто зазначити важливість вивчення різних дисциплін професійно-практичної підготовки студентами факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова і Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, а саме: «Народні промисли України», «Декоративно-прикладна творчість з практикумом», «Історія українського костюму», «Дизайн одягу» та ін.

З метою вдосконалення форм і методів навчально-виховної роботи під час підготовки майбутніх учителів трудового навчання набули поширення та важливого значення навчальні заняття в музеї. Так заняття з навчальної дисципліни «Народні промисли України» проводяться у Музеї народних промислів факультету. Вона відкриває можливості для комплексного використання різних методів навчання, допомагає виявити практичну значимість знань та сприяє естетичному, патріотичному вихованню студентів.

24 серпня 2016 року на Театральній площі міста Полтави відбувся загальноміський захід «Моя незалежність» з нагоди відзначення 25-ї річниці незалежності України. Студенти II–III курсів та викладачі факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка провели майстер-класи з декоративно-прикладної творчості, а також виставку декоративно-художніх творів «25 ремесл України» з метою популяризації народних традицій серед жителів різних верств населення міста та області.

Таким чином, патріотичне виховання молоді є одним із найважливіших завдань сьогодення. Воно повинно стати стрижнем усієї навчально-виховної роботи у вузі та школі. Необхідно виховувати особистість, яка має почуття гордості за свою Батьківщину, усвідомлює і виконує громадські обов’язки. Одним з найефективніших джерел патріотичного виховання молоді є народні промисли, які відображають народну художню творчість українського народу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Конвенція про охорону нематеріальної культурної спадщини від 06.03.2008 № 132-VI. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_d69/page.
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді: наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. № 641. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2015/06/16/ naczionalno-patriotichne-vixovannya.
4. Новий тлумачний словник української мови: у трьох томах / Уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. – К.: АКОНІТ, 2004. – Т. 2. К–П. – 936 с.
5. Про стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки: указ Президента України від 13.10.2015 р. № 580/2015. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/ show/580/2015.
6. Титаренко В. П. Народні промисли України / В. П. Титаренко. – Полтава: Полтавський літератор, 2011. – 524 с.
7. Титаренко В. П. Українські народні ремесла в художньо-естетичній підготовці майбутніх вчителів трудового навчання. / В. П. Титаренко. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2010/ 2010_3_30.pdf.
8. Тищук Є. Патріотизм як перепустка в майбутнє / Є. Тищук // Віче. – 2010. – № 3. – С. 36 - 37.
9. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори: у 2 т. / К. Д. Ушинський. – К., 1983. – Т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки. – С. 43–103.
10. Філософський енциклопедичний словник / Ред. кол.: В. І. Шинкарук, Є. К. Бистрицький, М. О. Булатов; наук. ред.: Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук. – К.: Абрис, 2002. – 742 с.
11. Шоробура І. М. Особливості громадянського виховання студентів / І. М. Шоробура // Педагогічний дискурс. – 2013. Вип.14. – С. 465–469. [Електронний ресурс] - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/peddysk_2013_14_99.pdf.

REFERENCES

1. HoncharenkoS. Ukrayins'kyy pedahohichnyy slovnyk, [Ukrainian Pedagogical Dictionary], Kyiv, Lybid', 1997. 376 p.
2. Konventsiya pro okhoronu nematerial'noyi kul'turnoyi spadshchyny, [Convention on the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage], Elektronnyy resurs, Rezhym dostupu: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_d69/page
3. Kontseptsiya natsional'no-patriotychnoho vykhovannya ditey ta molodi, [The concept of national-patriotic education of children and youth], nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny vid 16.06.2015 r. № 641, Elektronnyy resurs, Rezhym dostupu: http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2015/06/16/naczionalno-patriotichne-vixovannya
4. Novyy tlumachnyy slovnyk ukrayins'koyi movy, [New Dictionary of Ukrainian language], Kyiv, Vydavnytstvo AKONIT, 2004. Part. 2 K-P, 936 p.
5. Pro stratehiyu natsional'no-patriotychnoho vykhovannya ditey ta molodi na 2016-2020 roky, [On the strategy of national-patriotic education of children and youth in 2016-2020 years], Ukaz Prezydenta Ukrayiny vid 13.10.2015 r. Vol. 580/2015, Elektronnyy resurs: Rezhym dostupu: http://zakon2.rada.gov.ua/ laws/show/580/2015
6. Tytarenko V.P. Narodni promysly Ukrayiny, [Folk Ukraine], Poltava, Poltavs'kyy literator, 2011. 524 p.
7. Tytarenko V. Ukrayins'ki narodni remesla v khudozhn'o-estetychniy pidhotovtsi maybutnikh vchyteliv trudovoho navchannya, [Ukrainian folk crafts in artistic and aesthetic training of future teachers of labor studies], Elektronnyy resurs, Rezhym dostupu: http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2010/ 2010_3_30.pdf
8. Tyshchuk Ye. Patriotyzmyakperepustka v maybutnye, [Patriotism as a ticket to the future], 2010. Vol. 3. P. 36-37.
9. Ushyns'kyy K.D. Pro narodnist' u hromads'komu vykhovanni, [On the nation in public education], Vybrani pedahohichni tvory: u 2 t., Kyiv, 1983. Part. 1: Teoretychni problem pedahohiky. P. 43-103.
10. Shynkaruk V.I. Filosofs'kyy entsyklopedychnyy slovnyk, [Encyclopedic Dictionary of Philosophy], Kyiv, Abrys, 2002. 742 p.
11. Shorobura I.M. Osoblyvosti hromadyans'koho vykhovannya studentiv, [Features civic education students], Elektronnyy resurs, Pedahohichnyy dyskurs, 2013. Vol.14, P. 465-469. Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/peddysk_ 2013_14_99.pdf.

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ І ТЕХНІЧНІЙ ОСВІТІ

УДК 378.147

О. М. ТОРУБАРА, Є. О. КЛЕЙНО

СПЕЦИФІКА ЗАСТОСУВАННЯ ПЕРСОНАЛЬНОГО КОМП'ЮТЕРА У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Розкрито специфіку застосування персонального комп'ютера в організації навчальної діяльності у позашкільних закладах. Окреслено можливості вдосконалення застосування мультимедійних засобів. Розглянуто чинники покращення засобів засвоєння нового навчального матеріалу, що спрямовують вихованців на більш глибше його вивчення. З'ясовано проблему впровадження і використання навчальних програмних продуктів у процесі організації навчальної роботи в позашкільних закладах.

***Ключові слова**: персональний комп'ютер, інформаційно-комунікативні технології, програмні засоби, позашкільна освіта, мультимедійні технології, інтерактив.*

А. Н. ТОРУБАРА, Е .А. КЛЕЙНО

СПЕЦИФИКА ИСПОЬЗОВАНИЯ ПЕРСОНАЛЬНОГО КОМПЬЮТЕРА В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВНЕШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Раскрыта специфика применения персонального компьютера в организации учебной деятельности внешкольных учреждениях. Отмечены возможности совершенствования мультимедийных средств. Указаны факторы улучшения средств усвоения нового учебного материала, направляющие воспитанников на более глубокое его изучение. Рассмотрена проблема внедрения и использования учебных программных продуктов в процессе организации учебной работы во внешкольных учреждениях.

***Ключевые слова**: персональный компьютер, информационно-коммуникативные технологии, программные средства, внешкольное образование, мультимедийные технологии, интерактив.*

A. TORUBARA, E. KLEYNO

THE SPECIFIC USE OF PERSONAL COMPUTERS IN THE STUDY PROCESS IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article discusses the specific use of personal computer in the organization of educational activity out-of-school establishments and possibility of improvement of multimedia means. Factors of improvement of the means of processing new material, being directed on pupils` deeper learning of material, a problem of introduction and use of educational software products in the course of the organization of studies are considered.

***Keywords**: personal computer, information and communicative technologies, software, out-of-school education, multimedia technologies, interactive.*

Інформатизація і телекомунікація суспільства дає поштовх до розвитку людської діяльності. Нині інформація є одним з найдорожчих ресурсів людства. Великого значення набувають проблеми підготовки фахівців до нової діяльності інформаційного середовища, бо

правильно оброблена інформація стає основою професійного успіху людини, а її цілеспрямованість у використанні – головний компонент майбутнього фахівця. Сучасне суспільство розвивається стрімко, що дає підстави для змін в освітній галузі. Освіта в розвиненому суспільстві є головною сферою, яка відповідає за розвиток всіх інших сфер діяльності. Перед освітою сьогодні стоять нові завдання – створення сучасних інформаційних технологій навчання, розвиток в учнівській молоді прагнення до знань. Актуальними є питання, пов'язані з педагогічною майстерністю вчителя, які будуть вирішувати професійні завдання вказаних технологій.

Порівняно з іншими суспільними інститутами освіта є найактивнішою у впровадженні та використанні інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Чимала спеціалізована методична література теоретично обґрунтовує доцільність використання персонального комп'ютера (ПК) в освітній сфері. Існує думка, що начебто наявність комп'ютера в навчальному закладі докорінно вирішує проблему підвищення ефективності навчальної діяльності. В цьому аспекті зазначимо, що використання ПК в навчальній діяльності вимагає дуже великих матеріальних, методичних і кадрових рішень. Через велике завантаження системи освіти проблема її інформатизації лежить у реформуванні дидактичної системи з урахуванням психологічних та педагогічних аспектів.

Проблема фахової підготовки до інноваційної діяльності вчителів шляхом застосування ІКТ є новою. Теж вона стоїть гостро у вирішенні багатьма педагогами і психологами, що підтверджує дослідження, котрі охоплюють різні аспекти: комп'ютеризація систем освіти (М. Жалдак, І. Роберт та ін.); методичні та дидактичні проблемами ІКТ (Я. Глинський, Ю. Дорошенко, Н. Морзе та ін.); використання ІКТ у підготовці майбутніх вчителів трудового навчання (Р. Гуревич, А. Коломієць, І. Петрицин, С. Подолянчук, та ін.), формування інформаційної культури учителя (І. Вільш, Л. Макаренко та ін.).

Метою статті є розкриття умов використання ПК в організації навчальної діяльності позашкільних навчальних закладів.

Українські науковці відзначають: «В сучасній педагогіці відчувається гостра потреба в науковій рефлексії принципово нових соціальних і культурних процесів, які, поступово зростаючи з кінця XX ст., почали визначати хід історії в XXI ст. Це – процеси зростання інформаційних потоків, які якісно змінюють ставлення людей до інформації, знань, праці і один до одного. Це – процеси глобалізації, які змінюють домінуючи ідеали і світогляд мільйонів людей, трансформують цінності соціального статусу і соціальних інститутів, влади і авторитетів, традицій, звичаїв і навіть простору й часу. Це – нові загрози і «виклики», які вводять різні соціуми у стан культурологічного шоку, посилюють соціальну нерівність, несуть економічні ризики і духовні потрясіння» [2, с. 22].

Польська дослідниця І. Вільш показала, що праця людини у майбутньому все більше буде пов'язана з інформацією і оперуванням нею. Вона називає такі необхідні уміння: «уміння пошуку інформації; уміння зберігати інформацію; уміння перетворювати інформацію; уміння використовувати змінену інформацію; уміння створювати власну інформацію; уміння передавати власну інформацію; уміння протидіяти впливу інформації, яка зменшує можливість впливати на оточення; уміння оцінювати свій стан (так звані власні сталі і змінні якості); уміння оцінювати стан інших людей» [4, с. 82].

Впровадження ПК у навчальний процес аж ніяк не відокремлює вчителя від освітянської ролі, а тільки допомагає йому розвивати власні здібності у навчальній діяльності. Особистість вчителя є головним аспектом у розробці методики використання ПК. Застосування комп'ютера збільшує навантаження на вчителя для формування нового освітнього простору, вимагає дотримання чіткої організації праці, розпочинаючи від складення конспекту заняття та закінчуючи розкладом занять, потребує слідкувати за наявністю програмного забезпечення на комп'ютерах, систематизації досягнень вихованців.

Мета будь-яких навчальних закладів – розвиток творчого потенціалу учнів. Оскільки в роботі позашкільних закладів використовуються різні профілі, тому діяльність Малої академії наук України (МАНУ) створює чимало можливостей засвоєння досвіду практичного використання інформаційних технологій навчання. Робота в секціях МАНУ дає змогу для

творчого розвитку учнів і їх самореалізації в дослідницькій діяльності та розвиває інтерес до інформатики як науки.

Впровадження комп'ютерної техніки в освітній процес не є новою вимогою, а лише однією з його ланок. Використання ІКТ в позакласній роботі сьогодні – невід'ємна складова, адже при дослідженні навчальних програм з технічного напряму можемо стверджувати, що для виховання технічної обізнаності учнів необхідно використовувати такі технології [1].

Комп'ютер як педагогічний інструмент нині відокремлюється від застарілих технічних засобів навчання і розглядається як найпотужніший об'єкт педагогічної діяльності. Широке використання ІКТ дозволяє пришвидшити розвиток технологічного суспільства загалом й освіти зокрема.

Застосування програмних засобів при вивченні навчальних предметів дозволить розвивати пізнавальну діяльність учнів із залученням ІКТ. Існують фактори, які сприяють активному й ефективному впровадженню нових ефективних технологій у позашкільну освіту: наявність комп'ютерних засобів у більшості сімей, що дозволяє сформувати готовність до навчальної діяльності; наявність програмних продуктів навчального спрямування; викладення освітнього курсу «Інформатика» з початкової школи з поетапним збільшення навантаження; збільшені дидактичні можливості ПК.

Використання ПК у гуртковій роботі стає можливим при вирішенні окремої групи проблем педагогічних технологій процесу навчання, організації навчання, засобів навчання. Розглянемо основні аспекти цих проблем.

Організаційно-методичні: специфіка змісту навчального предмета; особливість методичної системи гурткової роботи; визначення доцільності використання ПК; визначення дидактичного та технічного оснащення ПК; диференціація у підборі програмних продуктів; використання програмних продуктів в практично-навчальній діяльності.

Загальнодидактичні: роль ПК у педагогічній системі засобів навчання; педагогічні процеси використання ПК у навчанні.

Інформаційні: дослідження психолого-педагогічних умов застосування ПК для ефективного використання у гуртковій роботі; складання вузькоспеціалізованих програмних продуктів за специфікою певного гуртка; створення окремої бази програмних продуктів для вчителів позашкільних закладів.

*Професійн*і: професійна компетентність керівника гуртка у роботі з ПК; фахові здібності у роботі з програмним забезпеченням.

Окреслені проблеми допомагають нам зрозуміти, як можна вибрати ефективні шляхи для підвищення якості застосування ПК в гуртковій роботі. Цю проблему потрібно вирішувати із залученням фахівців різних сфер діяльності: спеціалістів ІКТ, програмістів, методистів і насамперед вчителів. Сьогодні вчитель залишається один на один з вирішенням цих проблем.

Зауважимо, що використанні ІКТ у навчально-виховному процесі в позашкільному закладі є актуальною проблемою сьогоднішньої педагогіки. Процес введення ПК у навчальній процес гурткової системи лежить через використання комп'ютера в домашніх умовах, а потім вже у навчальній сфері учня (школі та позашкільному закладі).

Переваги ПК в навчанні, порівняно з традиційними методами освіти, виражаються в тому, що ІКТ:

- збільшують і розширюють можливості викладення навчального матеріалу, використовуючи звукові та графічні можливості;
- збільшують мотивацію школярів до навчальної діяльності;
- дозволяють залучити учнів до навчально-дослідницької діяльності.

Комп'ютер у позашкільній діяльності дає змогу розширити можливості вчителя та створює підґрунтя для залучення дітей до комп'ютерного навчального середовища. З метою підсилення мотивації навчальної діяльності вихованців програмні продукти, спрямовані на засвоєння програмного матеріалу, можуть бути у вигляді ігор, тренажерів, симуляторів, допоможуть засвоїти матеріал учнями в обраній для них формі.

Існують дві групи проблем, які мають бути досліджені та розкриті, а саме: технічні і педагогічні. Технічні проблеми залежать від наявності комп'ютерної техніки за вимогами освітніх програм, програмних продуктів, які використовуються у вільному доступі і не є

комерційними. Педагогічні проблеми полягають у електронних освітніх засобах, що будуть відповідати освітній програмі позашкільних закладів та визначатимуться методикою подання матеріалу, організацією гурткової роботи з урахуванням комп'ютерної грамотності.

Комп'ютерна грамотність у гуртковій роботі є основною частиною освітнього процесу, який забезпечується новими можливостями до встановлення взаємозв'язку між спеціальними знаннями, чим посилює мотивацію вихованців до творчої діяльності. Такий підхід у роботі дозволяє сформувати у вихованців інтерес до комп'ютерної техніки та розвивати пізнавальну активність та аналітичне мислення.

Для формування комп'ютерної грамотності та компетентності учнів в роботі з ПК вчитель має логічно та поетапно спланувати роботу гуртка за такими критеріями:

- ознайомлення учнів з основними поняттями інформатизації;
- формування інтересу до вирішення навчально-практичних завдань;
- розвиток логічного та образного мислення;
- розкриття творчих здібностей учнів;
- формування мотивації до посилення власних здібностей;
- допомога у становленні високих пріоритетів до навчальної діяльності;
- допомога учням формувати колективи та групи для вирішення спільних завдань.

Комп'ютер допомагає відкрити учневі нові можливості та розвити його здібності через розвиток уяви, пам'яті, мислення. Комп'ютерний простір дозволяє моделювати ситуацію, відкривши певний світ, в якому учень може переключитися на визначення пріоритетів при вирішенні завдань.

Планомірна організація діяльності гуртка допомагає здійснювати певні операції не відволікаючись від комп'ютера: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення. Саме такими якостями мають володіти вихованці для формування комп'ютерної грамотності, щоб виділяти головні риси в навколишньому світі, бачачи схоже та відмінне, аналізувати та робити висновки.

Організація гурткової роботи з підтримкою ПК в позашкільних навчальних закладах має за мету формування особистості учня, який стає повноправним членом суспільства. Індивідуалізація особистості дитини дозволяє нам скласти деякий розподіл: учні, які добре засвоюють навчальний матеріал, формуються в окрему підгрупу, та учні, котрі гірше сприймають навчальний матеріал. Отже, спираючись на педагогічну практику, треба формувати учнівські колективи змішаного типу, що дасть змогу одним дітям прагнути покращити свої загнання, а другим поділитися своїми знаннями.

Рис. 1. Комп'ютерна техніка та ІКТ в позашкільних закладах.

Інформатизація освітнього процесу лежить в основі формування та розвитку інтелектуального потенціалу для вдосконалення змісту навчально-виховного процесу і впровадження комп'ютерної методики навчання. Включення сучасних ІКТ в позашкільну освіту дозволяє розширити можливості у доступі до нових знань і допомагає створити певну атмосферу для розвитку творчої особистості, котра у вільній формі оперує набутими знаннями і вміннями, вільно працює з інформацією, що необхідна в житті.

Існують різні підходи до класифікації використання ІКТ у позашкільних закладах (рис. 1).

Розвиток ІКТ у сфері апаратного та програмного забезпечення збільшує їх застосування в освіті. Інформатизація освітнього процесу визначає нові умови вільного доступу до інформаційних процесів: енциклопедій, довідок, словників, баз даних тощо.

Сьогодні розвиток ІКТ став цілеспрямованим у використанні. Дидактичний матеріал, орієнтований на використання в освіті, дає можливість обрати самостійно кількість тем, визначити рівень освіти. Застосування мультимедіа в сучасній етапі педагогічній системі забезпечує більш якісне навчання та унеможливлює зменшення рівня та якості освіти.

Певне місце у застосуванні ІКТ займають спеціалізовані мультимедійні системи, які допомагають зменшити час навчання, поглибити знання, збільшити навчальну аудиторію учнів для одного вчителя тощо.

Проблема використання мультимедійних систем лежить у фаховій підготовці майбутніх педагогів, адже пошук потрібної інформації у великому інформаційному просторі під силу тільки комп'ютерній системі. Застосування комп'ютерної навчальної системи у роботі гуртків дозволяє швидко об'єднати вихованців для вирішення проблемного завдання. Також комп'ютерні навчальні системи дають змогу вивчати новий матеріал в індивідуальній формі; у цьому розумінні викладач формує окрему базу даних з тематики навчальної дисципліни за модулями у вигляді сформованої роботи записаної на CD-диску.

Використання комп'ютерних технологій допомагає демонструвати та аналізувати безліч інформації, в т. ч. стосовно виконання технологічного процесу, його послідовності, та робити висновки про його закінчення. Саме комп'ютер на гурткових заняттях технічного спрямування дозволяє впливати на розвиток основних рис особистості – таких, як уважність, спостережливість, зосередженість, тим самим розвиваючи творчість. Використовуючи інтерактивні та мультимедійні програмні засоби, можна збільшити ефективність засвоєння навчального матеріалу з поступовим поглибленням, підсилюючи вплив комп'ютерних технологій. Мультимедійні засоби дозволяють опрацьовувати та об'єднувати текстові, графічні, анімаційні, відео та звукові фрагменти інформації. Використання об'єднаної інформації дає змогу максимально приблизити учнів до вирішення проблем. Завдяки цьому мультимедійні програмні продукти допомагають змоделювати реальну ситуацію в аудиторії.

Ефективне використання комп'ютерних технологій у навчально-виховному процесі визначається за такими параметрами: заощадження навчального часу і збільшення мотиваційної складової навчального матеріалу; формування зворотнього зв'язку в контролі дій учнів; формулювання чітких відповідей.

Мультимедійні технології сприяють динамічному проведенню заняття, заощаджуючи час на виконання його практичної частини. Викладений матеріал швидко засвоюється та сприймається вихованцями, зручно повторюється пропущений матеріал. Використання ІКТ дозволяє формувати світогляд, розвивати вміння і навички учня в роботі з ПК для подальшої пізнавальної діяльності.

Дидактичні матеріали – це роздатковий матеріал, шаблон, малюнок, макет, все те чим користується учень для засвоєння навчального матеріалу. Нинішній рівень ІКТ дозволяє легко оперувати дидактичним матеріалом, використовуючи вербальні і невербальні засоби. Цей комплекс засобів дозволяє створювати цікавий, пізнавальний, гармонійно складений, технологічно опрацьований матеріал за для підвищення інтересу вихованців. Психологічний аспект у формуванні дидактичних матеріалів спрямований на розвиток уваги учнів, інтересу, просторового мислення.

До підготовки дидактичних матеріалів існують особливі. Насамперед такий матеріал має бути простим у використанні та мати правильне змістове технічне оформлення, бути мобільним

і легким для вирішення проблемних завдань. З розвитком сучасних засобів навчання та появою інтерактивної дошки, мультимедійного проектора, комп'ютерного устаткування та розвитком глобальної мережі змінюються вимоги до розвитку цих засобів. Доцільно дотримуватися основних принципів педагогіки у розробці дидактичних матеріалів [3]:

- принцип доступності (навчальний і дидактичний матеріал повинні підбиратися з урахуванням рівня досягнення вихованців);
- принцип самостійності (використання дидактичного матеріалу лише вихованцем);
- принцип індивідуальної спрямованості (дидактичний матеріал використовується за певним планом з урахуванням індивідуалізації виконання завдань);
- принцип наочності (використання наочних образів у вирішенні поставленого завдання);
- принцип міцності (засвоєння практичних знань та умінь має відбуватися у вільній формі, в спокійних умовах; у цьому розумінні комп'ютерне середовище через застосування ігрової форми значно покращує засвоєння матеріалу);
- принцип пізнавальної мотивації (чітка сформована мотивація до навчального матеріалу допомагає чітко окреслювати пізнавальні інтереси вихованців);
- принцип проблемного навчання (виконання та вирішення проблемного завдання ставить перед вихованцями конкретну проблему, в ході вирішення якої використовуються набуті ними вміння та навички, що дозволяють вирішити певну ситуацію).

Формування комп'ютерних дидактичних матеріалів з урахуванням основних принципів педагогіки не лише полегшує засвоєння навчального матеріалу учнів, а й дає змогу зробити плавний перехід від традиційних форм навчання до сучасних інформаційних підходів у навчально-виховному процесі.

Головним пріоритетом використання ПК у навчальній діяльності є користь, безпека та цікавість. Застосування ПК у навчанні ставить нові проблеми для вирішення, а саме:

- вплив ІКТ на здоров'я дітей;
- спрямованість програмного забезпечення згідно психолого-педагогічними вимогами;
- підтримка ігрового середовища з метою посилення мотивації учнів до навчання;
- наявність педагогів-фахівців для забезпечення навчального процесу при використанні комп'ютерних і мультимедійних технологій.

Дослідження педагогічної актуальності використання ПК в позашкільних навчальних закладах допомагає розвивати творчій потенціал вихованців, піднімати навчальний процес на новий рівень.

Питання застосування ПК у підготовці вихованців позашкільних навчальних закладів до вирішення суспільних завдань досі глибоко не вирішені на теоретичному рівні, що може позначитися на вирішенні практичних аспектів застосування комп'ютера в навчальному процесі. Зважаючи на вищезазначене, роль інформатизації позашкільних закладів освіти має досліджуватися в напрямку з'ясування використання ПК у навчальній діяльності та у проектуванні технологічних проектів дослідницької діяльності за участю комп'ютера.

Навчання з використанням інтерактивних програмних продуктів становить основу навчального процесу сьогодення і є початком розвитку майбутньої системи освіти. Присутні на ринку програмні продукти необхідно корегувати до вимог програм курсів, тому, що вони не відповідають методичним та педагогічним вимогам. Підтримка освітньої галузі вимагає від держави плідної, фундаментальної роботи фахівців та викладачів ВНЗ щодо розробки авторських навчальних програм, які будуть включати в себе використання комп'ютерного та інформаційного оснащення.

Використання ІКТ в шкільній системі є проблемним питанням та вимагає детального розгляду психолого-педагогічного характеру. Їх застосування у шкільних та позашкільних закладах пов'язано з нестачею програмних засобів, використовуваних у навчальному процесі та обмеженому доступі до цих технологй. Упродовж попередніх років вчителі та учні не використовували комп'ютер як навчальний засіб, оскільки немає науково обґрунтованих методичних рекомендацій та спеціалізованого програмного забезпечення у використанні в позашкільній навчальній діяльності. Ми вбачаємо подальше розкриття означеного питання

через глибокий аналіз дидактичних можливостей розвитку та впровадження ПК і спеціалізованих програмних продуктів у багатопрофільні позашкільні навчальні заклади.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артем'єва О. О. Програми з позашкільної освіти. Дослідницько-експериментальний напрям. Основи науково-дослідницької діяльності / О. О. Артем'єва, Г. А. Литвинчова, С. О. Лихота. – К., 2013. – 43 с.
2. Борисов В. В. Зміст інформаційної культури вчителя / В. В. Борисов, І. Г. Вільш, С. А. Батурін // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць. – 2011. – № LIV. – С. 20–27.
3. Зайченко І. В. Педагогіка: навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закладів. / І. В. Зайченко. – К.: Освіта України, 2006. – 528 с.
4. Wilsz J. Umieejetnosci potrzebne nauczycielowi techniki do skutecznego komunikowania sie z uczniami [w:] / J Wilsz. – Techika-Informatyka-Edukacja. Teoretyczne i praktyczne problem edukacji informatycznej, t. IX, red. W. Walat. Rzeszow, 2008.- 189 p.

REFERENCES

1. Artem'yeva O. O. Prohramy z pozashkil'noyi osvity. Doslidnyts'ko-eksperymental'nyy napryam. Osnovy naukovo-doslidnyts'koyi diyal'nosti [Program of school education. Research and experimental direction. Basics of research activities]. Kyiv, 2013, 43 p.
2. Borysov V. V., Vil'sh I., Baturin S. Zmist informatsiynoyi kul'tury vchytelya [The content of information culture of teachers]. Humanizatsiya navchal'no-vykhovnoho protsesu, zb. nauk. pr. 2011, Vol. LIV, pp. 20–27.
3. Zaychenko I. V. Pedahohika [Pedagogy], navch. posibnyk dlya stud. vyshch. ped. navch. zakladiv. Kyiv, Osvita Ukrayiny, 2006, 528 p.
4. Wilsz J. Umieejetnosci potrzebne nauczycielowi techniki do skutecznego komunikowania sie z uczniami [w:] / J Wilsz. – Techika-Informatyka-Edukacja. Teoretyczne i praktyczne problem edukacji informatycznej, t. IX, red. W. Walat. Rzeszow, 2008, – 189 p.

УДК 378.147:004

В. В. КАБАК

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Розглянуто поняття моделювання діяльності майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій в процесі їх професійної підготовки. На основі аналізу праць науковців визначено поняття «модель». Вказано основні види моделей. Названо фактори, що сприяють розвитку моделі фахівця, її функції та особливості побудови. Обґрунтовано необхідність здійснення підготовки інженерів-педагогів шляхом інтегрованого поєднання змісту інженерної та педагогічної складової, а також розробки моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами комп'ютерних технологій. Встановлено методологічні підходи, які впливають на процес підготовки студентів до використання комп'ютерних технологій. Зазначено, що ефективність здійснення формувальних дій у процесі впровадження авторської моделі забезпечують певні організаційно-педагогічні умови.

***Ключові слова**: моделювання, інженер-педагог, комп'ютерні технології, організаційно-педагогічні умови, модель фахівця.*

В. В. КАБАК

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ СРЕДСТВАМИ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Рассмотрено понятие моделирования деятельности будущих инженеров-педагогов в области компьютерных технологий в процессе их профессиональной подготовки. На основе анализа работ ученых определено понятие «модель». Рассмотрены основные виды моделей.

Названы факторы, способствующие развитию модели специалиста, установлены ее функции и особенности построения. Обоснована необходимость осуществления подготовки инженеров-педагогов путем интегрированного сочетание содержания инженерной и педагогической составляющей, а также разработки модели подготовки будущих инженеров-педагогов к профессиональной деятельности средствами компьютерных технологий. Установлены методологические подходы, влияющие на процесс подготовки студентов к использованию компьютерных технологий. Отмечено, что эффективность осуществления формирующих действий в процессе внедрения авторской модели обеспечивают определенные организационно-педагогические условия.

***Ключевые слова**: моделирование, инженер-педагог, компьютерные технологии, организационно-педагогические условия, модель специалиста.*

V. KABAK

MODELLING OF THE PROCESS OF TRAINING OF THE FUTURE ENGINEERS-TEACHERS BY THE MEANS OF COMPUTER TECHNOLOGIES

A theoretical substantiation of concept of modelling of activity of the future engineers-teachers in the area of computer technologies in the process of the professional training carried out in the article. The term "model" was determined based on the analysis of scientific works of scientists. The main types of models were considered. The factors, which help to develop the model of the professional, were noticed. The functions and features of building of professional model were determined. The necessity of preparation of engineers-teachers by integrated combination of content of engineering and pedagogical components was marked. The necessity of development of model of preparation of future engineers-teachers to the professional activity by the means of computer technologies was substantiated. The main methodological approaches, which have an effect on the process of preparation of students to use computer technologies, were determined. It was mentioned that the determined organizational-pedagogical conditions provide the efficiency of formatting actions in the process of implementation of an author model.

***Keywords**: modelling, engineer-teacher, computer technologies, organizational pedagogical conditions, professional model.*

Моделювання діяльності майбутнього інженера-педагога в галузі комп'ютерних технологій визначає необхідні випускнику компетентності, види професійної діяльності, освітні технології, зміст професійної освіти, засоби і форми організації здійснення навчального процесу. В педагогічних дослідженнях моделювання успішно застосовується для вирішення таких завдань, як оптимізація структури навчального матеріалу, управління пізнавальною діяльністю, управління навчально-виховним процесом тощо. У результаті здійснення моделювання відбувається створення моделі, яка вважається ідеальною імітацією діяльності майбутнього фахівця та дає змогу підвищити якісні показники освітнього процесу. Головною перевагою моделювання є можливість охопити досліджувану систему цілісно.

Термін «модель» походить від латинського слова «modulus» – зразок, норма, міра. Модель нереального об'єкта використовують тоді, коли проведення експериментів на реальних об'єктах неможливе чи пов'язане з великими матеріальними витратами [1, с. 209]. В. Лозовецька дає таке визначення: «Модель – матеріально або нематеріально реалізована система, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна змінювати це відтворення так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт» [7, с. 516].

У науці визначають речові і мисленнєві типи моделей. Перші допускають предметне перетворення, а другі – мисленнєве. Речовий тип поділяється на три підтипи: моделі, які відображають просторові особливості об'єктів (наприклад, макети); моделі, які мають фізичну подібність з оригіналом (наприклад, модель греблі); математичні і кібернетичні моделі, що відображають структурні властивості об'єктів. Мисленнєві моделі поділяються на: образно-іконічні (креслення, малюнки, кулі, стрижні тощо); знакові (формула алгебраїчного рівняння тощо) [1, с. 210].

Як засіб наукового пізнання моделі виконують три основні функції: описову, пояснювальну і передбачувальну. Описова функція полягає в систематизації емпіричних даних; точність, адекватність та повнота опису є вихідною передумовою для виконання будь-яких функцій. Пояснювальна полягає в розкритті зв'язків між встановленими в процесі описання фактами, залежностями і відомими законами, теоріями, гіпотезами. Передбачувальна функція спрямована на прогнозування нових, не відомих раніше властивостей і відносин в об'єкті, що моделюється.

Дослідженням моделювання як методу педагогічного дослідження займались і продовжують займатися багато науковців. Цю проблематику висвітлено, зокрема, в працях І. Костікової [4], Є. Лодатка [5], О. Ляски [6] та інших українських вчених, а також західноєвропейських та американських.

Моделювання є методом опосередкованого оперування об'єктом, під час якого використовується модель – допоміжний, проміжний або природній «квазіоб'єкт», котрий певною мірою відповідає об'єктові, що досліджується, може замінювати його у певних процесах і під час вивчення подає потрібну інформацію про зазначений об'єкт.

Головною особливістю моделювання, вважає більшість дослідників, є опосередкованість вивчення об'єкта за допомогою дослідження аналогічного об'єкта за певними основними ознаками. Виокремлюють переважно знакове і предметне моделювання; у предметному моделюванні створюється модель для відтворення фізичних, динамічних або функціональних характеристик досліджуваного об'єкта, а в знаковому – моделями є креслення, схеми, формули.

Зауважимо, що науковці вказують на евристичний характер процесу моделювання, акцентуючи на потребі у побудові та всебічному вивченні моделей різної складності і сфери використання.

Мета статті – здійснити теоретичне обґрунтування процесу моделювання діяльності майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій та охарактеризувати модель підготовки таких фахівців до професійної діяльності засобами комп'ютерних технологій.

Моделювання процесу підготовки інженерів-педагогів в умовах університетської освіти повинно здійснюватися інтегровано, поєднуючи зміст інженерного і педагогічного напряму. Підготовка майбутнього фахівця має бути гнучкою і враховувати зміни на освітньому ринку, провадитися узгоджено і циклічно на обох освітньо-кваліфікаційних рівнях навчання у ВНЗ [1, с. 211].

Тривалий час науковці дискутують щодо пріоритетності інженерної чи педагогічної складової в дуальній композиції професії «інженер-педагог», що зумовлює появу різних моделей підготовки відповідних працівників. Прихильники домінування інженерної складової визначають педагогічну підготовку як надбудову над основною – інженерною [4]. У зв'язку з цим модель підготовки інженера-педагога до професійної діяльності засобами комп'ютерних технологій, яку можна назвати послідовною, реалізується як здобуття на базі освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст» або «магістр» додаткової спеціальності з напряму «Педагогічна освіта» на відповідних факультетах ВНЗ. У такому разі, на нашу думку, неповно реалізується основний принцип фахівця бінарної спеціальності – інтегрованості.

Друга модель, названа паралельною, полягає в планомірній підготовці інженерно-педагогічних кадрів, де з І курсу студенти одночасно отримують підготовку з інженерних та педагогічних дисциплін. Така підготовка інженерів-педагогів передбачає наскрізність змісту в професійно-педагогічному форматі і цілісність уявлень про педагогічну діяльність професійної школи.

Як викладацьку, педагогічну діяльність інженера-педагога вбачає М. Цирельчук, але у ній він називає не лише педагогічну складову, а й інженерно-технічну [6, с. 204].

Якщо розглядати модель фахівця як «функцію» його підготовки, то необхідно виокремити вхідний та вихідний параметри: вхідний – людина (студент), мотивована на набуття фахових компетентностей; вихідний – фахівець (випускник ВНЗ), сформований за допомогою отриманої моделі.

На розвиток моделі фахівця впливає чимало факторів: аналіз ринку праці (запити роботодавців щодо перспективності професії); вимоги до кваліфікації (аналіз нормативної документації); прогноз на майбутнє (сфера найближчого розвитку обраного студентом фаху);

вплив зовнішнього, професійного та освітнього середовища (політичні, економічні, технологічні, соціальні, духовні чинники тощо).

Розробка моделі дає можливість об'єднати інформацію про окремі складові діяльності інженера-педагога з використання засобів комп'ютерних технологій, отже, створює передумови для систематизації, унеможливлення дублювання, визначення матеріалу, якого не вистачає.

Підготовку майбутніх інженерів-педагогів до використання комп'ютерних технологій необхідно здійснювати із застосуванням засобів, форм і методів, що наближують процес пізнання до реальної поведінки людини, де вона приймає рішення й емоційно переживає результат [1, с. 214].

Обґрунтовані у процесі здійсненого дослідження компоненти покладені в основу розробленої моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами комп'ютерних технологій (рис. 1), складові якої перебувають у логічному взаємозв'язку і системній єдності.

Рис. 1. Модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами комп'ютерних технологій.

Цільовий блок акумулює в собі мету, визначає зміст та основні завдання підготовки майбутніх інженерів-педагогів до використання комп'ютерних технологій у професійній діяльності. Змістова складова цієї підготовки у вигляді знань і вмінь, а також необхідного для вивчення матеріалу подана в освітньо-кваліфікаційній характеристиці та в освітньо-професійній програмі спеціальності «Професійна освіта. Комп'ютерні технології».

Цільовий блок безпосереднього пов'язаний з організаційно-змістовим блоком моделі і взаємозв'язаний з результатом підготовки майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами комп'ютерних технологій. Це забезпечує можливість здійснення корекції процесу підготовки у разі досягнення на певному з етапів негативного результату.

Оскільки процес підготовки до професійної діяльності ми розглядаємо в контексті використання майбутніми інженерами-педагогами засобів комп'ютерних технологій, то всі компоненти організаційно-змістового блоку (принципи формування готовності інженерів-педагогів, освітньо-кваліфікаційні рівні, методологічні підходи формування готовності, засоби, методи, прийоми формування готовності та організаційно-педагогічні умови) об'єднані навколо ключового елемента моделі – комп'ютерних технологій. Вони є тією об'єднуючою ланкою, що забезпечує результативність.

У підготовці майбутніх інженерів-педагогів до використання комп'ютерних технологій визначаються такі основні методологічні підходи: системний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, інформаційний, синергетичний.

Підготовка майбутнього інженера-педагога – це система, в якій усі компоненти взаємозв'язані й взаємозалежні. Системний підхід передбачає, що відносно самостійні компоненти системи підготовки розглядаються в їх взаємозв'язку. Система розуміється як множина взаємопов'язаних елементів цілісного утворення, єдність множини цих елементів для цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість [2, с. 80]. Зрозуміло, що здійснення процесу професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів на засадах системного підходу сприяє значному підвищенню його ефективності.

Такий підхід є методологічною основою дослідницької діяльності на всіх етапах її здійснення. Модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами комп'ютерних технологій заснована на цьому підході. Завдяки йому маємо змогу виявляти загальні системні властивості та якісні характеристики окремих елементів процесу підготовки майбутнього фахівця комп'ютерного профілю.

Педагогічні засади особистісно-орієнтованого підходу, що передбачає орієнтацію на особистість як мету, суб'єкт, результат і головний критерій ефективності й продуктивності підготовки освіченого фахівця, покладені нами в основу експериментальної перевірки розробленої моделі та для окреслення перспектив подальшого дослідження.

Складовими процесу підготовки майбутніх інженерів-педагогів, які пов'язані з компетентнісним підходом, є особистісні (подолання можливих проблем підготовки фахівця; толерантність; комунікативність; ініціативність; нестандартність мислення; аргументованість власних думок тощо) і фахові компетенції.

Підготовка студентів напряму «Професійна освіта» з використанням компетентнісного підходу організовується за допомогою методу проектів, рольових ігор, роботи в групах, дискусій, «мозкової атаки» й ін. Реалізація основних положень вказаного підходу в процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів дозволяє вирішити таку важливу проблему, як запобігання слабкої практичної підготовки майбутніх фахівців.

Інформаційний підхід визначає, що інформація – головний ресурс науково-технічного й соціально-економічного розвитку, конструктивний фактор у підготовці майбутнього інженера-педагога [2, с. 81]. Процес підготовки фахівців є засобом оперування різною інформацією. Керуючись цим підходом, ми визначили основні організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій, а також проаналізували науково-методичне забезпечення навчального процесу майбутнього фахівця цього напряму.

Положення синергетичного підходу розглядаються як методологічні засади для розкриття сутності процесу професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів засобами сучасних комп'ютерних технологій, опису та оцінки за допомогою методів математичної

статистики в педагогічному експерименті. У результаті комбінованого впливу всіх складових сумарний ефект перевершує вплив поодиноких факторів [1, с. 219].

Побудова моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами комп'ютерних технологій зорієнтована на освітньо-кваліфікаційні рівні підготовки фахівця (бакалавр, спеціаліст, магістр) комп'ютерного профілю, підструктурними компонентами яких є загальні особливості процесу підготовки (вивчення універсальних програмних засобів і спеціалізованого програмного забезпечення (СПП); наявність професійно спрямованого, інформаційного середовища у ВНЗ; наскрізна спеціальна підготовка фахівців у галузі комп'ютерних технологій; вивчення методики застосування СПП і комп'ютерних засобів навчання; створення комп'ютерних засобів навчального призначення), фактори підготовки (суб'єктивні та об'єктивні), компоненти готовності (процесуально-дійовий, потребнісно-мотиваційний, організаційно-комунікативний, пізнавальний, етично-орієнтаційний).

Ці компоненти становлять основу процесуально-діяльнісного блоку нашої моделі. У цьому випадку основоположним є рівень бакалавра, оскільки тут закладаються базові знання, уміння і навички, необхідні майбутньому фахівцю у подальшій професійній діяльності.

Ефективність здійснення формувальних дій у процесі впровадження розробленої нами експериментальної методики забезпечують визначені організаційно-педагогічні умови. Завдяки їх впровадженню у процес підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій він буде здійснюватися на вищому рівні, ніж за звичайних умов (під час використання традиційних освітніх технологій).

Для визначення ефективності запропонованих організаційно-педагогічних умов використовуватимемо структурні компоненти критеріально-оцінного блоку: критерії, показники та рівні формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до використання засобів комп'ютерних технологій.

Результатом реалізації моделі є сформована готовність майбутніх інженерів-педагогів до використання комп'ютерних технологій у професійній діяльності (на достатньому й високому рівнях) і в процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Запропонована модель має чітку науково-теоретичну основу, логічну стрункість і послідовність професійних вимог до викладача та освітнього середовища. Проектування моделі здійснювалося на основі системного аналізу структури, змісту і процесу функціонування майбутньої діяльності інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій.

Під час розробки моделі ми керувалися: педагогічною концепцією підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій під час вивчення фундаментальних і професійно зорієнтованих дисциплін; інформаційною професіограмою інженера-педагога за спеціальністю «Професійна освіта. Комп'ютерні технології», яка включає сукупність професійних компетентностей майбутніх фахівців; кваліфікаційними вимогами до сучасного фахівця в галузі професійно-технічної освіти, зумовленими соціальним замовленням; освітньо-кваліфікаційною характеристикою фахівця спеціальності «Професійна освіта. Комп'ютерні технології»; освітньо-професійною програмою та навчальним планом спеціальності «Професійна освіта. Комп'ютерні технології».

Підсумовуючи сказане, відзначимо, що запропоновані блоки моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами комп'ютерних технологій взаємозв'язані і відображають організацію формування готовності студентів до використання комп'ютерних технологій. Представлена модель є відкритою, відображає єдність системи підготовки майбутніх фахівців з огляду на розвиток сучасних освітніх технологій і динаміки їх застосування. У процесі її впровадження педагогічна технологія має розглядатись як послідовний ряд вказівок та операцій моделювання, реалізації, діагностики ефективності корекції процесу дидактичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горбатюк Р. М. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами комп'ютерних технологій: монографія / В. В. Кабак, Р. М. Горбатюк. – Луцьк: ВМА «Терен», 2015. – 264 с.

2. Костікова І. І. Сучасні методологічні підходи професійної підготовки вчителя засобами інформаційно-комунікаційних технологій / І. І. Костікова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2008. – № 8. – С. 79–83.
3. Ляска О. П. Основні моделі підготовки інженера-педагога в аграрному вузі / О. П. Ляска. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://sconference.org/publ/nauchno_prakticheskie_konferencii/pedagogicheskie_nauki/teorija_i_metodika_professionalnogo_obrazovanija/12-1-0-208.
4. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів: монографія / Є. О. Лодатко. – Слов'янськ: СДПУ, 2010. – 148 с.
5. Лозовецька В. Т. Модель / В. Т. Лозовецька // Енциклопедія освіти; гол. ред. В. Т. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 516 с.
6. Цырельчук Н. А. Инженерно-педагогическое образование как стратегический ресурс развития профессиональной школы: монография / Н. А. Цырельчук. – Минск: МГВРК, 2003. – 400 с.

REFERENCES

1. Horbatyuk R. M., Kabak V. V. Pidhotovka maybutnikh inzheneriv-pedahohiv do profesiynoyi diyal'nosti zasobamy komp"yuternykh tekhnolohiy [Training future engineers-teachers to the profession by means of computer technology], Lutsk, VMA «Teren» Publ., 2015. 264 p.
2. Kostikova I. I. Suchasni metodolohichni pidkhody profesiynoyi pidhotovky vchytelya zasobamy informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy [Modern methodological approaches to teacher training by means of information and communication technologies]. Pedahohika, psykholohiya ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu, 2008, vol. 8., pp. 79–83.
3. Lyaska O. P. Osnovni modeli pidhotovky inzhenera-pedahoha v ahrarnomu vuzi [Basic models of teacher preparation engineer in the agricultural university]. Available at: http://sconference.org/publ/nauchno_prakticheskie_konferencii/pedagogicheskie_nauki/teorija_i_metodika_professionalnogo_obrazovanija/12-1-0-208 (accessed 30.11.2010).
4. Lodatko Ye. O. Modelyuvannya pedahohichnykh system i protsesiv [Modelling of educational systems and processes]. Slovyansk, «SDPU» Publ., 2010. 148 p.
5. Lozovets'ka V. T. Model' [Model]. Entsyklopediya osvity. Akademiya ped. nauk Ukrayiny. Yurinkom Inter, 2008, p. 516.
6. Cyrel'chuk N. A. Inzhenerno-pedagogicheskoe obrazovanie kak strategicheskij resurs razvitija professional'noj shkoly [Engineering-teachers education as a strategic resource for the development of vocational schools]. Minsk, «MGVRK» Publ., 2003. 400 p.

УДК 378.147

Р. М. ГОРБАТЮК, Л. М. РОМАНИШИНА

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Розглянуто застосування інформаційно-комунікаційних технологій у вищих навчальних закладах України. Запропоновано систему накопичення й обміну знаннями, яка складається з аудиторного фонду, лабораторій, семінарів, поширення досвіду, практичної інформації, науково-дослідного сектора, автоматизованого робочого місця, мережевих форумів і чатів, електронних ресурсів, інформаційного простору. Обґрунтовано модель дистанційного освітнього процесу, що базується на загальнотеоретичних засадах моделювання, відповідно до яких визначено її характеристики, як педагогічного об'єкта. Згідно з науково-педагогічними підходами модель є складною системою із структурними елементами, що включають цільову, змістову, функціональну, організаційну й оцінну підсистеми. Для визначення її ефективності проведено педагогічний експеримент за середнім рівнем засвоєння знань, часом на підготовку майбутнього фахівця з конкретної теми навчальної дисципліни, активністю студентів на заняттях.

***Ключові слова**: інформаційний простір, дистанційне навчання, модель, система, структурні елементи, експеримент.*

Р. М. ГОРБАТЮК, Л. М. РОМАНИШИНА

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Рассмотрено применение информационно-коммуникационных технологий в высших учебных заведениях Украины. Предложена система накопления и обмена знаниями, которая состоит из аудиторного фонда, лабораторий, семинаров, распространения опыта, практической информации, научно-исследовательского сектора, автоматизированного рабочего места, сетевых форумов и чатов, электронных ресурсов, информационного пространства. Обоснована модель дистанционного образовательного процесса, базирующаяся на общетеоретических принципах моделирования, согласно которым определены ее характеристики как педагогического объекта. В соответствии с научно-педагогическими подходами, модель является сложной системой со структурными элементами, которые включают целевую, содержательную, функциональную, организационную и оценочную подсистемы. Для определения ее эффективности проведен педагогический эксперимент по среднему уровню усвоения знаний, времени на подготовку будущего специалиста по конкретной теме учебной дисциплины, активностью студентов на занятиях.

***Ключевые слова**: информационное пространство, дистанционное обучение, модель, система, структурные элементы, эксперимент.*

R. GORBATYUK, L. ROMANYSHYNA

EXPERIMENTAL MODEL OF DISTANCE EDUCATION FUTURE EXPERTS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The paper deals with the use of information and communication technologies at higher educational institutions of Ukraine. Knowledge accumulation and sharing system, which consists of classroom fund, laboratories, workshops, exchange of experience, practical information, research sector, workstation, network forums and chat rooms, electronic resources, information space has been suggested. Distance education process model, based on the general theoretical principles of modeling, according to which the model's characteristics are defined as a pedagogical object, has been substantiated. The model is a complex system of the structural elements, which include: aim, content, functional, organizational and evaluation subsystems. To assess its effectiveness a pedagogical experiment has been carried out on the average level of knowledge retention, time to prepare specialists in a particular subject's content area, students' participation in the classroom.

***Keywords**: information space, distance learning, model, system, structural elements, experiment.*

В умовах глобалізації світових економічних процесів одним із пріоритетних підходів до організації навчального процесу у вищій школі є створення освітнього середовища, яке би сприяло розвитку творчої особистості, здатної вільно орієнтуватися в навколишньому інформаційному просторі. В сучасному світі все більшого значення набувають знання та інформація. відбувається стійке зростання інтересу різних (державних, комерційних, громадських тощо) організацій до проблем ефективного навчання та підвищення кваліфікації фахівців. Останнім часом широкого поширення набуває дистанційна форма навчання, яка частково заміняє заочну форму. З огляду на територіальні особливості України і зростаючі потреби якісної освіти в регіонах дистанційне навчання швидко розвивається і займає чільне місце в сфері освітньої діяльності.

Напрям автоматизації освіти швидко розвивається. Розробляються нові програмні комплекси різних масштабів, що реалізують численні функціональні вимоги і використовують нові наукові і технологічні досягнення. Незважаючи на значну кількість доступних програмних засобів, існують проблеми, які виникають під час вибору і впровадження системи управління навчанням, зокрема: розрізненість та несумісність існуючих систем і навчальних матеріалів; жорсткі вимоги багатьох систем до технологічних та апаратних платформ щодо їх адаптованості і масштабності; складність підтримки, змін і розширення систем; проблеми

інтеграції в загальному інформаційному просторі і технологічній інфраструктурі конкретного навчального закладу.

Дослідженню особливостей становлення дистанційного навчання у вищій школі України приділяється значна увага. Проблемами забезпечення дистанційної професійної освіти займаються, зокрема, В. Биков, М. Михальченко, Л. Лещенко та інші науковці; можливості дистанційного навчання в українських ВНЗ розглядають у своїх працях Р. Гуревич, Т. Гусак, В. Олійник, П. Стефаненко та ін. Однак, аналіз стану проблеми реалізації дистанційного навчання у практику вищої школи показав, що поряд із певними досягненнями ця педагогічна проблема потребує подальшого дослідження.

Метою статті є обґрунтування експериментальної моделі дистанційного навчання майбутніх фахівців у ВНЗ України.

Сучасна дидактика базується на розвитку у студентів здібностей до пошуку, аналізу та систематизації інформації. У зв'язку з цим актуальною стає проблема навчання студентів якісно й ефективно використовувати інформацію, оскільки збільшується потреба в пошуку необхідних знань у потоці даних, що постійно зростають. За останні роки значного розвитку набуває дистанційна модель навчання з системою управління знаннями, яка включає: управління зовнішніми потоками інформації; навчання; обмін знаннями; структуризацію знань в навчальному закладі; спільну роботу в групах; управління взаємовідносинами з представниками інших освітніх систем тощо. В умовах широкого застосування інформаційно-комунікаційних технологій і зростаючого обсягу інформації для будь-якого ВНЗ важливо надати суб'єктам навчання доступ до систематизованої інформації, забезпечити збереження та систематизацію процесу отримання знань (опора на принцип наочності в роботі з інформацією), надійність зберігання даних, доступність для використання (простота управління), доступ до інформації з будь-якого місця [2, с. 63–64].

Головним недоліком чинної моделі освіти є те, що весь навчальний процес зводиться до заучування інформації, а не до розвитку вміння пошуку знань. Здебільшого ВНЗ стають конвеєром поширення інформації, а ті, хто вже її отримав, просто йдуть, нічого після себе не залишаючи. За такої ситуації втрачається значний запас знань, досвіду, який за час навчання набув студент, а це, відповідно, перешкоджає можливості подальшого навчання і розвитку особистості, розширенню горизонтів пізнання.

Модель системи управління знаннями у ВНЗ представлено на рисунку 1.

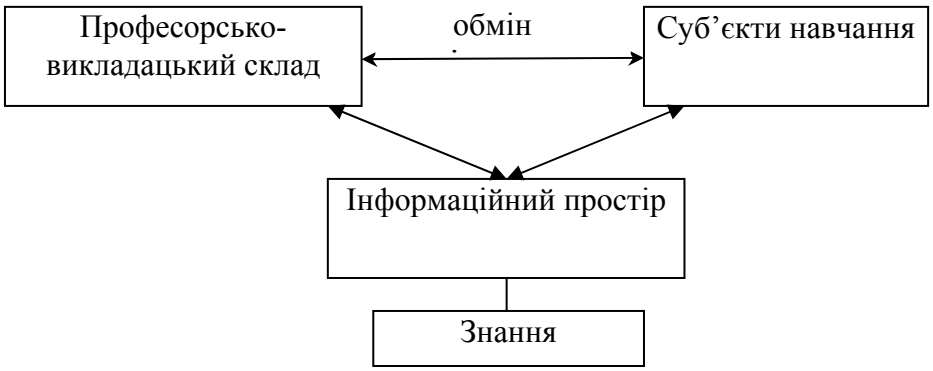


Рис. 1. Модель системи управління знаннями у ВНЗ.

На перший погляд, представлена модель системи управління знаннями суб'єктів навчання є простою, однак ВНЗ неминуче зіткнеться з певними складнощами: перепідготовкою викладачів у рамках нової системи; розвитком здатності майбутніх фахівців думати, аналізувати, а не заучувати інформацію; формуванням потреби у викладачів і студентів обмінюватися знаннями, сприяючи збагаченню загального інформаційного простору навчального закладу; виробленням у педагогів і суб'єктів навчання творчого почину в контексті засвоєння нових знань на основі зібраної інформації і практичного досвіду. Сутність використання системи управління знаннями студентів полягає в збагаченні знань не тільки завдяки аналізу і структуризації теоретичного матеріалу, а й за рахунок обміну досвідом у

сфері його практичного застосування. Кожен день студента – це лабораторний експеримент на перевірку теоретичних знань [3, с. 178].

Система управління знаннями дозволяє «оживити» процес навчання майбутніх фахівців, підвищити стійкість і мобільність їхніх знань. При цьому усувається проблема неактуальних знань, які стають баластом вищої школи. Дистанційна модель системи управління знаннями – це можливість взаємного безперервного збагачення суб'єктів навчального процесу новими знаннями.

Пропонуємо систему накопичення й обміну знаннями у ВНЗ, яка складається з таких компонентів (рис. 2):

- аудиторний фонд навчального закладу – інформація з аудиторій може надходити в загальний інформаційний простір у режимі on-line/off-line. Студент у режимі реального часу може перебувати в аудиторії разом з іншими студентами переглядаючи відео-, аудіо-, текстовий варіант лекцій;
- лабораторії, семінари, обмін досвідом – більш складний елемент накопичення знань, пов'язаний з обміном інформацією, який може відбуватися всередині інтернет-мережі локально (конференція через skype, чати, форуми), на конференціях;
- практична інформація, науково-дослідний сектор – найбільш важливий спосіб отримання практичних знань і перевірки теоретичних тверджень. Тут студенти є дослідниками і можуть ділитися своїми враженнями, поглядами, спостереженнями з іншими студентами або викладачами, відправляючи свої думки в загальний інформаційний простір навчального закладу;
- автоматизоване робоче місце (АРМ) студента з виходом в Інтернет – особистий простір студента для відбору потрібної інформації і переведення її в розряд знань, а також для обміну досвідом і спілкування з викладачами;
- мережеві форуми, чати – важливі дистанційні інструменти обміну знаннями і досвідом (комунікації в системі);
- електронні ресурси – частина інформаційного простору, який спочатку наповнюють викладачі, відбираючи найбільш цікаві книги, публікації, статті для студентів. Вторинний етап накопичення інформації в бібліотеці пов'язаний зі створенням посилань всередині конкретної цифрової книги і внесенням нової літератури в інформаційний простір студентами;
- інформаційний простір – елемент системи, що забезпечує її функціонування. Він є носієм загальної інформації і прикладних знань; крім цього, дозволяє простежити процес переродження інформації в цінний практичний досвід і навпаки.

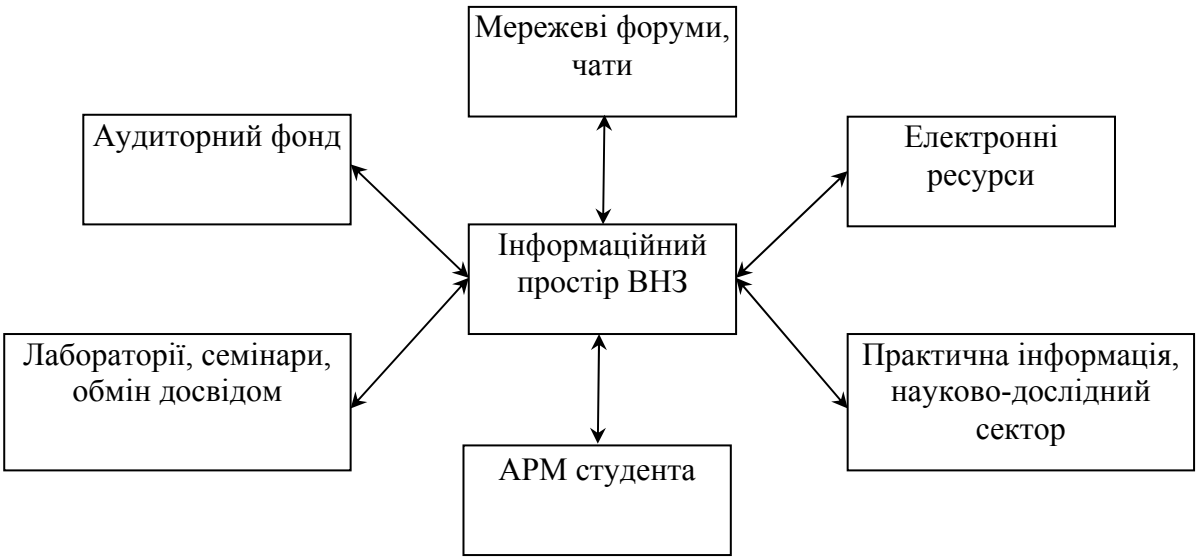


Рис. 2. Система накопичення та обміну знаннями у ВНЗ.

Впровадження системи накопичення та обміну знаннями не відкидає традиційну модель навчання студентів, а, навпаки, доповнює її цінним змістом. Інформаційний простір ВНЗ є загальним ресурсом для всіх складових системи, кожна з яких збагачує інформаційне поле відповідним ресурсом, завдяки чому інформація набуває фахового спрямування. Таким чином надається можливість управляти знаннями на відстані – дистанційно. При цьому набутий досвід не буде втрачено, він стане надбанням студентів, викладачів, усієї системи. Пропонований спосіб навчання характеризується мобільністю і видозмінюється за появи нових умов як всередині навчального закладу, так і в процесі виникнення чинників поза системою, які перебувають у полі сприйняття студентів і професорсько-викладацького складу.

Розглянемо описову модель дистанційного навчання майбутніх фахівців, що базується на загальнотеоретичних засадах моделювання, відповідно до яких визначено її характеристики як педагогічного об'єкта: модель повинна включати такі компоненти, що безпосередньо впливають на якість навчального процесу; модель повинна мати структуру, яка легко діагностується і контролюється на всіх стадіях її реалізації; модель має забезпечувати не тільки контроль за освітнім процесом, а й можливість його коригувати [1, с. 292].

Згідно з науково-педагогічними підходами модель є складною системою із структурними елементами, що включають цільову, змістову, функціональну, організаційну й оцінну підсистеми.

Цільова підсистема відображає мету освітнього процесу в рамках моделі дистанційного навчання майбутніх фахівців. Такою інтегральною метою є особистість кожного суб'єкта освітнього процесу вищої школи. Визначаючи мету, враховано, що будь-яка педагогічна модель – не самодостатній об'єкт, а потребує відповідного обґрунтування. У зв'язку з цим цільовий компонент моделі визначали за такими чинниками: соціальним замовленням на високу якість освіти та особистість, яка володіє затребуваними в сучасних умовах інтелектуальними якостями, що дозволяють їй здійснювати соціальну взаємодію (освітню комунікацію); суб'єктно-особистісними інформаційно-комунікативними потребами учасників (студентів) освітнього процесу.

У контексті визначеної мети вирішуються взаємопов'язані завдання щодо формування і розвитку соціально зумовлених комунікативних якостей особистості та цілісної освітньої системи, здатної забезпечити соціальне замовлення та індивідуальні потреби студентів.

Змістова підсистема реалізує визначену мету і включає мотиваційно-ціннісний, когнітивний, креативний, рефлексивно-діяльнісний компоненти. Оскільки дистанційне навчання передбачає освітню взаємодію, що базується «на основі програмування, алгоритмізації, стандартизації способів і прийомів навчання або виховання, з використанням комп'ютеризації та технічних засобів», потрібне цілеспрямоване структурування змісту освіти [3, с. 51]. Центральним елементом змісту дистанційної освіти є нормативні документи конкретної спеціальності (спеціалізації). Однак щоб зміст був повноцінно засвоєний студентами, вони мають оволодіти раціональними способами роботи в дистанційному режимі, причому не тільки з технологічної сторони, а й змістової, соціально-культурної та освітньої. Таким чином, у структуру змісту включено чотири аспекти: інформаційний, соціальний, культурологічний і загальноосвітній. Відповідно, всі навчально-методичні матеріали та посібники, що використовуються студентами, повинні містити, разом із програмними матеріалами дисциплін, відповідні вказівки і навчальні матеріали для оволодіння названими аспектами навчальної діяльності.

Функціональна підсистема відображає функції моделі (ціннісно-змістову, когнітивну, стимулюючу, орієнтаційну, ідентифікації та персоніфікації, адаптаційну), які реалізують її зміст. Розкриваючи названі функції зазначимо, що вони співвідносяться з комунікативними якостями особистості і спрямовані значною мірою на їх розвиток:

– ціннісно-змістова функція орієнтує педагогічну роботу зі студентами на створення позитивної мотивації до освітньої комунікації;

– забезпечення умов для формування ціннісного базису відносин і взаємодії зі світом загалом, освоєння ціннісних орієнтирів діяльності;

– когнітивна функція спрямована на формування міцних знань на основі розвитку когнітивних процесів (пам'яті, мислення, уваги тощо), забезпечення інформаційної бази розвитку освітнього процесу і в ньому – кожної особистості;

– стимулююча функція забезпечує особистісну активність студентів в освітньому процесі, створення однакових умов комунікативної діяльності і самореалізації;

– функція ідентифікації та персоніфікації спрямована на створення умов для ефективної соціалізації та здійснюється у вигляді соціального навчання студентів, що сприяє засвоєнню соціальних норм і правил культури спілкування в дистанційному режимі;

– персоніфікація забезпечується умовами для індивідуальної (персональної) діяльності відповідно до власних особливостей (мислення, сприйняття, відображення світу тощо);

– орієнтаційна функція спрямована на забезпечення безперервності розвитку освітнього процесу і кожного його учасника шляхом висунення нових орієнтирів розвитку, корекції поставлених цілей, вибудовування перспектив розвитку;

– адаптаційна функція спрямована на активізацію механізмів фізичної, психічної і соціальної адаптації студентів до умов дистанційного навчання, здібності не тільки пристосовуватися, а й перетворювати інтелектуально-освітнє середовище за допомогою власної активної інформаційно-комунікативної діяльності.

Організаційно-методична підсистема структурована сукупністю форм і методів педагогічної комунікації в дистанційній освіті, що забезпечують умови для розвитку освітнього процесу. Вони представлені проектними, інформаційними, соціально-діяльнісними формами, а також інформаційно-репродуктивними, інформаційно-комунікативними, проблемними, евристичними, проектно-дослідними методами.

Оцінювальна підсистема включає критерії оцінки ефективності реалізації моделі дистанційного освітнього процесу у ВНЗ. Вона має багатокритеріальний характер і орієнтована на оцінку позиції та досягнень особистості студента як суб'єкта освітньої комунікації, а також стану системи дистанційного освітнього процесу. Безумовно, важливе значення при цьому мають форми і зміст вхідного, поточного і підсумкового контролю, що дозволяють управляти освітнім процесом, враховувати індивідуальні результати кожного студента в процесі планування і подальшої організації його навчання. Значну увагу приділяємо самоконтролю студентів за допомогою самотестування з використанням автоматизованих засобів і програмного забезпечення.

Результатом впровадження моделі є системний розвиток ВНЗ зокрема, в реалізації інтелектуального і комунікативного потенціалів студентів, а також у формуванні їх соціальних якостей.

Для оцінки ефективності моделі дистанційного навчання майбутніх фахівців проводився педагогічний експеримент у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка і Бердянському державному педагогічному університеті. До експерименту були залучені студенти спеціальності «Професійна освіта (комп'ютерні технології)».

Експеримент проводився у два етапи. Його суть полягала в тому, що в експериментальних групах навчання проводилося з використанням засобів дистанційних технологій, а в контрольних групах навчання проводилося традиційними методами. Решта умов навчання, що впливають на засвоєння знань, формування вмінь і навичок студентів, були однаковими. Експериментальна навчальна група становила 29 студентів, а контрольна – 27.

Оцінка ефективності підготовки фахівців із застосуванням технологій дистанційного навчання проводилася за такими показниками: середній рівень засвоєння знань; час на підготовку фахівця з конкретної теми навчальної дисципліни; активність студентів на заняттях.

На першому етапі (ІІ семестр 2014–2015 навчального року) проведено контрольний експеримент, в ході якого виявлено рівень сформованості знань, навичок і вмінь в різних навчальних групах з дисципліни «Інженерна та комп'ютерна графіка». На рівні першого етапу експерименту між експериментальною і контрольною групами статистично значущих відмінностей немає (табл. 1).

Таблиця 1

Різниця за показником середнього балу між експериментальною і контрольною групами

Групи	Кількість студентів	Отримані оцінки				Середній бал	Середнє квадратичне відхилення
Експериментальна	29		7			4,0	0,41
Контрольна	27		5			3,8	0,45

На підставі даних, отриманих в ході першого етапу експерименту, виявлено, що відмінність за середнім балом і середнім квадратичним відхиленням має незначний характер. Ця обставина дала підстави для переходу до другого етапу.

Другий етап експерименту проводився в І семестрі 2015–2016 навчального року. Суть експерименту полягала в тому, що за загальною програмою дослідження проводилися заняття в експериментальній та контрольній групах.

Однаковими умовами експерименту були: цілі і завдання підготовки майбутніх фахівців з навчальної дисципліни «Інженерна та комп'ютерна графіка»; контроль за підготовкою студентів, що проводився з однакових тем програми; створення однакових умов під час виконання залікових і контрольних заходів для об'єктивного порівняння існуючої і пропонованої методик. Різниця у навчальному процесі підготовки майбутніх фахівців спеціальності «Професійна освіта (комп'ютерні технології)» полягала в тому, що в контрольній групі використовувалися традиційні методи навчання та екзамен, а в експериментальній групі застосовано методику персоналізації освіти на основі технологій дистанційного навчання.

Під час апробації експериментальної методики навчання проведено оцінку за такими критеріями:

– середній бал в групі – X;

– середнє відхилення в групі – S.

У процесі педагогічного експерименту отримано наступні дані:

XK = 3,78; SK = 0,128; XE = 4,24; SE = 0,120.

За $\chi 2$-критерієм між результатами контрольної та експериментальної груп є статистично значущі відмінності за рівнем значущості 0,05.

Ефективність застосування експериментальної методики з використанням технологій дистанційного навчання за критерієм рівня знань визначали за формулами:

$$K_{Б} = \frac{\overline{X}_E}{\overline{X}_K}, \quad K_P = \frac{\overline{S}_E}{\overline{S}_K},$$

де КБ – коефіцієнт ефективності за середнім балом;

КР – коефіцієнт ефективності за середньоквадратичним відхиленням.

Підставляючи у формули числові значення, отримуємо: КБ = 1,12; КР = 0,94.

З огляду на це вважаємо, що застосування експериментальної методики з використанням технологій дистанційного навчання на 12 % збільшує рівень знань студентів і на 0,06 % зменшує діапазон оцінок від середнього бала.

Для оцінки міцності отриманих знань у другому семестрі 2015–2016 навчального року під час екзаменаційної сесії було проведено повторний іспит одночасно в обох групах. Знання студентів оцінювалися за середнім балом і середнім рівнем залишкових знань в експериментальній і контрольній групах. Середній бал в групах:

$$K^{п}_{E} = 4{,}06; \; K^{п}_{K} = 3{,}53.$$

Ефективність застосування експериментальної методики з використанням технологій дистанційного навчання за критерієм міцності знань визначали за формулою:

$$K_{Мц} = |(X_E - X_{Eп})/(X_K - X_{Kп})| = |(4{,}24 - 4{,}06)/(3{,}78 - 3{,}53)| = 0{,}72$$

де Кмц – коефіцієнт міцності знань.

Отже, студенти експериментальної групи мають міцніші знання (коефіцієнт міцності знань більший в 1,72 разу) порівнюючи зі студентами контрольною групи.

Запропонована модель більш чутливо реагує на реальні потреби суспільства, оскільки педагог в ній виконує допоміжну функцію керівника, а не основного носія інформації, від якого вимагається сучасний стиль управління, нова особистісна позиція, формування нового типу аналітичного і критичного мислення, стилю комунікативної та інтелектуальної діяльності, нового напряму на спільну діяльність, спільної побудови проектів і програм, які забезпечують функціонування та взаємозв'язок усіх компонентів системи освітнього процесу. За таких умов майбутні фахівці повною мірою розвивають навички самостійної дослідницької діяльності, вміють спілкуватися і працювати в команді.

Впровадження експериментальної методики з використанням технологій дистанційного навчання дозволило збільшити коефіцієнт міцності знань студентів в 1,72 разу. З огляду на це дистанційна форма навчання в Україні має бути визначена як один з інструментів, що забезпечує інноваційний підхід до освітньої діяльності, з урахуванням профільних особливостей конкретного ВНЗ. Для ефективного використання зазначених технологій необхідно визначити цільову аудиторію, а також перелік навчальних дисциплін, які можуть бути ефективно реалізовані.

Перспективами подальших розвідок буде більш поглиблена реалізація експериментальної методики з використанням технологій дистанційного навчання в процесі вивчення дисциплін професійної і практичної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горбатюк Р. М. Структурно-функціональна модель технології формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів / Р. М. Горбатюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. Вип. 44. – Київ; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 290–294.
2. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр. – Львів: ЛДУ БЖД, 2012. – 380 с.
3. Стефаненко П. В. Дистанційне навчання у вищій школі: монографія / П. В. Стефаненко. – Донецьк: ДонНТУ, 2002. – 400 с.

REFERENCES

1. Horbatiuk R. M. Strukturno-funktsionalna model tekhnolohii formuvannia pedahohichnoi fasylitatsii maibutnikh inzheneriv-pedahohiv [Structural and functional model of formation of educational facilitation of future engineer teachers], Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zbirnyk naukovykh prats. Vol. 44. Kyiv, Vinnytsia: TOV firma «Planer», 2016, pp. 290–294.
2. Hurevych R. S. Informatsiyno-komunikatsiini tekhnolohii v profesiynii osviti maibutnikh fakhivtsiv [Information and communication technologies in the professional education of future professionals], Lviv: LDU BZhD, 2012. 380 p.
3. Stefanenko P. V. Dystantsiine navchannia u vyshchiy shkoli: monohrafiia [Distance learning in higher education: a monograph], P. V. Stefanenko. Donetsk, DonNTU, 2002. 400 p.

УДК 378.004

О. В. СОКОЛЮК

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Представлено теоретичне обґрунтування процесу формування здоров'язберігаючої компетентності викладачів вищих навчальних закладів засобами інформаційно-комунікаційних технологій як необхідної умови якісної підготовки майбутнього фахівця. Визначено поняття

«компетентність» і «здоров'язберігаюча компетентність» у контексті встановлення рівнів розвитку і професійного становлення особистості викладача ВНЗ. Проаналізовано сучасні підходи, напрями діяльності щодо формування здоров'язберігаючої компетентності викладачів ВНЗ та ефективність їх використання. Обґрунтовано особливості формування здоров'язберігаючої компетентності викладачів ВНЗ засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

***Ключові слова**: здоров'язбереження, компетентність, викладач ВНЗ, майбутній фахівець, інформаційно-комунікаційні технології.*

О. В. СОКОЛЮК

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Представлено теоретическое обоснование процесса формирования здоровьесберегающей компетентности преподавателей высших учебных заведений средствами информационно-коммуникационных технологий, как необходимого условия качественной подготовки будущего специалиста. Определены понятия «компетентность» и «здоровьесберегающая компетентность» в контексте уровней развития и профессионального становлення личности преподавателя вуза. Проанализированы современные подходы, направления деятельности к формированию здоровьесберегающей компетентности преподавателей вузов и эффективность их использования. Обосновано особенности формирования здоровьесберегающей компетентности преподавателей вузов средствами информационно-коммуникационных технологий.

***Ключевые слова**: здоровьесбережения, компетентность, преподаватель вуза, будущий специалист, информационно-коммуникационные технологии.*

O. SOKOLYUK

HEALTH-FORMATION OF COMPETENCE UNIVERSITY PROFESSORS MEANS INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

The article presents the theoretical foundations of the process of formation of health-preserving competences among university teachers by means of information and communication technologies as a prerequisite for quality training of future specialists. The concepts of «competence», «health-preserving competence» at the level of professional development of university teachers have been analyzed. Current approaches, activities in the formation of health-preserving competences of university teachers and efficiency of their use in education have been studied in the article. Special attention has been put into the formation of health-preserving competence among university teachers by means of information and communication technologies.

***Keywords:** school health, competence, teacher school, future specialists, information and communication technologies.*

Складність і суперечливість соціально-економічної і політичної ситуації в країні вимагає ефективного розвитку та оновлення змісту професійної діяльності викладачів ВНЗ як необхідної умови якісної підготовки майбутнього фахівця. В Україні, як і в багатьох розвинених країнах світу, формування інституту освіти є одним із першочергових завдань, яке ставлять перед собою держава і суспільство. Разом з тим інноваційні процеси, що поступово імплементують в усі сфери суспільного життя, не могли обійти систему вищої освіти: виникають альтернативні системи навчання, впроваджуються нові педагогічні, здоров'язберігаючі технології, які потребують переосмислення теоретичної основи оновлення змісту та форм освіти і їх практичної реалізації у вищій школі.

Як зазначає В. Кремень, «на даному етапі розвитку нашого суспільства потрібні кардинальні кроки щодо внутрішньої модернізації, структурної перебудови системи освіти. При цьому будемо керуватися тим, що у світі все більше робиться наголос на якості освіти, на

універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці, на особистісну орієнтованість навчального процесу та його інформатизацію, на важливість освіти у забезпеченні сталого людського розвитку» [2, с. 9].

Оскільки система освіти є засобом надання професії і головним шляхом виходу молоді на ринок праці, то основна проблема, яка стоїть перед вітчизняною вищою школою – це підготовка фахівців на високому рівні з метою наближення нашої держави до європейських країн. Отож, повинен відбуватися розвиток науки та освіти та її відповідність змінам сучасності в усіх галузях, включаючи здоров'язбереження молоді, для забезпечення конкурентоздатності України в світі [3, с. 122; 6, с. 376].

Компетентності дозволяють визначити готовність викладача ВНЗ до професійної діяльності, його подальшого особистого розвитку й активної участі в житті суспільства, бути готовим змінюватись і пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя [1, с. 91].

Аналіз науково-методичної літератури показує, що розробкою класифікації компетенцій і компетентностей, а також вивченням змістового наповнення цих понять займалися вітчизняні та зарубіжні науковці: О. Овчарук, З. Харріс, Б. Хобарт та ін. Проблеми загальнопедагогічної підготовки викладачів у вищій школі висвітлено в працях О. Дубасенюк, В. Кременя, Л. Морської та ін. Дослідження, присвячені здоров'ю людини, комплекс ідей і наукових положень, зумовлених парадигмою здоров'ятворення, відображені в працях таких учених, як М. Амосов, Г. Апанасенко, І. Брехман, Т. Бойченко, С. Бондаренко, Е. Булич, Е. Вайнер, В. Горащук, С. Омельченко, В. Петленко, Н. Слободяник, Л. Сущенко та ін.

Метою статті є теоретичне обґрунтування шляхів формування здоров'язберігаючої компетентності викладачів ВНЗ засобами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) як необхідної умови якісної підготовки майбутнього фахівця.

У психолого-педагогічній літературі представлена значна кількість понять, які характеризують певний рівень розвитку і професійного становлення особистості педагога, здатного до ефективної реалізації педагогічної діяльності, серед них – «компетентність», «професійна компетентність», «педагогічна майстерність», «професіоналізм педагога», «педагогічна діяльність» й ін. Зазначені поняття характеризують не тільки генезис особистості педагога в процесі професіоналізації, а й відображають сутність рівнів реалізації професійної діяльності.

Вимоги до професійних якостей викладача ВНЗ передбачають наявність творчого потенціалу, глибоке розуміння дидактичних процесів, постійну підтримку та вдосконалення професійного рівня. Існуючі моделі і стандарти компетентності фахівців відображають вимоги до викладачів, проте практично не вказують шляхи їх удосконалення. Щоби викладач був кваліфікованим, компетентним фахівцем, необхідно формувати в нього таку свідомість, що спонукає до продуктивної, творчої професійної діяльності, здатність ефективно будувати навчальний процес на основі педагогічних технологій, які мають бути здоров'язберігаючими. За умови формування здоров'язберігаючої компетентності, глибоких знань практичного використання здоров'язберігаючих технологій та оволодіння складними механізмами професійної діяльності можливі позитивні зміни в системі вітчизняної освіти.

Поняття «компетентність» – складне та багаторівневе і визначається як набір знань, умінь, навичок, здібностей, цінностей, способів діяльності, що сприяє особистому успіху, покращує якість навчально-виховного процесу.

На нашу думку, поняття «компетентність здоров'язбереження» об'єднує в собі всі напрямки діяльності викладачів ВНЗ щодо формування, збереження та зміцнення власного здоров'я та майбутніх фахівців. Це є:

– сприятливі умови праці у вищій школі (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик навчання та виховання);

– оптимальна організація навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм);

– повноцінний та раціонально організований руховий режим;

– відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям студентів;

– створення у ВНЗ системи управління та моніторингу здоров'язберігаючих технологій;

– навчання методам самооцінки та контролю стану і рівня здоров'я.

Особливість формування здоров'язберігаючої компетентності викладачів ВНЗ полягає у вміннях: вирішувати проблеми соціального і фізичного здоров'я індивіда; визначати фізіологічні механізми співвідношення природних і соціальних чинників у становленні здоров'я особистості; розробляти систему завдань для самостійної, фізичної підготовки; формувати в учнів навички самостійної роботи з інформаційними джерелами для забезпечення самоосвіти в галузі збереження здоров'я; здійснювати моніторинг стану фізичного здоров'я з урахуваннях вікових, анатомо-фізіологічних особливостей студента, рівня їх рухової підготовленості; відбирати і адаптувати необхідну інформацію з урахуванням дидактичних принципів і вікових особливостей студента.

Ми дотримуємося думки, що інформатизація освітянської галузі, використання ІКТ є інструментом поліпшення якості освіти і засобами підвищення рівня здоров'язберігаючої компетентності, оскільки дозволяють необмежено розширити доступ до інформації, урізноманітнюють технології [5, с. 56].

В освіті ІКТ можна застосовувати як: засоби навчання, засоби, за допомогою яких вдосконалюється процес викладання; інструмент пізнання навколишньої дійсності, самопізнання;засоби розвитку особистості того, кого навчають; інформаційно-методичне забезпечення й управління навчально-виховним процесом; засоби комунікації; засоби автоматизації процесу обробки результатів експерименту й управління; засоби автоматизації процесів контролю і корегування результатів навчальної діяльності; засоби організації інтелектуального дозвілля [7, с. 59].

Ми дотримуємося думки, що застосування ІКТ викладачами ВНЗ в процесі професійної діяльності дає можливість:

- збільшити представлення навчального матеріалу, зокрема, використання кольорів, графіки, анімації, відео, звуку дає можливість відтворювати реальні обставини діяльності;
- посилити мотивацію до навчання;
- активно залучати студентів до навчального процесу;
- розширювати комплекс використання навчальних завдань, адже ІКТ дозволяють успішно використовувати в процесі навчання завдання, які моделюють різні ситуації [4, с. 98].

Викладач ВНЗ повинен: володіти знаннями про технічні та дидактичні можливості ІКТ у своїй професійній діяльності; створювати проблемні ситуації; структурувати навчальну діяльність; здійснювати контроль і корекцію навчання; організовувати самостійну роботу студентів; використовувати методи активізації навчальної діяльності; створювати і забезпечувати методичний супровід навчальних дисциплін засобами ІКТ; розробляти навчальні програмні середовища на основі ІКТ; аналізувати особливості фізичних, психічних, розумових досягнень студентів у ході навчального процесу; співпрацювати з фахівцями, які розробляють індивідуальні методи та прийоми валеологічної освіти; поєднувати теоретичну і практику підготовку; передбачати зміни у соціальній сфері та планувати діяльність відповідно до них; здійснювати діагностування, моделювання, прогнозування й удосконалення навчального процесу; правильного використовувати прийоми педагогічної корекції особистості; застосовувати ефективні методи і форми застосування ІКТ у навчальній діяльності з урахуванням їх комунікативної спрямованості; передбачати результати своєї діяльності в умовах використання ІКТ у навчальному процесі; застосовувати знання щодо організації навчання, планування оздоровчих процесів, вирішення завдань проблемного характеру.

Формувати здоров'язберігаючу компетентність викладачів ВНЗ можливо за допомогою таких засобів ІКТ:

- програми PowerPoint – для створення і проведення презентацій з метою вдосконалення практичних вмінь;
- табличного редактора Exel – для обчислення показників фізичного стану та розвитку особистості;
- відеоредактора Ediusstudio, Pinnaclestudio – для створення власних відеороликів, монтаж відео, нарізка файлів;

- мови програмування PHP – дозволяє розробити програмне забезпечення, яке може бути вільно розміщене в інтернеті і буде використовуватися для систематизації мультимедійного навчального матеріалу студентами, для обслуговування баз даних для діагностики фізичного стану викладачів, студентів [3, с. 75; 5].

Формування компетентності здоров'язбереження викладача ВНЗ реалізується через такі напрями діяльності: організація навчально-виховного процесу з урахуванням його психологічного і фізіологічного впливу на організм; використання комплексу оздоровчих заходів з метою покращення здоров'я викладачів; медичний, психологічний моніторинг стану їхнього фізичного і психічного здоров'я.

На формування здоров'язберігаючої компетентності викладачів ВНЗ впливають умови праці та застосування здоров'язберігаючих технологій в навчальному закладі. У ВНЗ найбільш доцільно формувати у викладачів здоров'язберігаючу компетентність, використовуючи технології, які:

- мають за основу комплексний характер збереження здоров'я;
- беруть до уваги більшість факторів, що впливають на здоров'я;
- враховують вікові та індивідуальні особливості як студентів, так і викладачів;
- забезпечують запровадження цілей та змісту політики освітнього закладу щодо зміцнення здоров'я студентів, викладачів та формування здорового способу життя;
- контролюють виконання настанов, зміст яких має здоров'язберігаючий та профілактичний характер;
- постійно покращують санітарно-гігієнічні умови ВНЗ, його матеріально-технічну та навчальну базу, соціально-психологічний клімат у колективі;
- заохочують викладачів до співпраці з студентами щодо участі в плануванні оздоровчої діяльності навчального закладу та до аналізу виконаної роботи;
- формують позитивне ставлення в структурі «викладач – студент», взаємоповагу та взаєморозуміння між викладачами й студентами та студентів між собою;
- періодично оцінюють ефективність технології;
- практикують особистісно зорієнтований стиль навчання та стосунків зі студентами;
- створюють освітнє середовище, що забезпечує комфортні та безпечні умови життєдіяльності студентів та викладачів.

Ефективність формування здоров'язберігаючої компетентності вимагає активного залучення викладачів до здоров'язберігаючого навчального процесу, формування в них активної позиції щодо зміцнення і збереження власного здоров'я. Вона має поєднувати такі форми і види роботи:

– розробка та реалізація програм щодо формування навичок ведення здорового способу життя та профілактики шкідливих звичок;

– діяльність психологічної служби, допомога викладачам та майбутнім фахівцям у подоланні стресів, стану тривоги; формування доброзичливих взаємовідносин у колективі викладачів;

– заходи стосовно збереження та зміцнення здоров'я викладачів і студентів, створення умов для їх гармонійного розвитку: поширення передового досвіду шляхом проведення науково-практичних конференцій, семінарів, «круглих столів», тематика яких пов'язана із здоров'язбереженням, спортивно-масових, туристичних заходів; днів здоров'я у навчальному закладі; додаткове навчання викладачів ВНЗ щодо використання новітніх педагогічних, здоров'язберігаючих технологій в практичній діяльності, які спрямовані на їх особистий розвиток та створення педагогічної системи з використанням системного підходу.

– методи відновлення і стимуляції працездатності відповідно до наукових рекомендацій для збереження повноцінного здоров'я особистості;

– створення умов, які активізують викладачів ВНЗ до використання ІКТ, стимулюють їх у роботі дляформування компетентності здоров'язбереження.

Показниками формування компетентності викладачів ВНЗ у питаннях здоров'язбереження є:

- уявлення про здоров'я, здоровий спосіб життя, про чинники, які впливають на здоров'я;

- сприйняття здоров'я як загальнолюдської цінності;
- вміння відстежувати і фіксувати позитивні і негативні зміни в стані власного здоров'я і здоров'я оточуючих;
- уміння складати ефективну і дієву програму збереження та відновлення здоров'я учасників навчально-виховного процесу;
- вміння створювати здоров'язберігаюче середовище в навчально-виховному процесі;
- володіння способами організації і реалізації діяльності щодо профілактики і здоров'язбереження;
- володіння здоров'язберігаючими технологіями [6, с. 378].

Формування здоров'язберігаючої компетентності викладача ВНЗ сприяє:

- різнобічному розвитку викладачів, їх самовдосконаленню, бажанню вчитися впродовж усього життя, розумінню процесів покращення здоров'я;
- здатності застосовувати опановані знання у професійній діяльності;
- удосконаленню професійної майстерності;
- підвищенню рівня здоров'я свого та оточуючих [7, с. 211].

На основі сказаного вище узагальнюємо, що здоров'язберігаюча компетентність – це властивість педагога, який компетентно, цілеспрямовано і самостійно, із знанням вимог до професійної діяльності в умовах інформатизації освітнього простору і своїх можливостей та обмежень здатний застосовувати здоров'язберігаючі технології у процесі навчання, виховання, методичної і дослідницької діяльності, на основі аналізу педагогічних ситуацій може бачити і формулювати педагогічні завдання та знаходити оптимальні способи їх вирішення із використанням ІКТ, самовдосконалювати свої професійні якості в галузі здоров'язбереження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі / О. О. Біла, Т. Р. Гуменникова, Я. В. Кічук. – Ізмаїл: ІДГУ, 2007. – 236 с.
2. Кремень В. Г. Вища освіта і наука – пріоритетні сфери розвитку суспільства у XXI столітті / В. Г. Кремень // Вища школа. – 2002. – № 4/5. – С. 3–33.
3. Нагорнюк Л. Є. Формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх журналістів у процесі фахової підготовки: дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. Є. Нагорнюк. – Тернопіль, 2008. – 271 с.
4. Павленко І. О. Валеологічне мислення як показник професійно-педагогічного мислення студентів – майбутніх учителів природничих дисциплін / І. О. Павленко // Науковий вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. – Вип. 98. – Т. 4. – Чернігів, 2012. – С. 288–292.
5. Соколюк О. В. Використання інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів основ здоров'я / О. В. Соколюк// Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка. – 2013. – Вип. 1. – С. 55–59.
6. Соколюк О. В. Соціальна зумовленість процесу формування інформаційної компетентності майбутніх учителів основ здоров'я / О. В. Соколюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. – К.; Вінниця, 2013. – Вип. 40. – С. 375–380.
7. Соціально-просвітницькі тренінги з формування мотивації до здорового способу життя та профілактики ВІЛ/СНІДу: навч.-метод. посібник для викладачів валеології, основ медичних знань та безпеки життєдіяльності, вчителів основ здоров'я, студ. вищих пед. навч. закладів / С. В. Страшко, Л. А. Животовська, О. Д. Гречишкіна та ін. – К.: Освіта України, 2006. – 260 с.

REFERENCES

1. Bila O. O., Humennykova T. R., Kichuk Ya. V. Kompetentnist samorozvytku fakhivtsia: pedahohichni zasady formuvannia u vyshchii shkoli [Self development competence of the specialist: pedagogical principles of formation in high school], Izmail. derzh. humanist. un-t., Izmail, IDHU, 2007, 236 p.
2. Kremen V. H. Vyshcha osvita i nauka – priorytetni sfery rozvytku suspilstva u XXI stolitti [Higher education and science - priority areas of social development in the XXI century]. Vyshcha shkola, 2002, Vol 4/5, pp. 3–33.
3. Nahorniuk L. Ye. Formuvannia inshomovnoi profesiinoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh zhurnalistiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of professional foreign language communicative

competence of future journalists in the process of professional training]. dys. kand. ped. Nauk, 13.00.0, Ternopil, 2008. 271 p.

4. Pavlenko I. O. Valeolohichne myslennia yak pokaznyk profesiino-pedahohichnoho myslennia studentiv – maibutnikh uchyteliv pryrodnychykh dystsyplin [Valeological thinking as an indicator of professional pedagogical thinking of students - future teachers of Natural Sciences]. Naukovyi visnyk Chernihivskoho nats. ped. un-tu. Seriia: Pedahohichni nauky. Fizychne vykhovannia ta sport, Vol. 98, T. 4, Chernihiv, 2012, pp. 288–292.
5. Sokoliuk O. V. Vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv osnov zdorovia [Use of information technology in the training of future teachers of health bases]. Naukovyi visnyk Kremenetskoho oblasnoho humanitarno-pedahohichnoho instytutu im. Tarasa Shevchenka. Seriia: Pedahohika, 2013, Vol. 1, pp. 55–59.
6. Sokolyuk O. V. Sotsialna zumovlenist protsesu formuvannia informatsiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv osnov zdorovia [Social predetermination of formation process of information competence of future teachers of health bases]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy, zb. nauk. Prats, Kyiv, Vinnytsia, 2013, Vol. 40, pp. 375–380.
7. Sotsialno-prosvitnytski treninhy z formuvannia motyvatsii do zdorovoho sposobu zhyttia ta profilaktyky VIL/SNIDu [Social and educational training in building motivation to healthy living and HIV / AIDS prevention], navch.-metod. posibnyk dlia vykladachiv valeolohii, osnov medychnykh znan ta bezpeky zhyttyediialnosti, vchyteliv osnov zdorovia, stud. vyshch. ped. navch. zakl. S. V. Strashko, L. A. Zhyvotovska, O. D. Hrechyshkinatain. Kyiv, Osvita Ukrainy, 2006. 260 p.

УДК 37.015.62

Т. С. БОНДАРЕНКО, О. О. АГЄЄВА

ХМАРНІ ТЕХНОЛОГІЇ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ РОБІТНИКІВ ЗАЛІЗНИЧНОГО ПРОФІЛЮ

Запропоновано технологію використання хмарних сервісів пошукової системи Google для побудови системи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх робітників залізничного профілю. Вказано, що ця система забезпечує комплексну підтримку системи моніторингу від створення відповідних форм і зберігання результатів у хмарному сховищі даних до обробки результатів моніторингу і менеджменту системи тестування на основі використання сервісу Google-Календар. Розглянуто можливість використання концепції BYOD для тестування навчальних досягнень учнів. Наведено переваги запропонованого підходу до моніторингу якості професійної підготовки майбутніх робітників залізничного профілю. Відзначено, що використання хмарних сервісів пошукової системи Google розширює межі дослідження у просторі і часі, робить процедуру моніторингу більш гнучкою і систематичною.

***Ключові слова**: моніторинг якості, комп'ютерне тестування, професійна підготовка, менеджмент системи моніторингу, хмарні сервіси.*

Т. С. БОНДАРЕНКО, О. А. АГЕЕВА

ОБЛАЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ МОНІИТОРИНГА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ПРОФИЛЯ

Предложена технология использования облачных сервисов поисковой системы Google для построения системы мониторинга качества профессиональной подготовки будущих квалифицированных работников железнодорожного профиля. Указано, что эта система обеспечивает комплексную поддержку системы мониторинга от создания соответствующих форм и хранения результатов в облачном хранилище данных к обработке результатов мониторинга и менеджмента системы на основе использования сервиса Google-Календарь. Рассмотрена возможность использования концепции BYOD для тестирования знаний учащихся. Приведены преимущества предложенного подхода к мониторингу качества профессиональной подготовки будущих работников железнодорожного профиля. Отмечено, что использование

облачных сервисов поисковой системы Google расширяет границы исследования в пространстве и времени, делает процедуру мониторинга более гибкой и систематической.

***Ключевые слова**: мониторинг качества, компьютерное тестирование, профессиональная подготовка, менеджмент системы мониторинга, облачные сервисы.*

T. BONDARENKO, O. AGEEVA

CLOUD TECHNOLOGIES OF MONITORING OF THE QUALITY OF TRAINING OF WORKERS OF RAILWAY PROFILE

With the purpose of creating the system of monitoring of the quality of professional training of future workers of railway profile, the author puts forward a technology of using cloud services of the search system of Google. The article proves that the system provides a complex support of monitoring, from creating appropriate forms and storing of the results in cloud storage to the\processing of results of the monitoring and management of the system of testing on the basis of using the service of Google-Calendar. In the article there has been considered the usage of the concept of BYOD for testing of students' achievement. The article demonstrates the advantages of the proposed approach to monitoring the quality of training of future workers of railway profile highlighting the usage of the cloud services of the search system of Google as a means of expanding the boundaries of research in space and time and making the procedure more flexible and systematic.

***Keywords**: monitoring of quality, computer testing, professional training, management of monitoring system, cloud services.*

Досягти необхідного рівня якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників можна лише за умов постійного та систематичного контролю усіх складових, які впливають на якість освіти. Щодо цього неоціненну допомогу у забезпеченні якості професійної підготовки може надати моніторинг, як процес постійного спостереження з метою формування інформаційної бази, що зорієнтована на оцінку стану, прогноз розвитку і забезпечення управління об'єктом моніторингу.

Аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників залізничного профілю [4] показав, що специфіка професійної підготовки залізничників характеризується надзвичайною складністю та великим обсягом загальнопрофесійних і професійноорієнтованих знань, тривалістю становлення фахівця і багаторівневим характером організації підготовки. Для забезпечення належного рівня якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників необхідна координація зусиль багатьох установ і організацій.

Наявність для закладів профтехосвіти залізничного профілю різнорівневих та різнопланових зв'язків з науковими, методичними установами та організаціями, вищими навчальними закладами, інформаційними установами та основним соціальним партнером, який відіграє важливу роль у підтримці освітнього процесу – Державним підприємством «Укрзалізниця», вимагає при організації системи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх робітників залізничного профілю створити розгалужену та розподілену у просторі систему збору інформації. При цьому варто мати на увазі, що ефективність моніторингу багато в чому залежить від технологій, які використовуються для збору та накопичення даних.

Постійне удосконалення інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) відкриває нові шляхи вирішення теоретичних і особливо практичних питань формування систем моніторингу якості професійної підготовки. Принципово нові можливості у масштабах та глибині дослідження з'являються з впровадженням хмарних технологій для організації моніторингу якості професійної підготовки майбутніх робітників залізничного профілю.

Моніторинг усе ширше використовується в освітніх системах. Методологічні й теоретичні проблеми моніторингу в освіті розробляли Т. Волобуєва, Г. Єльникова, О. Касьянова, І. Лапшина, О. Локшина, В. Приходько, З. Рябова та ін.

Педагогічні аспекти проблеми моніторингу та оцінки якості освіти досліджували Ш. Амонашвілі, С. Близнюк, І. Булах, В. Євдокимов, К. Делікатний, І. Зязюн, М. Лещенко, О. Ляшенко, В. Паламарчук, В. Полонський, С. Подмазін, Л. Романішина, О. Савченко,

І. Філончук та ін. Проблему моніторингу якості професійної підготовки розглядали В. Андрєєв, Н. Байдацька, Н. Бенькович, С. Єрмакова , Є. Хриков та ін.

Аналіз наукових праць дає підстави стверджувати, що вченими досліджено зміст, структуру понять «моніторинг», «моніторингове дослідження», «моніторинг інноваційної діяльності», «моніторинг якості професійної підготовки» тощо, розкрито види, функції, методи моніторингу, технологічні етапи його проведення.

Аналіз досвіду використання ІКТ, наприклад, для моніторингу та захисту довкілля, свідчить про їх значний вплив на ефективність проведення моніторингових досліджень. Проте в працях науковців у галузі освіти значно менше уваги приділено технологіям проведення моніторингових досліджень, які забезпечують можливість одержання, обробки, аналізу та розповсюдження різноманітної інформації, яка необхідна для здійснення ефективного управління у закладах освіти хоча серед цих робіт можна відзначити роботу Білик О. [1], в якій описано інформаційну технологію моніторингу якості навчальних закладів та запропоновано автоматизовану систему її реалізації. Проте питання використання новітніх ІКТ у моніторингових дослідженнях якості освіти і, зокрема, використання хмарних технологій залишилися практично поза увагою фахівців.

На етапі зародження моніторингу, як методу наукового дослідження явищ і процесів, достатньо організувати спостереження з метою припущення можливого сценарію розвитку, наприклад, екологічних систем в майбутньому (спостереження за природними явищами і складання прогнозу погоди) для констатації факту або порівняння з нормативними або бажаними показниками. Згодом з введенням моніторингу в контур управління об’єкта моніторингу простого спостереження виявляється недостатньо і створене в процесі моніторингу інформаційне забезпечення повинно бути основою для прийняття управлінських рішень, в тім числі, коригуючих умови і дію факторів, що детермінують стан і динаміку тих чи інших процесів.

У цьому контексті можемо говорити про еволюцію практики моніторингу, що виявляється в ускладненні його цільової функції, розвитку методологічного і методичного забезпечення. Отже, моніторинг, як метод наукового дослідження, за порівняно невеликий відрізок часу пройшов шлях від простого спостереження до системної інтеграції процесів збору, накопичення, узагальнення, систематизації та поширення інформації необхідної для оцінки, аналізу й прогнозу стану і динаміки розвитку об’єкта моніторингу.

Відповідно за цей же проміжок часу змінилися і технології моніторингу: від візуального спостереження до використання космічних і хмарних технологій. Зміна технологій моніторингу зумовлена зміною на часовій шкалі суті, підходів і методології моніторингу в різних галузях діяльності людини.

Ефективність моніторингу, як процесу постійного спостереження з метою формування інформаційної бази, що зорієнтована на оцінку стану, прогноз розвитку і забезпечення управління об’єктом моніторингу, багато в чому залежить від технологій, які використовуються для збору та накопичення даних. Постійне удосконалення ІКТ відкриває нові шляхи вирішення теоретичних і особливо практичних питань формування систем моніторингу якості професійної підготовки.

Стосовно моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників залізничного профілю, то, як було зазначено вище, він є багатовимірним та розподіленим у просторі і часі. Для його проведення необхідно мати інструментарій, який дасть змогу перекрити значний простір та забезпечить контрольованість процесу. На сьогодні таким вимогам повною мірою відповідають хмарні технології. Ідея хмарних технологій (доступ до хмарного ресурсу в будь-якому місці і в будь-який час) найкраще перекриває потреби моніторингу у освітній сфері, бо значна частина роботи із збору інформації (анкетування, опитування, діагностика, контроль, спільна робота з документами тощо), її зберігання, оброблювання та надання суб’єктам моніторингу може бути ефективно виконана з використанням хмарних сервісів.

Хмарні технології – це не дань моді, а виклик часу, про що свідчать реальні факти. Так, за прогнозами відомої дослідницької та консалтингової компанії Gartner, що спеціалізується на ринках ІКТ, очікується, що до 2017 р. рівень поширення хмарних технологій сягатиме 33 %, а

до 2020 р. цей показник становитиме 60 %. Хмарними технологіями користуватимуться майже 700 млн. компаній у світі. За прогнозами аналітичної групи Forrester Research світовий ринок хмарних обчислювань зросте у 2020 р. до 241 млрд. доларів порівняно з 35 млрд. доларів у 2011 р.

Мета статті – запропонувати удосконалені технології проведення моніторингових досліджень якості професійної підготовки майбутніх робітників залізничного профілю на основі хмарних сервісів пошукової системи Google, що забезпечують комплексну підтримку системи від створення відповідних форм і зберігання результатів у хмарному сховищі даних до обробки результатів моніторингу і менеджменту системи на основі використання сервісу Google-Календар.

Структура системи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх робітників залізничного профілю, яка функціонує у Люботинському професійному ліцеї залізничного транспорту, представлена на рис. 1.

Розглянемо основні етапи функціонування системи моніторингу. Моніторингове дослідження, як і будь-яке конкретне дослідження, може бути представлено у вигляді ряду етапів. Кожен з етапів моніторингового дослідження має свої завдання, що вирішуються часто послідовно, а іноді і одночасно. У роботі В. Галіцина [4] розглядається можливість проведення моніторингових досліджень в три етапи. Однак найпоширеніший підхід до моніторингового дослідження – чотирьохрівневий. Моніторинг проводиться у чотири етапи: підготовка дослідження; збір інформації; обробка отриманих даних; кількісний та якісний аналіз інформації.

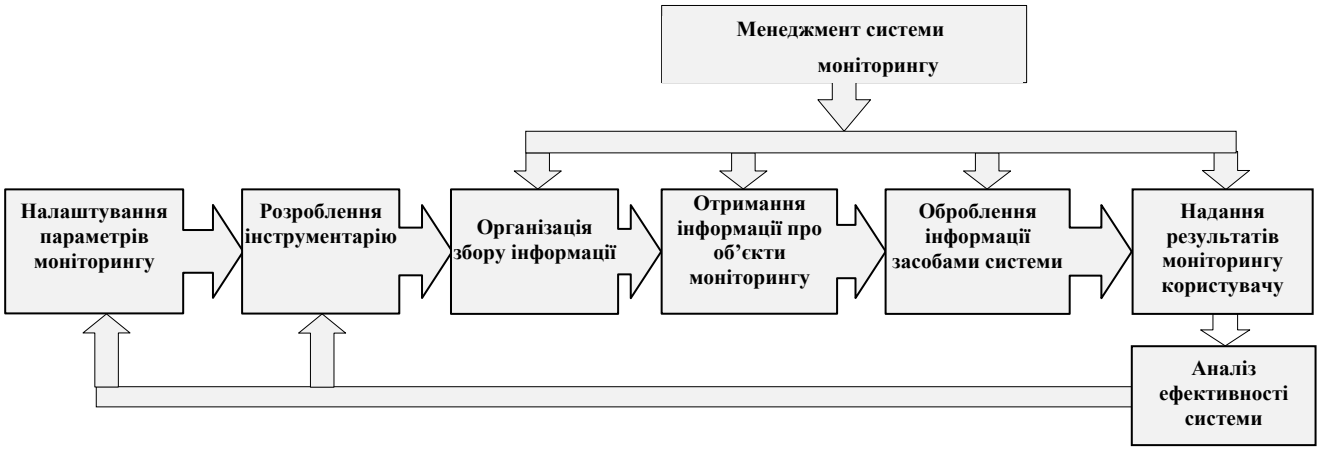


Рис. 1. Структура системи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх робітників залізничного профілю.

Організація і проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх робітників залізничного профілю має специфічні особливості, що, як було зазначено вище, пов'язані з масштабністю досліджень і технологією їх реалізації. Запропонована схема організації і проведення моніторингового дослідження (рис. 1) має ряд специфічних особливостей, які розглянемо далі.

У зв'язку зі значним обсягом робіт етап підготовки дослідження необхідно розбити на два етапи: власне етап підготовки і етап розробки інструментарію. Більшість дослідників розглядають початковий етап моніторингового дослідження, як етап підготовки, при цьому мовчазно припускаючи його одноразове виконання [4, 5]).

На нашу думку цей етап більш доцільно охарактеризувати як етап налаштування параметрів дослідження, що передбачає його періодичну реалізацію за підсумками фіксованих періодів функціонування системи. На цьому етапі визначаються цілі та завдання дослідження, об'єкти, напрямки досліджень і функції системи, критерії та показники оцінки, методи дослідження, строки подання інформації, відповідальні виконавці.

Етап налаштування параметрів моніторингу є надзвичайно важливим для ефективної роботи всієї системи. Якщо немає чіткого визначення цілі моніторингу, не обрані параметри, за

якими буде вестися спостереження та не задані критерії їх оцінювання, то всі подальші роботи з моніторингу, як би вони бездоганно не були виконані, не дадуть очікуваного ефекту. Як було зазначено вище, корегування заданих на цьому етапі параметрів необхідно проводити регулярно за результатами аналізу ефективності функціонування системи моніторингу.

Визначення розробки інструментарію як окремого етапу пояснюється тим, що використання якісного інструментарію багато в чому визначає успішність проведення моніторингових досліджень. Якість інструментарію – це фактор, який контролюється при проведенні дослідження в дуже широких межах. Оскільки при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх робітників залізничного профілю основними методами збору даних є спостереження, опитування, тестування і метод експертних оцінок, то й вимоги до конкретного інструмента формулюються з урахуванням особливостей тієї чи іншої форми обстеження. При цьому залишаються незмінними загальнометодичні вимоги до інструментарію: валідність, надійність, зручність використання, відповідність цільовим установкам, коректність статистичних процедур, стандартизованість, апробованість й ін. [8].

Система візуального моніторингу якості проведення занять, в якій використовується такий метод збору даних, як спостереження, описана у роботі Т. Бондаренко, Г. Кожевнікова та О. Агєєвої [3]. Ми розглянемо технологію збору даних методами опитування, тестування і експертних оцінок з використанням хмарних сервісів пошукової системи Google.

При розробці системи слід враховувати, що моніторинг – це один із шляхів підвищення ефективності та якості функціонування навчального закладу. Система моніторингу повинна надавати допомогу у вирішенні даного завдання, а не створювати проблеми, які пов’язані зі збором обробкою та аналізом інформації про об’єкт моніторингу. Організація системи моніторингу та технології, що визначають процес її функціонування, безпосередньо впливають на її ефективність.

У зв’язку з цим при розробці структури системи збору інформації були обрані технології вирішення завдань моніторингу, які з одного боку, мінімізують фінансові та часові затрати, а з іншого – забезпечують зручність експлуатації системи і якість її функціонування.

Вважаємо, що найбільш вдалим рішенням для реалізації стадії експлуатації системи (організація збору інформації, отримання інформації про об’єкти моніторингу, оброблення інформації засобами системи) і стадії підтримки її застосування (менеджмент системи моніторингу) є використання хмарних сервісів Google. На користь цього вибору можна навести такі аргументи:

- комплексне інтегроване рішення проблеми створення, експлуатації та підтримки застосування системи моніторингу за рахунок використання різних взаємопов’язаних сервісів пошукової системи Google;
- всі сервіси Google дозволяють виконувати необхідні операції з будь-якого мобільного пристрою, в будь-якому місці, де є підключення до інтернету;
- до додаткових переваг Google треба віднести стабільність і зручність роботи з сервісами. Користувачі Google працюють в одному і тому ж звичному інтерфейсі на будь-якому пристрої, в усіх операційних системах і браузерах. Крім того, Google підтримує офлайн-режим. Gmail, Календар і Документи працюють навіть без підключення до інтернету. Користувачі можуть переглядати, редагувати і створювати контент в офлайн-режимі, а при підключенні до мережі всі правки синхронізуються;
- важливою перевагою Google є можливість використання більшості сервісів на безоплатній основі.

Серед основних переваг хмарних сервісів Google відзначають мінімальні вимоги до апаратного забезпечення, підтримку всіх операційних систем і клієнтських програм, які використовують студенти і навчальні заклади, роботу з сервісами за допомогою будь-якого мобільного пристрою, що підтримує взаємодію в інтернеті [6]. При цьому всі сервіси відповідають основним вимогам міжнародного стандарту моделі якості програмного продукту ISO/IEC 9126: функціональність (functionality); надійність (reliability); легкість та простота використання (usability); ефективність (efficiency); зручність супроводу (maintainability); переносимість (portability) [8].

Оскільки основна частина інформації в системі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх робітників залізничного профілю збирається у вигляді анкет, опитувальників, результатів тестування та співбесіди, то для вирішення завдань розсилки, заповнення та збору заповнених документів у підсистемі доцільно використовувати форму сервісу Docs.Google. Така форма є серією питань з різнотипними відповідями. Її побудова включає введення питання, вибір і визначення належного типу відповіді, збереження заповненої форми в базі результатів в хмарному сховищі даних Google Диск.

На формі можна розміщувати до восьми типів різних питань (один із списку, декілька із списку тощо). Практика використання Google-форм показала, що цей набір типів запитань достатній для створення різноманітних анкет, опитувальників та тестів навчальних досягнень для моніторингових досліджень якості професійної підготовки.

Для відправки форми респонденту використовується опція Відправити цю форму електронною поштою. У додаткових налаштуваннях можна задати пункт Вбудувати, де надається код для вбудовування форми в сайт системи моніторингу. Опція Змінити підтвердження дозволяє ввести повідомлення, яке видається користувачеві при натисканні кнопки Відправити. Публікація Зведення відповідей дасть респонденту можливість побачити основні результати на поточний момент часу.

Розглянемо етап отримання інформації про об’єкти моніторингу. Вище було сказано про збереження результатів заповнення форм в базі результатів в хмарному сховищі даних Google Диск. Дані моніторингу зберігаються і обробляються в так званій хмарі, яка становить, з точки зору користувача, один великий віртуальний сервер. Істотною перевагою хмарних сховищ для створення системи моніторингу є можливість організації спільного доступу користувачів до файлів, які там зберігаються.

Дані зберігаються на віддаленому мережевому ресурсі, доступ до якого може здійснюватися з будь-якого комп’ютера чи мобільного пристрою, який підключено до Інтернету. При цьому зберігається можливість авторизації доступу та контролю за процесом редагування або перегляду даних. Це дає можливість керівнику мережевої системи моніторингу розподіляти права доступу до окремих ресурсів системи та здійснювати контроль за діяльністю користувачів системи. Розглянемо використання хмарних сервісів для кожного з етапів функціонування системи.

На етапі обробки інформації засобами системи моніторингу дані після відправки форми потрапляють в електронну таблицю Google Таблиця. Вона з’являється в менеджері файлів Docs.Google; її ім’я береться від назви форми плюс слово «response». У таблицю додається колонка Відмітка часу кожного запису, що є також «індексом» набору даних. За замовчуванням інформація сортується по цьому полі, так що ми отримуємо хронологічний список всіх записів. При обробці даних електронна таблиця дозволяє легко пересортувати інформацію за будь-яким стовпцем, не розбиваючи самі записи.

Використовуючи інструмент Показати зведення відповідей, отримаємо вкладку з діаграмою з кожного питання форми. Крім того, поруч з діаграмою результати будуть представлені у вигляді чисел і відсотків. В таблиці є набір функцій (також, як і в таблиці Excel) для статистичної обробки даних. При бажанні таблиця може бути експортована для обробки в додаток MS Excel.

На етапі подання результатів моніторингу користувачу для розсилки респондентам результатів моніторингу використовуються режими спільного доступу користувачів до файлів, що зберігаються на Google Диску.

Ще одна складова системи моніторингу, без якої її ефективна робота буде неможливою – підсистема менеджменту. Враховуючи те, що моніторинг це постійне спостереження за станом об’єкта, наявність менеджменту системи моніторингу необхідна для планування і координації всіх робіт, пов’язаних з моніторингом.

Підсистема менеджменту системи моніторингу організована з використанням хмарного сервісу Google Календар. За його допомогою можна скласти розклад робіт, пов’язаних з вирішенням задач моніторингу. Використовуючи календар, можна відправляти нагадування про події через SMS та по e-mail (у цьому випадку до нагадування може бути додано посилання на форму, яку необхідно заповнити).

Для об'єднання всіх розглянутих елементів в єдину систему використовується хмарний сервіс GoogleSites. За його допомогою можна організовувати тематичні чати (обговорення результатів моніторингу та пов'язаних з цим проблеми), виставляти анкети, опитувальники, тести для збору інформації, організувати спільну роботу зі збору та обробки даних, вести облік заповнення інформаційної бази системи моніторингу, проводити он-лайн опитування та он-лайн анкетування, призначати час для он-лайн обговорення результатів моніторингу.

На рис. 2 зображені хмарні сервіси пошукової системи Google у структурі системи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх робітників залізничного профілю.

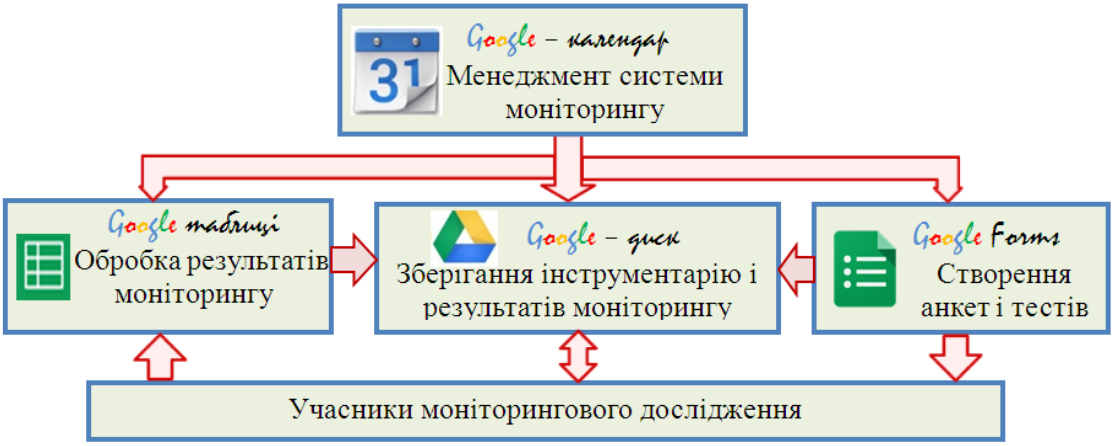


Рис. 2. Хмарні сервіси пошукової системи Google у структурі системи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх робітників залізничного профілю.

Ще один варіант використання хмарних сервісів пошукової системи Google у структурі системи моніторингу – комп'ютерне тестування навчальних досягнень учнів ліцею на основі концепції BYOD (Bring Your Own Device) [7] з використанням власних мобільних пристроїв учасників моніторингового дослідження.

Комп'ютерне тестування, як одна з форм контролю знань, об'єднує в собі і переваги традиційної системи тестування (оперативність оцінки рівня освоєння вивченого матеріалу, підвищений рівень об'єктивності перевірки знань, мінімум часових витрат на отримання надійних підсумків контролю, підвищення ефективності контролюючої діяльності з боку викладача за рахунок збільшення частоти і регулярності контролю), і переваги комп'ютерної системи (стандартизована процедура, автоматизація обробки результатів, можливість накопичення результатів тестування з подальшим аналізом за різними зрізами тощо).

Проте істотним недоліком комп'ютерних систем тестового контролю є вимоги до складу устаткування для розміщення системи. Кількість комп'ютерів при цьому має бути не менше кількості учнів. Природно, що для більшості дисциплін, для яких тестування займає на заняттях незначну частину часу, перемістити весь навчальний процес у комп'ютерний клас не можливо. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми може бути залучення для тестового контролю власних мобільних пристроїв учнів.

Процес тестування навчальних досягнень на основі сервісів пошукової системи Google з використанням концепції BYOD включає наступні етапи:

- складання тестів;
- розробка тесту у вигляді форми Google;
- реєстрація учасників тестування;
- створення Google Календаря з подіями щодо управління тестуванням та відкриття доступу учасникам тестування до створеного календаря;
- підключення мобільних пристроїв учасників тестування до створеного Google Календаря;
- проходження тесту учасниками тестування;
- обробка результатів тестування в таблицях Google.

Розробка тесту в вигляді Google-форми дозволяє використовувати вісім можливих типів питань, які забезпечують перевірку засвоєння практично всього пройденого матеріалу.

За наявності значної кількості тестів з дисципліни управляти подіями тестування зручно використовуючи хмарний сервіс Google-Календар. Він підтримує синхронізацію з мобільними пристроями (BlackBerry, Palm, iPhone, Pocket PC і ін.) через Google Sync, додатками (наприклад, Microsoft Outlook) за допомогою програм сторонніх розробників і безпосередньо з Apple iCal (починаючи з версії 4.x, тоді як для синхронізації з iCal 3.x потрібні додаткові інструменти). Google Календар працює на смартфонах і планшетних комп'ютерах Android, мобільних телефонах webOS, таких як Palm Pre, і пристроях iOS (наприклад, iPhone). Нагадування відправляються електронною поштою або SMS.

За отриманим посиланням на мобільному пристрої відкривається створена форма і учасник тестування послідовно відповідає на тестові питання, які містяться в ній. Після заповнення форми натисканням кнопки Відправити учень записує результат тестування у хмарне сховище в електронну таблицю Google. Отримані через форму відповіді можна переглядати чотирма способами:

- у вигляді зведення;
- у вигляді відповідей окремих користувачів;
- в таблиці;
- в CSV – файлі (від англ. Comma – Separated Values – значення, розділені комами) текстовий формат, призначений для представлення табличних даних.

Моніторингове дослідження якості професійної підготовки майбутніх робітників залізничного профілю тільки за умови використання запропонованих хмарних технологій дозволяє охопити 15 закладів профтехосвіти – членів Асоціації державних закладів профтехосвіти України залізничного профілю, які розподілені по всій території України, і більш ніж 20 державних підприємств залізничного транспорту, що згруповані в Державне підприємство «Південна Залізниця» і обслуговують Харківський, Полтавський, частково Сумський та Чернігівський регіони та галузеві підприємства різних форм власності. За допомогою цих технологій учасникам моніторингового дослідження направляються анкети експертів, проводяться різноманітні опитування, пред'являються результати дослідження тощо.

Використання хмарних технологій дозволяє підвищити ефективність та якість моніторингових досліджень якості професійної підготовки майбутніх робітників залізничного профілю за рахунок розширення меж дослідження у просторі і часі, охоплення різних закладів та установ залізничного профілю і залучення до дослідження значної кількості експертів, робить процедуру моніторингу більш гнучкою і систематичною.

Використання у рамках хмарних технологій концепції BYOD дозволяє зняти питання забезпечення учасників дослідження засобами комп'ютерної техніки і проводити опитування експертів у будь-який час і будь-якому місці, де є підключення до інтернету.

Використання для моніторингових досліджень якості професійної підготовки майбутніх робітників залізничного профілю хмарних сервісів пошукової системи Google має чимало переваг щодо подібних програмних сервісів. Перш за все це комплексна підтримка системи моніторингу від створення відповідних форм і зберігання результатів у хмарному сховищі даних до обробки результатів моніторингу і менеджменту системи на основі використання сервісу Google-Календар. Ще однією дуже суттєвою перевагою запропонованого підходу є можливість створення бюджетної системи моніторингу завдяки вільному використанню безкоштовних сервісів Google.

У подальшому планується розширити перелік хмарних сервісів пошукової системи Google для використання у моніторингових досліджень якості професійної підготовки майбутніх робітників залізничного профілю, зокрема, використання сервісу Hangouts для проведення фокус-груп та обговорення результатів моніторингових досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білик О. О. Інформаційна технологія моніторингу якості загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. техн. наук: 05.13.06 / О. О. Білик. – Черкаси, 2009. – 19 с.
2. Бондаренко Т. Особливості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників залізничного профілю / Т. Бондаренко, О. Агєєва // Професійно-технічна освіта. – Київ, 2016. – № 1. – С. 14–17.

3. Бондаренко Т. Система візуального моніторингу якості проведення занять / Т. Бондаренко, О. Агєєва, Г. Кожевніков // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Збірник наукових праць. – Харків, 2015. – № 47. – С. 103–109.
4. Галіцин В. К. Системи моніторингу: монографія / В. К. Галіцин. – К.: КНЕУ, 2000. – 231 с.
5. Приходько В.М. Моніторинг якості освіти і виховної діяльності навчального закладу. Навчально-методичний посібник для вчителя / В. М. Приходько. – Х.: Вид.група «Основа»: «Тріада+», 2007. – 144 с.
6. Сейдаметова З С. Облачные технологии и образование / З. С. Сейдаметова, Э. И. Аблялимова, Л. М. Меджитова, С. Н. Сейтвелиева, В. А. Темненко. – Симферополь: ДИАЙПИ, 2012. – 204 с.
7. Evans D. What is BYOD and why is it important? / TechRadar. The home of technology. – Available at: http://www.techradar.com/news/computing/what-is-byod-and-why-is-it-important--1175088
8. ISO/IEC 25010:2011. Systems and software engineering – Systems and software Quality Requirements and Evaluation (SQuaRE) – System and software quality models.

REFERENCES

1. Bilyk O. O. Informatsiyna tekhnolohiya monitorynhu yakosti zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv [Information technology monitoring the quality of secondary schools], avtoref., diss., kand., tekhn., nauk, Cherkassy, 2009. 19 p.
2. Bondarenko T., Ahyeyeva O. Osoblyvosti profesiynoyi pidhotovky maybutnikh kvalifikovanykh robitnykiv zaliznychnoho profilyu [The features of professional training of future skilled workers of rail profile]. Profesiyno-tekhnichna osvita, 2016, Vol. 1, pp. 14–17.
3. Bondarenko T., Ahyeyeva O., Kozhevnikov H. Systema vizual'noho monitorynhu yakosti provedennya zanyat' [System of visual monitoring quality of lessons]. Problemy inzhenerno-pedahohichnoyi osvity. Zbirnyk naukovykh prats', 2015, Vol. 47, pp. 103–109.
4. Halitsyn V. K. Systemy monitorynhu: monohrafiya [The monitoring systems], Kiev, KNEU, 2000. 231 p.
5. Prykhod'ko V. M. Monitorynh yakosti osvity i vykhovnoyi diyal'nosti navchal'noho zakladu. Navchal'no-metodychnyy posibnyk dlya vchytelya [Monitoring of the quality of education and educational activities of the institution. Textbook for teachers], Kharkiv, Vyd. hrupa «Osnova», «Triada+», 2007. 144 p.
6. Seidametova Z., Ablyalimova E., Medzhitova L., Seitvelieva S., Temnenko V. *Oblachnye tekhnologii i obrazovanie* [Cloud technology and education], Simferopol', «DIAIPI», 2012. 204 p.
7. Evans D. What is BYOD and why is it important? / Tech Radar. The home of technology. – Available at : http://www.techradar.com/news/computing/what-is-byod-and-why-is-it-important--1175088
8. ISO/IEC 25010:2011. Systems and software engineering – Systems and software Quality Requirements and Evaluation (SQuaRE) – System and software quality models.

УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

УДК 371.134

В. В. БОРИСОВ

ПІДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Показано, що в умовах формування загальноєвропейського освітнього простору очевидним є запит на широкий професіоналізм вчителя, здатного працювати в різних освітніх системах. Обґрунтовано, що основним механізмом удосконалення системи підготовки майбутніх учителів технологій є активізація навчальної діяльності суб'єкта професійної підготовки, формування у нього прагнення до самостійного вибору мети, вміння брати відповідальність вищих навчальних закладів за особистісний вибір та його наслідки. Наведено погляди науковців і педагогів на розвиток факультетів, які ведуть підготовку учителів технологій.

***Ключові слова**: учитель технологій, професіоналізм, педагогічний процес.*

В. В. БОРИСОВ

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕЕВРОПЕЙСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Показано, что в условиях формирования общеевропейского образовательного пространства очевидно запрос на широкий профессионализм учителя, способного работать в различных образовательных системах. Обосновано, что основным механизмом совершенствования системы подготовки будущих учителей технологий является активизация учебной деятельности субъекта профессиональной подготовки, формирование у него стремление к самостоятельному выбору цели, умение брать ответственность вузова за личностный выбор и его последствия. Приведены взгляды исследователей и педагогов на развитие факультетов, ведущих подготовку учителей технологий.

***Ключевые слова**: учитель технологии, профессионализм, педагогический процесс.*

V. BORYSOV

TRAINING TEACHERS OF TECHNOLOGY IN THE CONTEXT OF FORMATION OF EUROPEAN EDUCATIONAL SPACE

In the context of the formation of European educational space there is obviously a demand for a professional teacher, capable of working in different educational systems. The article substantiates that the primary mechanism for improving the system of training of future teachers of technology is the activation of educational activity of the subject of training, the formation of his desire for self-selection of targets, the ability to take responsibility for personal choice and its consequences. Views on the development of faculties, leading teacher training technologies are presented.

***Keywords**: teacher of technology, professionalism, pedagogical process.*

Зміни у нинішньому світі, на ринку праці, в економіці, політиці, соціальній сефрі, національних відносинах, культурі і навіть в міжособистісних стосунках, які виникають

завдяки глобалізації і демографічним змінам, змушують здобувати такі знання і вміння, що попередні покоління не потребували на такому рівні, як зараз.

Неможливо здійснювати навчальний процес без активності осіб, котрі навчаються. Процес навчання ефективний тоді, коли особа, яка навчається, бере за це відповідальність на себе.

Перед школою постає виклик створити такі умови, коли учні можуть виявляти активність під час навчального процесу, яка забезпечить здобуття знань і вмінь, нових компетенцій із задоволенням. Активність учнів у різних сферах діяльності, зокрема навчальній, спричиняє підвищення ефективності цього процесу. Наприклад, активність під час процесу вирішення того, чого і як ми будемо навчати, суттєво впливає на рівень уваги, зосередження і зацікавлення. Важливим елементом роботи школи є підтримка учнів у прийнятих ними самостійно ініціативах, які впливатимуть на їхній розвиток (інтелектуальний, емоційно-суспільний, фізичний тощо).

Одна з основних умов правильного процесу навчання є відчуття безпеки і сприйняття того, що відбувається навколо нас. Інтелектуальна активність нероздільно поєднується із психічним (також і матеріальним) станом, тому навчальним закладам, котрі займаються інтелектуальною діяльністю, важливо дбати про клімат, в якому ця активність відбувається. Звідси вимога, щоб школи дбали про дотримання суспільних норм, а це означає також необхідність формувати позитивне ставлення до цінностей і норм демократичного суспільства.

Пізнання правил і розуміння їх значення для функціонування шкільної спільноти та суспільства – елементом розвитку, а усвідомлення важливості дотримання правил є вирішальним чинником успішності групи. Водночас важливо вчитись поважати інших, формувати діалогічний підхід, в основі якого лежить не тільки вміння висловлювали свої аргументи, а й вміння вислухати та прислухатись до аргументів іншої особи. Ця вимога важлива для розвитку громадянського суспільства.

На успішність сучасних соціумів впливає передусім здатність співпрацювати. Школа – це одне з найважливіших місць, де можна навчитися співпрацювати. Учні та вчителі мають бути призвичаєні до роботи у групах: використовувати інформацію, планувати, розуміти різні погляди. Значення такої роботи школи підкреслює вимога, яка говорить про необхідність співпрацювати під час планування та реалізації освітніх процесів. Необхідно боротися з ізоляцією вчителів: навчання учнів – це спільне завдання, навчання відбувається завдяки взаємодії з іншими, це суспільна діяльність. Професійність вчителя не може далі визначатись як індивідуальний комплекс компетентностей, бо здатність та готовність навчатися від інших та навчання інших є, мабуть, найважливішою складовою роботи вчителя.

Аналізуючи різноманітні підходи до інновацій та вимірювання глибини освітніх реформ, М. Фуллана, розширюючи визначення поняття «моральна мета освіти», стверджує: «Моральна мета полягає в тому, щоб змінити життя учнів, незважаючи на підґрунтя, і допомогти виховати громадян, які зможуть жити і продуктивно працювати у суспільстві, яке стає все динамічнішим і складнішим». Він не перший, хто обстоює цю позицію. Але заслуговує на увагу його розуміння того, «що вчителі, здійснюючи це, потрапляють у вир постійних інновацій та змін. Іншими словами, вони зайняті постійним поліпшенням, а здійснювати це у світі, який постійно змінюється, означає давати собі раду із силами змін і управляти ними на постійній основі» [4].

У результаті масштабних досліджень учені та практики роблять висновок, що у сучасному світі важлива здатність креативно співпрацювати і самоорганізовуватись та давати собі раду із силами змін.

Сьогодні недостатньо реагувати на зміни. Світ змінюється настільки швидко і невпинно, що зміни стають постійними супутниками індивіда і спільнот. Суспільство сподівається, що громадяни як індивідуально, так і колективно у контексті полікультурних глобальних змін повинні будуть здатними упродовж всього життя здійснювати зміни із збереженням власної індивідуальності не розчиняючись у віртуальному світі.

Нам необхідно дати відповідь на питання: «А чи підготовлений український учитель технологій до креативної співпраці і самоорганізації та здійснення змін?». Будемо відверті, вищі навчальні заклади сьогодні на жаль «обдаровують дипломами студентів без праці».

Теоретик смерті модерну та основоположник нової метафізичної теорії Ж. Бодріяр пише: «Ця ситуація лише виглядає новою. Вона нова для тих, хто ще гадає, що в університеті

готується реальний процес праці, і вкладає в це свій життєвий досвід, свої нерви, сенс свого існування. Обмін знаками (знаннями, культурою) в університеті, між тими, хто навчає, та тими, кого навчають, з певного часу вже тільки таємна змова, що супроводжується гіркотою байдужості (індиферентністю знаків, що тягне за собою охолодження в суспільних і людських відносинах), тільки симулякр, що супроводжується психодрамою (з ганебною потребою в теплі, в присутності, з едиповим обміном, з педагогічним інцестом, який прагне зайняти місце втраченого обміну праці та знань). У цьому значенні Університет залишається місцем безнадійної ініціації, прилучення до порожньої форми вартості, і той, хто живе в ньому протягом кількох років, знайомий з цією дивною працею, із справжньою безнадійністю непраці і незнання [2, с. 219–220].

У моделі випускника-професіонала інноваційного університету XXI ст. вчені визначають три складові: 1) високі особистісні якості, порядність; 2) високий професіоналізм, спроможність швидко адаптуватися у новій предметній галузі; 3) висока загальнокультурна підготовка. Освіта учителів технологій надалі має репутацію найбільшої проблеми та найліпшого виходу у системі освіти.

Мета статті – обґрунтувати механізм удосконалення системи підготовки майбутніх учителів технологій.

Нині необхідно визнати низьку якість підготовки учителів технологій у ВНЗ України і закликати до загального підвищення кваліфікації. Ми повинні ретельно проаналізувати проблему і визначити, що можемо зробити, аби перетворити неперервне навчання учителів упродовж усього життя на реальність.

Не варто покладати великих сподівань на дослідження, що присвячені формуванню позитивного іміджу учителя технологій і пропонують швидке і традиційне вирішення проблеми шляхом контролю особистісного розвитку майбутнього учителя без урахування компонентів інноваційної культури та моральних складових. Ось, наприклад, В. Бондаренко, досліджуючи теоретичні і методичні засади формування іміджу майбутнього учителя технологій, припускається методологічних помилок при визначенні аспектів професійного становлення. У нього в дослідженні виникає ситуація, коли імідж тлумачиться і як «образ», і «як емоційно забарвлений психічний образ, який склався в масовій свідомості й має риси стереотипу». Він зауважує: «Імідж учителя технології – це явище інтегральне та цілісне. Аналіз структури іміджу порушує питання про більшу або меншу значущість тих чи тих компонентів. Виділити більш потрібні елементи неможливо, оскільки професійний імідж – це цілісне явище, де відсутність будь-яких компонентів структури може призвести до руйнування цілісного образу. Але можна назвати ті елементи, що допомагають створити позитивний імідж за менш короткий термін та більш ефективно. Якщо йдеться про вчителя технології, який працює з учнями середньої та старшої школи, – це, на нашу думку, перше враження про вчителя, щирість учителя та його ентузіазм і зацікавленість своєю професією» [3, с. 60].

Далі дослідник намагається уточнити поняття «імідж майбутнього учителя технологій і наводить наступне визначення: «Імідж майбутнього вчителя технологій складається із декількох взаємопов’язаних, взаємозумовлених компонентів, серед яких: «Я – особистість й професіонал»; габітарний імідж; професійна спрямованість; предметно-технологічна компетентність; мовленнєва та комунікативна поведінка; іміджева компетентність; творчий потенціал» [3, с. 79]. На його думку, такі визначення дають можливість організовувати належно виховну роботу на факультеті, ВНЗ де навчаються майбутні учителі технологій.

Зазначимо, що автор припускається методологічних прорахунків, намагаючись розглядати імідж учителя технологій то з позиції системного підходу, з позиції діяльнісного підходу на засадах принципу цілісності. Цей принцип застосовується для пояснення таких властивостей об'єктів, як збереження їх ідентичності при варіації часткових характеристик в дуже широких межах (наприклад, збереження ідентичності особистості протягом її розвитку); набуття якісно нових властивостей у процесі взаємодії. Дослідник відкидає положення про те, що система формує і відтворює адаптивні взаємовідносини з навколишнім середовищем, які забезпечують її розвиток, тобто збереження, відтворення, видозміни. І, на жаль, це орієнтує на зовнішні зміни і не зачіпає питання цінностей, моральної мети, відповідальності за власні дії з позиції професіонала.

Ми підтримуємо позицію Ж. Бодріяра, який в зв'язку з цим зауважує, що помилитися з вибором стратегії – це серйозно. Всі ті рухи, які роблять ставку лише на вивільнення, емансипацію, відродження суб'єкта, не бачать того, що вони перебувають у межах системи, імперативом якої є перевиробництво і регенерація сенсу і слова [2].

Натомість В. Бондаренко вважає, що професіоналізм майбутнього учителя технологій можна підвищити завдяки технології «формування в студентів технологічних факультетів педагогічних ВНЗ іміджу, яка представлена як спільна діяльність викладачів і студентів технологічного факультету ВНЗ» [3, с. 370].

У другій половині XX ст. західні вчені не раз робили спроби синтезувати і обґрунтовувати певний набір критеріїв, що регламентують професійну діяльність і професію як таку. Однією з найбільш вдалих спроб стосовно цього за визнанням науковців, є обґрунтована директором педагогічної школи Брістольського університету (Велика Британія) Е. Хойлі «ідеальна модель професії учителя початкової школи». Вона включає наступні критерії:

- поняття «професія» пов'язується з видами діяльності, які репрезентують провідну соціальну функцію;
- виконання цієї функції вимагає високого ступеня майстерності;
- майстерність виявляється як у стандартизованих, так і в нових нетипових ситуаціях діяльності;
- крім знань, які отримані через досвід (так званих і рецептурних знань), необхідні певні систематичні знання, їх здобуття вимагає тривалого періоду навчання в системі вищої освіти;
- під час навчання і професійної підготовки здійснюється інтеграція (соціалізація) у професійні цінності;
- професійні цінності мають тенденцію до центрування на інтересах замовників або клієнтів (clients), а також на визнанні вищості цих інтересів; до певної міри вони відбиваються в етичному коді професії;
- вихід на практичні рішення у різних нестандартних ситуаціях на основі застосування умінь, що базуються на знаннях, вимагає свободи для власних суджень і дій;
- у зв'язку зі спеціалізацією професійної практики організовані професії повинні мати сильний вплив на формування громадської думки та політики, високий рівень контролю щодо професійної відповідальності, високий ступінь автономії членів професії стосовно держави;
- тривалий термін професійної підготовки й освіти, відповідальність, центрування на інтересах замовників обов'язково винагороджується престижем професії та відповідним рівнем заробітної платні [5].

Хоча це дослідження стосувалося учителів початкової школи, основні його ідеї можуть бути використані для опису «ідеальної моделі професії учителя технологій». Заслуговує на увагу поширення в сучасній українські педагогіці концепцій професіоналізму, які були популярні у 70-х роках XX ст. у США та Великій Британії. Мова йде передусім про концепції вузького (restricted) та широкого (extended) професіоналізму. Головна відмінність між якими полягає в різному баченні цілей педагогічної діяльності.

Вузький професіоналізм пов'язується із розумінням школи як закритої системи, що обмежує в часі і просторі поле педагогічної діяльності та детермінує автономію вчителя. Широкий професіоналізм педагога передбачає загальний соціальний контекст освіти, високий рівень залученості у позанавчальну діяльність, професійне співробітництво і високу відповідальність за педагогічно доцільні дії перед різними групами населення, педагогічною громадськістю, учасниками навчально-виховного процесу.

Зрозумілою є позиція М. Фуллана, який вважає: «Співпраця – одне із найнезрозуміліших понять у справі змін. Це не є ані автоматично добра річ, ані згода; вона не передбачає того, що основні незгодженості буде вирішено, і що особистість повинна погоджуватись із натовпом» [4, с. 144–145]. Тому на нашу думку доцільно при описі широкого професіоналізму учителя технологій чітко розмежувати співпрацю і творчу колективну діяльність. Посилення індивідуальних особливостей майбутніх учителів технологій виявляються насамперед у

навчальній діяльності і впливає на неї (рівень пізнавальної, практичної самостійності, активності, працездатності).

Головною інтеграційною властивістю педагогічного процесу як динамічної системи є його придатність для забезпечення соціально обумовлених функцій. Суспільство зацікавлено в тому, щоб їх виконання відповідало високому рівню якості. Це можливо за умови функціонування педагогічного процесу як цілісного явища: цілісна особистість як професіонал може бути сформовано тільки в цілісному педагогічному процесі.

Ми припускаємо: 1) ті, хто готує учителів технологій, разом з іншими можливими носіями змін, повинні безпосередньо брати участь в інноваційних проектах; 2) факультети не повинні закликати учителів та школи до того, що самі не здатні застосовувати на практиці.

На наше переконання, факультети ВНЗ, які прагнуть випускати учителів технологій, котрі здатні креативно співпрацювати і самоорганізовуватись та давати собі раду із силами змін, мають:

- моделювати і розвивати навчання упродовж усього життя серед колективу і студентів;
- випускати учителів, які будуть носіями освітнього та соціального поліпшення;
- створити систему управління якістю;
- створювати можливості для персоналізації освіти;
- здійснювати власне постійне удосконалення через програмні інновації та оцінювання;
- формувати партнерство зі школами та іншими закладами;
- бути залученим до постійного пошуку.

Розглянемо пункт 1. Моделювати і розвивати навчання упродовж усього життя серед колективу і студентів здатна організація, яка сама розвивається і навчається. Показниками розвитку факультету є відкриття нових спеціальностей і спеціалізацій з урахуванням кон'юктури, що складається на ринках праці та освітніх послуг.

Пункт 2. На початку XXI ст. перехід світової спільноти до інформаційної фази розвитку висвітлює проблему свободи і демократії у дуже оригінальному вигляді: самореалізація громадянського суспільства відбувається як процес глобальної трансформації у кількох суспільних сферах: соціальній, економічній, правовій і культурній. М. Богачевська-Хомяк стверджує, що «найбільша небезпека для гуманістики – коли її цінності стають не більш, ніж пустослів'ям, лицемірством, фоновим гомоном у щоденній діяльності, яка немає нічого спільного з тим, що відноситься до традиційної гуманістики» [1, с. 9]. Носіями освітнього і соціального поліпшення можуть стати учителі, котрі чітко усвідомлюють демократичні цінності і моральну мету освіти та здобули досвід самоврядування.

Пункт 3. Мало би бути очевидним, що факультети повинні підтримувати зразкове викладання у своєму колективі. Вони мають видатних (і слабких) викладачів, але, наважимося висловити тезу, що майже ніхто з них не має ефективного інституційного механізму, який би працював на поліпшення їхнього власного викладання. Відсутність механізму впливу на регулювання якості актуалізує тактики «залатування дірок» чи бездіяльного і спокійного очікування поки все станеться само собою. Можливо, було би нормальним отримувати фідбек. Але чи готовий кожен викладач після кожного семестру проводити анонімні анкетування, опрацьовувати інформацію, корегувати і виправляти курс?

Пункт 6. Багато факультетів співпрацюють із школами. Але хвилює, наскільки викладачі ВНЗ розуміються на реальному стані нинішньої школи і як реагують на виклики сучасного світу у сфері освіти. Якщо професор не тільки викладає теорію студентам, а й реально консультує навчальні заклади, то це є співпраця. А якщо він розповідає майбутнім учителям технологій про інновації, а сам не має досвіду їх провайдингу, то це – симулякр. Пункти 4 і 5 взаємопов'язані. Існує філософська думка про те, що завжди є шлях, і тобі на нього навіть можуть вказати, але цей шлях ти маєш пройти сам.

Пункт 7. На нашу думку, він визначає стратегію постійного пошуку і вдосконалення.

В умовах формування загальноєвропейського освітнього простору очевидним є запит на широкий професіоналізм вчителя, здатного працювати в різних освітніх системах.

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу, цілком очевидно, що основним механізмом удосконалення системи підготовки майбутніх фахівців є активізація навчальної діяльності суб'єкта професійної підготовки, формування у нього прагнення до самостійного

вибору мети, вміння брати відповідальність за особистий вибір та його наслідки, проектування персональної траєкторії навчальної діяльності, ефективність її реалізації з врахуванням особистісних потенційних можливостей та об'єктивної оцінки власних досягнень, корекція і регулювання своєї пізнавальної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богачевська-Хомяк М. Глобальні питання; регіональні цінності? / М. Богачевська-Хомяк // Вісник № 9. Випуск присвячений 10-річчю Програми ім. Фулбрайта в Україні. – 2003. – С. 8–10.
2. Бодріяр Ж. Симулякри і симуляція / Ж. Бодріяр – Харків: Основи, 2004. – 230 с.
3. Бондаренко В. І. Теоретичні і методичні засади формування іміджу майбутнього вчителя технологій у системі виховної роботи педагогічного університету: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07 / В. І. Бондаренко. – К., 2016. – 489 с.
4. Фуллан М. Сили змін. Вимірювання глибини освітніх реформ; пер. з англ. Галина і Роман Шиян / М. Фуллан. – Львів: Літопис, 2000. – 269 с.
5. Handbook of primary education in Europe / A. Blyth and M. Galton (eds.) – London, 1989. – P. 421.

REFERENCES

1. Bohachevs'ka-Khomyak Marta. Hlobal'ni pytannya; rehional'ni tsinnosti? [Global Issues; Regional values?], Visnyk, Vol. 9. Vypusk prysvyachenyy 10-richchyu Prohramy im. Fulbrayta v Ukrayini, 2003, pp. 8–10.
2. Bodriyar Zh. Symulyakry i symulyatsiya [Simulacra and Simulation], Kharkiv, Osnovy, 2004. 230 p.
3. Bondarenko V.I. Teoretychni i metodychni zasady formuvannya imidzhu maybutn'oho vchytelya tekhnolohiy u systemi vykhovnoyi roboty pedahohichnoho universytetu [Theoretical and methodological principles of image formation of the future teacher of technology in the system of educational work Pedagogical University], dys. d-ra ped. nauk, 13.00.07, Kyiv, 2016. 489 p.
4. Fullan M. Syly zmin. Vymiryuvannya hlybyny osvitnikh reform [The forces of change. Measuring the depth educational reform], L'viv, Litopys, 2000. 269 p.
5. Handbook of primary education in Europe, A. Blyth and M. Galton (eds.), London, 1989. 421 p.

УДК 378.147.091.33-027«195»

В. Б. СОПІГА

ТЕХНОЛОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ПРАКТИКИ ЯК КОМПОНЕНТ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ 1950-Х РОКІВ

Проаналізовано ретроспективні аспекти проведення технологічних та педагогічних студентських практик. Окреслено особливості проходження технологічної і педагогічної практики студентами педагогічних інститутів України в 1950-ті роки. Висвітлено зміст технологічної практики на заводах, де студенти здійснювали ремонт техніки чи виготовляли матеріальні блага. Наведено окремі організаційно-методичні компоненти технологічної та педагогічної практик майбутніми учителями технологій (трудового навчання, техніки, основ виробництва, машинознавства, фізики) на прикладі педагогічних інститутів: Києва, Харкова, Одеси, Вінниці та Кременця. Запропоновано, у контексті вдосконалення технологічної та педагогічної практики сьогодні, брати до уваги окремі організаційно-методичні аспекти з досвіду досліджуваного періоду.

***Ключові слова**: педагогічна практика, технологічна практика, виробнича практика, учитель технологій, педагогічний інститут.*

В. Б СОПИГА

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ КАК КОМПОНЕНТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЙ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 1950-Х ГОДОВ

Проанализированы ретроспективные аспекты проведения технологических и педагогических студенческих практик. Определены особенности прохождения технологической и педагогической практики студентами педагогических институтов Украины в 1950-е годы. Освещено содержание технологической практики на заводах, в которых осуществляли ремонт техники или изготавливали материальные блага. Приведены отдельные организационно-методические компоненты технологической и педагогической практик будущими учителями технологий (трудового обучения, техники, основ производства, машиноведения, физики) на примере педагогических институтов Киева, Харькова, Одессы, Винницы и Кременца. Предложено, в котексте совершенствования технологической и педагогической практик в современных условиях, принимать во внимание отдельные организационно-методические аспекты из опыта исследуемого периода.

***Ключевые слова**: педагогическая практика, технологическая практика, производственная практика, учитель технологий, педагогический институт.*

V. SOPIHA

TECHNOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRACTICES AS A COMPONENT OF PREPARING THE TEACHERS OF TECHNOLOGIES IN THE SECOND HALF OF 1950-S

The article deals with the retrospective aspects of technological and pedagogical student practices. The peculiarities of passing the technological and pedagogical practice of students of educational institutions of Ukraine in 1950-s have been outlined. The content of technological practice at the factories where the students work as machine repair technicians has been analyzed. Some organizational and methodological components of technological and pedagogical practices of future teachers of technology (labor training, technics, production bases, Engineering, Physics) at the example of pedagogical institutions of Kyiv, Kharkiv, Odesa, Vinnytsia and Kremenet have been investigated. The necessity of some organizational and methodological aspects of the experience of the investigated period in the context of improving modern technological and pedagogical practice has been provided.

***Keywords**: pedagogical practice, technological practice, manufacturing practice, technology teacher, pedagogical Institute.*

Вдосконалення практичної, прикладної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ є одним із актуальних завдань реформування української вищої освіти. Важливо вибрати оптимальні форми проходження студентами різних видів практик. Виробничі практики дозволяють майбутнім фахівцям навчитися застосувати знання та вміння у максимально наближених умовах до їх професійної діяльності.

Одним із способів пошуку оптимальних шляхів вдосконалення педагогічної практики студентів є ретроспективний аналіз досвіду минулих років. Різні види практик у педагогічних інститутах впроваджували у 1950-ті роки. Вважаємо за доцільне дослідити цей період.

Зауважимо, що у досліджуваний період поняття «учитель технологій» не було. Однак у зв'язку з тим, що в сучасних умовах здійснюються підготовка учителя технологій, ми використовуємо цю дефініцію як синонім до таких вживаних назв у 1950-ті роки: «учитель трудового навчання», «учитель праці», «учитель виробничого навчання», «учитель загальнотехнічних дисциплін» тощо. Водночас, як синоніми до поняття «технологічна практика», вживалися «виробнича практика» та «навчально-виробнича практика».

Окремі аспекти студентських практик у процесі підготовки майбутніх учителів вивчали ряд науковців. Так, І. Шиманович проаналізувала політехнічні аспекти впровадження практики для майбутніх учителів технологій у 1950–1960-х роках, В. Гаргін з'ясовував деякі проблеми виробничих практик у процесі підготовки вчителів трудового навчання у цей період,

А. Федорович, Б. Струганець та М. Чепіль аналізували студентські виробничі практики як один з компонентів історико-педагогічної проблеми підготовки вчителів праці.

Мета статті – дослідити проходження технологічних та педагогічних практик майбутніми учителями технологій, які навчалися у педагогічних інститутах України у 1950-ті роки.

У середині XX ст. в усіх ВНЗ, у т. ч. педагогічних, перед науковцями-педагогами стояло питання вирішення таких проблем: напрям виробничої практики; принципи залучення студентів до практики; форма, тривалість і характер практики; керівництво практикою, бази практики; звітність студентів за практику [12, с. 24].

Було розроблено проект програми виробничої практики, який надіслало ректорам педагогічних інститутів міністерство освіти УРСР. У перші роки, після запровадження цієї практики, ВНЗ керувалися цим проектом, причому викладачі, методисти, адміністрація інститутів вносили свої корективи та надсилали зауваження і висновки в міністерство щодо його реалізації [5].

У зазначеному проекті передбачався такий алгоритм проведення практики [7]:

1. Виробнича практика студентів III курсу тривала три тижні і проводилась у шостому семестрі. Орієнтовний розподіл часу практики: ознайомлення з підприємством – 2 дні; практична робота на робочому місці – 14 днів; оформлення звіту – 2 дні; 1 день резерву.

2. Виробнича практика студентів V курсу організовувалася в десятому семестрі і тривала чотири тижні. Практика проводилася спочатку на стаціонарних силових установках протягом 9 днів, а потім на авторемонтному підприємстві, машинно-тракторній станції (МТС) чи авторемонтному заводі.

Технологічну практику студенти проходили на різних заводах, фабриках, сільськогосподарських й інших підприємствам. Для цього інститути співпрацювали з відповідними суб’єктами господарювання. Цінним був досвід, коли у процесі практики студенти працювали з найсучаснішою технікою. Також сприяло підготовці майбутніх учителів технологій проходження практики на автомобільних заводах, авторемонтних станціях та в аналогічних організаціях, які безпосередньо були пов’язані з обслуговуванням автомобільної техніки та запчастин до неї. Тому проаналізуємо досвід педагогічних інститутів, студенти яких проходили практику в таких установах.

Перед проведенням практики методисти кафедри чи уповноваженні представники інституту ознайомлювалися з особливостями роботи заводів або підприємств, потім спільно з керівництвом узгоджували організаційні питання та методику, яку потрібно застосовувати, складали план роботи та черговість робіт у цехах й уточняли види робіт, які повинні були виконувати студенти.

У Київському педагогічному інституті базою для технологічної практики були: Дарницький і Київський вагоноремонтні заводи, авторемонтні заводи [13]. Під час практики студенти ознайомлювалися з основними моделями металорізальних та деревообробних верстатів та особливістю їх експлуатації. Ознайомлювалися з роботою вантажопідйомних машин і механізмів, ремонтом електричних машин і приладів.

На Київському вагоноремонтному заводі практика проходила в ремонтно-слюсарному та інструментальному цехах. Студенти працювали на металообробних верстатах, виготовляли деталі та інструменти. Крім цього, вони отримували відомості про механічне обладнання цехів заводу: ковальського, механічного, цеху для лиття деталей. У кінці практики студенти мали можливість скласти іспити для присвоєння професії столяра або слюсаря (1–2 розряду).

Студентів Київського педагогічного інституту, які проходили виробничу практику на авторемонтних заводах, поділяли на групи відповідно до робочих місць для безпосереднього виконання ремонту вузлів автомобілів. Досвід роботи цього інституту показав, що таку практику доцільно проводити на IV курсі, після вивчення студентами відповідних технічних дисциплін. У процесі практики, студенти поглиблювали свої знання з автотракторної справи, що суттєво допомагало їм отримати посвідчення водія, вдосконалити загальновиробничі знання та навички, які необхідні вчителю трудового навчання, виробничого навчання, автосправи тощо.

Також виробничу практику було організовано для студентів фізичного відділення Харківського педагогічного інституту у 1956–1957 н. р. Там виробничим майданчиком для

студентів III курсу були машинобудівні заводи, а саме: тракторний, електромеханічний, турбінний, «Серп і молот». Студенти IV курсу цього інституту проходили практику на авторемонтних заводах № 1 і № 4 [11, арк. 2].

Кременецький педагогічний інститут, щоб надати студентам можливість проходити виробничу практику, уклав угоди з такими підприємствами: заводами інструментальним і «Сільмаш» у Львові, Дрогобицьким нафтопереробним заводом, Калуським камінним комбінатом, маслозаводом і пивзаводом у Кременці [10, арк. 24].

У Вінницькому педагогічному інституті виробничу практику розпочали проводити на рік раніше, ніж в інших ВНЗ (1955–1956 н. р.). Для цього практика студентів II курсу в піонерських таборах була замінена на практику в МТС для вивчення сільськогосподарських машин [8, арк. 24].

Студенти педагогічних інститутів під час технологічної практики, як правило, працювали спочатку кілька днів дублерами, а потім самостійно. Вони виконували такі ж операції, як працівники підприємства, але меншої складності та відповідальності.

Після проходження практики проводилася підсумкова конференція в інституті. У ній брали участь члени відповідних кафедр, декан або заступник декана факультету, представники адміністрації інституту та підприємства, в якому студенти проходили практику. Студенти готували письмові звіти та усно доповідали керівнику практики.

Отже, студенти під час технологічної практики на заводах та підприємствах мали змогу поглибити свої знання з матеріалознавства, технології виготовлення та ремонту техніки автосправи, ознайомитися з особливостями роботи на виробництві тощо.

Важливо було, щоб майбутні вчителі технологій мали не тільки технологічну підготовку, а й навчилися використовувати педагогічні знання та вміння під час навчання в інституті. Для цього у ВНЗ організовували педагогічну практику. Вона давала можливість студентам «випробувати» себе в ролі вчителя, а викладачам проаналізувати недоліки методичної підготовки майбутніх педагогів, зробити висновки та внести відповідні корективи у зміст навчання методики викладання профільних предметів.

ВНЗ заздалегідь складали договори зі школами про проведення в них педагогічної практики. В інститутах перед її проведенням проводилися наради зі студентами-практикантами, на яких майбутніх учителів ознайомлювали з програмою та формами організації практики [3, арк. 32–35].

Педагогічна практика проходила на IV і V курсах при п’ятирічному навчанні, а при чотирирічному – на III і IV курсах у міських і сільських школах. Майбутніх учителів фізики та основ виробництва направляли для проходження практики, як правило, у школи з виробничим навчанням. Вони викладали електротехніку, машинознавство, автосправу, здійснювали керівництво практикою школярів на заводах або інших підприємствах.

Педагогічна практика студентів V курсу проводилися, зазвичай, у старших класах загальноосвітніх шкіл. Під час неї студенти виконували обов’язки вчителя своєї спеціальності та класного керівника в класі, за яким були закріпленні. У період, коли в школах існувало обов’язкове виробниче навчання (1958–1965 рр.), практикувалося надавати студентам обов’язки завуча з виробничого навчання.

Після закінчення педагогічної практики всі студенти здавали певні документи: конспекти уроків і виховних заходів, щоденники, рецензії, протоколи обговорення уроків і звіти [3, арк. 36–41].

У ряді ВНЗ педагогічну практику проводили в три етапи [4].

Ознайомлювальна педагогічна практика. Вона здійснювалася без відриву від навчальних занять, студенти ознайомлювалися з піонерською роботою в школах, діяльністю учнівських гуртків тощо.

Активна практика. Студенти під керівництвом методистів проводили залікові уроки, виконували обов’язки класних керівників і керівників предметних гуртків.

Стажерська практика. Вона розпочиналася в останній декаді серпня і закінчувалась у кінці вересня або на початку жовтня. Студенти брали участь у вчительських серпневих конференціях, складанні календарних планів тощо. Під керівництвом досвідчених учителів школи студент-стажист вів усю навчально-виховну роботу в закріпленому за ним класі.

З точки зору сьогодення перший зазначений етап не можна назвати педагогічною практикою. Це було фактично ознайомлення студентів з роботою дитячих оздоровчих закладів. Організацію роботи другого і третього етапу доцільно взяти до уваги при плануванні педагогічної практики в сучасних умовах.

У ВНЗ під час практики студенти виготовляли та удосконалювали наочні посібники і ТЗН. Наприклад, студенти-фізики Одеського державного університету ім. І. І. Мечнікова для кожної школи, в якій проходили педагогічну практику, виготовляли по 8–10 наочних посібників [2, с. 81]. Такий підхід стимулював студентів і працівників шкіл до плідної співпраці.

Підготовка студентів до викладання автосправи на фізико-математичних факультетах педагогічних інститутів здійснювалася впродовж всього періоду навчання, де простежувалися такі поетапні елементи:

На I–II курсах студенти засвоювали знання про фізичні закони роботи автомобілів у процесі лекцій і лабораторно-практичних занять.

На III–V курсах підготовка студентів до викладання автосправи здійснювалася так:

- проходження практики на автозаводах чи автопідприємствах;
- виконання курсових і лабораторних робіт з машинознавства або автотракторного практикуму;
- вивчення курсу методики викладання основ виробництва або машинознавства;
- педагогічна практика в загальноосвітній школі.

Особливості проведення педагогічної практики детальніше розглянемо на прикладі фізико-математичного факультету Київського педагогічного інституту в 1956–1957 навчальному році [9, арк. 14–16]. Зосереджуємось на цьому навчальному році, оскільки саме тоді для майбутніх учителів технологій запроваджувалася технологічна практика, яку ми розглядаємо у цій статті.

У 1956–1957 н. р. педагогічна практика проходила приблизно у 50 школах м. Києва і майже 10 у сільській місцевості [9, арк. 14–16]. Кожний студент повинен був пройти практику протягом восьми тижнів у середній школі на робочому місці вчителя. В обов’язки практиканта входило все те, що виконує вчитель як педагог і як класний керівник.

Кожен студент III курсу мав провести упродовж шести тижнів 4–6 пробних уроків з наступним їх аналізом і протоколом і після закінчення практики зробити звіт про свою роботу на педагогічній раді школи.

Щодо організація практики, то перед її початком на кожному факультеті були проведенні курсові вступні конференції та інструктивні наради груповодами-методистами. Після закінчення практики на факультетах проходили тематичні заключні конференції.

Викладачі інститутів вимагали від студентів обов’язкового використання наочних посібників і приладів. Для уніфікації всього процесу практики всі практиканти отримували інструкції з таких питань: 1) як скласти конспект уроку; 2) як аналізувати урок; 3) як оцінювати урок; 4) як протоколювати урок; 5) як складати індивідуальний робочий план своєї практики.

Контроль за проходженням практики здійснювався завідувачем практики та загальноінститутським керівником практики.

Щоб зрозуміти, як проходила педагогічна практика в досліджуваний період у регіональних ВНЗ, візьмемо для прикладу Кременецький педагогічний інститут. Педагогічна практика у 1956–1957 н. р. тривала в ньому вісім тижнів у сьомому семестрі, переважно у VIII–X класах міських та сільських шкіл з 25.08.1956 р по 29.10.1956 р. За даними архівних джерел [10], вона проходила не тільки у школах Кременця, а й у сусідніх містах та селищах міського типу: Збаражі, Тернополі, Вишнівці, Почаєві, Шумську.

У кінці серпня перед початком практики кафедри провели колоквіуми з метою перевірки, як студенти ознайомлені з шкільними підручниками, програмами та програмованими матеріалами. Кожен студент провів по 20–35 уроків під час стажерської практики, відвідав по 20–30 уроків вчителів, які викладали предмети відповідної спеціальності.

Під час стажерської практики студенти були у ролі вчителів та класних керівників. Вони проводили уроки згідно з розкладам у тих класах, до яких були прикріплені як помічники

класного керівника. Всі уроки і виховні заходи студенти готували без допомоги вчителів і методистів.

Проведене дослідження дозволяє зробити певні висновки:

1. Технологічна (виробнича) практика передбачала роботу студентів педагогічних інститутів на підприємствах, які виготовляли матеріальні блага. Основними базами практики були потужні місцеві заводи. Студенти ознайомлювалися та вчилися користуватися тогочасними інструментами й обладнанням, працювали дублерами біля досвідчених працівників або самостійно виконували нескладні виробничі завдання. У процесі практики студенти вели щоденник, на основі записів в якому звітували у кінці проходження практики на підсумковій конференції.

Педагогічна практика проходила у звичайних середніх школах або в школах з виробничим навчанням. Практиканти здійснювали навчання учнів середніх та старших класів. Майбутні вчителі фізики, основ виробництва або трудового навчання (технологій) навчали старшокласників фізики, техніки, електротехніки, машинознавства, автосправи чи іншої техніки на основах виробництва.

В сучасних умовах, здійснюючи пошук шляхів вдосконалення проведення технологічних і педагогічних практик для майбутніх учителів технологій, варто взяти до уваги досвід проведення таких практик у 1950-ті роки. Доцільно, зокрема, звернути увагу на таке: проходження технологічної практики не тільки в місцевих підприємствах, а й в інших населених пунктах з метою забезпечення умов, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності; надання можливості студентам під час технологічної практики отримати розряди робітничих професій; виготовлення наочних посібників у процесі проходження педагогічної практики; організація частини практики в останній декаді серпня з метою надання студентам можливості брати участь у вчительських серпневих конференціях або методичних об’єднаннях чи нарадах, складанні календарних планів тощо.

У подальших наукових пошуках варто здійснити ретроспективне дослідження методичних аспектів проведення технологічних та педагогічних практик у школах з виробничим навчання. Доцільно шукати шляхи вдосконалення проведення технологічних практик на сучасних підприємствах та педагогічних практик у школах з технологічним профілем навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаргін В. Становлення системи підготовки вчителів трудового навчання в Україні (друга половина XX століття 50-60 роки) / В. Гаргін // Технологічна освіта: досвід, перспективи, проблеми. – 2010. – № 6. – С. 10–17.
2. Грановська В. І. З досвіду організації педагогічної практики / В. І. Грановська // Праці і матеріали науково-методичної ради; ред. Г. Т. Антоша. – К., 1961. – Вип. VIII: Виробнича і педагогічна практики. – С. 81–82.
3. Зведений річний звіт про педагогічну роботу вузів за 1949–1950 рр. Центральний державний архів вищих органів влади України (далі – ЦДАВО України). Ф. 166, оп. 15, спр. 822, арк. 91.
4. Крицький О. Є. Організація та проведення педагогічної практики / О. Є. Крицький // Праці і матеріали науково-методичної ради; ред. Г. Т. Антоша. – К., 1961. – Вип. VIII: Виробнича і педагогічна практики. – С. 83–84.
5. Лист Міністерства освіти УРСР від 21.01.1957. ЦДАВО України. Ф. 166, оп. 15, спр. 2082, арк. 7.
6. Про підготовку педагогічних кадрів у педагогічних навчальних закладах західних, Ізмаїльської, Чернівецької та Закарпатської областей УРСР: постанова Ради Міністрів УРСР № 1546 від 22.05.1950 р. ЦДАВО України. Ф. 166, оп. 15, спр. 764, арк. 150–154.
7. Проект програми виробничої практики студентів фізико-математичного факультету, педагогічних інститутів, спеціальність фізика, основи виробництва, креслення. ЦДАВО України. Ф. 166, оп. 15, спр. 2082, арк. 8–21.
8. Річний звіт про роботу Вінницького педагогічного інституту за 1956–1957 навчальний рік. ЦДАВО України. Ф. 166, оп. 15, спр. 2085, арк. 1–57.
9. Річний звіт про роботу Київського педагогічного інституту за 1956–1957 навчальний рік. ЦДАВО України. Ф. 166, оп. 15, спр. 2088, арк. 1–69.
10. Річний звіт про роботу Кременецького педагогічного інституту за 1956–1957 навчальний рік. ЦДАВО України. Ф. 166, оп. 15, спр. 2094, арк. 1–71

11. Річний звіт про роботу Харківського педагогічного інституту за 1956–1957 навчальний рік. ЦДАВО України. Ф. 166, оп. 15, спр. 2102, арк. 1–103.
12. Русаков М. Г. Про заходи поліпшення практичної підготовки студентів, які навчаються без відриву від виробництва / М. Г. Русаков // Праці і матеріали наук.-метод. ради; ред. Г. Т. Антоша. – К., 1961. – Вип. VIII: Виробнича і педагогічна практики. – С. 24–29.
13. Степенко В. П. Роль производственной практики в подготовке учителя физики и труда / В. П. Степенко // О подготовки учителей общетехнических и производственных дисциплин для средней общеобразовательной школы: сб. статей; под ред. К. А. Ивановича; сост. сб. Н. П. Суворов. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962. – С. 141–145.
14. Струганець Б. В. Підготовка учителів трудового навчання у вищих навчальних закладах України (1958–1994 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Б. В. Струганець. – Тернопіль, 1995. – 161 с.
15. Чепіль М. М. Підготовка вчителя трудового навчання: історія, реалії та перспективи: монографія / М. М. Чепіль, А. В. Федорович. – Дрогобич: ДДПУ ім. І. Франка, 2008. – 240 с.
16. Шиманович І. О. Практика в системі політехнічної підготовки майбутніх учителів (50-ті – початок 60-х років XX ст.) / І. О. Шиманович // Педагогічний альманах: зб. наук. праць / Південноукр. регіон. ін-т післядиплом. освіти пед. кадрів. – Херсон, 2011. – Вип. 10. – С. 305–309.

REFERENCES

1. Gargin V. V. Stanovlennya sy`stemy` pidgotovky` vchy`teliv trudovogo navchannya v Ukrayini (druga polovy`na XX stolittya 50-60 roky`) [Becoming of system of preparation of teachers of labour studies is in Ukraine (second half of XX age 50-60 years)]. Texnologichna osvita: dosvid, perspekty`vy`, problemy`, Pereyaslav-Xmel`ny`cz`ky`j, 2010, Vol. 6, pp. 10–17.
2. Granovs`ka V. I. Z dosvidu organizaciyi pedagogichnoyi prakty`ky` [The experience of teaching practice]. Praci i materialy` naukovo-metody`chnoyi rady`, red. G. T. Antosha, Min-vo vy`shhoyi i seredn`oyi osvity` URSR, Ky`yiv. derzh. un-t im. T. G. Shevchenka, Ky`yiv, 1961, Vol. VIII. Vy`robny`cha i pedagogichna prakty`ky`, pp. 81–82.
3. Zvedeny`j richny`j zvit pro pedagogichnu robotu vuziv za 1949–1950 rr. [The consolidated annual report on the teaching work of universities for the 1949-1950 year]. Central`ny`j derzhavny`j arxiv vy`shhy`x organiv vlady` Ukrayiny` (dali [under] – CzDAVO Ukrayiny`). F. 166, op. 15, spr. 822, ark. 91.
4. Kry`cz`ky`j O. Ye. Organizaciya ta provedennya pedagogichnoyi prakty`ky` [Organization of teaching practice]. Praci i materialy` naukovo-metody`chnoyi rady`, red. G. T. Antosha, Min-vo vy`shhoyi i seredn`oyi osvity` URSR, Ky`yiv. derzh. un-t im. T. G. Shevchenka, Kyiv, 1961, Vol. VIII. Vy`robny`cha i pedagogichna prakty`ky`, pp. 83–84.
5. Ly`st Ministerstva osvity` URSR vid 21.01.1957 [Letter of the Ministry of Education USSR from 01.21.1957]. CzDAVO Ukrayiny`, F. 166, op. 15, spr. 2082, ark. 7.
6. Pro pidgotovku pedagogichny`x kadriv u pedagogichny`x navchal`ny`x zakladax zaxidny`x, Izmayil`s`koyi, Chernivecz`koyi ta Zakarpats`koyi oblastej URSR : postanova Rady` Ministriv URSR № 1546 vid 22.05.1950 r. [On training of teaching staff in educational institutions western Ismail, Chernivtsi, and Zakarpattia regions of the USSR: USSR Council of Ministers Decree number 1546 of 22.05.1950]. CzDAVO Ukrayiny`. F. 166, op. 15, spr. 764, ark. 150–154.
7. Proekt programy` vy`robny`choyi prakty`ky` studentiv fizy`ko-matematy`chnogo fakul`tetu, pedagogichny`x insty`tutiv, special`nist` fizy`ka, osnovy` vy`robny`cztva, kreslennya [The draft program of students' practical training of physics and mathematics faculty, educational institutions, specialty physics, fundamentals of production drawings]. CzDAVO Ukrayiny`. F. 166, op. 15, spr. 2082, ark. 8–21.
8. Richny`j zvit pro robotu Vinny`cz`kogo pedagogichnogo insty`tutu za 1956–1957 navchal`ny`j rik [The annual report of the Vinnytsia Pedagogical Institute 1956-1957 academic year]. CzDAVO Ukrayiny`. F. 166, op. 15, spr. 2085, ark. 1–57.
9. Richny`j zvit pro robotu Ky`yivs`kogo pedagogichnogo insty`tutu za 1956–1957 navchal`ny`j rik [The annual report of the Kiev Pedagogical Institute for the 1956-1957 academic year]. CzDAVO Ukrayiny`. F. 166, op. 15, spr. 2088, ark. 1–69.
10. Richny`j zvit pro robotu Kremenecz`kogo pedagogichnogo insty`tutu za 1956–1957 navchal`ny`j rik [The annual report of the Kremenets Pedagogical Institute 1956-1957 academic year]. CzDAVO Ukrayiny`. F. 166, op. 15, spr. 2094, ark. 1–71
11. Richny`j zvit pro robotu Xarkivs`kogo pedagogichnogo insty`tutu za 1956–1957 navchal`ny`j rik [The annual report on the activities of the Kharkov Pedagogical Institute 1956-1957 academic year]. CzDAVO Ukrayiny`. F. 166, op. 15, spr. 2102, ark. 1–103.
12. Rusakov M. G. Pro zaxody` polipshennya prakty`chnoyi pidgotovky` studentiv, yaki navchayut`sya bez vidry`vu vid vy`robny`cztva [On measures to improve the practical training of students studying on the job]. Praci i materialy` nauk.-metod. rady`, red. G. T. Antosha, Min-vo vy`shhoyi i sered. osvity` URSR,

Ky`yiv. derzh. un-t im. T. G. Shevchenka, Ky`yiv, 1961, Vol. VIII. Vy`robny`cha i pedagogichna prakty`ky`, pp. 24–29.
13. Stepenko V. P. Rol' proizvodstvennoj praktiki v podgotovke uchitelja fiziki i truda [The role of the practical training in the preparation of the teacher of physics and labor]. O podgotovki uchitelej obshhetehnicheskih i proizvodstvennyh disciplin dlja srednej obshheobrazovatel'noj shkoly. sb. statej, pod red. K. A. Ivanovicha. sost. sb. N. P. Suvorov, Moscow, Izd-vo Akad. ped. nauk RSSSR, 1962, pp. 141–145.
14. Struganecz` B. V. Pidgotovka uchy`teliv trudovogo navchannya u vy`shhy`x navchal`ny`x zakladax Ukrayiny` (1958–1994). Dy`s, kand. ped nauk [Training of teachers of labor studies at higher educational institutions of Ukraine (1958–1994). Dr. ped. sci. diss], Ternopil, 1995, 161 p.
15. Chepil` M. M, Fedorovy`ch A. V. Pidgotovka vchy`telya trudovogo navchannya: istoriya, realiyi ta perspekty`vy` [Training of teachers of labor studies: history, realities and prospects]. Monografiya, za red. M. M. Chepil`, Drogoby`ch, DDPU im. Ivana Franka, 2008, 240 p.
16. Shy`manovy`ch I. O. Prakty`ka v sy`stemi politexnichnoyi pidgotovky` majbutnix uchy`teliv (50-ti – pochatok 60-x rokiv XX st.) [Practice in the sysem of polytechnic training of future teachers (50's – early 60-th of XX century)]. Pedagogichny`j al`manax, zb. nauk. pr., Pivdennoukr. region. in-t pislyady`plom. osvity` ped. kadriv, Xerson, 2011, Vol. 10, pp. 305–309.

УДК 371.13:37.035.3

І. В. КОТИК

СТРУКТУРНО-ЗМІСТОВА МОДЕЛЬ ПРОЦЕСУ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Виявлено та обґрунтовано структурно-змістові компоненти моделі процесу фахової підготовки майбутніх вчителів трудового навчання, складовими якої є розкриття змісту понять «трудове навчання» та «технологія», визначення теоретико-методологічної основи процесу фахової підготовки, основні принципи та підходи, на яких вона заснована, мета і завдання, шляхи і засоби досягнення, форми і домінуючі методи, суб'єкти взаємодії та виховного впливу, критерії підготовленості (компетентність). Заключним компонентом структурно-змістової моделі підготовки вчителя трудового навчання визначено вимоги щодо його професійної компетентності, що є критерієм фахової підготовленості. Орієнтація на кваліфікаційні характеристики вчителя трудового навчання дасть можливість в подальшому розвинути особистісні якості вчителя та підвищити його педагогічну майстерність.

***Ключові слова**: вчитель, трудове навчання, фахова підготовка, структурно-змістова модель.*

И. В. КОТИК

СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Выявлены и обоснованы структурно-содержательные компоненты модели процесса профессиональной подготовки будущих учителей трудового обучения, составляющими которой является раскрытие содержания понятий «трудовое обучение» и «технология», определение теоретико-методологической основы процесса профессиональной подготовки, основные принципы и подходы, на которых она основана, цели и задачи, пути и средства достижения, формы и доминирующие методы, субъекты взаимодействия и воспитательного воздействия, критерии подготовленности (компетентность). Заключительным компонентом структурно-содержательной модели подготовки учителя трудового обучения определены требования к его профессиональной компетентности, которая является критерием профессиональной подготовленности. Ориентация на квалификационные характеристики учителя трудового обучения позволит в дальнейшем развить личностные качества учителя и повысить его педагогическое мастерство.

***Ключевые слова**: учитель, трудовое обучение, профессиональная подготовка, структурно-содержательная модель.*

I. KOTYK

STRUCTURAL AND CONTENT MODEL OF THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE HANDCRAFTS TEACHERS

The article reveals and grounds structural and content components of the model of the process of professional training of future handcrafts teachers. These components include the presentation of the contents of the notions of "handcrafts" and "technology", the definition of theoretical and methodological basis of the process of professional training, its basic principles and approaches, its purpose and objectives, ways and means of its achievement, dominant forms and methods, subjects of interactions and educational influence, preparedness criteria (competency). The final component of structural and semantic model of training teachers of handcrafts had been defined as the requirements for its professional competence which is the criteria of professional competency. The focus on qualification characteristics of handcrafts teacher will allow to develop personal qualities of teachers and improve theirteaching skills.

***Keywords**: teacher, handcrafts, professional training, structural and content model.*

Фахова підготовка майбутнього вчителя трудового навчання повинна відповідати вимогам держави і суспільства до загальноосвітньої школи і педагогів, вважаючи їх еталоном знань, моральних чеснот, зразком громадянської зрілості та поведінки. Стандарт і зміст педагогічної підготовки формує у студентів комунікативну культуру і компетентність, емпатію, толерантність, які необхідні їм для майбутньої професійної діяльності в середовищі школи та громади. Мова йде про професіоналізацію особистості майбутнього вчителя трудового навчання відповідно до теоретично і методологічно вивіреної сучасної структурно-змістової моделі процесу фахової підготовки. Метою навчально-виховного процесу у сучасному педагогічному вищому навчальному закладі (ВНЗ) є підготовка вчителя-творця, вчителя-вихователя, який спроможний вийти за межі навчального предмета, стати для учнів наставником в процесі їхнього самопізнання і самореалізації, своєрідним транслятором національної культури і духовних традицій українського народу. Причому, як зазначає В. Лозовецька, модель фахівця сприймається як освітня мета, стосовно якої модель підготовки фахівця є засобом, спрямованим на реалізацію цієї мети [2, с. 516].

Фахова підготовка майбутніх вчителів трудового навчання була предметом розгляду в працях українських та зарубіжних педагогів. Так, Л. Оршанський цілісно розглянув художньо-трудову підготовку майбутніх учителів трудового навчання, М. Корець – теоретичні і практичні завдання технічної підготовки вчителів трудового навчання, О. Коберник, В. Сидоренко розробили проект концепції технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України. Однак модель фахової підготовки майбутнього вчителя трудового навчання як уявна прогностична система не є достатньо розробленою, що й зумовило вибір теми нашої статті.

Метою статті є виявлення та обґрунтування структурно-змістових компонентів моделі процесу фахової підготовки майбутніх вчителів трудового навчання, що допоможе врахувати тенденції розвитку предметів освітньої галузі «Технології» в загальноосвітній школі.

Проблему фахової підготовки мабутнього вчителя трудового навчання доцільно вирішувати у взаємозв'язку із професійним розвитком особистості. Як зазначає В. Рибалка, професійний розвиток є процесом формування суб'єкта професійної діяльності, тобто системою певних властивостей в умовах неперервної професійної освіти, самовиховання та здійснення професійної діяльності. Упродовж життя людини цей процес проходить декілька етапів і має, відповідно, такі результати: професійне самовизначення і вибір професії, професійна підготовка і формування особистісної готовності оволодіння професією, професійна освіченість, компетентність, майстерність, культура фахівця [5, с. 733].

У поєднанні загальноосвітньої, спеціальної, психолого-педагогічної та практичної підготовки фахова підготовка майбутнього вчителя має на меті формування вільної, енергійної

і незалежної особистості, компетентної, здатної діяти в дуже швидкозмінних умовах і бути взірцем для учнів. Причому авторитет сучасного вчителя значною мірою залежить не від суми тих знань, які він опанував під час навчання у виші, а гуманістичні та орієнтовані на особистість учня пріоритети діяльності, визначити які допоможуть осучаснені людинознавчі курси філософії, етики, естетики психології та педагогіки.

Особливості і закономірності формування загальноосвітньої і професійної компетентності майбутнього вчителя трудового навчання відображає структурно-змістова модель цього процесу. Така змістова модель підпорядкована змісту освітньої галузі «Технологія», забезпечує наступність професійного становлення студентів. Її складовими визначаємо розкриття змісту понять «трудове навчання» та «технологія», теоретико-методологічна основа процесу фахової підготовки, основні принципи та підходи, на яких модель заснована, мета і завдання, шляхи і засоби досягнення, форми і домінуючі методи, суб'єкти взаємодії та виховного впливу, критерії підготовленості (компетентність).

Ключовим у запропонованій моделі є поняття «трудове навчання», яким означено навчальний предмет у загальноосвітній середній школі, що становить основу змістового наповнення освітньої галузі «Технологія». Мета вивчення змісту освітньої галузі в основній школі передбачає ознайомлення учнів з пректно-технологічною діяльністю, зі світом сучасних професій, їх залучення до проектно-технологічної, інформаційної, художньо-трудової та дослідницької діяльності, розвиток здатності реально оцінювати свої можливості для вибору посильних творчих завдань. У старшій школі зміст освітньої галузі передбачає поглиблення в учнів знань про закономірності проектної, техніко-технологічної та побутової діяльності, спираючись на знання з основ наук на рівні загальновиробничих закономірностей, всебічне ознайомлення з професією, що відповідає індивідуальним можливостям учня, формування у школярів здатності мобілізувати свої потенційні творчі можливості в різних видах діяльності.

Фахова підготовка вчителів трудового навчання освітньої галузі «Технологія» здійснюється на інтегративній основі. Згідно із концепцією Л. Оршанського, ефективність фахової підготовки студентів досягається засобами поєднання виробничо-трудових знань та навичок, художньої культури та декоративно-ужиткового мистецтва. Вчений переконаний, що художньо-трудова підготовка майбутніх учителів трудового навчання – це складова педагогічного процесу у вищій школі, яка ґрунтується на засадах філософського осмислення демократизації, гуманізації, інтеграції, фундаменталізації і глобалізації та спрямована на формування інтегрованих знань і комплексних умінь, творчий розвиток та національне виховання особистості, має бути підпорядкована змісту освітньої галузі «Технологія», ґрунтуватися на національній культурній спадщині, сучасних досягненнях науки і техніки, забезпечувати наступність професійного становлення фахівців [3, с. 6].

У структурно-змістовій моделі фахової підготовки визначена системно-цілісним, особисто-діяльнісним та інтегрованим підходами, специфікою педагогічної роботи майбутніх учителів трудового навчання та їхньою орієнтацією на продуктивний творчий процес. Основними принципами та підходами, на яких заснована художньо-трудова, технологічна підготовка майбутніх учителів трудового навчання, є інноваційність, фундаменталізація професійної підготовки, її випереджувальний характер, неперервність і ступеневість, демократизація та стандартизація, диференціація й інтеграція, варіативність та відкритість досягненням вітчизняної і світової науки, культури, освіти.

Теоретико-методична складова структурно-змістової моделі передбачає підготовку майбутніх вчителів трудового навчання до вирішення теоретичних і практичних проблем навчально-виховної роботи в школі. Це поєднання у фаховій підготовці реалізоване, зокрема, в навчальній дисципліні «Методологія та методи науково-педагогічних досліджень». Зміст курсу передбачає набуття студентами знань про сутність, зміст, структуру і закономірності здійснення педагогічного дослідження та забезпечення поглибленої теоретичної та технологічної підготовки студентів до написання науково-дослідницьких робіт з урахуванням сучасних вимог до рівня і якості наукових досліджень, сприяє формуванню у студентів наукового світогляду, методологічної культури; допомагає оволодіти методикою проведення наукового дослідження з педагогіки; прищеплює студентам уміння та навички науково-дослідницької діяльності; розширює наукову ерудицію майбутнього фахівця; формує вміння

працювати з науковими джерелами, інформаційними системами, оформляти та презентувати результати наукових розвідок; розвиває інтелект, творчі якості особистості, здатності до інноваційної діяльності. Викладання дисципліни спрямоване на формування науково-методологічної культури студентів.

Метою освітньої галузі «Технології» є формування і розвиток проектно-технологічної та інформаційно-комунікаційної компетентностей для реалізації творчого потенціалу учнів і їх соціалізації у суспільстві.

Вибір оптимальних шляхів і засобів фахової підготовки майбутніх вчителів трудового навчання забезпечує низка культурологічно орієнтованих дисциплін, однією з яких є «Історія костюма». Її зміст передбачає набуття студентами знань про сутність, зміст, структуру і закономірності розвитку форм одягу як частини духовно-матеріальної культури в її історичному становленні. Викладання дисципліни спрямоване на формування наукового, гуманістичного і творчого світогляду студентів, розуміння історичних стилів епохи як спільності засобів і прийомів художньої виразності, зумовленої матеріальною і духовною культурою певного історичного часу. Вивчення курсу передбачає спільно з викладанням таких дисциплін, як історія світової культури і мистецтва, етика, естетика, філософія, культурологія, здійснення якісної професійної підготовки студентів у галузі теорії і практики дизайну одягу.

Таким чином, історія костюма загалом повинна відображати його особливості у таких аспектах: у діахронії – від найдавніших часів до сьогодення; у різних культурних регіонах і локальних групах, зокрема України; у різних сферах мотивації створення та функціонування. Джерелом вивчення історії костюма є, зокрема, музейні колекції, писемні пам’ятки, твори мистецтва, в яких відображено взірці матеріальної культури українського народу та інших народів світу на основних етапах їх культурно-історичного розвитку. Теоретичну основу курсу становлять культурологічні, мистецтвознавчі, етнографічні розробки українських та зарубіжних дослідників минулого та сьогодення проблеми культурних стилів, стилеутворення та моди. Методологічнщю основою вивчення курсу є комплекс пізнавальних методів і настанов, які групуються навколо змістового, предметного центра «Історія костюму»: методи опису, спостереження, фіксації (різноманітними технічними та графічними засобами), а також метод типологізації, комплексного та компонентного аналізу та ін.

Самостійний пошук і систематизація додаткової інформації, постійне накопичення студентами професійно значущих знань з метою забезпечення повноти їх актуалізації на практиці формує ті компетенції, на розвиток яких цей пошук спрямований. Асоціація ректорів педагогічних університетів Європи, як зазначає І. Коцан, зорієнтована на стандартизацію і модернізацію педагогічної підготовки, зокрема систему педагогічних практик. Практики повинні мати безперервний характер. Особливу роль у забезпеченні безперервності відведено громадянській, волонтерській практиці майбутніх педагогів. Головна мета такої практики – ввести майбутнього фахівця в систему соціальних відносин, запобігти формуванню в учителя «споглядального» ставлення до життя, виробляти активну громадянську позицію та громадянські якості. Крім того, у ході практичної підготовки майбутнього вчителя необхідно впроваджувати такі види практик: ознайомча, культурологічна, виховна, навчальна, переддипломна (предметна) практика [1].

У виборі форм і методів професійної підготовки студентів зазначеного напрямку існує поєднання традиційних та інноваційних, які допомагають реалізувати основну теоретико-методичну засаду інновації – самопізнання та самореалізація особистості в процесі творчої діяльності. Як показує практика фахової підготовки студентів, ефективним є використання індивідуальної, групової та колективної форм навчальної діяльності. Із метою врахування індивідуальних особливостей студентів, розширення та поглиблення знань, формування вмінь та навичок використовуються диференційовані завдання. Виявом диференціації є реалізація принципу індивідуалізації, який дає можливість розвинути талант студента, підготувати його до майбутньої професійної діяльності.

Курс «Креативні технології навчання» у фаховій підготовці майбутніх учителів трудового навчання знайомить студентів із креативними педагогічними технологіями як специфічною галуззю педагогіки. Зміст дисципліни зосереджений на типології та характеристиці креативних технологій навчання та виховання, вивченні взаємодії учасників

педагогічного процесу та розробці інструментарію досягнення його мети й вирішення завдань особистісно орієнтованого навчання та виховання. Студенти отримують знання щодо історії виникнення, змісту та методико-дидактичних засад розвитку креативних технологій навчання, можливостей їх застосування у процесі майбутньої професійно-педагогічної діяльності. Теоретичний курс знайомить студентів з історією виникнення та концептуальними положеннями креативних технологій навчання.

Майбутні вчителі трудового навчання засвоюють сутність педагогічної взаємодії в теорії і практиці фахової підготовки у понятті педагогічної фасилітації (від англ. facilitate – допомагати, полегшувати, сприяти). Як зазначає К. Шевченко, під педагогічною фасилітацією, зазвичай, розуміють створення такої взаємодії, коли актуалізується індивідуальний досвід учасників, відбувається взаємотрансляція індивідуальних контекстів розуміння навчальної інформації, виникає необхідність і можливість оперативного та індивідуально мотивованого застосування оновленого досвіду, тобто відбувається становлення суб'єктності як стильової характеристики навчальної діяльності. Таке розуміння педагогічної фасилітації робить її основою гуманістичного навчання, основною метою якого є розвиток прагнення і здатності до самостійності, саморозвитку і самореалізації особистості [6, с. 259].

Критерії фахової підготовленості вчителя трудового навчання визначаємо відповідно до кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників ВНЗ [4].

Професійна компетентність, сукупність знань, умінь і навичок, отриманих в процесі фахової підготовки, є основним критерієм підготовленості майбутнього педагога. До головних складових компетентності педагогічних працівників відносять: професійну, комунікативну, інноваційну, правову. Професійна компетентність, – це якість дій працівника, що забезпечують адекватне та ефективне вирішення професійно важливих предметних завдань, що мають проблемний характер, а також готовність нести відповідальність за свої дії. Залежить ця якість від кваліфікації, загальноприйнятих цінностей, моралі та етики, володіння освітніми технологіями, технологіями педагогічної діагностики (опитування, індивідуальні та групові інтерв'ю) та психолого-педагогічної корекції, життєвого досвіду, постійного удосконалення та впровадження у практику ідей сучасної педагогіки, методів навчання та викладання навчальних дисциплін і предметів, використання наукової літератури та інших джерел інформації для створення сучасних форм навчання, впровадження оціночно-ціннісної рефлексії.

Інформаційна компетентність забезпечує ефективний пошук, структурування інформації, її адаптацію до особливостей педагогічного процесу і дидактичних вимог, формулювання навчальної проблеми різними інформаційно-комунікативними способами, кваліфіковану роботу з різними інформаційними ресурсами, професійними інструментами, регулярну самостійну пізнавальну діяльність, готовність до ведення дистанційної освітньої діяльності, використання комп'ютерних і мультимедійних технологій, ведення документації навчального закладу на електронних носіях тощо.

Комунікативна компетентність забезпечує ефективний прямий та зворотній зв'язок з особою, котра навчається, контакт з учнями (вихованцями, дітьми) різного віку, батьками (чи особами, які їх заміняють), колегами, здатність до розробки стратегії, тактики і техніки взаємодії з людьми; здатність переконувати, стверджувати свою позицію; володіння державною мовою тощо.

Правова компетентність забезпечує ефективне використання у професійній діяльності законодавчих та інших нормативних документів органів державної влади для вирішення відповідних професійних завдань [4].

У процесі фахової підготовки студентів необхідно знайомити з кваліфікаційними характеристиками вчителя трудового навчання як критеріями їхьої професійної підготовленості. Майбутній вчитель трудового навчання повинен:

– бути готовим навчати дітей відповідно до програми і методики трудового навчання і виховання;

– формувати в учнів трудові вміння і навички для застосування їх на практиці;

– складати навчальні плани та інші навчальні матеріали з навчання праці, забезпечувати їх виконання відповідно до державних стандартів освіти;

– організовувати суспільно-корисну продуктивну працю, роботу трудових об'єднань учнів в літній період;

– розвивати в учнів прагнення до технічної творчості, раціоналізаторства і винахідницької діяльності, проводити профорієнтаційну роботу;

– організовувати роботу з оснащення навчальних майстерень обладнанням, матеріалами, інструментами, технічними засобами, наочними посібниками; відповідає за їх збереження і раціональне використання;

– забезпечувати дотримання учнями правил техніки безпеки та охорони праці, нести відповідальність за життя і здоров'я дітей, надавати першу долікарську допомогу;

– брати участь у роботі методичних об'єднань вчителів;

– підвищувати фаховий і кваліфікаційний рівень [4].

Якісна фахова підготовка вчителя та використання його потенціалу в практичній діяльності – джерело підвищення ефективності функціонування освітніх і науково-педагогічних установ та організацій. Заключним компонентом структурно-змістової моделі фахової підготовки вчителя трудового навчання є визначення вимог його професійної компетентності, що становить критерій підготовленості. Свідоме дотримання цих вимог дасть можливість в подальшому розвинути особистісні якості вчителя та підвищити його педагогічну майстерність.

Перспективою подальших досліджень вбачаємо з'ясування засобів формування комунікативних компетентностей майбутнього вчителя трудового навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коцан І. Професійна підготовка сучасного учителя: проблеми і орієнтири / І. Коцан. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://eenu.edu.ua/uk/articles/profesiyna-pidgotovka-suchasnogo-uchitelya-problemi-i-oriientiri.
2. Лозовецька В. Т. Модель / В. Т. Лозовецька // Енциклопедія освіти; гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 516.
3. Оршанський Л. В. Теоретико-методичні засади художньо-трудової підготовки майбутніх учителів трудового навчання: автореф дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Л. В. Оршанський. – К: Швидко Друк, 2009. – 43 с.
4. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів. Наказ МОН України № 665 від 01.06.2013 року. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/other/37302/.
5. Рибалка В. В. Професійний розвиток / В. В. Рибалка // Енциклопедія освіти; гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 733.
6. Шевченко К. О. Педагогічна фасилітація у контексті професійної компетентності вчителя / К. О. Шевченко // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки. – 2014. – Вип. 2.13. – С. 258–263.

REFERENCES

1. Koczan I. Profesijna pidgotovka suchasnogo uchytelya: problemy i oriyentyry [Professional training of modern teacher: problems and benchmarks]. – [Elektronny`j resurs]. – Rezhym dostupu: http://eenu.edu.ua/uk/articles/profesiyna-pidgotovka-suchasnogo-uchitelya-problemi-i-oriientiri.
2. Lozoveczka V. T. Model [Model], Encyklopediya osvity [Akad. ped. nauk Ukrayiny; golovny`j red.. V. G.Kremen`], Kyiv, Yurinkom Inter, 2008. 1040 p.
3. Orshanskyj L. V. Teoretyko-metodychni zasady xudozhno-trudovoyi pidgotovky majbutnix uchyteliv trudovogo navchannya [Theoretical and methodological foundations for art-work training future teachers of labor studies], avtoref dys. d-ra ped. nauk, 13.00.04, teoriya ta metody`ka profesijnoyi osvity`, Kyiv, Shvydko Druk, 2009. 43 p.
4. Pro zatverdzhennya kvalifikacijnyx xarakterystyk profesij (posad) pedagogichnyx ta naukovo-pedagogichnyx pracivnykiv navchalnyx zakladiv. [On approval of qualifying characteristics trades (positions) pedagogical and teaching staff of educational institutions], Nakaz MON Vol. 665 vid 01.06.13 roku. – [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: http://osvita.ua/legislation/other/37302/.
5. Rybalka V. V. Profesijnyj rozvytok [Professional development], Encyklopediya osvity [Akad. ped. nauk Ukrayiny; golovny`j red.. V. G. Kremen], Kyiv, Yurinkom Inter, 2008. 1040 p.
6. Shevchenko K. O. Pedagogichna fasylitaciya u konteksti profesijnoyi kompetentnosti vchy`telya [Educational facilitation in the context of professional competence of teachers], Naukovyj visnyk

Mykolayivskogo nacionalnogo universytetu imeni V. O. Suxomlynskogo. Seriya, Psyxologichni nauky, 2014, vol. 2.13, – pp. 258–263.

УДК 378.63:744

І. Д. НИЩАК

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ІНЖЕНЕРНО-ГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

З'ясовано сутність педагогічного моделювання як методу дослідження педагогічних явищ і процесів, встановлення властивостей і відношень між усіма складовими навчально-пізнавальної діяльності. Представлено структурно-функціональну модель методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій, що складається з цільового, концептуального, змістового, організаційно-діяльнісного, контрольно-регулятивного та оцінювально-результативного компонентів. Встановлено, що запропонована модель уможливлює наочне відображення структури і змісту інженерно-графічної підготовки студентів, дослідження можливостей педагогічного управління навчально-пізнавальною діяльністю майбутніх фахівців, обґрунтування педагогічних умов ефективної реалізації навчального процесу, розробку відповідного навчально-методичного супроводу та контрольно-діагностичного інструментарію.

***Ключові слова**: інженерно-графічна підготовка, методична система, модель, учитель технологій.*

И. Д. НЫЩАК

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНЖЕНЕРНО-ГРАФИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЙ

Выяснена сущность педагогического моделирования как метода исследования педагогических явлений и процессов, установления свойств и отношений между всеми составляющими учебно-познавательной деятельности. Представлено структурно-функциональную модель методической системы обучения инженерно-графическим дисциплинам будущих учителей технологий, которая состоит из целевого, концептуального, содержательного, организационно-деятельностного, контрольно-регулятивного и оценочно-результативного компонентов. Установлено, что спроектированная модель позволяет наглядно отобразить структуру и содержание инженерно-графической подготовки студентов, исследовать возможности педагогического управления учебно-познавательной деятельностью будущих специалистов, обосновать педагогические условия эффективной реализации учебного процесса, разработать соответствующее учебно-методическое сопровождения и контрольно-диагностический инструментарий.

***Ключевые слова**: инженерно-графическая подготовка, методическая система, модель, учитель технологий.*

I. NYSHCHAK

STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF METHODICAL SYSTEM TEACHING ENGINEERING-GRAPHIC DISCIPLINES OF FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGY

The article revealed the essence of the pedagogical modeling as a method of investigation of pedagogical phenomena and processes, determination of properties and relationships between all elements of teaching and learning activities. Presented structural and functional model of methodical

system of teaching engineering-graphics disciplines of future teachers of technology, consisting of a purpose, conceptual, content, organizational-activity, control-regulatory and Evaluation-effective components. The proposed model enables visual representation of the structure and content of engineering-graphic preparation of students, research capabilities pedagogical management of educational and cognitive activity of future specialists, study pedagogical conditions of the effective implementation of the educational process, developing relevant educational-methodological support and control-diagnostic tools.

***Keywords**: engineering-graphics preparation, methodical system, model, teacher of technology.*

Наочне представлення методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій, окреслення її основних структурно-функціональних елементів можливе на основі педагогічного моделювання. При цьому проектована модель є деяким ідеальним утворенням (мірилом, еталоном), що відображає специфіку навчання інженерно-графічних дисциплін у педагогічних ВНЗ, описує базові вихідні положення (процеси, явища, підходи), узагальнені й скориговані відносно подальших перспектив розвитку інженерно-графічної освіти.

Моделювання як метод науково-педагогічного дослідження широко висвітлене у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних учених. Проблемі моделювання методичної системи навчання дисциплін фахової підготовки студентів присвячені наукові роботи І. Богданова і В. Мендерецького (фізика), А. Гедзика (професійно-графічна підготовка), Є. Лодатка (моделювання педагогічних систем і процесів), О. Різника (логічне програмування), Г. Шабанова (загальнотехнічні дисципліни) та ін.

Мета статті – теоретично обґрунтувати структурно-функціональну модель методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій.

Модель – це будь-який образ, аналог деякого об’єкта чи явища, який є умовним (схема, рисунок, креслення та ін.) або матеріальним (макет, прототип та ін.) взірцем, що у спрощеному вигляді зберігає зовнішню схожість та властивості оригіналу [1, с. 213].

Широкого розповсюдження метод моделювання набув у педагогічних дослідженнях [3; 4]. Це уможливлює всебічне вивчення педагогічних явищ і процесів, встановлення властивостей і відношень між усіма складовими навчально-пізнавальної діяльності. Дослідження у педагогіці, на думку Є. Лодатка, мають свої особливості, пов’язані з нечіткістю визначення педагогічних понять. Будь-яке педагогічне поняття не може бути однозначно описане через складність і постійну мінливість педагогічних явищ, об’єктів і процесів, тому єдиною реальною можливістю для досліджень є формалізація (схематизація, спрощення) педагогічних явищ, що дає змогу виокремити їх визначальні характеристики з метою детального вивчення, оцінювання й управлінського впливу. Отже, дослідження педагогічних явищ (об’єктів, процесів, систем) відбувається не безпосередньо, а через моделювання й у процесі моделювання [2, с. 8].

Потреба у моделюванні методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій зумовлена такими чинниками: складністю й багатоаспектністю методичної системи й неможливістю її безпосереднього дослідження; можливістю представлення в моделі основних компонентів системи зі сукупністю усіх взаємозв’язків і взаємовідношень; можливістю абстрагування від тих відношень усередині методичної системи, які перешкоджають її безпосередньому пізнанню; можливістю дослідження окремих характеристик оригіналу (методичної системи) на більш простому об’єкті (моделі); можливістю одержання нових педагогічних знань про устрій й функціонування методичної системи (пізнавальний аспект).

Побудова моделі методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій передбачає попереднє виділення її основних компонентів. До цієї системи входять наступні компоненти: цільовий; змістовий; операційно-діяльнісний (методи, форми і засоби навчання); контрольно-регулятивний (контроль викладача за перебігом розв’язку поставлених завдань навчання і самоконтроль студентів за правильністю виконання навчальних операцій); оцінювально-результативний (оцінка педагогом і самооцінка студентами

досягнутих результатів навчання, встановлення їх відповідності дидактичним завданням; з'ясування можливих причин виявлених відхилень й постановка нових завдань навчання).

На рисунку 1 графічно представлено структурно-функціональну модель методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій. Дамо загальну характеристику її основним компонентам.

Цільовий компонент. Визначення й обґрунтування цілей інженерно-графічної підготовки вчителя технологій – перший етап побудови моделі методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін. Формулювання цілей навчання – це комплексний й багатогранний процес, що визначає загальну спрямованість навчально-пізнавальної діяльності студентів (інженерно-графічної підготовки). Мета навчання визначається як ідеальне передбачення (прогнозування) кінцевих результатів спільної діяльності усіх суб'єктів навчально-пізнавального процесу. Цільовий компонент процесу навчання інженерно-графічних дисциплін соціально детермінується цілями і задачами, що ставляться суспільством до інженерно-графічної підготовки сучасного вчителя технологій та конкретизуються у державних програмах і навчальних планах.

Проектування цілей навчання інженерно-графічних дисциплін у педагогічних ВНЗ повинно здійснюватися, виходячи з діалектичної єдності державних вимог до інженерно-графічної підготовки, можливостей розвитку системи навчання, а також педагогічних умов її належного функціонування.

Таким чином, соціальне замовлення, зорієнтоване на формування сучасного вчителя технологій як високопрофесійної й різнобічно розвиненої особистості з високим рівнем інженерно-графічної підготовки, є вихідним для визначення цілей навчання й, відповідно, проектування змісту цільового компонента моделі. Результатом навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій, обумовленим цілями навчання, має стати високий рівень інженерно-графічної підготовки фахівців, стрижнем якої є сформована система інженерно-графічних знань й умінь.

Концептуальний компонент передбачає теоретико-методологічні підходи та науково-педагогічні принципи, що забезпечують ефективність інженерно-графічної підготовки майбутніх учителів технологій. Основними підходами, на яких базується методична системи навчання інженерно-графічних дисциплін, є діалектичний, системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, синергетичний, інтеграційний та інформаційно-технологічний.

Всебічне врахування основних положень методології у процесі проектування методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій дає змогу глибше дослідити сутність та особливості перебігу інженерно-графічної підготовки студентів, окреслити закони, закономірності та принципи її функціонування.

Принципами навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій обрано: загальнопедагогічні (гуманізації і гуманітаризації освіти; безперервності навчання; інтегративності; доступності і посильності; індивідуалізації навчання, активності); дидактичні (науковості, систематичності і послідовності, наочності, міцності знань та ін.); специфічні (системності і концептуальної цілісності; структуризації цілей; варіативності, доцільності використання засобів інформаційних технологій та ін.).

Інтеграція науково-методологічних підходів і принципів у процесі інженерно-графічної підготовки студентів уможливлює науково обґрунтований підхід до проектування змістового, організаційно-діяльнісного, контрольно-регулятивного та оцінювально-результативного компонентів моделі.

Змістовий компонент. Практична реалізація завдань інженерно-графічної підготовки студентів неможлива без оптимальної побудови змістового компонента процесу навчання. Змістовий компонент моделі методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін складають навчальні матеріали (програми, підручники, навчально-методичні посібники, довідники, словники, комп'ютерні навчальні презентації, навчально-методичні комплекси та ін.), спрямовані на формування у студентів системи інженерно-графічних знань й умінь. У структурі системи навчання інженерно-графічних дисциплін необхідно виокремити фундаментальну та прикладну підготовку майбутнього вчителя.

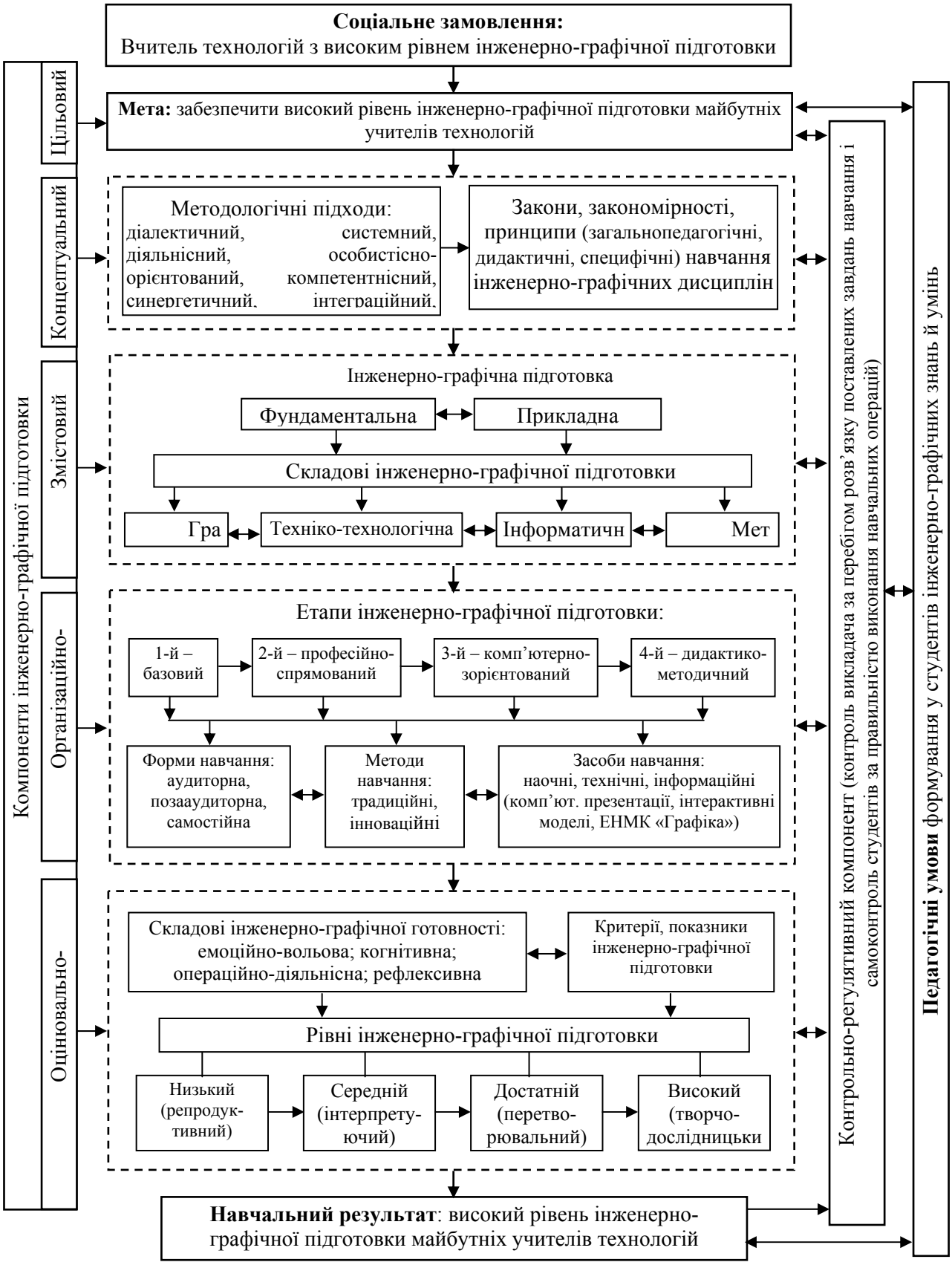


Рис. 1. Структурно-функціональна модель методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій.

Фундаментальна підготовка націлена на формування у студентів основ інженерно-графічної діяльності; навчання способів графічного представлення (відображення) геометричної та інженерно-технічної інформації; передбачає ознайомлення з основними видами конструкторсько-графічної документації та вимогами державних стандартів щодо її створення й оформлення, базовими загальнотехнічними знаннями й уміннями, сучасними засобами автоматизації інженерно-графічних робіт та ін.

Прикладна інженерно-графічна підготовка доповнює та розширює фундаментальну й реалізується через вивчення навчальних дисциплін, які спеціально не орієнтовані на формування інженерно-графічних знань й умінь студентів, проте передбачають їх активне використання (вища математика, загальна фізика, теоретична механіка, основи теплотехніки і гідравліки, основи електротехніки та ін.). Така підготовка найбільш успішно здійснюється у проектно-технологічній діяльності студентів, що передбачає розв'язування професійно-орієнтованих задач графічними способами.

Основними складовими інженерно-графічної підготовки студентів є графічна, техніко-технологічна, інформативна та методична.

Графічна складова забезпечує формування сукупності знань й умінь, необхідних для правильного відображення (кодування, компіляції, інтерпретації) просторових властивостей і відношень об'єктів за допомогою зображувальних і знакових систем й пов'язана з матеріальним перетворенням продуту мисленнєвої діяльності студента у вигляді проекційних зображень. Успішність функціонування цієї складової інженерно-графічної підготовки зумовлюється ступенем опори на фундаментальні інженерно-графічні знання й уміння, а також наявністю належно розвинутого просторового (образного) мислення й уяви.

Техніко-технологічна складова забезпечує успішну конструкторсько-графічну діяльність майбутніх фахівців й орієнтована на ознайомлення студентів з евристичними методами вирішення інженерно-графічних завдань. У своєму прояві базується на фундаментальних знаннях у галузі техніки і технологій та пов'язана з технічним мисленням особистості.

Інформативна складова характеризує здатність студентів активно використовувати можливості сучасних апаратно-програмних засобів інформаційних технологій для автоматизації інженерно-графічних робіт і вирішення професійно-орієнтованих інженерно-графічних завдань.

Методична складова визначає педагогічну спрямованість мислення особистості майбутнього вчителя й оперує дидактико-методичними поняттями; конкретизує кінцеві і проміжні цілі інженерно-графічної діяльності з урахуванням чинників й умов певної педагогічної ситуації; окреслює сферу застосування результатів інженерно-графічної діяльності, що уможливлює творчий підхід, індивідуальний стиль і методи роботи. Складові інженерно-графічної підготовки майбутніх учителів технологій узгоджуються з основними етапами навчання інженерно-графічних дисциплін у ВНЗ (базовим, професійно-спрямованим, комп'ютерно-зорієнтованим, дидактико-методичним).

Організаційно-діяльнісний компонент моделі методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій містить основні етапи інженерно-графічної підготовки студентів, а також систему методів, форм та засобів навчання.

На першому етапі навчання реалізується базова інженерно-графічна підготовка (здебільшого графічна складова) майбутніх учителів технологій через вивчення основ нарисної геометрії та креслення. При цьому важливо сформувати у студентів стійку систему інженерно-графічних знань й умінь, необхідних для подальшого успішного опанування фахових (загальнотехнічних, методично-орієнтованих) навчальних дисциплін. Успішність навчання студентів на цьому етапі зумовлюється вихідним (початковим) рівнем інженерно-графічної підготовки, а також ефективністю застосування дидактичного інструментарію (форм, методів, засобів навчання).

На другому етапі інженерно-графічна підготовка студентів носить професійно-спрямований характер й полягає у вивченні комплексу загальнотехнічних дисциплін, необхідних для формування техніко-технологічних знань й умінь майбутніх учителів (здебільшого техніко-технологічної складової інженерно-графічної підготовки).

Третій етап інженерно-графічної підготовки студентів – комп'ютерно-зорієнтований – передбачає вивчення основ комп'ютерної графіки та опанування сучасними системами автоматизації різних видів проектної-конструкторської діяльності (реалізується здебільшого інформативна складова інженерно-графічної підготовки). Особливе місце на цьому етапі займає навчальний курс «Системи автоматизованого проектування», націлений на ознайомлення майбутніх фахівців із засобами автоматизації проектно-конструкторської діяльності; набуття знань, необхідних для ефективного використання сучасних САПР у виробництві й науці; формування умінь і навичок автоматизації процесу створення проектно-конструкторської документації; надання пізнавальній та практичній діяльності студентів пошуково-творчого характеру.

Четвертий етап інженерно-графічної підготовки (здебільшого методична складова) майбутніх учителів технологій – дидактично-методичний – реалізується через вивчення навчальних дисциплін «Методика навчання креслення» і «Методика використання інформаційних технологій у графічній підготовці». Досягнення високого рівня інженерно-графічної підготовки можливе на основі використання проблемного, частково-пошукового та дослідницького (творчого) методів навчання, які стимулюють студентів до самостійного пошуку шляхів подолання актуальних навчальних проблем, вирішення пізнавальних суперечностей; сприяють творчому застосуванню інженерно-графічних знань, оволодінню досвідом наукового пізнання.

Контрольно-регулятивний компонент передбачає педагогічний моніторинг перебігу основних етапів навчально-пізнавальної діяльності студентів, ефективності вирішення поставлених дидактичних завдань; систему заходів з боку викладача, спрямованих на втручання у навчально-пізнавальний процес та його коригування з метою досягнення (або покращення) результатів навчальної діяльності майбутніх фахівців (рівня інженерно-графічної підготовки); самоконтроль студентів за правильністю виконання навчальних операцій. Контрольно-регулятивні дії мають місце на всіх етапах інженерно-графічної підготовки студентів й здійснюють безпосередній вплив на усі компоненти методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін.

Оцінювально-результативний компонент моделі характеризує кінцевий результат навчання, тобто систему інженерно-графічних знань й умінь, необхідних для ефективної професійно-орієнтованої інженерно-графічної діяльності, а також сукупність індивідуальних якостей особистості, що становлять емоційно-вольову, когнітивну, операційно-діяльнісну та рефлексивну складові інженерно-графічної готовності. Він передбачає вимоги до якості інженерно-графічної підготовки фахівців та пов'язаний з виявленням, дослідженням та обґрунтуванням відповідних критеріїв і показників якості інженерно-графічних знань й умінь.

Реалізація оцінювально-результативного компонента моделі передбачає розробку й використання відповідних засобів і методів діагностування (тестування, контрольні роботи, вирішення інженерно-графічних задач, індивідуальна пошуково-дослідницька діяльність студентів) і моніторинг якості освіти (спостереження, співбесіда, анкетування, аналіз результатів навчання), спрямованих на перевірку, контроль й оцінювання результатів інженерно-графічної діяльності студентів та встановлення відповідного рівня інженерно-графічної підготовки майбутніх учителів.

Окремим блоком моделі методичної системи навчання представлені педагогічні умови формування у студентів інженерно-графічних знань й умінь, які забезпечують ефективність інженерно-графічної підготовки майбутніх учителів, сприяють цілісності та дидактичній єдності основних компонентів системи, уможливлюють прогнозування й реалізацію шляхів розвитку досліджуваного явища, доповнюють методичну систему навчання науково-теоретичними та емпіричними відомостями, визначають місце інженерно-графічної підготовки у системі професійного становлення вчителя технологій.

Таким чином, структурно-функціональна модель методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій реалізована через цільовий, концептуальний, змістовий, організаційно-діяльнісний, контрольно-регулятивний та оцінювально-результативний компоненти. Вона уможливлює наочне відображення структури і змісту інженерно-графічної підготовки студентів, дослідження можливостей педагогічного

управління навчально-пізнавальною діяльністю майбутніх фахівців, розробку відповідного навчально-методичного супроводу і контрольно-діагностичного інструментарію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів: монографія / Є. О. Лодатко. — Слов'янськ: СДПУ, 2010. – 148 с.
3. Різник О. Я. Логічне програмування: навч. посібник. – Львів: Вид-во НУ «Львівська політехніка», 2008. – 332 с.
4. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посібник / М. М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2009. – 560 с.

REFERENCES

1. Honcharenko S. U. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary], Kyiv, Lybid, 1997. 376 p.
2. Lodatko Ye. A. Modeluvannja pedahohichnyh system i protsesiv [Modelling of pedagogical systems and processes], Slovjansk, SDPU, 2010. 148 p.
3. Riznyk O. Ya. Lohichne prohramuvannya [Logic programming], navch. posibnyk. Lviv, Vyd-vo NU «L'vivs'ka politekhnika», 2008. 332 p.
4. Fitsula M. M. Pedahohika [Pedagogy], navch. posibnyk Kyiv, Akademvydav, 2009. 560 p.

УДК 371.134: 7.012

І. В. ГЕВКО

ЕТНОЕСТЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ В СФЕРІ ДИЗАЙНУ

Розкрито проблему соціокультурного самовизначення майбутніх учителів технологій. Розглянуто сутність феномена особистісного самовизначення в контексті дизайну. Відзначено, що сучасна освіта покликана стверджувати сутність особистості, яка здатна до подальшого самовдосконалення, саморозвитку, самореалізації. Обґрунтовано доцільність застосування етноестетичного підходу у формуванні технологічної культури майбутніх учителів технологій. Доведено, що положення етноестетичного підходу у підготовці учителів технологій в сфері дизайну реалізуються у поліпарадигмальному аспекті. Встанволено, що реалізація етноестетичного підходу у підготовці майбутніх учителів технологій у сфері дизайну пов'язана з подоланням природних при провайдингу інновацій утруднень.

***Ключові слова**: дизайн, учитель технологій, етноестетичний підхід, провайдинг.*

И. В. ГЕВКО

ЭТНОЭСТЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ ДИЗАЙНА

Раскрыта проблема социокультурного самоопределения будущих учителей технологий. Рассматривается сущность феномена личностного самоопределения в контексте дизайна. Отмечено, что современное образование призвано утверждать сущность личности, способну к последующему самосовершенствованию, саморазвитию, самореализации. Обоснована целесообразность использования этноэстэтического подхода к формированию технологической культуры будущих учителей технологий. Доказано, что положения этноэстетического подхода к подготовке учителей технологий в области дизайна реализуются в полипарадигмальном аспекте.Обосновано, что реализация этноэстетического похода в подготовке будущих учителей технологий в области дизайна связана с преодолением естественных при провайдинге инноваций трудностей.

***Ключевые слова**: дизайн, учитель технологий, этноэстетический поход, провайдинг.*

І. НЕVKO

ETHNIC AESTHETIC APPROACH IS NEAR PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGIES IN SPHERE OF DESIGN

The problem of social and cultural self-determination of the future teachers of technology. The essence of the phenomenon of personal self-determination in the context of design. It is noted that modern education is designed to state the nature of the individual that is able to further self-improvement, self-development, self-realization. The expediency of application etnoestetychnoho approach in shaping the technological culture of future teachers of technology. Proved that the situation etnoestetychnoho approach to training teachers in design technologies implemented in poliparadyhmalnomu aspect. Proved that the implementation etnoestetychnoho approach in preparing future teachers of technology in design associated with overcoming natural difficulties in the providing of innovation.

Keywords: *design, teacher of technologies, ethnic aesthetic approach, providing.*

У наш час в системі освіти відбуваються динамічні соціокультурні процеси. Розвиток національної школи пов'язний з методологічною рефлексією культурно-ціннісних орієнтацій і визначення моделей сучасної освіти. У зв'язку з цим актуалізується проблема професійного і особистісного самовизначення вчителя. Вона виявляється передусім у змінах стереотипів освітньої діяльності, розвитку культурної і професійної ідентифікації. Вроджене в людини прагнення до переваги, що існує у вигляді потенційної можливості, сприяє розвитку особистісного професійного потенціалу майбутнього учителя і може бути реалізоване шляхами формальної, неформальної та інформальної освіти.

Залучення майбутнього учителя технологій в освітньо-професійну діяльність за інтересами, відповідно до його життєвих ціннісних орієнтацій у освітньому просторі допомагає стати йому особистістю.

Творчий розвиток особистості як мета вищої професійної педагогічної освіти передбачає удосконалення естетичного пізнання світу. Цим зумовлено виникнення нових напрямів у вищій педагогічній освіті, що передбачає загальне естетичне становлення особистості. Окремої уваги потребує специфіка підготовки учителів технологій з огляду на те, що існує необхідність естетичної і художньої підготовки. Дизайн дає можливості майбутньому учителю технологій набути власного бачення і проявити особистий суб'єктивний погляд на соціальне і матеріальне оточення.

Традиційно дизайн досліджувався в межах мистецтвознавства. Звернення до його дослідження в системі культурних цінностей зумовлено об'єктивною потребою в усвідомленні чисельних проблем інтенсивного розвитку сучасної культури, яка вступила в період постмодерністської репрезентації традиційних сенсів і значень, відкриття нових картин світу, уявлень про цінності, що є результатом духовного повороту в самосвідомості сучасної цивілізації.

Мета статті – розглянути сутність феномена особистісного самовизначення учителя технологій в контексті дизайну.

Постмодернізм як сучасний етап інтелектуальної образної рефлексії культури спричинив фундаментальні зміни в культурній свідомості частини інтелектуалів й ініціював певні зрушення у світогляді, культурі, мистецтві, освіті, ставлення до світу і предметного середовища. Підпорядкованість дизайну загальній тенденції розвитку сучасної культури виявляється в наочній поліфонічності напрямів творчості, що розсуває кордони одномірності, лінійності в просторі універсального діалогу, здатного «стимулювати кожного разу новий діяльнісний і інтерпретаційний вибір» (У. Еко), – вибір на користь експліцитної відкритості творів дизайну, в якому багатозначність, неоднозначність діють на рівні зняття авторського тиску і формування у сучасної людини здатності самопрезентації.

Проблема вибору в дизайні пов'язана з оновленням ієрархії цінностей, що становлять ядро культури. Це центральна філософська проблема своїм вирішенням здатна інтенсифікувати вирішення інших проблем, насамперед взаємодії людини з різними культурними стандартами і моделями виробництва і споживання. Це не тільки ініціює пошук нових ціннісних універсалій і

культурологічних засад способів життєдіяльності, а й проблематизує традиційні для суспільного розвитку технології підтримки і обґрунтування цих цінностей.

Сучасна епоха вступила в фазу «тотального дизайну». Тотальна функціональність, тотальна сіміургія (Ж. Бодріяр) втілюється у слоганах сучасної цивілізації «Якість. Надійність. Дизайн». Фактично виключається альтернатива і межи того, «що перетворювати в дизайн, з чого робити дизайн і що буде дизайном» [3].

На відміну від традиційного визначення дизайну як «технічної естетики», в постіндустріальну епоху він стає естетичною складовою таких явищ, як: середовище життєдіяльності людей; штучний предметний світ; система послуг; індивідуальний імідж людини; стиль взаємовідносин людини з соціальним оточенням; взаємовідносини у віртуальному житті.

«Тотальний дизайн» – це естетичний компонент сучасного життя у всіх його проявах. Із виду діяльності з обслуговування комунікації дизайн неупинно перетворюється в мову комунікації та виконує місію соціального культурного інтегратора суспільної взаємодії. Під впливом історичних, культурних, економічних, політичних процесів технологічний «прорив» утворив такі нові види сучасних продуктів, як комп'ютерні і телекомунікації, мультимедіа й імідж. Його інтерпретація продуктів духовної і матеріальної діяльності, що зафіксовані в культурі і її знакових системах, спричинила появу культурного «гіперпростору», який занурив людину в багатоканальний світ діалогу з усім світом.

Натомість і дизайн зазнає позитивних і негативних впливів соціокультурного, екологічного контексту і зустрічного перцептуального виклику, що генерується комунікацією. Його «тотальність» примушує удосконалювати зміст, художні, творчі аспекти дизайнерської діяльності, посилювати її соціальну спрямованість з перетворення дійсності, створення речей високої функціональності і естетичної значущості, долати соблазни маніпулювати суспільною свідомістю. За цих умов дизайн як органічний елемент процесу побудови постіндустріального суспільства дуже чітко вловлює суперечності «індивідуалізованого світу» (Н. Еліас, З. Бауман), кризу соціокультурного розриву людини з іншими людьми та об'єктами світу, з одного боку, та її глибинним прагненням відновити власну «тотальність і цілісність» (Л. Дорфман), поєднаність з світом в єдине ціле, з іншого, зберігши саму себе, свою індивідуальність.

Актуальність цієї проблеми посилюється тим, що сучасна людина залучена до ландшафту існування різночасових за проходженням предметних носіїв: нових, створених за канонами актуальної моди, і водночас з цим-предметів, символів, речей, що прийшли з минулого і несуть відбитки думок, цінностей інших часів.

Усвідомлення культурно-ціннісних аспектів дизайну значною мірою обумовлено характером його позиції – на перетині матеріального і духовного виробництва, утилітарного й естетичного. Це ускладнює обґрунтування програми дизайну і моделей оцінки споживачів, самосвідомості і самопізнання особистості, а з іншого боку – сприяє розкриттю дизайну як ефективного інструменту впливу на культурні ціннісні стимули поведінки людини. Тож виникає проблема усвідомлення сутності дизайну в його культурному ціннісному значенні, виявлення умов і закономірностей його внутрішніх трансформацій, джерелом яких є сучасний культурний контекст. Важливо при цьому визначити: якого культурного світоглядного результату і рівня організації системності в продуктивній діяльності досягає сучасний дизайн в його новому системному вигляді і як впливає на світосприйняття сучасної людини.

Дизайн – це комплексна міждисциплінарна проектно-художня діяльність, що інтегрує технічні і гуманітарні знання, інженерне та художнє мислення і спрямована на формування на промисловій основі предметного середовища в «зоні контакту» з людиною у всіх без винятку сферах життєдіяльності.

Дизайн як вид творчості має багато спільних рис з художнім видом діяльності людини, на що звертається увага в дослідженнях з педагогіки, психології мистецтва і розглядається як предмет діяльності навчаємого; продукт діяльності; результат діяльності, який обов'язково пов'язаний з перетворенням суб'єктів діяльності в наслідок створення і споживання художнього проектного продукту. Отже, за суб'єктом діяльності закріплюються такі якості, як оригінальність індивідуально-особистісного прояву почуттів і ставлень, здатність до художнього діалогу, до полікультурного діалогу.

Як один із видів професійної діяльності дизайн впливає на особистість. Проектна уява і культура – це базові поняття в професійній діяльності дизайнера (С. Хан-Магомедов, В. Шимко). Проектуючи предмети і створюючи предметне середовище, дизайнер «проектує» і людину. Формування якісно нового мислення в процесі створення середовища, що забезпечує максимально сприятливі умови життєдіяльності людини, є головним завданням вищого навчального закладу.

«Відхилення від визначених державними освітніми стандартами нормативів успішності професійної підготовки учителів технологій можуть бути спричинені відсутністю інтересу до навчання, недисциплінованістю, невпевненістю у власних здібностях, неадекватністю вибору студентом кінцевої фіктивної (уявної) мети професійної підготовки (як сформованої потреби) реальним можливостям її досягнення відповідно до вимог освітніх стандартів», вважає М. Стельмахович [7, с. 93].

Дизайн ландшафту розглядається в сучасному суспільстві як модель перетоврення середовища і соціокультурних відносин. Ландшафти, що створюються у дизайнерській діяльності, трасформуються у моделі і через засоби масової комунікації перетворюють системи цінностей, естетичні еталони краси, формують світогляд.

Діяльність майбутнього учителя технологій у сфері дизайну містить значний інтегративний потенціал. У ній об’єднуються дві системи: педагогічна і така, що подається дизайном. Педагогічна діяльність містить конструктивні, гностичні, організаційні, комунікативні уміння. Одне із складних завдань професійної підготовки дизайнера полягає в усвідомленні загальних принципів дизайну як виду творчої діяльності, бо дизайн-проект відтворює досягнення широкого кола людського знання, куди входить ергономіка, психологія, соціологія, екологія, філософія, естетика й т.ін.

Поліпрофесійна спрямованість діяльності учителя технологій у сфері дизайну, що осягає художньо-проектний і психолого-педагогічний аспекти, забезпечується сукупністю знань, умінь та особистісних якостей, які дозволяють не тільки професійно використовувати закони художньої і проектної творчості, а й здійснювати навчально-виховний процес.

У підгрунтті соціальних взаємодій і взаємозв’язків між дизайном і суспільством закладено механізм управління і маніпулювання масами, де моральність й інші складові особистості відтворюються, формуються і координуються. Люди постають в цих відносинах як пересічні величини, втрачають самостійність, що сприяє програмуванню і сприйняттю оточуючої дійсності. Образне розв’язання ландшафту символічно і наочно регулює ставлення людей до тих чи інших змін в суспільстві. Цінність таких образів набуває споживацької здатністі, де маси є споживачами, а маніпулятори постають як соціальні реформатори.

Ми припускаємо, що професійна компетентність учителя технологій у сфері дизайну передбачає опанування необхідними спеціальними знаннями, уміннями у поєднанні з особистими якостями, а також їх ефективне використання з метою вирішення навчально-нормативних і творчих професійних завдань. Більшість дослідників проблеми професійної підготовки дизайнерів звертають увагу на те, що необхідно враховувати професійно значущі здібності до професійної діяльності, з огляду на її специфіку і способи реалізації творчого задуму.

Підгрунттям опанування професією учителя технологій у сфері дизайну є творчий потенціал особистості, який відбивається в якостях, що набуває особистість під час навчання самостійної професійної діяльності. Важливе місце посідають інтелектуальні, креативні, художні, проектні, емоційно-чуттєві здібності людини, які забезпечують: професійний розвиток пам’яті і уваги, абстрактно-логічного мислення; творче мислення; емоційну стійкість; самоорганізацію і самоконтроль.

Відповідно до багатоаспектної спрямованості художньої і проектно-творчої діяльності учителя технологій у сфері дизайну зміст навчання повинен містити:

– усвідомлення соціальної значущості і професійної відповідальності дизайнерської діяльності;

– знання основних законів і закономірностей розвитку науки, техніки, мистецтва, культури;

– опанування практичними навичками різних видів зображувального мистецтва, проектної графіки, сучасними комп'ютерними технологіями;

– наявність досвіду реалізації художньо-проектного задуму в практичній діяльності.

Роботи В. Борисова [1; 2] В. Лісового [4], в яких обґрунтовано принцип введення особистості у самобутні культурні світи, заклали підґрунття для подальших досліджень підготовки молоді до трудової діяльності, що ґрунтується на етноестетичних цінностях як пріоритетного напряму формування у суб'єктів освіти технологічної культури.

Методологічним орієнтиром концептуального обґрунтування етноестетичного підходу як феномена формування у суб'єктів неперервної освіти технологічної культури є теорії діалогу культур.

В межах етноестетичного підходу до підготовки майбутніх учителів технологій у сфері дизайну не ставиться завдання ідеалізувати історичні цінності етноестетики місцевих універсальних культур як носіїв витоків виховання, розвитку технологічних систем, наукових педагогічних знань, бо кожна з них за своєю природою обмежена соціокультурними умовами, ментальністю.

Виокремлення в положеннях естетичної специфіки «картини світу» як педагогічної категорії розкривається в процесі засвоєння педагогічної спадщини минулого, визначення її місця в сучасному світі і проектування майбутніх процесів формування технологічної культури на підґрунтті етноестетичних цінностей. Ядром її педагогічної складової є категорія естетичної життєдіяльності – любов Вона є формою відбиття історії окультурення життя за законами краси, де важливе місце посідають естетичні почуття, розвинені на основі емоцій при взаємодії з розумом. Любов у формі природності духовного змісту особистості визнається як мета і засіб етноестетичного виховання.

Свого часу з'явилася ідею планетарного виховання, що обґрунтовує пансофію планетарної культури виховання, де визнається примат почуттів, які мотивують до естетичної діяльності над розумом: « людина завжди живе в деякому «життєвому середовищі», до якого можна віднести географічний район його проживання, тип поселення (місто чи село), природні і кліматичні характеристики своєї місцевості і багато чого іншого» [1; 2]. Натомість ми наголошуємо, що загальнолюдські цінності формуються на підґрунтті національних, які відповідно спираються на етнічні цінності, а тому дотримуємося ідеї, що простеження сутності діяльності як етноестетичної форми відносин у системі понять «культура» дозволяє виокремити цінності джерел цивілізації в межах виховання, освіти, розвитку і розглядати заняття ремеслами не як музейними пам'ятниками, а як носіями духу творчості, спрямованим у майбутнє.

Виокремлення діяльності як педагогічної форми відносин у формуванні в суб'єктів неперервної освіти технологічної культури в системі сучасної освіти спрямовано на звернення до наступних категорій етноестетичної діяльності: законам естетики соціального буття (взаємозв'язки явищ культури: системи знаків, міфів, ритуалів); метазаконам естетичного, творчого, технологічного засвоєння природи, мистецтва, предметного світу, етноестетичному усвідомленню (почуттям, ідеалу).

Окремі аспекти організації художньо-естетичної підготовки майбутніх фахівців розкриті у працях Є. Антоновича, В. Бутенко, І. Зязюна, Б. Ліхачова, С. Мельничука, О. Тарасенко й інших науковців. Підготовка студентів до викладання художньої праці, трудового навчання, образотворчого мистецтва у школі висвітлена в роботах І. Міщенко, О. Савченко В. Тименка та ін. Проте такий аспект, як викладання спеціальних дисциплін у педагогічних навчальних закладах, що тісно би переплітався з етнотрадиціями, етнокультурою, залишається недостатньо дослідженим.

Методологічними засадами обґрунтування етноестетичного підходу до формування технологічної культури в межах морфології «технологія», що тлумачиться, з одного боку, як наука про перетворення «спосіб виробництва», а з іншого – «інтегрована сфера знань» (В. Сидоренко) і «освіта» як механізм педагогічного проектування «образу» в процесі засвоєння естетики людської діяльності (технологій) як цінностей культур, постають «концепція культурологічного підходу» до загальної освіти (В. Краєвський),

«культурологічний підхід до технологічної освіти» (С. Борисова, В. Симоненко), «етнопедагогічний підхід до народної мудрості трудового виховання» (М. Стельмахович) [7].

Комплексне охоплення наукового тлумачення дефініцій «технологія» й «освіта» в межах етноестетичного підходу, що мають витоки з первинних цивілізацій, в структурі етноестетичної природи (рукоділля, традиції, трудова мораль, ігри) у формі механізмів регуляції естетики відносин і діяльності, становить основу педагогічної складової етноестетики.

Дидактичними елементами етноестетики у вирішенні окресленої проблеми є аспекти людської діяльності, що проявляються в матеріальній (землеробство, ремесла, художні промисли, рукоділля, національна кухня), духовній (народна мудрість, фольклор, традиції), трудовій (працелюбність, ставлення до справи), побутовій (інтер'єр, екстер'єр житла, їх декор, етикет), екологічній (любов до природи, ціннісне ставлення до здоров'я), економічній (ставлення до ресурсів), моральній (мораль, установки, цінності) й інших культурах. Комплекс естетичних цінностей культур спрямовується на забезпечення зв'язку минулого, сьогодення і майбутнього у вигляді наступності, неперервності формування технологічної культури у системі «родина – дошкільний заклад освіти – школа – вищий навчальний заклад – самоосвіта».

Етноестетичний підхід до формування у суб'єктів неперервної освіти технологічної культури у тільки вказаній системі ґрунтується на наступних принципах: культуроцентричності як орієнтира концентрації естетики етнічних, соціокультурних, технологічних, педагогічних цінностей; культуронасиченості –етнопедагогічної пансофії етноестетичного простору як методологічного концепту; наступності – цілісного процесу забезпечення неперервності, єдності в межах етноестетичної дидактики; індивідуалізації і диференціації – самоствердження образу «Я» як інструменту формування етноестетичної свідомості, соціалізації з урахуванням вікових і гендерних особливостей; полікультурної компетентності; гуманізму – оптимізації етноестетичних цінностей, визнання дитиноцентризму.

Умовою успішної професійної самоідентифікації учителя технологій його уміння давати собі раду зі змінами. Головне – не встановлення зв'язку між природними процесами, технічними елементами, не розробка й розрахунок основних процесів і конструкцій виробу, що створюється, а різноманітні комбінації видів дослідницької й проектної діяльності.

Положення етноестетичного підходу до підготовки учителів технологій у сфері дизайну реалізуються в поліпарадигмальному аспекті, функціями якого є: 1) входження в естетику етносу, нації, людства; 2) усвідомлення етноестетичної, технологічної картини світу, закономірностей наступності цінностей; 3) проектування персональних освітніх траєкторій; 4) організація естетичного простору творчої самореалізації; 5) організація культуроцентричних соціальних інститутів, здатних транслювати етноестетичні образи життєдіяльності.

Дизайн є інноваційною діяльністю, але, на відміну від відкриття і винаходу, має визначену мету. Основна мета проектування – трансляція соціального досвіду і пов'язаних з ним функцій, встановлення норм та оціночних критеріїв.

Дизайн створює можливості для переорієнтації особистісних сенсів професійної ідентифікації майбутніх учителів технологій у напрямку від не особистісних та егоїстичних цілей до корисних суспільнозначущих, гуманістичних і духовних смислів. Кожний результат, якого досягає майбутній учитель технологій в опануванні ландшафтного дизайну, має вимір у сфері цінностей індивіда та спільноти. Досягнення викликає почуття самоповаги за успішно виконану справу і стимулює самоосвітню діяльность.

Реалізація етноестетичного підходу у підготовці майбутніх учителів технологій у сфері дизайну пов'язана із зняттям природних при провайдингу інновацій утруднень, зокрема: стереотипізації моделі освітнього процесу; низької технологічної компетентності в сфері новітніх інформаційних і педагогічних технологій. Згідно з отриманими результатами дослідження теоретичні положення концепції є засадами змістового наповнення процесу професійної підготовки учителів технологій і ландшафтного дизайну.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борисов В. В. Полікультурність українського суспільства і інтеркультурна складова національної освіти / В. В. Борисов // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. праць. Вип. 16; за заг. ред. В. І. Сипченка. – Слов'янськ: Вид. центр СДПІ, 2002. – С. 39–47.

2. Борисов В. В. Понятійно-термінологічний сенс національної самосвідомості / В. В. Борисов // Наукові записки: зб. наук. статей Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова / укл. П. В. Дмитренко, Л. Л. Макаренко. – К.: НПУ, 2001. – С. 40–48.
3. Бодріяр Ж. Симулякри і симуляція / Ж. Бодріяр. – Харків: Основи, 2004. – 230 с.
4. Лісовий В. С. Культура – ідеологія – політика / В. С. Лісовий – К.: Вид-во ім. Олени Теліги, 1997. – 352 с.
5. Сидоренко В. К. Проектно-технологічний підхід як основа оновлення змісту трудового навчання школярів / В. К. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2007. – № 1. – С. 41–44.
6. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах: колективна монографія / В. Андрущенко, Н. Дзівинська, Б. Корольов та ін. – К.: Педагогічна думка, 2008. – 256 с.
7. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка: навч. посібник / М. Г. Стельмахович – К.: ІСДО, 1996. – 288 с.
8. Цина А. Ю. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутніх учителів технологій: теоретико-методологічний аспект: монографія / А. Ю. Цина. – Полтава: ПНПУ, 2011. – 356 с.

REFERENCES

1. Borysov V. V. Polikul'turnist' ukrayins'koho suspil'stva i interkul'turna skladova natsional'noyi osvity [Multiculturalism Ukrainian society and intercultural component of national education], Humanizatsiya navchal'no-vykhovnoho protsesu: Zbirnyk naukovykh prats'. Vol. 16, Za zahal'noyu redaktsiyeyu V. I. Sypchenka, Slov"yans'k, Vydavnychyy tsentr SDPI, 2002, pp. 39–47.
2. Borysov V. V. Ponyatiyno-terminolohichnyy sens natsional'noyi samosvidomosti [Conceptual and terminological sense of national identity], Naukovi zapysky, Zbirnyk naukovykh statey Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova, Ukl. P. V. Dmytrenko, L. L. Makarenko, Kiev, NPU, 2001, pp. 40–48.
3. Bodriyar Zh. Symulyakry i symulyatsiya [Simulacra and Simulation], Kharkiv, Osnova, 2004. 230 p.
4. Lisovyy V. S. Kul'tura – ideolohiya – polityka [Culture – ideology – politics] Kiev, Vydavnytstvo imeni Oleny Telihy, 1997. 352 p.
5. Sydorenko V. K. Proektno-tekhnolohichnyy pidkhid yak osnova onovlennyazmistu trudovoho navchannya shkolyariv [Design and technological approach as a basis to update the content of labor education students], Trudova pidhotovka v zakladakh osvity, 2007, Vol. 1, pp. 41–44.
6. Osobystisno oriyentovani tekhnolohiyi navchannya i vykhovannya u vyshchykh navchal'nykh zakladakh: kolektyvna monohrafiya [Personally oriented technology training and education in higher education], V. Andrushchenko, N. Dzivyns'ka, B. Korol'ov ta in., Kiev, Pedahohichna dumka, 2008. 256 p.
7. Stel'makhovych M. H. Ukrayins'ka rodynna pedahohika: navch. Posibnyk [Ukrainian family pedagogy], Kiev, ISDO, 1996. 288 p.
8. Tsyna A. Yu. Osobystisno oriyentovana profesiyna pidhotovka maybutnikh uchyteliv tekhnolohiy: teoretyko-metodolohichnyy aspekt: monohrafiya [Personally oriented professional training of future teachers of technology: theoretical and methodological aspects], Poltava, PNPU, 2011. 356 p.

УДК 378.22.035:745/749(07)

І. В. САВЕНКО

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ДО ВИКЛАДАННЯ ОСНОВ ДИЗАЙНУ

Розглянуто основні положення формування змісту підготовки майбутніх фахівців з технологічної освіти до здійснення дизайнерської діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах. Обґрунтовано, що формування базового ядра знань, умінь та навичок майбутнього вчителя має здійснюватися за умови фундаментальної наукової, загальнокультурної та фахової підготовки, яка підпорядковується певним принципам педагогічного проектування. Показано, що дизайн-освіта є потужним освітньо-виховним потенціаом, спрямованим на проектування та забезпечення гуманітарної і культурологічної спрямованості студента. Дизайнерське проектування є ціннісною характеристикою професійної освіти майбутніх учителів трудового навчання, сприяє розвитку особливого типу і культури мислення, спрямовує на педагогічні цінності і визначає індивідуальну освітню траєкторію професійного розвитку.

***Ключові слова**: дизайн-освіта, особистісно зорієнтоване навчання, педагогічне проектування, учитель трудового навчання, фундаменталізація знань.*

И. В. САВЕНКО

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ К ПРЕПОДАВАНИЮ ОСНОВ ДИЗАЙНА

Рассматриваются основные положения формирования содержания подготовки будущих специалистов по технологическому образованию к осуществлению дизайнерской деятельности в общеобразовательных учебных заведениях. Обосновано, что формирование базового ядра знаний, умений и навыков будущего учителя должно осуществляться при условии фундаментальной научной, общекультурной и профессиональной подготовки и подчиняется определенным принципам педагогического проектирования. Отмечено, что дизайн-образование – это мощный образовательно-воспитательный потенциал, направленным на проектирование и обеспечение гуманитарной и культурологической направленности обучающего. Дизайнерское проектирование является ценностной характеристикой профессионального образования будущих учителей трудового обучения, способствует развитию особого типа и культуры мышления, направляет на педагогические ценности и определяет индивидуальную образовательную траекторию профессионального развития.

***Ключевые слова**:дизайн-образование, личностно-ориентированное обучение, педагогическое проектирование, учитель трудового обучения, фундаментализация знаний.*

I. SAVENKO

THEORETICAL CONTENT FOUNDATION OF PREPARING TEACHERS OF LABOR TRAINING TO TEACHING BASIS OF DESIGN

In the article the basic principles of shaping the content of training future teachers of technology education to realize design activity in schools have been considered. Formation of the basic core knowledge, abilities and skills of future teachers should be provided in the fundamental scientific, general and cultural and professional training that is subjected to certain principles of pedagogical design. Design education as a powerful educative potential aimed at designing and providing humanitarian and cultural orientation of a student has been revealed. The design is a valued feature of professional education of future teachers of labor studies and promotes the development of a special type of culture and thinking that directs to educational values and determines the individual educational strategy of professional development.

***Keywords**: design education, person oriented education, pedagogical design, a teacher of labor training, knowledge fundamentalization.*

В умовах сучасного розвитку українського суспільства, інтеграції освіти нашої держави зі світовим та європейським освітнім простором все більшої актуальності набувають продуктивні підходи щодо запровадження у вітчизняну систему освіти, які б забезпечували не лише кількісну реалізацію завдань обов’язкового навчання, а й підносили на значно вищий рівень освіченість і культуру громадян. Підготовка різносторонньо розвиненої особистості, здатної до активної адаптації в суспільстві, самостійного життєвого вибору, початку власної трудової діяльності, продовження фахової підготовки впродовж життя, самоосвіти та самовдосконалення, є одним із пріоритетними завдань сучасної школи. Тому система підготовки майбутніх учителів, зокрема вчителів трудового навчання, зумовлює перебудову професійної підготовки майбутніх фахівців відповідно до міжнародних освітніх стандартів.

Запровадження нових форм господарювання, зростання обсягу знань про можливі перетворення матеріалів, енергії й інформації потребують модерних підходів і напрямків діяльності, що забезпечуватимуть вирішення майбутніми учителями трудового навчання як традиційних, так і нових завдань, визначених сучасними тенденціями розвитку освіти.

Підвищення ефективності системи вітчизняної технологічної освіти передбачає оновлення загально-педагогічної, загально технічної, навчально-методичної та фахової підготовки і пов'язано з дизайн-освітою майбутніх учителів трудового навчання.

Метою статті є теоретичне обґрунтування змісту дизайнерської проектно-технологічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання до навчання основ дизайну в загальноосвітніх навчальних закладах.

Проблемі формування змісту професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання присвячений науковий доробок В. Абрамчука, О. Коберника, М. Мельника, В. Сидоренка, В. Симоненка В. Стешенка, А. Терещука, Г. Теерщука, О. Туржанської та ін.

Професійна підготовка майбутніх учителів технологій до викладання дизайнерських дисциплін у різних країнах розкрита в працях Г. Андрєєвої, Б. Вульфсона, О. Джуринського, В. Кудіна, В. Лапчинської та ін.

Досвід підготовки майбутніх педагогів до викладання основ дизайну в Україні розкриті у публікаціях Є. Антоновича, О. Бойчука, В. Бутенка, О. Бондара, В. Вдовченка, В. Даниленка, Є. Лазарєва, С. Мигаля,Л. Оршанського, В. Тименка, В. Титаренко, О. Фурси, В. Шпільчака, М. Яковлєва та ін.

Однією з найважливіших умов досягнення успіху в підготовці школярів до діяльності у сферах виробництва, обслуговування є відповідна підготовка вчителя трудового навчання до її реалізації. В зв'язку з цим удосконалення професійної підготовки сучасного вчителя загальноосвітніх навчальних закладів розглядається нині як одна із важливих складових реформування системи вищої педагогічної освіти.

Сучасний вчитель трудового навчання має знати закони, загальні закономірності і процеси, які відображаються в світогляді через єдину наукову картину світу і пов'язані із сферами їх практичного застосування та інноваційною діяльністю. В основі інноваційної діяльності нинішнього педагога лежать методологічні орієнтації, що виходять як на загальнонаукові, так і гуманітарні методи пізнання та освоєння дійсності.

До найважливіших компонентів підготовки майбутнього педагогічного фахівця належить зміст освіти: цілеспрямований педагогічний процес системи наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими передбачає різнобічний розвиток особистості. Тлумачення змісту освіти як відображення елементів соціального досвіду людства є результатом тривалого розвитку теорії навчання, адже визначальним для змісту освіти, зокрема технологічної, в усі періоди розвитку суспільства був прогрес виробництва.

Формування змісту технологічної освіти передбачає створення таких умов, які би давали можливість майбутнім фахівцям самостійно обирати з великого обсягу інформації і відповідних сфер професійної діяльності той напрямок, що найбільше відповідає індивідуальним інтересам та запитам. Звідси виникає потреба у визначенні базового ядра знань, умінь та навичок, якими повинен володіти майбутній учитель трудового навчання. Дотримання таких вимог можливе за умови фундаментальної наукової, загальнокультурної та фахової підготовки.

Фундаменталізація освіти визначається як генеральний шлях підготовки фахівця, що задовольняє вимоги розвитку суспільства. В широкому розумінні освіта – це процес інтелектуальної підготовки молоді до життя та праці, засвоєння систематизованих знань і формування на їх основі світогляду, розвитку пізнавальних сил (мислення, мови, уяви, пам'яті тощо), а також володіння уміннями і навичками практичного застосування загальноосвітніх та професійних знань. У результаті цього процесу здійснюється передача від покоління до покоління духовних надбань, які надбало людство, засвоєння суспільно-історичного пізнання, відображеного в науках про природу, людину, суспільство, в техніці, мистецтві тощо, а також оволодіння практичними навичками та вміннями.

Як відомо, фундаменталізація освіти здійснюється на мікро- та макрорівнях. Суть мікрорівневої освітньо-професійної підготовки майбутнього фахівця полягає у тому, що фундаменталізація знань відбувається на основі загальнотеоретичного опису предметів незалежно від їх природи. «Розкриття фундаментального в предметі уявляється як виділення основ його існування, єдиних для усіх конкретних форм його буття», – пише Д. Коломієць [1]. Як засіб вивчення та засвоєння предмета можна використати загальнонауковий метод дослідження – системний аналіз.

Фундаменталізація у предметі визначається змістом знань внаслідок специфічної пізнавальної діяльності, що організовується за рахунок задач, включених до змісту професійних як побудова їх орієнтовної основи. Підґрунтям такої діяльності є багатоаспектний аналіз об'єкта та обмеження в його дослідженні: встановлення усіх характеристик, визначення способу рішення, аналіз його результату з предметного та професійного аспекту.

Макрорівнева освітньо-професійна підготовка майбутнього фахівця полягає у вивченні майбутніми педагогами фундаментальних наук, основні положення яких викладені у відповідних навчальних курсах. До них відносяться, зокрема, фізика, хімія, біологія. математика, політологія, соціологія, психологія тощо. Ці фундаментальні науки, дають змогу, фахівцеві результативноі вільно орієнтуватися у своїй предметній галузі, самому аналізувати в ній науковий потенціал.

Відповідно до вищезазначеного можна визначити основні складові змісту підготовки майбутнього вчителя. Це загальна підготовка як процес засвоєння систематизованих знань та умінь про явища природи, формування світогляду та розвитку пізнавальних сил особистості на основі закономірностей природничих і соціальних наук про явища, що ними вивчаються, професійно-орієнтована підготовкаяк процес засвоєння систематизованих знань і вмінь про використання закономірностей і явищ природи та суспільства, про побудову науково обґрунтованих спільних методик із відтворення цих явищ в суспільно-виробничій практиці людей; фахова підготовка як процес засвоєння систематизованих знань та умінь про конкретне і практичне конструювання та застосування відомих способів діяльності до практики одиничних об'єктів. В кожній з цих складових є свої фундаментальні науки, які розглядають найбільш загальні аспекти наукового пізнання.

Самі ж знання, необхідні для підготовки майбутнього вчителя, можуть бути різних рівнів узагальнення, конкретизації та застосування. Так, природничі знання – це знання про основні теорії та закони явищ природи і суспільного життя: матерію та її форми руху і взаємодії, речовини та їх взаємоперетворення, організми та їх взаємодії, людину та її життєдіяльність, психіку та мислення, соціум та розвиток суспільства. Ці знання набуваються внаслідок вивчення навчальних дисциплін:«Загальна фізика», «Вища математика», «Загальна хімія», «Психологія», «Філософія» тощо.

Технічні знання – це знання про структуру та природні процеси, які діють у штучно створених системах, що дозволяють цілеспрямовано застосовувати та використовувати ці процеси. Їх набувають внаслідок вивчення таких навчальних дисциплінах, як «Технічна механіка», «Машинознавство», «Загальна електротехніка» й ін.

Методологічні знання – це знання, пов'язані з вивченням підходів для розробки чи дослідження певних природних або штучних процесів та об'єктів. Такі знання набувають внаслідок вивчення навчальних дисциплін:«Основи теорії технологічної освіти», «Філософія освіти» тощо.

З іншої позиції, на думку більшості науковців [1; 2; 3; 5; 6], зміст освіти має відійти від утвердження готової суми знань і формуватись у напрямку особистісно зорієнтованих методик навчання, відповідно створювати такі умови, коли вивчення теоретичного матеріалу та формування вмінь відходить на другий план, натомість поступаючись місцем усвідомленій творчій діяльності.Орієнтованість навчально-виховного процесу на особистість майбутнього фахівця означає, що зміст освіти має бути значимим для кожного хто навчається, що автоматично відкриває шлях для таких технологій, які дозволяють самостійно конструювати, а не запам'ятовувати наперед визначений зміст освіти.

Разом з тим особистісно-орієнтоване навчання сприяє становленню та розвитку особистості майбутнього фахівця, орієнтує його на пізнавальні, моральні, духовні цінності і передбачає створення такої системи цінностей у навчальному процесі, яка стимулюватиме творчий розвиток особистості, засвоєння соціального досвіду в контексті культурного розвитку суспільства.

Проектуючи це твердження на процес підготовки майбутнього вчителя трудового навчання, зазначимо, що пріоритетною складовою змісту зазначеної підготовки є дизайн-освіта як потужний освітньо-виховний потенціал спрямований на формування проектного мислення людини.

Дизайн, визначений сучасним культурним розвитком, є методом побудови світу. У зв'язку з цим виникло трактування сучасної цивілізації як епохи проектної культури, орієнтованої на динамічні зміни способу життя, середовища, прогрес у всіх сферах життєдіяльності. Відповідно проектна культура тісно пов'язана з проектною діяльністю і має за мету створення штучного предметного середовища людини. При цьому проектність є такою ознакою людини, яка проникає у всі сфери її життя. Отже, проектування пронизує професійну діяльність фахівців різних галузей, зокрема, ціннісною характеристикою професійної освіти майбутніх учителів трудового навчання, що сприяє розвитку в них певного типу і культури мислення.

Дизайн як змістовна основа підготовки майбутніх учителів трудового навчання відповідає сучасним вимогам й тому, що забезпечує гуманітарну та культурологічну спрямованість, значно збільшуючи цінність фахової підготовки.

Розробка та обґрунтування змісту освіти, для врахування особистісно-орієнтованого навчання, можливі, за умов використання педагогічного проектування. На думку В. Прусака, у вищій освіті проектування є формою організації педагогічної взаємодії, а в гуманістичній педагогіці будь-які дії, пов'язані зі зміною освітніх систем, спрямовуються на педагогічні цінності й орієнтуються на людину [4]. Відповідно при проектуванні дизайн-освітнього середовища така форма може виконувати педагогічні функції, а принципи і методи дизайну мають стати основою при формуванні змісту підготовки педагогічних фахівців.

Проектування дозволяє створити як масштабні проекти спрямовані на реформування освітньої галузі так і проекти модернізації навчально-виховного процесу конкретного навчального закладу чи освітньої програми підготовки за конкретною спеціальністю.

Особливість педагогічного проектування змісту освіти майбутніх учителів трудового навчання полягає в тому, що воно має інтегративний характер і поєднує загальнотеоретичні, загальнотехнічні, художньо-конструкторські та психолого-педагогічні знання. При підготовці майбутніх учителів трудового навчання до викладання основ дизайну в загальноосвітніх навчальних закладах загальнотехнічні та художньо-конструкторські знання є предметом діяльності, а психолого-педагогічні – засобом її здійснення.

Отже, зміст підготовки вчителів трудового навчання до викладання основ дизайну визначається існуючими законами, концепціями розвитку освітніх систем, освітніми стандартами, програмами та навчальними планами, що загалом є педагогічним проектуванням зі створення моделі освіти, проекту освіти і педагогічного конструкту. При цьому зміст підготовки майбутніх педагогів технологічної галузі – це система, основними компонентами якої є діагностика, прогнозування, моделювання, планування і конструювання освітньо-виховного середовища.

Прикладом наскрізного педагогічного проектування змісту підготовки вчителів трудового навчання до викладання основ дизайну може бути система змістовних модулів, що передбачає поступове оволодіння комплексом знань з навчальних дисциплін: «Малюнок та основи композиції», «Нарисна геометрія та креслення», «Історія мистецтв», «Архітектурно-дизайнерське матеріалознавство», «Основи конструювання та моделювання», «Технічна естетика та ергономіка», «Основи комп'ютерних технологій», «Методика викладання дизайну», «Дизайн-практикум» тощо. Такий комплекс навчальних дисциплін спрямований на оволодіння спеціальними професійними знаннями, уміннями та навичками, а також формування у майбутніх педагогів професійних компетентностей у галузі дизайнерської діяльності.

З огляду на вищесказане можна зробити висновок, що зміст підготовки вчителів трудового навчання до викладання основ дизайну є проектованим педагогічним процесом, який визначає індивідуальну освітню траєкторію професійного розвитку майбутнього педагога і передбачає послідовність реалізації навчальної діяльності студента відповідно до його здібностей, можливостей, мотивації та інтересів.

З урахуванням позитивного досвіду розвитку вищої педагогічної освіти у країнах європейської спільноти та набутого власного досвіду подальшого дослідження потребують удосконалення змісту, форм і методів організації чинної системи педагогічної освіти в Україні, зокрема, системи підготовки вчителів дизайну і технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коломієць Д. І. Інтеграція знань з природничо-математичних і спеціальних дисциплін у професійній підготовці учителя трудового навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 2001. – 20 с.
2. Методика трудового навчання: проектно-технологічний підхід: навч. посібник; за заг. ред. О. М. Коберника, В. К. Сидоренка / Бербец В. В., Дубова Н. В., Коберник О. М., Кравченко Т. В. та ін. – Умань: КопіЦентр, 2007. – 204 с.
3. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології: навч. посібник / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О Т. Шпак. – К.: Просвіта, 2000. – 368 с.
4. Прусак В. Ф. Дизайнерська освіта в технічному вузі / В. Ф. Прусак // Науковий вісник: зб. наук.-тех. праць. – Львів: Престиж-інформ, 1999. – Вип. 9.5: Проблеми дизайнерської освіти на рубежі XXI ст.: наука, освіта, технології. – С. 31–34.
5. Сидоренко В. К. Проектно-технологічний підхід як основа оновлення змісту трудового навчання школярів / В. К. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. – № 1. – С. 2–4.
6. Сучасний урок технологій у старшій школі: навчально-методичний посібник / заг. ред. О. М. Коберника. – Умань: ПП Жовтий, 2011. – 248 с.
7. Учебный план и программы по дизайну и технологии / Департамент образования, Уэльское отделение. Англия, 1998. – 48 с.

REFERENCES

1. Kolomiyets' D. I. Intehratsiyaznan' z pryrodnycho-matematychnykh i spetsial'nykh dystsyplin u profesiyniy pidhotovtsi uchytelya trudovoho navchannya [Integrating knowledge of mathematics and natural sciences spetsialnyh in the training of the teacher labor training], avtoref. dys. kand. ped. nauk, 13.00.04, In-t pedahohiky i psykholohiyiprof. osvity APN Ukrayiny, Kyiv, 2001. 20 p.
2. Metodyka trudovoho navchannya: proektno-tekhnolohichnyy pidkhid: navch. posib. [The method of labor studies, design and technological approach], Berbets V. V., Dubova N V., Kobernyk O M., Kravchenko T V., ta in.; za zah. red. O. M. Kobernyka, V. K. Sydorenka, Uman', KopiTsentr, 2007. 204 p.
3. Nisimchuk A. S. Suchasni pedahohichni tekhnolohiyi: navchal'ny yposibnyk [Modern educational technology], A. S. Nisimchuk, O. S. Padalka, O. T. Hpak, Kyiv, Prosvita, 2000. 368 p.
4. Prusak V. F. Dyzayners'ka osvita v tekhnichnomu vuzi [Design education in technical college], Naukovyy visnyk, zb. nauk. tekhn. pr. L'viv, Prestyzh-inform, 1999. – Vol. 9.5, Problemy dyzayners'koyi osvity na rubezhi XXI st., nauka, osvita, tekhnolohiyi, pp. 31–34.
5. Sydorenko V. K. Proektno-tekhnolohichnyy pidkhid yak osnova onovlennya zmistu trudovoho navchannya shkolyariv [Design and technological approach as a basis to update the content of labor education students], Trudova pidhotovka v zakladakh osvity, 2004, Vol 1, pp. 2–4.
6. Suchasnyy urok tekhnolohiy u starshiy shkoli: navchal'no-metodychnyy posibnyk [Modern technology lesson in high school], zah. red. O. M. Kobernyka, Uman': PP Zhovtyy, 2011. 248 p.
7. Uchebnyi plan i programmy po dizainu i tekhnologii [Curriculum and programs for design and technology], Depatr. Obrazovaniya, Uel'skoeotd. Angliya, 1998. 48 p.

УДК 378.147

Л. В. БОЖКО

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ І КРЕСЛЕННЯ У КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Обґрунтовано особливості професійної підготовки майбутніх учителів технологій і креслення. Аргументовано змістову характеристику поняття «професійна підготовка майбутнього вчителя технологій і креслення». Подано характеристику понять «професійна підготовка», «компетентність» і «професійна компетентність». Сформульовано вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів технологій і креслення у контексті компетентнісного підходу, їх професійно значущих якостей. Виявлено особливості компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутніх учителів технологій і креслення.

Здійснено прогностичне обґрунтування напрямів удосконалення професійної підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти за напрямом «Технологічна освіта».

***Ключові слова**: професійна підготовка, компетентність, професійна діяльність вчителя технологій і креслення, трудова підготовка, професійна компетентність майбутнього вчителя технологій і креслення.*

Л. В. БОЖКО

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЙ И ЧЕРЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Обоснованы особенности профессиональной подготовки будущих учителей технологии и черчения. Аргументированно содержательную характеристику понятия «профессиональная подготовка будущего учителя технологий и черчения». Дана характеристика понятий «профессиональная подготовка», «компетентность» и «профессиональная компетентность». Сформулированы требования к профессиональной подготовке будущих учителей технологии и черчения в контексте компетентностного подхода, их профессионально значимых качеств. Выявлены особенности компетентностного подхода в профессиональной подготовке будущих учителей технологии и черчения. Осуществлено прогностическое обоснование направлений совершенствования профессиональной подготовки студентов по направлению «Технологическое образование».

***Ключевые слова**: профессиональная подготовка, компетентность, профессиональная деятельность учителя технологии и черчения, трудовая подготовка, профессиональная компетентность будущего учителя технологии и черчения.*

L. BOZHKO

PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TECHNOLOGY AND TECHNICAL DRAWING TEACHERS BASED ON THE COMPETENCY APPROACH

The article outlines the peculiarities of professional training of the future technology and technical drawing teachers. The content characteristics of the concept «professional training of the future technology and technical drawing teacher» are given. The characteristics of the concepts «professional training», «competence» and «professional competence» are given. The requirements to professional training of the future technology and technical drawing teachers are formulated according to the competence approach, their professionally significant qualities. Peculiarities of the competence approach in professional training of the future technology and technical drawing teachers are defined. Predictive justification of the ways of improving professional training of students in the field «Technological education» is done.

***Keywords**: professional training, competency, professional activity of the technology and technical drawing teacher, vocational training, professional competence of the future technology and technical drawing teacher.*

Усвідомлення необхідності формування в майбутнього фахівця професійної компетентності втілено у принципі професійної спрямованості вищої освіти, що регулює взаємозв'язок загальноосвітніх, загальнотехнічних знань і конкретно-практичний характер знань, умінь і навичок в обраній професії, сприяє формуванню професійної спрямованості особистості. Питання формування і розвитку професійної компетентності учнів представлені в багатьох чинних нормативних документах з питань освіти. Так, у Державному стандарті базової і повної середньої освіти зазначено, що мета освітньої галузі «Технології» полягає в формуванні й розвитку проектно-технологічної компетентності учнів, що відображується в збагаченні їх творчого потенціалу та подальшій соціалізації в суспільстві.

УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Впроваджена у закладах освіти України з 2005 р. проектно-технологічна система трудового навчання учнів потребує відповідної підготовки вчителів, а також розробки її належного змістово-методичного забезпечення. Враховуючи вищезазначене, у закладах післядипломної освіти педагогічних кадрів розпочато цілеспрямовану й систематичну діяльність із перепідготовки та підвищення кваліфікації вчителів щодо реалізації проектно-технологічного підходу в трудовому навчанні учнів.

Теоретико-методичні засади професійної підготовки педагогічних кадрів до здійснення трудового навчання школярів вивчали О. Коберник, В. Мадзігон, В. Сидоренко, Н. Слюсаренко, Д. Тхоржевський та ін. В останні роки з'явилися цікаві й перспективні напрацювання сучасних дослідників щодо застосування проектної діяльності в практиці вищої школи (В. Алексюк, В. Денисенко, І. Колеснікова, С. Ксьонз, З. Курлянд, М. Пелагейченко, О. Пєхота, Л. Савченко, О. Саган, Н. Тверезовська, А. Терещук, Г. Терещук, Р. Хмелюк, В. Юрженко та ін.). У працях В. Бербец, Т. Бербец, О. Бєлошицького, В. Вдовченко, В. Вишневського, Н. Дубової, Н. Матяш, Т. Мачачі, В. Симоненка, А. Тарари, Б. Терещука, В. Тименка, В. Туташинського, Н. Шиян, С. Ящука та інших авторів обґрунтовуються сутність та значущість застосування проектного навчання в трудовій підготовці учнів.

Разом з тим питання професійної підготовки вчителів до реалізації проектного підходу в трудовому навчанні учнів не отримало належного висвітлення й залишається актуальним. Аналіз практики використання цього підходу в загальноосвітній школі України свідчить, що внаслідок відсутності злагодженої підготовки до професійної компетентності майбутніх учителів технології існує проблема якісного становлення фахівців до проектної діяльності. Більшість учителів на момент впровадження проектної системи не готові до якісної її реалізації, оскільки рівень їх теоретико-методичних знань та вмінь недостатній для організації відповідної навчально-трудової діяльності учнів.

Мета статті – виявити основні напрями модернізації професійної підготовки майбутніх учителів технологій і креслення у контексті сучасних трансформацій, визначити можливості компетентнісного підходу в межах змісту професійної підготовки майбутніх учителів технологій і креслення.

Питання професійної підготовки вчителів є предметом пошуку багатьох вітчизняних та зарубіжних учених (В. Бондар, О. Заболотська, І. Зязюн, О. Новіков, Л. Савченко, О. Пометун та ін.). В науковій літературі професійні компетенції інколи розглядаються як певні кваліфікації. До найважливіших і найбільш розповсюджених ключових кваліфікацій відносяться: позапрофесійні кваліфікації; базові кваліфікації (компетентності); надпрофесійні кваліфікації; кваліфікації майбутнього; кваліфікації «на перетинанні»; міжпрофесійні кваліфікації (здатності).

Кращою оцінкою рівня професійної підготовки, відповідно і рівня професійної компетентності, є фактор працевлаштування випускників. Як відомо, на цьому етапі життя вони гостро відчувають таку проблему, як власну конкурентоспроможність. Це поняття можна впевнено віднести до найбільш важливих факторів професійної компетентності. Водночас ми маємо право назвати конкурентоспроможність результатом професійної компетентності.

Проблема змісту підготовки фахівця перебуває в центрі уваги сучасної педагогічної науки, на що вказують численні дослідження в галузі розробки теоретичних засад відбору та структурування його елементів (В. Краєвський, І. Лернер, М. Скаткін та ін.), підходів до побудови навчальних планів та навчальних програм (Д. Дейкун, І. Моргунов, В. Роменець, Д. Сметанін, В. Стешенко, М. Тименко, Д. Тхоржевський та ін.).

Дослідження проблем підготовки вчителя трудового навчання здійснювалися за такими напрямами: проблеми фундаментальної підготовки вчителя трудового навчання (В. Сидоренко), підготовка вчителя трудового навчання до проектної діяльності (О. Коберник, Є. Мегем, С. Ящук), до інноваційної педагогічної та художньо-конструкторської діяльності (Н. Знамеровська, О. Сидоренко, Б. Прокопович), до педагогічної дослідницької діяльності (Є. Кулик). Різні питання теорії і практики трудового виховання висвітлено в дослідженнях В. Андріяшина, С. Батишева, Р. Гуревича, В. Мадзігона, Г. Терещука, Д. Тхоржевського та інших вчених.

Д. Тхоржевський, розглядаючи підготовку вчителя трудового навчання, звертав увагу на особливість професії, наголошував на тому, що вчитель працює з дітьми різного віку й має враховувати їх вікові особливості. Учений вважав учителя трудового навчання організатором навчально-виховного процесу. Професійну діяльність учителя трудового навчання науковець розглядав з позицій системного підходу. На його думку, ця діяльність включає: навчальну, методичну, виховну та педагогічну дослідницьку роботи

Л. Оршансьий вивчав проблему з художньо-трудової підготовки майбутніх учителів технології. Зміст такої підготовки має, на його думку, ґрунтуватися на обсяг професійних знань та вмінь, мистецьку та технічну освіченість. Науковцем з'ясовано, що художньо-трудова підготовка – це процес, який ґрунтується на гуманітарній, психолого-педагогічній, мистецтвознавчій і технологічній освіті, забезпечує майбутньому учителю трудового навчання не лише відповідний обсяг професійних знань та вмінь, а й мистецьку і технічну освіченість, що створює умови для творчого розвитку та формування національної самосвідомості, підвищує його конкурентоспроможність у соціальній і виробничій сфері. Основу такої підготовки, як зазначає Л. Оршанський становлять інтегровані, найбільш узагальнені знання про традиційне народне мистецтво, технології виготовлення декоративно-ужиткових виробів та відповідні художньо-трудові і методичні вміння, якими студенти оволодіють у процесі вивчення навчальних курсів: «Малюнок», «Основи композиції», «Практикум з художньої обробки матеріалів» [4].

Питаннями підготовки майбутнього учителя технологій до формування в учнів основної школи творчо-інтелектуальних здібностей займалась Н. Мироненко. Вона визначила поняття «готовність майбутнього вчителя технологій до формування в учнів творчо-інтелектуальних здібностей» як певну характеристику майбутнього педагога, яка відображає рівень знань, усвідомлення психолого-педагогічних закономірностей формування творчо-інтелектуальних здібностей учнів на уроках трудового навчання, розвинуту позитивну мотивацію до формування творчо-інтелектуальних здібностей учнів, вміннями добирати мету, технології, засоби навчання та розвинутими власними творчо-інтелектуальними здібностями. На підставі виявлених багатоаспектних зв'язків висвітлено комплексний характер підготовки майбутнього учителя технологій до формування в учнів творчо-інтелектуальних здібностей і визначено критерії готовності спеціалістів галузі «Технології» до здійснення зазначеної діяльності: мотиваційний, когнітивний, практико-діяльнісний. Основний акцент у підготовці майбутнього учителя технологій є використання інновацій у навчальному процесі, усвідомлення нових дидактичних завдань, використання різних видів навчально-пізнавальної діяльності.

Мотиваційний критерій перевірявся за допомогою модифікованої методики Л. Туріщевої та О. Гончаренко «Спрямованість на формування творчо-інтелектуальних здібностей учнів». Когнітивний критерій досліджувався під час модульних та залікових робіт студентів, усних опитувань та семінарських занять. Практико-діяльнісний критерій досліджувався за допомогою модифікованої методики О. Марінушкіної «Визначення схильності майбутніх вчителів технологій до формування творчо-інтелектуальних здібностей учнів» та анкетою, запропонованою Л. Туріщевою «Виявлення рівнів готовності майбутніх вчителів технологій до здійснення інноваційної діяльності».

Г. Гаврилюк запропонувала, що готовність учителя до реалізації проектно-технологічного підходу в трудовому навчанні учнів – це інтегроване утворення фахівця, що базується на відповідних мотивах, знаннях, уміннях, навичках та досвіді й надає йому можливість цілеспрямовано, активно діяти при впровадженні у навчально-виховний процес зазначеного підходу.

Освітньо-професійну підготовку майбутнього вчителя в дослідженнях В. Стешенка представлено у вигляді інформаційного поля про складові педагогічної діяльності педагога, що визначається як освітній простір. Цей освітній простір розглянуто як зміст освіти, відображений в освітньо-кваліфікаційних характеристиках, освітньо-професійних програмах, навчальних планах та навчальних програмах підготовки фахівця. Носіями інформації в освітньому просторі автор визначив навчальні дисципліни, їх компоненти, між якими є міжпредметна взаємодія за змістовими лініями освітньо-професійної підготовки. Їх визначення та забезпечення відповідних умов здійснення має, на думку В. Стешенка, суттєвий вплив на

оптимізацію змісту освітньо-професійної підготовки фахівця, бо вони пронизують весь термін навчання та спрямовані на оволодіння майбутнім фахівцем певними видами (способами) професійної діяльності. У застосуванні інформаційного підходу під час конструювання змісту освітньо-професійної підготовки вчителя технологій дослідник підкреслив важливість визначення в освітньому просторі об'єму, повноти, глибини та широти знань про способи професійної діяльності педагога [7, с. 76].

Професійна підготовка забезпечується комплексною організацією навчального процесу з професійно-орієнтованих дисциплін, органічною єдністю різних форм навчання, взаємозв'язком лекційних, лабораторно-практичних занять, практикумів, поєднанням навчальних занять і навчально-виробничих практик. В умовах сучасного реформування вищої школи досягнення ефективного вирішення завдань на заняттях за рахунок скорочення кількості часу потребує встановлення педагогічно доцільного співвідношення різних форм навчальних занять і видів робіт.

Н. Борисенко під професійною підготовкою майбутніх учителів технологій розуміє деякий спеціально організований процес професійного розвитку фахівця, що забезпечує набуття базових знань, умінь і навичок, практичного досвіду, норм поведінки, які уможливлять можливість успішну роботу з певної професії, і його результат – сформовану готовність до виконання майбутніх професійних завдань [1, с. 297].

Змістовий аспект професійної підготовки майбутніх учителів технологій і креслення пов'язаний із розробкою на підставі визначених Державними освітніми стандартами освітньо-кваліфікаційних характеристик, освітньо-професійних програм, навчальних планів, програм, підручників і навчальних посібників із професійно-орієнтованих дисциплін. Процесуальний аспект передбачає оптимізацію методів й організаційних форм навчання. Результативний аспект характеризується певним рівнем розвитку особистості вчителя, сформованістю її складових компонентів.

Теорія і методика навчання технологій (трудового навчання) як дидактично обґрунтована система знань, умінь та навичок, досвіду професійно-педагогічної діяльності покликана забезпечити підготовку майбутніх учителів технологій і креслення до реалізації Державних стандартів змісту освітньої галузі «Технологія» та чинних навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів, яка ґрунтується на використані проектування у сучасній школі.

Значним здобутком у справі підготовки майбутнього вчителя трудового навчання до проектної діяльності учнів є розроблені В. Бербец, Н. Дубовою, О. Коберником зміст, структура та основні етапи проектно-технологічної діяльності, розглядається методика організації проектно-технологічної діяльності у процесі вивчення учнями модулів навчальної програми з обслуговуючої праці у 5–9 класах загальноосвітніх навчальних закладів.

С. Ізбаш доводить, що проектне навчання забезпечує систему дієвих зворотних зв'язків, сприяє розвитку особистості не тільки тих, хто навчається, а й педагогів, які беруть участь у проектній діяльності. Воно надає їм нові можливості для вдосконалення професійної майстерності, подальшого поглиблення педагогічного співробітництва, що, безперечно, сприяє оптимізації навчального процесу і підвищує ефективність навчання.

Значною мірою теоретичні основи проектної діяльності розроблені у працях В. Гузєєва, О. Коберника, П. Лернера, Н. Матяш, Н. Пахомової, Дж. Пітта, І. Сергєєва, В. Сидоренка, В. Симоненка, І. Чечеля, С. Ящука та ін. Їх дослідження свідчать, що основою проектної діяльності у навчанні є розвиток у них пізнавальних навичок, критичного мислення, вміння самостійно конструювати власні знання й орієнтуватися в інформаційному просторі.

Н. Матяш і В. Симоненко встановили три етапи проектної діяльності: підготовчий (дослідницький), технологічний, заключний. Модель проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання представлена у працях О. Коберника, С. Ящука. Вона складається з чотирьох етапів: організаційно–підготовчого, конструкторського, технологічного, заключного. Кожен етап проектно-технологічної діяльності має свої підетапи або стадії її виконання. Насправді, як відзначає Н. Конишева, найбільш суттєвою частиною проектної діяльності є мисленєве прогнозування, складання задуму, передбачаючи його подальше практичне втілення.

Є. Мегем, В. Сидоренко зазначають, що мета технологічної освіти – це розвиток творчих здібностей студентів шляхом залучення їх до проектної діяльності, формування професійних, соціально значимих знань та умінь: підготовка майбутнього учителя трудового навчання до реалізації проектно-технологічного підходу в освітній галузі «Технологія».

Отже, головними чинниками професійної підготовки сучасного вчителя технологій, що впливають на становлення його особистості, є осучаснення змісту, форм і методів професійної підготовки, застосування різноманітних технологій навчання, компетентнісний характер підготовки.

Сучасний учитель технологій – це педагог, який відчуває потребу постійно поповнювати свої знання, розвивати свої розумові здібності, вміє всебічно користуватися своїми інтелектуальними й творчими можливостями, професійними навичками. Зміст професійно-педагогічної підготовки складають загальнонаукові та теоретичні засади педагогічної науки як підґрунтя професійної підготовки майбутнього вчителя технологій і креслення.

Компетентнісний підхід передбачає формування в тих, хто навчається, як компетенцій, так і компетентностей залежно від сфери діяльності особистості.

У науковій літературі й довідкових джерелах існує чимало визначень досліджуваних нами понять. Так, словники трактують поняття «компетентний» (від лат. competens – належний, відповідний, здатний) як знаючий, обізнаний, досвідчений у певній галузі фахівець, що має право за рівнем своїх знань і повноважень робити або вирішувати що-небудь, судити про щось; такий, що має право вирішувати питання як підвідомчі [2, с. 149]. До цієї категорії примикає чимало інших понять, зокрема, «компетентність», «компетенція», «компетентності» й «компетенції». При цьому компетенцію (від лат. competence – приналежність по праву) у довідкових джерелах розглядають, як: 1) коло повноважень якого-небудь органу або посадової особи; 2) коло питань, в яких особа володіє знанням і досвідом; компетентністю [5, с. 247].

Доцільним і необхідним є визначення змісту компетентності. У наукових дослідженнях європейської системи освіти компетентність охоплює як загальні, або ключові вміння, базові вміння, ключові кваліфікації, навчальні вміння або навички, ключові уявлення, опорні знання; комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок.

Загальноприйнятим на сьогодні, таким, що найбільш чітко характеризує структуру компетентності фахівця, є підхід (В. Байденко, В. Сєріков, О. Овчарук, І. Родигіна та ін.), в якому, спираючись на рекомендації ЮНЕСКО, розрізняють:

• ключові компетентності, які характеризуються універсальністю, об’ємністю, «метапрофесійністю», «надпрофесійністю», «синтетичністю» тощо. Вони не пов’язані з конкретним навчальним предметом, а здобуваються під час навчально-виховного процесу й мають охоплювати такі якості особистості, «які дозволяють їй інтегруватись у широкий світовий соціокультурний контекст» (Н. Бібік);

• професійні компетентності;

• соціальні компетентності – готовність і здатність формуватися й жити в соціальній взаємодії.

Отже, сформовані компетентності дозволяють особистості визначати, тобто ідентифікувати й розв’язувати, залежно від ситуації, проблеми, характерні для певної сфери діяльності.

Сучасні науковці (Т. Браже, В. Буряк, І. Зязюн, А. Хуторськой та ін.) здебільшого пов’язують поняття «професійна компетентність» з культурою майбутнього фахівця, його особистісними якостями та соціальними вміннями, з-поміж них: уміння будувати партнерські стосунки, здатність до кооперації, достатній рівень комфортності, толерантності, принциповості; вміння відстоювати власну думку, протистояти негативним впливам середовища; вміння пристосовуватись й ефективно діяти в мінливих соціокультурних умовах; уміння рахуватись з правами та бажаннями інших людей, з недоторканністю їхньої гідності тощо. Так, Б. Ларіонова зазначає, що власне «деякі особистісні, індивідуальні особливості» й забезпечують можливість реалізації професійно компетентною особою певної діяльності. Т. Браже зауважує на необхідність ціннісних орієнтацій фахівця, мотивів його діяльності, розуміння ним себе в світі й світу навколо себе, певного стилю взаємин із колегами, загальної культури, здатності до розвитку свого творчого потенціалу.

Усі дослідники розрізняють за змістом професійну компетентність уже працюючого фахівця та професійну компетентність майбутнього фахівця. Якщо в першому випадку йдеться про здатність і спроможність фахівця (ключовим є переклад англ. ability як «здатність» – найбільш уживаного слова у визначенні компетентностей [2]), то в другому – більш коректним є використання терміна «готовність майбутнього фахівця» до виявлення своєї компетентності в можливій сфері професійної діяльності. Поняття «готовність» у цьому контексті означає стан, «при якому все зроблено, усе готово для чого-небудь», а здатність – у значенні «вміння, а також можливості робити які-небудь дії» [6].

Таким чином, професійна компетентність – це складне інтелектуальне, професійне та особистісне утворення, яке формується в процесі професійної підготовки, проявляється, вдосконалюється у фаховій діяльності. Відповідно до вимог технологічної освіти, професійна компетентність є складовою результату професійної підготовки майбутніх учителів технологій і креслення. Теоретичний аналіз дає підстави для висновку, що професійна підготовка майбутніх учителів технологій і креслення має реалізуватися на основі компетентнісного підходу та гарантувати студентам одержання, крім професійних знань у галузі педагогічної та технологічної освіти, також формування різноманітних компетентностей, завдяки яким майбутній учитель технологій і креслення набуває високої майстерності, комунікативних здібностей, вмінь приймати оптимальні рішення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борисенко Н. Професійна підготовка майбутніх учителів технологій в умовах сучасного освітнього простору / Н. Борисенко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – № 4. – Ч. 2. – С. 295–301.
2. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / авт.-укладач Н. П. Новолокова. – Харків: Основа, 2011. – 176 с.
3. Коберник О. Сутнісна характеристика проектування педагогічного процесу / О. Коберник // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / гол. ред.: М. Т. Мартинюк. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2012. – Ч. 2. – С. 101–110.
4. Оршанський Л. Структурна модель ступеневої підготовки сучасного вчителя трудового навчання / Л. Оршанський // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка . – 2007. – № 8 – С. 36–40.
5. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія / [О. А. Дубасенюк, Т. В. Семенюк, О. Є. Антонова]. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 192 с.
6. Сидоренко В. К. Що заважає подолати невідповідність підготовки вчителя трудового навчання потребам сучасної школи / В. К. Сидоренко // Трудова підготовка в сучасній школі. – 2013. – № 5. – С. 2–6.
7. Стешенко В. В. Теоретико-методичні засади фахової підготовки майбутнього вчителя трудового навчання в умовах ступеневої освіти: монографія / В. В. Стешенко. – Слов'янськ: СДПУ, 2004. – 188 с.

REFERENCES

1. Borysenko N. Profesijna pidgotovka majbutnih uchyteliv tehnologij v umovah suchasnogo osvitn'ogo prostoru. Problemy pidgotovky suchasnogo vchytelja [professional preparation of future teachers of technologiesis in the conditions of modern educational space], 2011, Vol. 4, pp. 295–301.
2. Encyklopedija pedagogichnyh tehnologij ta innovacij [Encyclopaedia of pedagogicaltechnologies and innovations], Kharkiv, Osnova, 2011. 176 p.
3. Kobernyk O. Sutnisna harakterystyka proektuvannja pedagogichnogo procesu [Essence description of planning of pedagogical process]. Zbirnyk naukovyh prac' Umans'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu imeni Pavla Tychyny, Uman' : PP Zhovtyj O.O., 2012, Part 2, pp. 101–110.
4. Orshans'kyj L. Strukturna model' stupenevoi' pidgotovky suchasnogo vchytelja trudovogo navchannja [Structural model of sedate preparation of modern teacher oflabour studies]. Naukovi zapysky Ternopil's'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universytetu imeni Volodymyra Gnatjuka. Serija Pedagogika, Ternopil', TNPU, 2007, Vol 8, pp. 36–40.
5. Profesijna pidgotovka majbutn'ogo vchytelja do pedagogichnoi' dijal'nosti : monografija [Professional preparation of future teacher to pedagogical activity]. O. A. Dubasenjuk, T. V. Semenjuk, O. Je. Antonova]. Zhytomyr, Zhytomyr. derzh. ped. un-t, 2003. 192 p.
6. Sydorenko V. K. Shho zavazhaje podolaty nevidpovidnist' pidgotovky vchytelja trudovogo navchannja potrebam suchasnoi' shkoly [What mixes to overcome disparity of preparation of teacherof labour studies to the necessities of modern school]. Trudova pidgotovka v suchasnij shkoli, 2013, Vol. 5, pp. 2–6.
7. Steshenko V. V. Teoretyko-metodychni zasady fahovoi' pidgotovky majbutn'ogo vchytelja trudovogo navchannja v umovah stupenevoi' osvity, monografija [Theoretical and methodological principles of

professional preparationof future teacher of labour studies in the conditions of sedate education], Slov'jans'k, SDPU, 2004. 188 p.

УДК 378.62

Г. В. ТЕРЕЩУК, Ю. О. ТУРАНОВ, В. В. ПОНЯТИШИН

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ТЕХНОЛОГІЙ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОІНСТРУМЕНТУ

Вказано чинники, що визначають доцільність поглибленого вивчення електроінструменту майбутніми вчителями трудового навчання і технологій: зростання ринку електроінструменту; розробка нових типів інструменту; широке використання електроінструменту в домашніх майстернях і в умовах індивідуального виробництва; наявність питань щодо вивчення електроінструменту в програмах трудового навчання і навчання технологій, профільного навчання старшокласників, навчання учнів закладів професійно-технічної освіти. Встановлено організаційно-педагогічні умови формування у студентів умінь роботи електроінструментом: організація самоосвіти; розробка і впровадження у навчальний процес дидактичного забезпечення; здійснення професійної підготовки майбутніх учителів в умовах практико-орієнтованого навчання, виготовлення виробів з використанням електроінструменту.

***Ключові слова**: вчитель трудового навчання і технологій, електроінструмент, організаційно-педагогічні умови.*

Г. В. ТЕРЕЩУК, Ю. А. ТУРАНОВ, В. В. ПОНЯТИШИН

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ И ТЕХНОЛОГИЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЭЛЕКТРОИНСТРУМЕНТОВ

Указаны факторы, определяющие целесообразность углубленного изучения электроинструмента будущими учителями трудового обучения и технологий: рост рынка электроинструмента; разработка новых типов инструмента; широкое использование электроинструмента в домашних мастерских и в условиях индивидуального производства, наличие вопросов по изучению электроинструмента в программах трудового обучения и обучения технологий, профильного обучения старшеклассников, обучение учащихся учреждений профессионально-технического образования. Установлены организационно-педагогические условия формирования у студентов умений работы электроинструментом: организация самообразования; разработка и внедрение в учебный процесс дидактического обеспечения; осуществление профессиональной подготовки будущих учителей в условиях практико-ориентированного обучения, изготовления изделий с использованием электроинструментов.

***Ключевые слова**: учитель трудового обучения и технологий, электроинструмент, организационно-педагогические условия.*

G. TERESHCHUK, J. TURANOV, V. PONYATYSHYN

INSTITUTIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR TRAINING OF TEACHERS LABOUR TRAINING AND TECHNOLOGIES FOR POWER TOOLS

Factors that indicate the feasibility depth study of power future teachers of labor studies and Technology (growth of market power, the development of new types of instrument; widespread use of power tools in home workshops and in terms of individual production, availability issues concerning the study of power programs of labor training and learning technologies, profile education high school students, students learning vocational education). Defined organizational and pedagogical conditions of formation of students' skills of power tools, self-organization; development and implementation of the

educational process didactic support; implementation of training future teachers in terms of practice-based learning, making products using power tools.

***Keywords**: teacher of labor training and technology, power tools, organizational and pedagogical conditions.*

Впровадження сучасних технологій виробництва є найважливішою умовою економічного розквіту держави, а одним з аспектів модернізації технологічних процесів – використання новітніх технологій оброблення матеріалів. Це передбачає застосування спеціального оснащення, в т. ч. ручного електромеханічного інструменту (електроінструменту). Реалізація цих завдань неможлива без законодавчих змін, ефективного менеджменту, значних інвестицій, підготовки фахівців.

Професійна діяльність учителів трудового навчання і технологій спрямована на розвиток в учнів уявлення про матеріальне виробництво та формування технологічних умінь і навичок. Це один із дієвих факторів, які забезпечують самовизначення старшокласників, орієнтують їх насамперед на професії матеріального виробництва. Крім цього, оволодіння вміннями роботи з сучасним обладнанням та електроінструментами є показником готовності школярів до безпечного виконання завдань у процесі домашнього господарювання.

Аналіз літературних джерел вказує на недостатнє висвітлення особливостей навчання учнів і студентів прийомів роботи електроінструментом. Відсутні ґрунтовні дослідження з цього питання, майже немає опублікованих посібників, присвячених особливостям використання електроінструментів. Частково питання щодо виготовлення виробів електроінструментом розкриті у підручнику «Деревообробка» для профільного навчання учнів 10 класу (Б. Тимків, Ю. Туранов, В. Понятишин). У посібниках для підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій (автори: Л. Оршанський, М. Курач, В. Цісарук, В. Ясеницький; П. Буянов, М. Корець, В. Подольський та ін.) висвітлено, як правило, лише призначення та загальну будову таких інструментів, в окремих випадках – основні прийоми роботи поширеним електроінструментом. Напрями застосування електроінструментів в художній обробці деревини розкрито у дослідженні В. Цісарука [5].

Детальніше особливості та прийоми роботи електроінструментом розкриті у літературних джерелах, написаних зарубіжними авторами [1; 2] і призначених для широкого кола читачів. Все це вказує на актуальність зазначеної проблеми дослідження.

Мета статті – визначити організаційно-педагогічні умови формування у майбутніх учителів трудового навчання і технологій умінь роботи електроінструментом.

Завданням статті є визначити чинники, що вказують на доцільність поглибленого вивчення електроінструменту майбутніми вчителями трудового навчання і технологій, а також встановити організаційно-педагогічні умови навчання майбутніх учителів прийомів роботи таким інструментом.

Одним із домінантних чинників, які спонукають педагогів до запровадження та вдосконалення навчання майбутніх вчителів трудового навчання і технологій безпечних прийомів роботи з використанням електроінструментів, є сучасний стан ринку ручних електромеханічних машин. За даними дослідників ринку будівельних електроінструментів, у 2013 р. частка реалізованих ручних електричних машин українських виробників становила менше 12 %, вся інша продукція належала закордонним підприємствам. Загалом це відповідало загальній структурі європейського ринку електроінструменту (рис. 1) [4].

Безумовно, наслідком економічної кризи в Україні стало суттєве зменшення рівня реалізації електроінструменту. Проте є всі підстави прогнозувати його зростання у майбутньому.

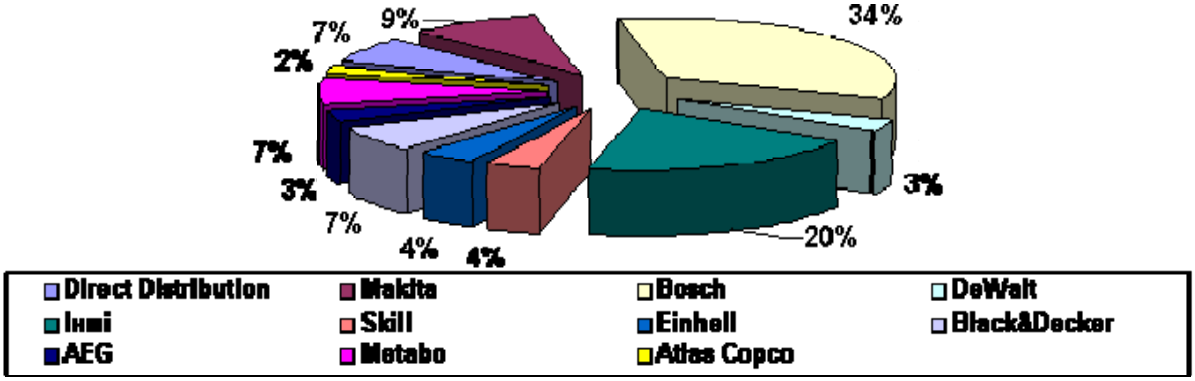


Рис. 1. Структура ринку електроінструменту в Європі [4].

Водночас на ринку спостерігався нерівномірний розподіл електроінструментів за їх видами і призначенням (рис. 2) [3].

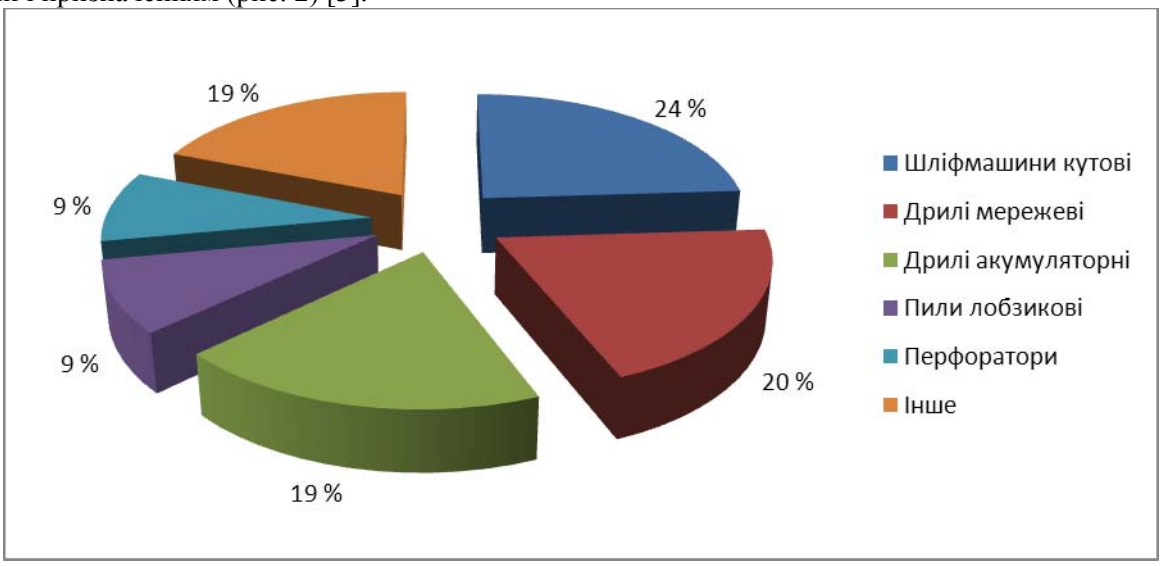


Рис. 2. Розподіл видів реалізованих електроінструментів (2013 р.) [3].

Незважаючи на те, що на діаграмі рис. 2 не відображено всього різноманіття сучасних ручних електроінструментів, наведені дані вказали на достатню розповсюдженість їх різноманітних видів. Окрім цього, моніторинг електронних ресурсів фірм-виробників і реалізаторів продукції підтвердив тенденцію до подальшої розробки нових, іноді принципово відмінних видів електроінструменту. Це вказує на необхідність постійного вдосконалення дидактичного забезпечення, призначеного для підготовки фахівців різних спеціальностей і спеціалізацій.

Аналіз ринку електроінструменту також підтвердив доцільність дослідження ставлення студентів до питань використання електроінструменту для виконання технологічних операцій з виготовлення виробів, виконання ремонтних робіт, зокрема, у навчальному процесі та в домашньому господарюванні.

Дослідження, проведене на інженерно-педагогічному факультеті Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, було орієнтоване на використання метало- і деревообробних ручних електроінструментів.

Опитування студентів (анкетування і бесіди) дало підстави констатувати, що у 89 % респондентів елементарні вміння роботи електроінструментом сформовані в домашніх умовах (заняття з батьками, робота в домашній майстерні та ін.). На заняттях у вищих навчальних закладах (ВНЗ) розпочали формування вмінь роботи електроінструментом 10,1 % студентів, а на уроках у загальноосвітній школі – лише 0,9 % (рис. 3). Ці дані ще раз підтвердили

необхідність удосконалення підготовки майбутніх учителів до виконання завдань з використанням сучасних ручних електроінструментів, що у подальшому сприятиме підвищенню рівня формування відповідних умінь в учнів.

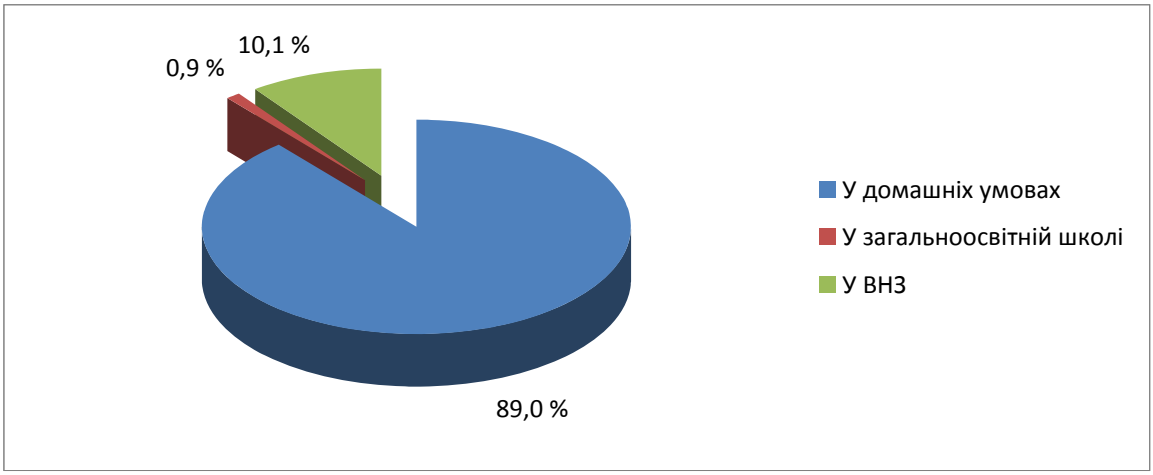


Рис. 3. Початковий етап формування вмінь роботи електроінструментом.

Оскільки частка опитаних, які вказали, що вперше почали використовувати ручні електроінструменти в домашніх умовах, склала майже 90 %, то нас зацікавили питання: Який електроінструмент є у Вашій домашній майстерні? Яким інструментом Вам вперше довелося користуватися на заняттях в університеті? Основні результати опитування з зазначених питань графічно зображено на діаграмі рисунка 4.

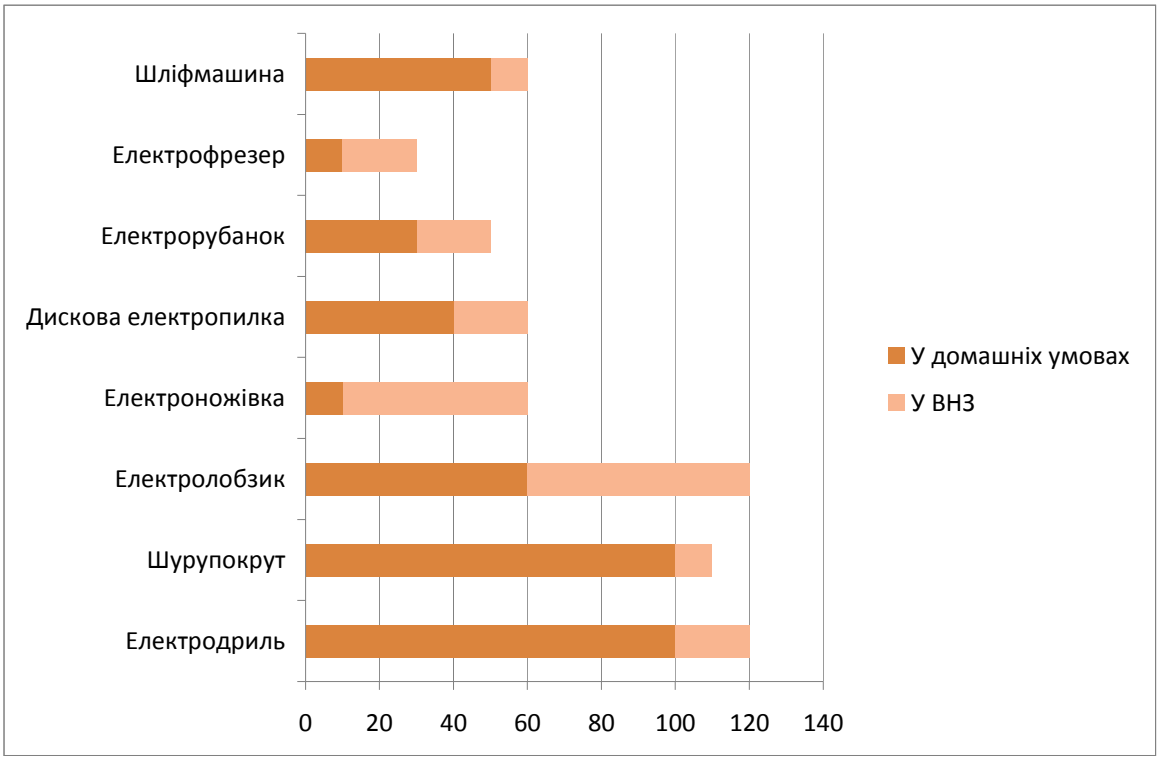


Рис. 4. Електроінструмент, вперше використаний в домашніх умовах
та у ВНЗ.

Наведені дані дали підстави стверджувати: незважаючи на те, що основні прийоми експлуатації більшості видів електроінструментів у студентів були сформовані в домашніх умовах, ряд інструментів вони розпочали засвоювати тільки у ВНЗ (електрофрезер, ножівкова електропилка).

На доцільність поглибленого засвоєння прийомів роботи електроінструментом вказав також аналіз Стандартів середньої і професійної освіти, програм навчальних дисциплін («Трудове навчання», «Технології», «Деревообробка» та ін.) Ці документи передбачають засвоєння учнями та студентами основ роботи електроінструментом. Проте у них здебільшого зазначається лише ознайомлення з такими інструментами. Так, у програмах для системи професійно-технічної освіти і для ВНЗ акцентується увага тільки на засвоєнні знань щодо призначення, принципів дії, налагодження та прийомів роботи окремими інструментами. Як правило, поза увагою залишаються питання особливостей їх конструкцій, технічних характеристик, прийомів виконання завдань з використанням пристроїв та іншої оснастки; формування вмінь роботи ручним електроінструментом.

Для вирішення цієї суперечності на інженерно-педагогічному факультеті Тернопільського національного педагогічного університету запроваджено вивчення навчальних курсів «Деревообробні інструменти та пристрої», «Оснащення технологічних процесів», основною складовою змісту яких є ручні електроінструменти.

Враховуючи факт, що студенти здобувають спеціалізацію «Деревообробка», з метою підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу на заняттях і у позааудиторний час було розроблено методичні вказівки та посібник «Деревообробні інструменти та пристрої». Структурними елементами посібника стали: навчальна програма; завдання для виконання лабораторно-практичних робіт; теоретичний матеріал з питань призначення будови, налагодження, обслуговування, прийомів роботи, правил безпеки праці; завдання і дидактичні матеріали для самостійної роботи; завдання для контролю навчальних досягнень.

Для майбутніх учителів трудового навчання і технологій передбачено вивчення тем:

- дискові електропили;
- електролобзики;
- ножівкові та шаблеві електропили;
- ланцюгові та стрічкові електропили;
- електродрилі та електрошурупокрути;
- електрорубанки;
- електрофрезери;
- електричні шліфувальні машини;
- електроінструменти для оздоблення та опорядження виробів з деревини;
- сучасні контрольно-вимірювальні інструменти та пристосування;
- пристрої та пристосування для деревообробки.

Як зазначено вище, у названому посібнику запропоновано матеріали для самостійної роботи, наведено список рекомендованих джерел, завдання для самостійного пошуку й аналізу інформації. Різні аспекти використання електроінструменту стали предметом дослідження у курсових, дипломних і магістерських роботах.

Засвоєння теоретичного матеріалу та первинне формування прийомів роботи електроінструментом потребувало подальшого закріплення і формування вмінь у процесі виконання практичних робіт. Ці завдання реалізовані на заняттях курсу «Технологія столярно-меблевого виробництва», метою яких було виготовлення виробів з обов’язковим використанням деревообробних верстатів і електроінструменту.

Результати дослідження дали підстави сформулювати висновки:

Актуальним аспектом модернізації підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій є засвоєння новітніх технологій оброблення матеріалів, що вимагають використання сучасного оснащення, у т. ч. ручного електромеханічного інструменту (електроінструменту).

Основними чинниками, що визначають доцільність поглибленого вивчення електроінструменту майбутніми вчителями трудового навчання і технологій, є зростання ринку реалізації електроінструменту; розробка нових типів інструменту; широке використання електроінструменту в домашніх майстернях і в умовах індивідуального виробництва; наявність питань щодо вивчення електроінструменту в програмах трудового навчання і навчання технологій, профільного навчання старшокласників, навчання учнів закладів професійно-технічної освіти.

Навчальний процес у ВНЗ необхідно здійснювати з дотриманням таких організаційно-педагогічних умов формування у майбутніх учителів трудового навчання і технологій умінь роботи електроінструментом: організація самоосвіти студентів, що забезпечує засвоєння призначення, будови і безпечних прийомів роботи різними типами електроінструменту; розробка і впровадження у навчальний процес дидактичного забезпечення (посібників, методичних рекомендацій, збірок завдань тощо; здійснення професійної підготовки майбутніх учителів в умовах практико-орієнтованого навчання, виготовлення виробів з використанням електроінструментів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Браун Д. Энциклопедия методов обработки дерева: справочник; пер. с англ. Ю. Суслова / Д. Браун. – М.: АСТ Астрель, 2005. – 176 с.
2. Джексон А. Энциклопедия работ по дереву; пер. с англ. Ю. Е. Суслова / А. Джексон, Д. Дэй. – М.: Астрель, 2005. – 319 с.
3. Мировая статистика объемов продаж электроинструментов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.santaflat.ru/mirovaya_statistika.php.
4. Скринько Н. В. Дослідження тенденцій ринку будівельних інструментів / Н. В. Скринько, О. О. Будалова. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/18_ENXII_2015/Economics/6_195423.doc.htm.
5. Цісарук В. Ю. Формування у майбутніх вчителів трудового навчання умінь і навичок роботи з електроінструментами у процесі вивчення курсу «Художня обробка деревини» / В. Ю. Цісарук // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету: Педагогічні науки. – 2010. – № 2. – С. 212–215.

REFERENCES

1. Braun D. Entsiklopediya metodov obrabotki dereva: spravochnik [Encyclopedia methods works on wood], Moscow, AST Astrel', 2005. 176 p.
2. Dzhekson A. Entsiklopediya rabot po derevu [Encyclopedia works on wood], Moscow, Astrel', 2005. 319 p.
3. Mirovaya statistika ob"emov prodazh elektroinstrumentov [World statistics sale power tools]. Available at: http://www.santaflat.ru/mirovaya_statistika.php.
4. Skryn'ko N. V. Doslidzhennja tendencij rynku budivel'nyh instrumentiv [Research market trends construction tools]. Available at: http://www.rusnauka.com/18_ENXII_2015/Economics/6_195423.doc.htm.
5. Cisaruk V. Ju. Formuvannja u majbutnih vchyteliv trudovogo navchannja umin' i navychok roboty z elektroinstrumentamy u procesi vyvchennja kursu «Hudozhnja obrobka derevyny» [Formation of the teachers of labor training and skills to work with power tools in the study course «Artistic Wood Processing»] Zbirnyk naukovyh prac' Berdjans'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu. Pedagogichni nauky, 2010, N 2, pp. 212–215.

УДК 37.033:502/504:64

О. В. ЛИХОЛАТ

ЕКОЛОГІЗАЦІЯ КУРСУ «ТЕХНОЛОГІЇ ПОБУТОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ» У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЇ

Розкрито проблемні питання основних напрямів екологізації навчального курсу «Технології побутової діяльності» в системі фахової підготовки майбутнього вчителя технології за спеціалізацією «Основи домашнього господарювання». Проаналізовано сутнісні характеристики необхідності екологізації освітнього простору як важливої складової модернізації освітньої системи нашої країни та основи для становлення нової парадигми відносин в системі «людина – природа – суспільство». Представлено алгоритм екологізації навчальної дисципліни «Технології побутової діяльності» в контексті сталого розвитку, раціонального природокористування, охорони навколишнього середовища. Розкрито змістове наповнення навчальної дисципліни з урахуванням сучасних проблем екології та на основі теоретичного аналізу понять «побут» і «домашнє господарство».

***Ключові слова**: екологізація навчально-виховного процесу, побут, домашнє господарство, технології побутової діяльності, вчитель технології, екологічна свідомість.*

О. В. ЛИХОЛАТ

ЭКОЛОГИЗАЦИЯ КУРСА «ТЕХНОЛОГИИ БЫТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ

Раскрыты проблемные вопросы основных направлений экологизации учебного курса «Технология бытовой деятельности» в системе профессиональной подготовки будущего учителя технологии по специализации «Основы домашнего хозяйства». Проанализированы сущностные характеристики необходимости экологизации образовательного пространства как важной составляющей модернизации образовательной системы нашей страны и основы для становления новой парадигмы отношений в системе «человек – природа – общество». Представлен алгоритм экологизации учебной дисциплины «Технологии бытовой деятельности» в контексте устойчивого развития, рационального природопользования, охраны окружающей среды. Раскрыто содержательное наполнение учебной дисциплины с учетом современных проблем экологии и на основе теоретического анализа понятий «быт» и «домашнее хозяйство».

***Ключевые слова**: экологизация учебно-воспитательного процесса, быт, домашнее хозяйство, технологии бытовой деятельности, учитель технологии, экологическое сознание.*

O. LYKHOLAT

"ECOLOGIZATION" OF THE COURSE "THE TECHNIQUES FOR HOUSEHOLD ACTIVITIES" IN THE FRAMEWORK OF EDUCATIONAL PROGRAM FOR THE TEACHER OF TECHNOLOGY

The article deals with different problems and issues in the general sphere of "ecologization" in the framework of educational course "Techniques for the household activities" in the system of professional preparation of future teacher of technology, with the specialization "Basics of the household activities". The core features and principles of the necessity of general "ecologization" in the field of education as an important part of the process of education system modernization in our country have been analyzed. In addition, the basics for the establishment of the new paradigm "human-nature-society" have been proposed. The algorithm for "ecologization" of the academic course "Techniques for the household activities" has been devised in the context of continuous development, rational natural resources use and environment protection. The general content of the educational program of the course, including the analysis of contemporary problems in ecology, based on the theoretical concepts, such as "household" and "household activities"has been revealed.

***Keywords**: ecologization of the educational process, household, household activities, techniques for the household activities, a teacher of technology, ecological consciousness.*

Екологічна криза є чи не найголовнішою проблемою сьогодення. Вона охоплює всі країни світу, всі сфери життєдіяльності суспільства. Багато вчених сходяться в думці, що екологічна система планети сьогодні перебуває в процесі жахливої деградації, яка негативно впливає на кожну людину, її здоров'я, її життя [2; 3; 5]. Головними екологічними проблемами сьогодення, що постали перед людством, є: парниковий ефект, озонові діри, хімічне забруднення ґрунту і харчових продуктів, дефіцит питної води, кисню в повітрі, кислотні дощі, згубні концентрації радіоактивних ізотопів, забруднення довкілля надмірною кількість різноманітних відходів, в тому числі і світового океану, загибель лісів, зниження видового біологічного різноманіття, зміна ландшафтів, опустелення тощо. Така ситуація в екосистемі планети досягла своєї крайньої межі і створює реальну загрозу існуванню людства в майбутньому, навіть загрожує знищенню нашої цивілізації. До необхідності пошуку єдиного підходу вирішення проблем довкілля і розвитку цивілізації дійшли учасники відомих

міжнародних конференцій, в тому числі під егідою ООН, екологічних ліг та форумів з питань навколишнього середовища та збалансованого розвитку [3; 4; 6].

Позитивно, що за останні роки в суспільстві зростає увага до проблем, які традиційно є предметом вивчення екологічної науки, розвиваються нові її напрямки. Екологічна наука розширює межі усталених уявлень людини про людське життя, збільшує знання про людину та її місце і діяльність у світі. Логічно, що екологічні знання мають пронизувати всі навчальні предмети загальноосвітньої підготовки підростаючого покоління, зокрема трудового навчання та технології. Підготовленим до викладання трудового навчання та технології у контексті відповідності до сучасного інформаційно-технологічного стану систем «людина – природа», «людина – суспільство», «суспільство – природа» та аналізу перспектив розвитку людського суспільства має бути і сучасний вчитель технології.

Майбутній вчитель технології має визнати злободенність твердження про необхідність забезпечення стану еволюції біосфери та суспільства і спрямувати свою діяльність на вимогу природи в межах певного екологічного імперативу [5, с. 4–7]. Екологічний імператив, як монолітний сплав природного і гуманітарного, повинен стати основою, провідним стрижнем екологічної свідомості майбутнього вчителя технології, його соціальної орієнтації, фахової компетентності.

На думку багатьох учених, зокрема С. Деряба, О. Калмикова, В. Крисаченка, І. Лисєєва, О. Стерлігової, Г. Філіпчука, М. Хількай інших, у кожної людини має бути сформована екоцентрична свідомість, що орієнтує її на відповідну екологічну поведінку, як зовнішній прояв природовідповідної життєдіяльності. Роботи багатьох науковців, пов’язані з екологічною проблематикою, торкаються питань пошуку шляхів екологічної освіти, зокрема, формування екологічних знань, екологічної культури, екологічної свідомості особистості. Проте існує чимало питань, які потребують додаткового вивчення. Так, серед проблем виокремлюються питання екологізації змісту трудового навчання загальноосвітньої школи, формування екологічної свідомості вчителя технології та учнів на уроках трудового навчання, екологізації навчальних програм фахової підготовки майбутнього вчителя технології.

Для майбутнього вчителя технології проблеми екології мають постати у безпосередньому практичному значенні. Кожен навчальний предмет його фахової підготовки повинен бути пронизаний екологічними знаннями, в т. ч. навчальний предмет «Технології побутової діяльності», що входить до циклу дисциплін спеціалізації «Основи домашнього господарювання» на технологічному факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» у м. Слов’янську.

Метою статті є розкриття шляхів екологізації навчальної дисципліни «Технології побутової діяльності» в циклі фахової підготовки майбутнього вчителя технології за спеціалізацією «Основи домашнього господарювання».

В Законі України «Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2020 року» [7] на законодавчому рівні затверджені в суспільстві пріоритети збереження навколишнього середовища та переваги сталого розвитку. Незаперечним фактом є те, що екологія присутня в повсякденності в різних формах та на різних рівнях. Це не тільки данина моді, а й прояв тенденції повороту цивілізації в бік гуманістичних цінностей, повороту у бік природи та людини.

Екологізація освіти є основною вимогою сьогодення. Це важлива складова модернізації освітньої системи нашої країни, основа для становлення нової парадигми відносин в системі «людина-природа-суспільство». Через екологізацію освіти відбувається реалізація процесу формування екологічної свідомості, екологічної культури, утвердження цінностей та норм раціонального природокористування в процесі життєдіяльності людини, оптимізація і гармонізація відносин між людиною, суспільством та природою [7].

Вчитель технології – це вчитель, що має спеціальну підготовку, здійснювану відповідно до прийнятих професійних стандартів, який займає особливе місце в системі загальної середньої освіти підростаючого покоління. Специфічною для роботи вчителя технології є реалізація ним наявних у нього спеціальних знань з технології перетворювальної діяльності. Об’єктом такої перетворювальної діяльності і побут. Екологізація фахової підготовки майбутнього вчителя технології – процес наповнення кожного навчального предмета, в т. ч.

навчального курсу «Технології побутової діяльності» інформацією екологічного змісту. Такий підхід має позитивно впливати на формування у майбутнього вчителя технології відповідної свідомості, компетентностей, способів діяльності, спрямованих на відвернення чи мінімізацію екологічної загрози навколишньому середовищу.

Практика демонструє, що ефективність застосування екологічних знань при вирішенні кола вузькопрофесійних завдань доволі висока [3; 8]. В цьому сенсі екологія є універсальним фактором і застосовується скрізь, де є людина, як суб'єкт або об'єкт діяльності. В побутовій діяльності людина якраз і є об'єктом і суб'єктом діяльності, бо саме побут – складна синергетична система, що об'єднує поняття «людина», «дім», «сім'я», «середовище», «соціум», «виробництво», «господарство», «природа».

Побут – це повсякденне життя людей, пов'язане з відновленням їхніх життєвих функцій, працездатністю та задоволенням нагальних потреб. Соціологи відзначають, що побут включає в себе повторювані, буденні види життєдіяльності, які сприймаються людиною як природні, необхідні, звичні. Звичність в побутовій поведінці нині є загрозливим фактором щодо екологічної ситуації в природі. Систему сталих звичок треба змінити і основою такої зміни має стати екологізація.

Домашнє господарство є важливою частиною побуту. В його основі лежить один із найпоширеніших видів праці – домашня робота, яка охоплює основну частину дорослого населення. На думку англійського соціолога Е. Гідденса [1, с. 332–370], за своєю цінністю цей вид праці еквівалентний праці на виробництві. Вчений зазначає, що в сучасній економіці третина продукції виробляється в домашніх умовах, а отже, суттєво впливає на навколишнє середовище, природу, екологічну ситуацію в кожній країні та світі.

У домашньому господарстві тісно переплітаються раціональне з нераціональним, суто економічний розрахунок з традиціями, цінностями і почуттями. Ось чому навчальний предмет «Технології побутової діяльності», предметом вивчення якого є діяльність в побуті, має потужний потенціал впливу на процес формування екологічної свідомості майбутнього вчителя технології. Домашнє господарство характеризується предметним середовищем, що становить сукупність матеріальних природних та штучних компонентів, які взаємопов'язані в просторі і з якими контактує людина в процесі життєдіяльності.

Нині змінюються поняття «побут», «дім», «домашнє господарство», зростає кількість різноманітних функцій людини, котра керує домашнім господарством. В межах сучасного домашнього господарства споживаються кінцеві продукти сфери матеріального виробництва та сфери послуг, які стають в домашньому побуті об'єктами праці. В такому сенсі праця в домашньому господарстві є «завершальною» щодо праці в суспільстві, бо будь-який товар в домашньому господарстві стає предметом праці, предметом догляду, об'єктом обслуговування. В більшості випадків саме в побуті закінчується «життєвий» цикл існування продукту виробництва. Утилізація сміття починається в домашньому господарстві, а отже проблема забруднення довкілля різного роду відходами починає вирішуватись і в побуті.

При появі криз, в т. ч. побуті, усвідомлення проблем людиною відбувається певною мірою, проте набагато повільніше, ніж розвивається екологічна криза. Необхідною є узгодженість між поняттями «природа» та «людина» в контексті побутової діяльності, тобто те, що має відношення до понять коеволюції та синергії, спрямоване на зміну в системі потреб, цінностей настанов суспільства загалом, окремих домашніх господарств та кожної особистості.

Стратегію вирішення екопроблем, серед іншого, треба шукати в гуманізації цілей господарської діяльності в сфері побуту, її орієнтації на якість життя людини (здоров'я, комфортність середовища, культурне та інтелектуальне зростання, добробут). Головним продуктом такої діяльності має стати фактичний приріст якості життя, а також удосконалення особистості. Це форми практичної реалізації екологізації побутової діяльності, що також відповідає чисто економічним інтересам господаря, бо створює сприятливі умови для продуктивної праці та відновлювального відпочинку. При пошуку вирішення екологічних проблем сучасного побуту технологічний підхід має бути доповнений аксіологічним, бо будь-яке інженерне, технологічне або практичне рішення має вирішуватись з урахуванням еколого-психологічних і соціально-екологічних факторів. Вирішення екологічних побутових проблем неможливе без формування еколого-орієнтованого світогляду домашнього господаря.

Головним підходом структурування змісту навчальної дисципліни «Технології побутової діяльності», що базується на формуванні екологічно орієнтованої системи потреб, цінностей та настанов, має бути аксіологічний підхід. Він пов'язаний з індивідуальною та суспільною свідомістю і є доречним в підготовці вчителя технології за спеціалізацією «Основи домашнього господарювання».

Мета навчальної дисципліни «Технології побутової діяльності» в системі фахової підготовки вчителя технології за спеціалізацією «Основи домашнього господарювання» – формування у студентів цілісного розуміння технологій і процесів організації діяльності у сучасному побуті. Основними завданнями навчального курсу є набуття студентами базових теоретичних знань та практичних умінь енерго-, ресурсо-, здоров'язберігаючих та сервісних технологій побутової діяльності в умовах сучасного домашнього господарства. Програма навчальної дисципліни «Технології побутової діяльності» складається з таких змістових модулів: 1. Види технологій побутової діяльності; 2. Енергозберігаючі технології побутової діяльності; 3. Ресурсозберігаючі технології побутової діяльності; 4. Здоров'язбежувальні технології побутової діяльності; 5. Сервісні технології побутової діяльності. На вивчення навчальної дисципліни відводиться 108 годин / 3,0 кредити ECTS.

При формуванні змісту навчальної дисципліни ми ставили перед собою завдання її неодмінної екологізації, тобто узгодженості між поняттями «людина», «природа», «суспільство» в контексті нагальних потреб сьогодення та з перспективою на майбутнє, а саме:

– створення всередині змісту навчальної дисципліни комплексу питань для екологічної пропаганди, освіти, просвіти майбутнього вчителя технології;

– створення умов підтримки престижу природо- та здоров'язбережувальної діяльності в побуті;

– використання сучасних технологічних підходів на базі здобутків сучасної науки у вирішенні побутових проблем, в тому числі екологічних;

– створення умов для профілактики і вирішення існуючих побутових проблем, що виникають на екологічній основі.

При структуруванні навчальної програми використовували наступний алгоритм вирішення проблеми: проблематизація (формулювання проблеми) – аналіз змісту – пошук рішення – реалізація.

На етапі «проблематизації» ми намагались сформулювали мету проблеми кожного навчального модулю в такій формі, в якій вона може бути вирішена, і на тому рівні, в якому перебуває сучасна людина (господар), що має її вирішити. Іншими словами, ми намагались у будь-якій глобальній за характером екологічній проблемі визначити окреме завдання. Ми розуміли, що успішне вирішення окремого завдання в сучасному побуті буде потребувати більше зусиль, ніж реально розраховує той, хто береться його вирішити.

У частині «аналізу змісту» ми з'ясовували структуру побутової діяльності та зміни характеристик особистості на рівні мотивацій, настанов та ціннісних орієнтацій, на які ця діяльність може впливати.

На стадії «вирішення» ми шукали необхідну інформацію у вигляді розробки пропозицій зі зміни структури діяльності та зміни особистісних якостей у напрямок підвищення рівня значимості природозбережувальних, здоров'язбережувальних мотивів, настанов, цінностей для майбутнього вчителя технології.

Етап «реалізації» здійснювався шляхом організаційно-структурних змін в структурі змісту побутової діяльності, економіки та управління домашнього господарства. В результаті ми отримали такий зміст навчальної програми:

Змістовий модуль 1. Види технологій побутової діяльності. Теоретичний аналіз понять «побут», «діяльність», «праця» з огляду на специфіку спеціалізації «Основи домашнього господарювання». Побутова діяльність, її зміст та особливості сучасної організації. Класифікація видів технологій побутової діяльності.

Змістовий модуль 2. Енергозберігаючі технології побутової діяльності. Сучасні технології збереження тепла, електроенергії та газу в побуті. Раціональні підходи організації побутового приміщення, що спрямовані на заощадження тепла. Раціональні підходи організації

діяльності в побуті, спрямовані на заощадження електричної енергії. Сучасні освітлювальні установки в побуті. Сучасний посуд – помічник економії газу.

Змістовий модуль 3. Ресурсозберігаючі технології побутової діяльності. Основні технології, що забезпечують виробничу діяльність в побуті з мінімально можливим використанням сировини, матеріалів, повітря, води та інших ресурсів для технологічних цілей. Сучасні технології заощадження часу в побутовій діяльності. Ресурсозберігаючі технології в рослинництві для побутових потреб. Технології доочищення та знезараження питної води та продуктів харчування в умовах сучасного побуту. Сучасні підходи утилізації та переробки побутових відходів.

Змістовий модуль 4. Здоров'язбережувальні технології побутової діяльності. Сучасні соціальні, педагогічні, методичні, медичні, сімейно-психологічні та інші технології як основа здоров'язбережувальних технологій побутової діяльності. Сучасні технології вирішення побутових проблем, пов'язаних з розподілом сімейних обов'язків. Способи протидії негативним інформаційно-комунікативнимим технологіям як фактор збереження здоров'я. Способи протидії небезпекам сучасного побутового середовища та створення внутрішніх комфортних побутових умов.

Змістовий модуль 5. Сервісні технології побутової діяльності. Сучасні харчові, швейні, будівельні, клінер-, евенттехнології та інші сервісні технології в сучасному побуті. Впровадження технологій рефлексивної самоорганізації в сучасний побут. Безпека їжі та технології її створення в побутових умовах.

Питання шляху реалізації екологізації змісту курсу «Технології побутової діяльності» ми розуміємо в реалізації методики формування екологічної культури здобувача вищої освіти, яка ґрунтується на екологізованому навчально-виховному процесі і пов'язана з диференціацією окремих тем курсу в цілісній системі. Алгоритм екологізації навчально-виховного процесу зазначеного курсу полягає: по-перше, у визначенні рівня сформованості екологічного світогляду особистості; по-друге, в процесі ознайомлення студентів з екологічними проблемами навчального курсу «Технології побутової діяльності»; по-третє, в переході від теорії до практики і навпаки, тобто екологічної практики в межах побутової діяльності.

Таким чином, екологізація підготовки вчителів технології здійснюється завдяки підвищенного рівня їхньої екологічної свідомості. Головним в цьому процесі є гармонізація змісту фахової освіти, що базується на інтеграції навчальних дисциплін та встановленні міжпредметних зв'язках з науковими дисциплінами еколого-природничого циклу. Розвиток змісту навчальної дисципліни «Технології побутової діяльності» фахової підготовки майбутнього вчителя технології на основі досягнень екологічної практики та науки стає значимим фактором його готовності до майбутньої професійної діяльності та буденного життя. В цьому процесі головним є акцент в змісті на проблеми охорони навколишнього середовища, сталого розвитку, раціонального природокористування.

Подальших наукових розвідок вимагає питання методології викладання зазначеної навчальної дисципліни, використовуючи ціннісно-орієнтований підхід.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гидденс Э. Социология / Э. Гидденс; при участии К. Бердсолл: пер. с англ. – Изд. 2-е, полностью перераб. и доп. – М.: Едиториал УРСС, 2005. – 632 с.
2. Збалансований розвиток – шлях збереження планети: історія створення концепції збалансованого розвитку. Конференція ООН з навколишнього середовища та розвитку // Екологічний вісник. – 2012. – № 1/2. – С. 2–6.
3. Крисаченко В. С. Екологія. Культура. Політика: Концептуальні засади сучасного розвитку / В. С. Крисаченко, М. І. Хилько. – К.: Знання України, 2002. – 598 с.
4. Міжнародна конференція «Цілі збалансованого розвитку для України»: конф., 18–19 черв. 2013 р., м. Київ // Екологічний вісник: науково-популярний екологічний журнал. – 2013. – № 3. – С. 2–5.
5. Моисеев Н. Н. Система «Учитель» и современная экологическая обстановка / Н. Н. Моисеев // Экология и жизнь. – 2010. – № 2. – С. 4–7.
6. Підсумки Конференції ООН зі збалансованого розвитку «Ріо+20»: конф. 20-22 червня 2012 р., м. Ріо-де-Жанейро // Екологічний вісник: науково-популярний екологічний журнал. – 2012. – № 3. – С. 2–3.

7. Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2020 року: Закон України від 21.12.2010 р. № 2818-VI. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2818-17.

REFERENCES

1. Giddens, Je.,Berdsoll, K. Sociologija [Sociology], Moscow, 2005, 632 p.
2. Zbalansovanyy rozvytok – shlyax zberezhennya planety [Sustainable development – the way saving the planet], Ekologichnyy visnyk, 2012, Vol. 1/2, pp. 2–6.
3. Krysachenko, B. C., Khyl'ko, M. I. Ekolohiya. Kul'tura. Polityka: Kontseptual'ni zasady suchasnoho rozvytku [Environmental psychology. Models, concepts, schemes], Kyyiv, 2002, 598 p.
4. Mizhnarodna konferentsiya «Tsili zbalansovanoho rozvytku dlya Ukrayiny»[International conference "Goals for the balanced development of Ukraine], Ekolohichnyy visnyk, 2013, Vol. 3, pp. 2–5.
5. Moiseev, N. N. Sistema «Uchitel'» i sovremennaya ekologicheskaya obstanovka [The "Teacher" system and the modern environmental situation], Ekologiya i zhizn', 2010, Vol. 2, pp. 4–7.
6. Pidsumky Konferentsiyi OON zi zbalansovanoho rozvytku «Rio+20» [The results of the UN Conference on sustainable development "Rio+20"], Ekolohichnyy visnyk, 2012, Vol. 3, pp. 2–3.
7. Pro Osnovni zasady (stratehiyu) derzhavnoyi ekolohichnoyi polityky Ukrayiny na period do 2020 roku: Zakon Ukrayiny vid 21.12.2010 r. Vol. 2818-VI [On Basic principles (strategy) of state ecological policy of Ukraine for the period till 2020: Law of Ukraine of 21.12.2010 № 2818-VI], Verkhovna Rada Ukrayiny: ofits. veb-portal, Available at: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2818-17.

УДК 378.147:004

Ю. С. КУЛІНКА

ФОРМУВАННЯ ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АЙДЕНТИКИ

Показано можливості айдентикиу формуванні дизайнерськоїкультури майбутніх учителів технологій за профілем «Технічна та комп'ютерна графіка». Формулюючи мету, завдання і зміст дисципліни «Основи айдентики», обґрунтовано специфіку дизайнерської діяльності вчителя технологій в умовах сучасного інформаційного суспільства. Показано вплив айдентики на розвиток дизайнерської культури студентів. Розкрито шляхи реалізації культурологічного та компетентнісного підходів до навчання студентів педагогічного вузу технологічного профілюна основі творчих дизайнерських завдань, інтелектуальних ігор, проектів, професійних ситуацій тощо.

***Ключові слова**: айдентика, дизайн, дизайнерська культура, дизайнерська компетентність, підготовка майбутніх учителів технологій і креслення.*

Ю. С. КУЛИНКА

ФОРМИРОВАНИЕ ДИЗАЙНЕРСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ОСНОВ АЙДЕНТИКИ

Показаны возможности айдентики в формировании дизайнерской культуры будущих учителей технологии по профилю «Техническая и компьютерная графика». Формулируя цель, задачи и содержание дисциплины «Основы айдентики» обоснованно специфику дизайнерской деятельности учителя технологии в условиях информационного общества. Показано влияние айдентики на развитие дизайнерской культуры студентов. Раскрыты пути реализации культурологического и компетентностного подходов к обучению студентов педагогического вуза технологического профиля на основе творческих дизайнерских задач, интеллектуальных игр, проектов, профессиональных ситуаций и других.

***Ключевые слова**: айдентика, дизайн, дизайнерская культура, дизайнерская компетентность, подготовка будущих учителей технологии и черчения.*

YU. KULINKA

FORMATION OF DESIGN CULTURE OF FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF STUDYING CORPORATE IDENTITY

The successful development of society is an important improvement of science, art and technology that is essential in the preparation of future teachers of technology. The article shows the possibilities for the course «Fundamentals of corporate identity », the design culture of the future teachers of technology is proved, the profile «Technical and computer graphics». Formulating goals, objectives and content of the subject «Fundamentals of corporate identity » the specific design of the teacher of technology in the information society is justified, the influence of the course is studied, the influence of corporate identity on the development of design culture of students is shown. The ways of implementation of cultural and competence approach to teaching high school students of technological profile series based on creative design tasks, intellectual games, projects, professional situations etc..

Keywords: *identity, design, design culture, design competence, the preparation of future teachers of technology and drawing.*

Професійна підготовка майбутніх учителів технологій і креслення потребує високої якості освітніх послуг. Досягти цього можливо лише завдяки впровадженню перспективних професійноорієнтованих технологій навчання. Для успішного розвитку суспільства важливо взаємодоповнювати науку, мистецтво тавиробничі технології, особливо в процесі підготовки майбутніх учителів технологій і кресленняу ВНЗ, в основі якої, зазначимо, лежить не тільки педагогічна, а й дизайн-освіта.

Як показує аналіз досвіду освітніх систем багатьох країн, одним із шляхів оновлення змісту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції зі світовим освітнім простором є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його запровадження. Компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважною трансляцією знань, формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, що означають потенціал здатності випускника до виживання і конкурентоспроможності в умовах сучасного багатофакторного соціального, політичного, ринково-економічного, інформаційно-комунікативно насиченого простору.

В умовах сучасності дизайн-освіта викликає інтерес у діячів різних наукових галузей: філософів, психологів, педагогів, художників, дизайнерів, мистецтвознавців. Фундаментальні закономірності розвитку дизайну як виду творчої художньої діяльності відображені в роботах В. Аронова, Н. Воронова, В. Даниленко, Т. Лазарєва та ін. Особливої уваги заслуговують дослідження вчених, що працюють в окремих галузях дизайну, де представлені конкретні аспекти історії та теорії дизайн-діяльності: С. Зінченко, С. Михайлова, А. Нестеренко, Т. Розенблюма, Л. Пащенко та ін. Проблеми формування дизайнерської культури та компетентності відображені у працях Р. Сулейманова, Н. Русової, І. Торшина, В. Щукіної, Ю. Яворика та ін.

Мета статті – продемонструвати можливості професійно-орієнтованої підготовки у формування дизайнерської культури майбутніх учителів технологій і креслення на заняттях основ айдентики.

Аналіз сучасного стану дизайн-освіти показує, що програми підготовки майбутніх учителів технологій і креслення у педагогічних ВНЗ більше зорієнтовані на стереотипи педагогічної діяльності, а не практичної дизайн-освіти. Натомість сьогодення вимагає нових концептуальних підходів до використання перспективних технологій у дизайн-освіті, зокрема, впровадження професійно зорієнтованих технологій навчання комп'ютерної графіки як основи формування дизайнерської компетентності майбутнього вчителя технологій і креслення. Це також пов'язано з тим, що в сучасномусуспільному житті масове розповсюдження продуктів дизайну призвело до появи помилкового уявлення щодо дизайнерської діяльності як процесу, який не вимагає формування в учителів технологій і креслення спеціальних знань і вмінь.

Учителю технологій і креслення нині необхідно не тільки володіти професійною компетентністю, й вміти розробляти навчальні матеріали на основі професійно орієнтованих технологій, використовуючи знання з педагогіки, психології, методики технологічної освіти та дизайну. Для цього необхідні знання з педагогічного дизайну, наявність дизайнерської компетентності.

Аналіз сучасного стану підготовки майбутніх учителів показав, що проблемі формування професійної компетентності майбутніхучителів не приділяється належної уваги в українській науці. Серед вітчизняних дослідників, які займаються вивченням професійної компетентності вчителя, варто відзначити Р. Сулейманова, який під професійною дизайнерською компетентністю майбутнього інженера-педагога має на увазі інтегративну професійно-особистісну характеристику суб'єкта діяльності, що дозволяє максимально адекватно самоактуалізувати себе при творчому вирішенні поставлених проектних завдань [4, с. 51].

Дизайнерська компетентність є основою при формуванні дизайнерської культури майбутніх учителів технологій і креслення. Впровадження дизайну в систему освіти започаткувала відома німецька школа Баухауз (діяла в 1919-1933 рр.), в якій було запроваджено особливу, розроблену В. Гропіусом єдину систему художньої освіти. У цій школі намагалися поєднати мистецтво з промисловістю і будівництвом, створити цілісне художнє середовище в результаті виховання універсально розвинутої людини, що є незалежним індивідом у творчій діяльності.

Розгляд нормативно-правових документів і стандартів міністерства освіти Великої Британії дозволив виявити основні кваліфікаційні вимоги до вчителя дизайнуі технологій. Вони відображені у документі «Базові компетенції учителя дизайну і технологійдля середньої загальноосвітньої школи». Згідно з ним педагог повинен володіти компетенціями, які є основою для всіх інтеграційних елементів предмета «Дизайн і технології», зокрема:

- розуміти і застосовувати певні підходи для правильної оцінки проблеми дизайну;
- володіти необхідною інформацією та знати вимоги щодо дизайну виробів, використовувати ці знання для оцінки ідей під час створення і проектування виробів;
- опрацьовувати значну кількість джерел інформації щодо конкретного завдання;
- аналізувати і систематизувати отриману інформацію, використовуючи її в проектній діяльності;
- бути креативним у проектуванні;
- використовувати правильні способи запису ідей;
- застосовувати конвергентне мислення у процесі розробки моделей;
- вміло використовувати техніку (обладнання і пристрої), прийоми та методи роботи відповідно для кожного етапу діяльності;
- дотримуватись вимог техніки безпеки;
- розвивати в учнів розуміння якості продукту в процесі його створення;
- мати почуття громадянського обов'язку та володіти людськими цінностями, а також застосовувати їх, викладаючи предмет;
- використовувати новітні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ);
- розуміти важливість вивчення навчального предмета серед основних дисциплін школі та його зв'язок з ними;
- розуміти, як дизайн і технологія допомагають загальному розвитку дітей, покращують їхні знання з математики, мови, малювання тощо [2].

Іншим напрямом професійної підготовки майбутніх учителів дизайну і технологій у Великій Британіїм є формування спеціальних професійних знань. Такий підхід ґрунтується на особливостях вивчення шкільного предмета «Дизайн і технології», що має інтегративні ознаки і містить модулі: технології, види дизайну, інформаційні технології, традиційні ремесла, основи електроніки, основи домашньої економіки та бізнесу тощо. Отже, формування спеціальних знань учителя охоплює спектр загальнопрофесійної та професійно-практичної підготовки до викладання предмета у школі, що поділяється за напрямами: електроніка, ІКТ, технології виготовлення виробів, дизайнодягу з одночасним оволодінням якостями вчителя як керівника, наставника, організатора, спостерігача, ініціатора, мотиватора, консультанта та експерта.

Окрім глибоких знань з педагогіки, психології та методики технологічної освіти, сучасний учитель технологій повинен володіти високим рівнем знань інформаційного та дизайн-забезпечення для вирішення професійних творчих завдань. Ми вважаємо, що опанування ІКТ для спеціальності «Середня освіта (трудове навчання та технології, технічна та комп'ютерна графіка)» – це фундаментальна сфера знань і вмінь, без яких майбутній вчитель профільного навчання не може відбутися.

Одним з напрямків формування дизайнерської культури студентів під час професійно зорієнтованої підготовки є надання їм теоретичних знань та практичних навичок обробки, трансформації і використання різних видів підручного матеріалу, що, зазвичай, підлягає утилізації, для виготовлення корисних саморобок, створення екологічних проектів перетворення штучного оточення людини з максимальним використанням цих матеріалів.

Застосування отриманих знань і вмінь під час навчання учнів на уроках у профільній школі дасть можливість виховувати в учнів здатність утилітарного пізнання світу з можливістю його подальшого перетворення, а школярі, переробляючи і використовуючи викидні матеріали, залучатимуться до екологічного виховання: процес проектування і творення з цих матеріалів сприятиме розвитку майстерності, фантазії та художнього смаку.

Майбутні вчителі технологій у доступній для сприйняття формі повинні вміти ознайомити учнів профільних класів з основними напрямками діяльності дизайнерів, дизайнерською термінологією та поняттями, розвивати практичні навички художнього конструювання та проектування, сприяти розвитку творчих здібностей, нестандартного мислення, формувати естетичну та загальну культуру молоді.

Вивчення професійно зорієнтованого курсу «Основи айдентики» [1] майбутніми учителями технологій і креслення за профілем «Технічна та комп'ютерна графіка» має за мету підготувати фахівця, що володіє засобами створення графічного контенту: мультидисциплінарними знаннями з фірмового стилю, айдентики, брендбуку, гайдлайну тощо, навичками розробки фірмового стилю, аналізу елементів корпоративної айдентики, а також самостійно створює єдині корпоративні стилістичні рішення, мотивує й описує їх, досконало використовує знання на заняттях з профільних дисциплін.

Застосування сучасних професійно орієнтованих технологій розширює світогляд студентів, дає змогу представити графічну інформацію з незвичайних, нетривіальних ракурсів, стимулюючи їх творчість, додаючи можливість пізнати нові сторони фірмового стилю. Майбутнім учителям технологій і креслення надається змога реалізувати дизайн-проекти з айдентики, втілюючи свої ідеї особисто, без додаткової допомоги, глибше вивчаючи багатогранну творчу дизайнерську діяльність.

Навчальна дисципліна має спрямованість на практичне оволодіння основними прийомами, методами та навичками створення сучасних дизайн-проектів та їх подальшого використання в айдентиці та фірмовому стилі. Програма курсу передбачає оволодіння дизайнерською культурою: здійснювати пошук креативних ідей;вибір оптимальних дизайнерських засобів для створення арт-об'єктів; розробка авторської айдентики та фірмового стилю; створення візуальних образів айдентики тощо.

При опануванні курсу «Основи айдентики» у студентів ОКР «спеціаліст» та «магістр» дизайнерська культура формується, розвивається та удосконалюється в процесі її здійснення. Формування дизайнерської культури – складний і суб'єктивний процес. Можна визначити такі його якості, як володіння художнім смаком, відчуття стилю та композиції, прояв творчого підходу, художні і графічні здібності. Знання комп'ютерних програм є провідним у діяльності як дизайнера, так і вчителя технологій. Крім того, вчитель технологій, безумовно, повинен відрізнятися креативністю, оперативністю, відповідальністю, самокритичністю. Позитивно позначиться на його роботі володіння професійними термінами з основ дизайну, художніми стилями, знанням історії дизайну.

Дизайнер, який знає, вміє, володіє, з позиції Б. Блума: «знає» – може відтворити і самостійно інтерпретувати; «вміє» – здатний діяти наоснові знань, вирішувати практичні завдання; «володіє» – може вільно користуватися,вирішувати будь-які практичні задачі. Цей вислів має значення і для професійної діяльності майбутнього вчителя профільного навчання (технічна та комп'ютерна графіка).

При вивченні курсу «Основи айдентики» виконуються певні завдання.

Методичні – забезпечити ґрунтовне оволодіння студентами теоретичною базою концепції айдентики та фірмового стилю, методикою освоєння відповідних комп'ютерних програм, що дає змогу самостійно переходити до роботи з новими релізами існуючих та новітніх графічних програм.

Пізнавальні– вдосконалити знання студентів теоретичних основ айдентики та способів розробки фірмового стилю.

Практичні– сформувати практичні навички розробки програмного забезпечення для створення арт-об'єктів з айдентики.

Програма курсу складається з двох змістових модулів: 1. Основи творчої концепції айдентики та фірмового стилю.2. Технології проектування і моделювання арт-об'єктів айдентики.

Програмою передбачено:формування у студентів інтересу до вивчення спеціальних дисциплін, прагнення та розуміння необхідності оволодіння знаннями, уміннями і навичками практичної діяльності; формування уявлення про структуру, зміст, специфіку діяльності вчителя технологій; ознайомлення з різноманітними формами навчальної діяльності та самостійної роботи студентів; оволодіння студентами знаннями та вміннями організації самоосвіти та самовиховання. За змістом курсу «Основи айдентики» окреслено використання різноманітних форм і методів теоретичної і практичної підготовки студентів у межах майбутньої професійної діяльності.

Програмою практичних занять заплановано закріплення знань студентів, отриманих на лекціях, шляхом формування вмінь і навичок створення арт-об'єктів айдентики – таких, як: бренд, брендбук, гайдлайн тощо. З метою поглиблення одержаних знань студенти виконують індивідуальні завдання та самостійну роботу; тематика цих занять відповідає меті та завданням навчальної дисципліни.

Сформувати високий рівень дизайнерської культури майбутнім учителям технологій допоможуть вирішення творчих завдань при вивченні основ айдентики. За допомогою таких завдань студент повинен максимально точно виконати поставлену перед ним мету. Творчі завдання можуть бути абсолютно різні: від розробки рекламного проекту задля підняття продажів товару до проекту, який буде спрямований на залучення уваги до торгівельної марки.

Творчі рішення в айдентиці та рекламному дизайні є технологією візуального, просторового та іншого впливу на потенційного клієнта. Хороший креатив – це емоційна програма для споживачів, і, власне, мистецтво і авторство як найбільш вражаючий елемент сучасного мистецтва – тут у тому, щоб створити пізнаваність, унікальність і стиль, притаманний тільки цій пропозиції айдентики.

При вивченні курсу «Основи айдентики» викладач використовує різноманітні за змістом та характером творчі завдання (їх класифікація показана на рисунку 1).

Під творчими завданнями розуміються такі, що передбачають наявність суперечностей та утруднень, які відповідно посилюють пізнавальні інтереси, стимулюють дослідницькі дії, самостійний варіативний пошук способів досягнення результату, стимулюють відкриття нового, пожвавлюючи пізнавальні процеси та позитивно впливаючи на пізнавальну активність студентів при вивченні «Основ айдентики».

Рис. 1. Класифікація творчих завдань при вивченні «Основ айдентики».

Так, при вивченні змістових модулів студентам пропонується виконати ряд творчих завдань, що сприяють формуванню дизайнерської культури майбутніх учителів технологій (табл. 1).

Таблиця 1

Варіанти творчих завдань для студентів при вивченні «Основ айдентики»

Назва змістового модуля	Творчі завдання за змістом	Творчі завдання за характером діяльності студентів
Основи творчої концепції айдентики та фірмового стилю.	Тема: «Базові поняття айдентики». 1. Опишіть технології розробки і розширення брендів. 2. Складіть слоган для бренда, торгової марки (за вашим вибором), в якому будуть укладені певні споживчі цінності та очікування. 3. Знайдіть в таких назвах брендів імена їх засновників: Adidas, Ariston, Audi, Bic, Brooke, Ebel, Mazda, Revlon, Yamaha. Наведіть аналогічні приклади з українського брендингу. 4. Придумайте назву товару, магазину, салону краси, ... і проаналізуйте, які асоціації воно викликає у свідомості споживачів. Наведіть приклади невдалих назв, які асоціації вони викликають і які наслідки можуть спричинити.	Тема: «Поняття фірмового стилю та його функції». Письмова робота на тему «Використання фірмового стилю в сучасній рекламі»: потрібно знайти два різні приклади реклами, які відповідають вимогам фірмового стилю, після чого визначити в кожній рекламі складові використаного фірмового стилю.

	Тема: «Специфіка понять торгова марка, бренд та товарний знак». 1. Проведіть позиціонування торгової марки за схемою: аналіз ринку, товарів (призначення, вигода), конкурентів, сегментування, порівняння вигоди і переваг, визначення всіх можливих позицій бренда (торгівельної марки). 2. Назвіть імена брендів, які з часом стали застосовуватися як назви товарів всієї товарної категорії (подібно Xerox, Pampers). 3. Прокоментуйте ситуації невірно визначеної ідентичності бренда і необхідність перепозиціонування. 4. Порівняйте особливості позиціонування і репозиціонування торгової марки.	Теми: «Логотип як основа айдентики», «Фірмові продукти та носії айдентики». 1. Розробити брендбук до бренда, розробленого студентом відповідно до існуючих вимог. 2. Розробити презентацію бренда, використовуючи розроблений брендбук та слоган. 3. Створити коротку рекламу до бренда «Фокуси бренда». 4. Презентація на тему «Аналіз бренда»: потрібно проаналізувати бренд з точки зору використання в ньому ієрархії потреб А. Маслоу, після чого визначити, які потреби і як використані у цьому бренді. 5. Портфоліо на тему «Створення логотипу»: потрібно розробити логотип на тему «Новий продукт харчування».
Технології проектування і моделювання арт-об’єктів айдентики.	Тема: «Ребрендинг як система удосконалення бренда». 1. Продумайте стратегію своєї участі в бренд-конкурсах, використовуючи рекомендації для учасників минулих конкурсів. 2. Прокоментуйте процедуру щорічного конкурсу «Бренд року» у трьох номінаціях: «Нове ім’я», «Зміна образу», «Репутація і довіра».	Тема: «Розробка креативної концепції бренду». Розробіть стратегію брендингу для проекту (за вибором студента). Для цього: сформулюйте основні характеристики і атрибути, які, на вашу думку, становлять ідентичність бренда. Сформулюйте стратегію позиціонування бренда за наступними складовими: продукт, ціна, імідж. Запропонуйте основні напрямки бренд-комунікацій.

Дослідно-експериментальна перевірка провадилася з метою визначення сформованості дизайнерської культури майбутніх учителів технологій при вивченні профільної навчальної дисципліни «Основи айдентики». В експерименті приймали участь 33 студенти Криворізького державного педагогічного університету спеціальності «Середня освіта (трудове навчання та технології)».

На контрольному етапі експерименту вирішувалося завдання: здійснити експериментальну перевірку ефективності методики формування дизайнерської культури майбутніх учителів технологій при вивченні основ айдентики за мотиваційно-ціннісним, когнітивно-технологічним та рефелексивним критеріями.

Отримані результати переконливо свідчать, що виконання творчих завдань з основ айдентики сприяє більш свідомому розумінню студентами основних понять та специфіки айдентики, вони творчо підходять до розробки дизайнерських проектів з айдентики, правильно підбирають необхідні інструменти комп’ютерної графіки для розробки фірмового стилю бренда чи торгової марки.

Порівнюючи результати, спостерігаємо зміни у формуванні дизайнерської культуримайбутніх учителів технологій на основі запропонованої методики використання творчих завдань при вивченні айдентики за критеріями (табл. 2).

Таблиця 2

Результати формування дизайнерської культури майбутніх учителів технологій

Рівні	Мотиваційно-ціннісний		Когнітивно-технологічний		Рефлексивний	
	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент
Високий	13,4	40,0	20,0	33,3	20,0	46,7
Середній	33,3	33,4	40,0	53,3	46,7	53,3
Низький	53,3	26,6	40,0	13,3	33,3	-

З таблиці 2 видно, що відбулися певні зміни у формування дизайнерської культури майбутніх учителів технологій при вивченні курсу «Основи айдентики». Рівень дизайнерської культури майбутніх учителів технологій дещо підвищився за кожним з критеріїв, що свідчить про ефективність використання творчих завдань на заняттях при вивченні фірмового стилю та розробці бренда.

Отже, виконання творчих завдань дозволяє студентам застосовувати теоретичні знання з основ айдентики на практиці, вільно орієнтуватися в сучасних дизайн-прийомах, аналізувати досвід успішної діяльності брендингу минулого, створювати ефективні та сучасніфірмові стилі, призначені для поширення в різних медіа тощо.

Вивчення курсу «Основи айдентики» є одним із шляхів формування дизайнерської культури студентів спеціальності «Технологічна освіта (технічна та комп'ютерна графіка)», що інтегрує традиційні та сучасні підходи до об'єктів дизайн-проектування, передбачає оволодіння студентами теоретичним, практичним і творчим арсеналом засобів технічної та комп'ютерної графіки, сприяє підвищенню рівня мотивації і практичної готовності студентів до реалізації завдань технологічної освіти.

Перспективи подальших наукових пошуків полягають в експериментальному дослідженні ефективності формування дизайнерської культури майбутніх учителів технологій у процесі професійно-орієнтованої підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кулінка Ю. С. Робоча програма дисципліни «Основи айдентики» для студентів напряму підготовки 7.01010301, 8.010103 «Технологічна освіта» / Ю. С. Кулінка. – Кривий Ріг: ДВНЗ «КНУ» КПІ, 2015. – 14 с.
2. Сулейманов Р. И. Дизайнерские компетенции – составная часть проектной культуры будущего инженера-педагога / Р. И. Сулейманов // Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія. –2010. – Вип. 28. – Ч. 1. – С. 51–53. – [Електронний ресурс] Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2010_28_1/syliim51.pdf.

REFERENCES

1. Kulinka Ju. S. Robocha programa dyscypliny «Osnovy ajdentyky» dlja studentiv naprjamu pidgotovky 7.01010301, 8.010103 «Tehnologichna osvita» [The work program of discipline «Fundamentals aydentyky» student training direction 7.01010301, 8.010103 «Technological education»], Kryvyj Rig, DVNZ «KNU» KPI, 2015, 14 p.
2. Suleymanov R. I. Dizaynerskie kompetentsii – sostavnaya chast' proektnoy kul'tury budushchego inzhenera-pedagoga [Design competence – an integral part of the design culture of the future engineer-teacher]. Problemi suchasnoї pedagogichnoї osviti: pedagogika i psikhologiya, 2010, Vol. 28., Ch. 1, pp. 51–53. [Elektronniy resurs] Rezhim dostupu: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2010_28_1/syliim51.pdf.

УДК 378.147

Г. М. МАМУС

АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ ПРОЕКТУВАННЯ ТА ВИГОТОВЛЕННЯ ВИРОБІВ

Виявлено суперечності, від вирішення яких залежатиме успішність результативності діяльності студентів у процесі вивчення фахових дисциплін. Проаналізовано результати анкетування та опитування вчителів трудового навчання і технологій, викладачів і студентів інженерно-педагогічного факультету та встановлено негативні моменти, які свідчать про доцільність стимулювання активності особистості в навчальному процесі. Висвітлено умови активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів на заняттях проектування та виготовлення швейних виробів: відбір змісту навчального матеріалу; впровадження творчого проектування; врахування індивідуальних особливостей студентів; використання диференційованих завдань; здійснення проблемного навчання. Наведено приклади активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

***Ключові слова**: навчально-пізнавальна діяльність студентів, умови активізації, проектування виробів.*

Г. М. МАМУС

АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И ИЗГОТОВЛЕНИЯ ИЗДЕЛИЙ

Выявлены противоречия, от решения которых будет зависеть успешность результативности деятельности студентов в процессе изучения профессиональных дисциплин. Проанализированы результаты анкетирования и опроса учителей трудового обучения и технологий, преподавателей и студентов инженерно-педагогического факультета и выявлены негативные моменты, которые свидетельствуют о целесообразности стимулирования активности личности в учебном процессе. Освещены условия активизации учебно-познавательной деятельности студентов на занятиях проектирования и изготовления швейных изделий: отбор содержания учебного материала; внедрение творческого проектирования; учет индивидуальных особенностей студентов; использование дифференцированных задач; проведение проблемного обучения. Приведены примеры активизации учебно-познавательной деятельности студентов.

***Ключевые слова**: учебно-познавательная деятельность студентов, условия активизации, проектирование изделий.*

H. MAMUS

ACTIVIZATION OF EDUCATIONAL-COGNITIVE ACTIVITIES OF STUDENTS IN CLASSES OF DESIGNING AND PRODUCTION OF GOODS

The contradictions, the solution of which will influence the effectiveness of students' activities in the process of studying of professional (special) disciplines, were revealed. The results of the questionnaire survey of teachers of Labor training and Technology, teachers and students of Engineering-Pedagogical Faculty were analyzed, and some negative points indicating the expediency of personality activity stimulating in the process of studying were found. The conditions of activation of educational-cognitive activities of students in the classes of design and production of goods were highlighted: the selection of the content of educational materials; implementing of creative designing; consideration of the individual characteristics of students; usage of differentiated tasks; problem-based learning. Examples of the activization of educational-cognitive activities of students were given.

***Keywords**: educational-cognitive activities of students, conditions of activization, designing of goods.*

Складність завдань, що стоять сьогодні перед вищою освітою, сучасні вимоги до якості знань та практичних умінь педагогічних працівників потребують розробки нових підходів до навчання та їх впровадження у процес професійної підготовки. Важливим є застосування новітніх технологій, ефективних форм, методів і засобів навчання, що забезпечують засвоєння програмового матеріалу на високому рівні, розвивають нахили та здібності студентів, спонукають їх до прояву активності, самостійності та самовдосконалення.

У практичній роботі вищої школи накопичено значний досвід щодо підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Проте спостерігається прояв певних суперечностей, від успішного вирішення яких залежатиме результативність діяльності студентів у процесі вивчення фахових дисциплін, зокрема, дисциплін швейного виробництва. Насамперед це суперечності між: підвищенням вимог до індивідуально-творчого характеру професійної діяльності майбутнього вчителя та фактичними умовами підготовки фахівця у вищому навчальному закладі (ВНЗ); традиційними підходами до вивчення спеціальних дисциплін та потребами педагогічних ВНЗ у застосуванні сучасних прогресивних технологій навчання; підвищенням вимог до організації навчального процесу та рівнем готовності викладачів до управління діяльністю студентів. Подолання цих недоліків можливе за впровадження особистісно орієнтованого навчання, однієї з важливих умов якого є активізація пізнавальної діяльності майбутніх педагогів.

Теоретичний аналіз літературних джерел засвідчив, що проблема активізації пізнавальної діяльності була і є предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців, методистів і педагогів-практиків. Окремі аспекти особливостей активності учнів у навчальному процесі школи обґрунтовані у працях українських педагогів: О. І. Білецького, В. І. Лозової, О. Ф. Музиченка, Б. Г. Грінченка, С. Ф. Русової, О. П. Потебні, В. І. Помогайби та ін. Вивченню різнобічних аспектів активної пізнавальної діяльності студентів присвячені дослідження багатьох психологів і педагогів: А. М. Алексюка, С. І. Архангельського, В. М. Вергасова, В. М. Володька, С. І. Зінов'єва, О. М. Пєхоти, В. А. Семиченко та ін. Проте, незважаючи на великий обсяг робіт з вищезазначеної проблеми, існують питання, які потребують подальших теоретичних і практичних розробок. Це стосується недостатньо грунтовно досліджених особливостей активізації пізнавальної діяльності студентів інженерно-педагогічних факультетів у процесі проектування та виготовлення виробів.

Метою статті є висвітлити умови активізації пізнавальної діяльності студентів інженерно-педагогічних факультетів на заняттях проектування та виготовлення виробів і навести відповідні приклади.

Для виявлення можливостей та обґрунтування умов стимулювання активності особистості на заняттях проектування та виготовлення виробів, проведено опитування вчителів трудового навчання і технологій, викладачів та студентів інженерно-педагогічних факультетів.

У процесі проведення олімпіад, на курсах підвищення кваліфікації вчителів трудового навчання та технологій проаналізовано готовність педагогів до активізації пізнавальної діяльності учнів, обговорено особливості організації занять, які передбачають стимулювання активності особистості, отримано пропозиції щодо шляхів вирішення вказаної проблеми. Встановлено, що вчителі по-різному ставляться до активізації пізнавальної діяльності учнів на уроці, не всі мають належну науково-методичну підготовку для вдосконалення навчального процесу. 52 % опитаних засвідчили, що доцільно активізувати діяльність у процесі виконання практичних завдань, 14 % педагогів самостійно розробляють завдання відповідно до тем навчального матеріалу занять, а 23 % – частково використовують готові дидактичні матеріали.

Зі студентами та викладачами інженерно-педагогічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка проведено анкетування щодо доцільності та важливості стимулювання активності особистості на заняттях проектування та виготовлення виробів. 62 % опитаних проявили високий рівень готовності до пізнавальної діяльності, 33 % засвідчили, що активізація процесу навчання вимагає нових,

цікавих, різнопланових за змістом теоретичних та практичних завдань, 29 % відзначили, що потрібно шукати нові підходи та умови для активізації студентів залежно від видів діяльності на заняттях.

З метою усунення випадковостей у процесі вирішення досліджуваної проблеми на заняттях проектування та виготовлення виробів майбутнім вчителям трудового навчання і технологій, магістрам було запропоновано встановити важливість складових цілісного підходу до формування пізнавальної активності за рангами.

На основі узагальнення результатів дослідження виявлено сучасний стан активізації пізнавальної діяльності студентів, окреслено подальші умови щодо вдосконалення проведення занять фахових дисциплін, зокрема, проектування та виготовлення швейних виробів і наведено відповідні приклади.

Стимулюванню активності майбутніх учителів трудового навчання і технологій на заняттях проектування та виготовлення виробів сприяє відбір змісту навчального матеріалу, його новизна, теоретична та практична цінність для подальшої професійної діяльності, зв'язок із сучасними науковими досягненнями та власним досвідом студентів. Впроваджуючи різні форми проведення занять, добираючи педагогічні прийоми, методи і засоби навчання, викладач стимулює креативність та самостійність студентів, підвищує їх інтерес до фахових дисциплін. Педагог спонукає студента до мислення і вирішення певної проблеми, для виходу з якої останньому не вистачає наявних знань і він змушений сам активно здобувати чи адаптувати нові знання, ґрунтуючись на своєму або чужому досвіді, логіці, використовувати новітні інформаційні технології тощо.

Таким чином, майбутній фахівець отримує нові знання не завдяки звичним відомим законам, формулюванням, прикладам, а в результаті власної активної пізнавальної діяльності. Від того, наскільки активною виявляється позиція студента під час проведення занять, самостійної роботи залежить результативність його подальшої професійної підготовки. До поки майбутній педагог не усвідомить тієї чи іншої інформації, не зрозуміє її суті, важливості та перспектив застосування у подальшій діяльності, результативність його навчання буде малоефективною. Враховуючи те, що найбільше усвідомлюється та засвоюється той навчальний матеріал, який є предметом активних мислительних операцій, то відповідно діяльність викладача повинна підсилити цей процес.

Важливо, щоб навчально-пізнавальна діяльність студентів включала в себе елементи аналізу, узагальнення, систематизації і мала творчий, пошуковий характер. Наприклад, отримуючи завдання створити нову сучасну модель одягу, студенти візуально досліджують дані їм початкові ідеї, джерела творчості з метою трансформації останніх в нові лінії та форми. Так, аналізуючи зразки народного святкового одягу, вони запозичують яскравість, декоративність, ритмічність кольорів, виразність матеріалу і логіку його застосування. З попередніх спостережень за об'єктами природи відбирають лінії, які викликають емоційні уявлення, пов'язані з навколишнім рослинним світом для створення орнаменту, рисунка узору.

У процесі навчання студенти можуть навчати один одного, обмінюючись знаннями. Для успішної самоосвіти необхідні не тільки теоретична база, а й уміння аналізувати і узагальнювати досліджувані явища, факти, інформацію, творчо підходити до використання цих знань, здатність робити висновки зі своїх і чужих помилок, вміти актуалізувати і розвивати свої знання та вміння. На заняттях проектування та пошиття одягу студенти зацікавлені в отриманні рекомендацій та пропозицій викладача та одногрупників щодо вибору фасону, основного матеріалу та оздоблення для виготовлення поясного чи плечового виробу для себе. Навіть не помічаючи, вони допомагають у визначенні доцільної конструкції, технологічної послідовності виконання операцій, добору обладнання та інструментів, методів та прийомів практичної роботи.

Для успішної організації пізнавальної активності студентів доцільно враховувати їх індивідуальні особливості та навчальні можливості. Оптимальні умови для цього виникають у процесі виконання творчих проектів.

Залежно від особливостей вивчення навчального матеріалу вибір тематики проектів може бути різним. Так, наприклад, у процесі вивчення тем навчальної програми, згідно з якою передбачено проектування жіночого одягу, майбутні вчителі трудового навчання та технологій

ознайомлюються з особливостями створення швейних виробів різного асортименту, видами поясних та плечових виробів, оздоблення. Вони вивчають напрямки сучасної молодіжної моди та аналізують інформаційну базу для проектування основних та оздоблюваних деталей виробів. Для опанування навчального матеріалу рекомендовано побудову креслення основи спідниці, штанів, плечових виробів з рукавами та комірами різних покроїв та конструкцій. Студенти повинні знати особливості застосування видів та елементів технічного моделювання поясних та плечових виробів різних фасонів.

Запропонований матеріал для вивчення є актуальним і майбутні вчителі трудового навчання та технологій із захопленням вивчають теоретичні питання та виконують практичні завдання. Залежно від індивідуальних особливостей вони обирають теми творчих проектів. До найпростіших тем належать проектування колекції знімних оздоблювальних елементів жіночого одягу, комплектів білизняного одягу для дівчаток, кухонних комплектів та ін. Проте активність студентів зростає, коли для вибору конструкції, композиційних елементів, матеріалів для виготовлення задуманого фасону моделі одягу, необхідно враховувати особливості власної фігури. Аналізуючи теоретичні відомості, вони пропонують рекомендації для приховування недоліків будови тіла.

Зважаючи на індивідуальні особливості та навчальні можливості майбутні вчителі можуть проектувати та виготовляти вироби, які мають більш просту чи складну конструкцію. Так, наприклад, коли вони повинні продемонструвати природні задатки та здібності здійснювати громіздкі розрахунки, будувати нестандартні креслення, використовувати різні види графічних побудов, технічного моделювання основних та оздоблювальних деталей, то тема таких проектів може бути пов’язана з сучасним проектуванням швейних виробів. Активність такої групи студентів зростає, коли вони вирішують питання конструкторського спрямування.

Крім складності виконання завдань, треба враховувати, що у процесі виготовлення виробів майбутні педагоги займаються різними видами діяльності. Якщо деякі з них мають інтереси та нахили, які найбільше проявляються у процесі пошиття швейних виробів, то відповідно до теми творчого проекту завдання може включати складну технологічну повузлову обробку, оригінальне художнє оформлення. Активність таких студентів зростає, коли їм рекомендувати для виконання окремих елементів одягу використовувати не лише більш складні прийоми технологічної обробки, а й різні види та техніки оздоблення: клаптикове пошиття, аплікацію.

Індивідуальний підхід до навчання забезпечує самостійність та активізацію пізнавальної діяльності студентів у роботі над навчальними, проблемними чи творчими завданнями, у розв’язанні різних за складністю питань.

На етапі закріплення матеріалу, під час виконання самостійних робіт, у процесі контролю засвоєних знань та вмінь доцільно впроваджувати диференційовані завдання. Їх використання має відповідати умовам фронтальної, групової, парної та індивідуальної форм організації навчання, які б створювали можливості для активізації їх навчально-пізнавальної діяльності.

Ми розробили та апробували навчальні посібники «Завдання з конструювання та моделювання одягу» [1] і «Завдання з технології виготовлення швейних виробів» [2], які є складовою дидактичного комплексу для вивчення дисциплін швейного виробництва відповідно до навчального плану підготовки бакалаврів за напрямом підготовки «Технологічна освіта». Розроблені завдання відповідають змісту дисциплін «Конструювання і моделювання швейних виробів» і «Технологія виготовлення швейних виробів» й зорієнтовані на поглиблення знань та вмінь студентів у процесі проектування та пошиття одягу.

До посібника «Завдання з конструювання та моделювання одягу» увійшли завдання різних видів і рівнів складності, які студенти можуть розв’язувати залежно від їх навчальних можливостей і творчих здібностей. Запропоновані завдання на розрізнення, розпізнавання, класифікацію, впорядкування, завдання-підстановки, головоломки, нетипові та творчі завдання потребують нестандартного підходу для їх вирішення і стимулюють активність студентів. Завдання доцільно використовувати для контролю навчальних досягнень майбутніх учителів обслуговуючих видів праці у процесі опанування основ конструювання та моделювання одягу різного асортименту.

У навчальному посібнику «Завдання з технології виготовлення швейних виробів» запропоновано завдання різних видів та рівнів складності, які рекомендовано використовувати у процесі вивчення технології виготовлення швейних виробів. Завдання призначені для контролю знань та вмінь з ручної, машинної, волого-теплової обробки швейних виробів, повузлової обробки деталей одягу різного асортименту та їх оздоблення. Їх доцільно використовувати для контролю навчальних досягнень майбутніх учителів обслуговуючих видів праці у процесі опанування основ технологічної обробки одягу різного асортименту.

Запропоновані вищеназвані посібники можуть бути корисними для студентів у процесі педагогічної практики на заняттях трудового навчання та технологій у загальноосвітніх школах, у ВНЗ; у професійно-технічних училищах швейного спрямування. Розроблені завдання рекомендовані для самостійної роботи студентів. Їх розв'язування спонукає до активності, сприяє розвитку пізнавальних інтересів і логічного мислення, тренує пам'ять і виробляє наполегливість, сприяє вдумливому опрацюванню навчального матеріалу та довідкової літератури.

Для активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів трудового навчання і технологій у процесі проектування та виготовлення виробів доцільно використовувати проблемні завдання, зміст яких необхідно підбирати з урахуванням інтересів студентів. Проблемна організація навчального процесу пов'язана з проблемним питанням, проблемною задачею, проблемним завданням, проблемною ситуацією, проблемним викладом матеріалу [3, с. 90].

Проблемне питання є короткою формою звернення викладача до студентів для отримання відповіді. Воно вимагає багаторівневої пізнавальної діяльності, поєднання мислительних операцій, проведення дослідження і навіть організації експериментальних моментів у процесі проведення занять. Наприклад: «Чи доцільно проектувати рельєфи у плечовому виробі, який будуть виготовляти з прозорих тканин?», «Чому шалевий комір виготовляють зі швом по лінії середини спинки?».

Проблемна задача потребує особливих умов для її виконання: часу, додаткової інформації, вмінь тощо. Проте завжди є певні умови, які обмежують пошук відповіді і саму відповідь, нприклад: «Використовуючи метод фокальних об'єктів, запропонувати конструкцію коміра до жіночого халата на типову фігуру 44 розміру, 2 групи повноти та виготовити його лекало».

Проблемне завдання є більш складною формою організації вивчення навчального матеріалу, що потребує пізнавально-пошукової, експериментальної, винахідницької діяльності. Найхарактернішими для занять проектування та виготовлення виробів є практичні завдання, які спрямовані на відкриття нових способів дії, здобуття нових знань, застосування знань у нових умовах, створення оптимальних умов для практичних дій. Наприклад, студенти отримують завдання: «Побудувати креслення суцільно викроєної з рукавом манжети на ґудзиках».

Проблемна ситуація включає сукупність обставин, які забезпечують виникнення і вирішення проблемних питань, задач тощо. Вона виникає за спеціальних умов навчального процесу. Проблемну ситуацію створюють, використовуючи заздалегідь продумані педагогічні прийоми, методи та засоби, коли для усвідомлення будь-чого, або для здійснення необхідних дій студентам не вистачає наявних знань чи відомих способів дій.

На заняттях проектування та виготовлення виробів визначено наступні проблемні ситуації.

1. Проявляється невідповідність між наявними знаннями та способами дії за новими вимогами. Наведемо приклад такої ситуації. Ознайомлюючись зі способами обробки рукавів, студенти вважають, що їх можна застосувати у будь-якому випадку. Проте вони отримують практичне завдання обробити низ рукава манжетою з гострими кінцями із товстого матеріалу і розуміють, що виникла невідповідність між відомими і невідомими (новими) способами дії. Зважаючи на товщину тканини, манжету не можна якісно виготовити, оскільки цей спосіб не задовольняє естетичні вимоги: утворюються значні потовщення всередині кінців манжети і її неможливо вивернути і якісно виметати. Отже, викладач повинен спрямувати творчі пошуки так, що в результаті студенти вирішують цю проблему: гострі кінці манжети замінюють на більш прямі або округлі форми.

2. Студенти стикаються з ситуацією, в якій з різноманітних знань чи способів дії потрібно вибрати необхідні. Наведемо приклад. Ознайомивши майбутніх педагогів із факторами, що впливають на вибір композиційних елементів та конструкції виробу, викладач ставить перед студентами завдання: запропонувати перелік виробів з екологічно чистих матеріалів для виготовлення виробів для кухні.

3. Здійснюється пошук шляхів використання наявних знань і способів дії у принципово нових умовах, наприклад: студенти повинні розробити кресленик фартуха, який можна використати як серветку-килимок для відпочинку на природі.

4. Наявне протиріччя між теоретично можливим шляхом вирішення завдання та його практичною нездійсненністю або недоцільністю. Прикладом може бути виготовлення святкової блузи з драпіровкою з щільної, цупкої тканини. Поставлене завдання спонукає студентів проаналізувати можливі варіанти конструкції виробу, оскільки драпіровки рекомендується виготовляти на м'яких, вільно спадаючих тканинах.

5. Виникають утруднення під впливом «психологічного бар'єру» і попереднього досвіду. Такі ситуації виникають на основі протиріччя між науковими знаннями і життєвим досвідом студентів, коли вони не можуть звільнитися від звичних способів дії й піти шляхом нових, оригінальних рішень. Наприклад, вони знають, що є різні види петель. Але як виконати петлю, оброблену однією обшивкою на виробі з костюмної тканини?

6. Проявляється невідповідність між створеним образом дії та практичним її виконанням. Такі проблемні ситуації виникають під час засвоєння нових способів дії або при вдосконаленні раніше засвоєних. Перш ніж виконати якусь дію, студент у своїй свідомості повинен створити її образ. Джерелом створення такого образу є пояснення і демонстрування, опис цієї дії в підручнику, інструкціях тощо. Однак не можна лише за інструкцією чи зі слів викладача зрозуміти, як виготовити прорізну петлю на швейній машині: потрібне її безпосереднє виконання.

7. Наявні протиріччя суджень. Наприклад, проблемні ситуації, в основі яких лежить протиріччя суджень, найчастіше виникають під час конструювання, планування технологічних процесів. Тоді можна запропонувати студентам розробити рекомендації щодо використання машинних швів для виготовлення деталей одягу з прозорих тканин.

Під час вивчення дисциплін швейного виробництва був організований і проведений експеримент, що передбачав створення умов активізації пізнавальної діяльності майбутніх педагогів: відбір змісту навчального матеріалу; впровадження творчого проектування; врахування індивідуальних особливостей студентів; використання диференційованих завдань; здійснення проблемного навчання. Порівняння початкових та кінцевих результатів експерименту довели перехід значної кількості студентів на більш високі рівні сформованості показників навчальної активності, позитивну тенденцію зростання їх знань, умінь та навичок.

У процесі проектування та виготовлення виробів ми пропонуємо впроваджувати зміни у проведенні занять: не відмовлятися від традиційних методів і способів діяльності, але пропонуємо так спрямовувати процес навчання і контролю, щоб розвивати розумові якості студента, сприяти розвитку його пізнавальної активності, прагнення до самостійної, творчої діяльності.

Для активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів на заняттях фахових дисциплін доцільно впроваджувати нетрадиційні форми організації навчання, вдосконалювати самостійну роботу. Вищезазначене може бути одним із напрямків подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мамус Г. М. Завдання з конструювання та моделювання одягу: навч. посібник / Г. М. Мамус, Т. М. Шклярук. – Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. – 144 с.
2. Мамус Г. М. Завдання з технології виготовлення швейних виробів: навч посібник / Г. М. Мамус, Г. В.Терещук, М. А. Чорній. – Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. – 64 с.
3. Тхоржевський Д. О. Методика трудового та професійного навчання: у 3 ч. – Вид. 4-те, перероб. і доп. / Д. О. Тхоржевський. – К.: Дініт, 2001. – Ч. 1: Теорія трудового навчання. – 248 с.

REFERENCES

1. Mamus H. M., Shklyaruk T. M. Zavdannya z konstruyuvannya ta modelyuvannya odyahu : navch. posibnyk [The tasks on designing and modeling of clothes: a tutorial book], Ternopil', TNPU im. V. Hnatyuka, 2014. 144 p.
2. Mamus H. M., Tereshchuk H. V., Chorniy M. A. Zavdannya z tekhnolohiyi vyhotovlennya shveynykh vyrobiv : navch posibnyk [The tasks on technology of producing of garments: a tutorial book], Ternopil', TNPU im. V. Hnatyuka, 2014. 64 p.
3. Tkhorzhevs'kyy D. O. Metodyka trudovoho ta profesiynoho navchannya: u 3 ch. [The methodics of labor and professional studies (in 3 parts)], Kyiv, Dinit, 2001. Part.1, Teoriya trudovoho navchannya. 248 p.

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

УДК 378.147

Ю. Ю. КОЗАК

ГРАФІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ

Проаналізовано систему професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю у педагогічному вищому навчальному закладі (ВНЗ), зокрема зміст їх графічної підготовки. Встановлено, що питання модернізації цієї частини системи підготовки інженерів-педагогів комп'ютерного профілю є надзвичайно актуальним через підвищення вимог до загальної графічної освіченості, яка в умовах масових комунікацій, необхідності ущільнення значного обсягу інформації та можливостей, що надаються новими інформаційними технологіями, набуває значення другої грамотності. Розкрито сутнісні характеристики графічної компетентності як важливої складові модернізації освітньої системи. Здійснено спробу пошуку перспективних шляхів подальших розвідок для ефективного вирішення питання формування графічної компетентності в інженерів-педагогів комп'ютерного профілю.

***Ключові слова**: компетентнісний підхід, професійна компетентність, інженер-педагог, графічна підготовка, графічна компетентність.*

Ю. Ю. КОЗАК

ГРАФИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФИЛЯ

Проанализирована система профессиональной подготовки будущих инженеров-педагогов компьютерного профиля в педагогическом вузе, в частности содержание графической подготовки. Установлено, что вопрос модернизации этой части системы подготовки инженеров-педагогов компьютерного профиля является чрезвычайно актуальным из-за повышения требований к общей графической образованности, которая в условиях массовых коммуникаций, необходимости уплотнения значительного объема информации и возможностей, предоставляемых новыми информационными технологиями, приобретает значение второй грамотности. Раскрыто сущностные характеристики понятия графической компетентности, как важной составляющие модернизации образовательной системы, а также предпринята попытка поиска перспективных путей дальнейших исследований для эффективного решения вопроса формирования графической компетентности у инженеров-педагогов компьютерного профиля.

***Ключевые слова**: компетентностный подход, профессиональная компетентность, инженер-педагог, графическая подготовка, графическая компетентность.*

YU. KOZAK

GRAPHIC COMPETENCE AS A COMPONENT OF TRAINING FUTURE ENGINEERING TEACHERS OF COMPUTER PROFILE

The article analysis the system of professional training of future engineering teachers of computer type at the pedagogical universities, including graphical content preparation. It is established that the modernization of this system of training engineering teachers of computer profile is extremely important because of increasing demands for total graphics education, which in terms of mass communication, the need to compress a significant amount of information and opportunities provided by new information

technologies, becomes so important as second literacy. The article reveals the essential characteristics of the concept of graphic competence as important component of the modernization of the education system, and an attempt to find promising ways of further work to effective solving of the issue of formation of graphic competence of engineering teachers of computer profile.

***Keywords**: competence approach, professional competence, engineering teacher, graphic preparation, graphic competence.*

Зміни, що відбуваються в соціально-економічній структурі сучасного суспільства, зумовлюють підвищення вимог до якості підготовки фахівців різних профілів. Посилилась увага і до професії інженера-педагога комп'ютерного профілю як на особистісному (наявність моральних якостей, уміння працювати в колективі, прерогатива самовдосконалення), так і на професійному (уміння креативно вирішувати поставлені завдання, самостійно мислити, постійно навчатися та застосовувати отримані знання у професійній діяльності, використовувати сучасні методи наукових досліджень на практиці, вміння використовувати інформацію тощо) рівнях.

Існує відповідальність вищої школи за соціально-економічний стан у суспільстві. За енциклопедичним словником, якість – це сукупність і міра корисності продукції, що визначають її здатність дедалі об'ємніше задовольняти суспільні й особисті потреби. Сучасна система освіти є механізмом, який допомагає передавати наступним поколінням досвід попередніх поколінь, проте формування здатності нових поколінь творити новий досвід є ще вагомішим завданням освіти.

У Законі України «Про професійно-технічну освіту», Концепції стандартів професійної освіти, Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні, у Національній доктрині розвитку освіти України одним з положень модернізації професійно-технічної освіти у XXI ст. став компетентнісний підхід.

Згідно з ним для виконання вимог, що прописані у документах, кожен майбутній фахівець повинен оволодіти конкретними компетенціями.

У системі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю у педагогічному ВНЗ дисципліни графічної підготовки є фундаментальними навчальними дисциплінами, тому зміст графічної підготовки разом з предметами загальноосвітнього та загальнотехнічного циклів повинен стати базою для формування графічної компетентності.

Зважаючи на це, особливої значущості набувають роботи, присвячені проблемам теорії та методики інженерно-графічної підготовки у ВНЗ (В. Буринський, Р. Горбатюк, О. Джеджула, М. Жалдак, О. Коваленко, М. Ожга, Г Райковська., Г. Сажко, В. Хоменко, та ін.). В. Анищенко, А. Михайличенко розглядали питання професійної підготовки на основі компетентнісного підходу. П. Буянов працював над темою графічної професійної компетентності.

У результаті аналізу авторефератів дисертацій з 2004 по 2015 роки (проаналізовано 3860 тем дисертаційних досліджень, 60 авторефератів) встановлено підвищений рівень активності щодо розгляду питання формування графічної компетентності фахівців різних видів діяльності. Так, С. Коваленко розглядав питання формування графічної компетентності майбутніх інженерів-будівельників засобами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), І. Воронцова – формування графічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, Т. Олефіренко – формування графічної компетентності у майбутніх учителів технологій. Проте проблема формування графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю має свої як теоретичні, так і методичні особливості, оскільки вимагає розгляду в контексті специфічно-графічного виду діяльності, а також в двох різнорідних системах – педагогічній та інженерній, як було вказано вище. Також варто зазначити, що практично відсутні цілісні методичні підходи до формування графічної компетентності як складової професійної компетентності інженерів-педагогів.

Метою статті є дослідження поняття графічної компетентності, визначення місця цієї компетентності в системі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю у педагогічному ВНЗ.

Формування цілей якісної та конкурентоспроможної освіти в Україні сьогодні може відбуватися лише на міжнаціональному рівні, ґрунтуючись на міжнародних конвенціях і документах, які є стратегічними орієнтирами міжнародної спільноти, адже така освітня політика держави відкриває шлях для інтеграції країни з міжнародним співтовариством. У ході реформування системи вищої освіти України, спираючись на міжнародні світові процеси модернізації, пропонується використовувати компетентністний підхід, оскільки серед сучасних нормативних вимог до підготовки випускника ВНЗ найважливішим є сформованість у нього різних компетенцій відповідно до фаху.

Початок компетентнісного підходу в науці повязують з доповіддю «Вчися бути підготовленою в 1972 році комісією ЮНЕСКО під керівництвом Э. Фора. В цьому документі представлена концепція безперервної освіти, яка опирається на чотири стовпа: 1) вчити вчитися та користуватися знаннями, поглиблено працювати в своїй вузькій галузі при достатньо широких загальних знаннях; 2) вчитися робити справу користуючись не тільки стандартними навичками, працювати в команді; 3) вчитися жити разом, розуміючи інших людей, вирішуючи конфлікти; 4) вчитися бути, розвиваючи свої особисті якості, людський потенціал. Поставлені цілі мають значення ключових компетенцій, які дозволяють людині продовжувати освіту кожного разу, коли в цьому виникає потреба [8, с. 8].

Професійна компетентність майбутніх інженерів-педагогів комп’ютерного профілю передбачає формування специфічних видів компетентності відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики. Такий інженер-педагог виконує свої обов’язки в системі професійно-технічної освіти (в професійних та вищих професійних училищах, професійних ліцеях і коледжах, міжшкільних та галузевих навчально-виробничих комбінатах, відділах технічного навчання, ВНЗ I–II рівнів акредитації, установах підвищення кваліфікації, наукових установах) або на виробництві (інженер із розробки і впровадження програмного забезпечення, організаційно-керівна діяльність тощо) [1]. Це означає, що в структурі діяльності інженера-педагога присутні два взаємозв’язані і самостійні види професійної діяльності: професійно-педагогічна та професійно-інженерна, а отже, за п’ять років навчання у ВНЗ сучасний студент повинен не тільки засвоїти інженерні знання, а й навчитися трансформувати їх в педагогічні системи [4].

Спробу змоделювати таку педагогічну систему, яка б дозволила з урахуванням сучасних реалій здійснити підготовку майбутніх інженерів-педагогів інноваційного типу в галузі професійної освіти ,було зроблено не так давно. Згідно з думкою Р. Горбатюка, модель системи професійної підготовки інженерів-педагогів комп’ютерного профілю передбачає: пріоритетні цілі, які орієнтовані на досягнення високого рівня професіоналізму майбутнього фахівця; принципи, зміст, спрямовані на засвоєння складових інженерно-педагогічної підготовки; інтегровані фахові знання, уміння і навички, що формуються як симбіоз психолого-педагогічних і спеціальних (комп’ютерних) знань і вмінь; педагогічні умови, які забезпечують ефективність реалізації професійної спрямованості інженерно-педагогічної діяльності; методи, форми, засоби, способи контролю та корекції, і результат, який характеризує досягнуті зміни відповідно до поставлених цілей [7, с. 187].

Щодо видів діяльності інженера-педагога, то виокремлюють навчальний, виховний, виробничо-технічний, організаційно-інженерний та професійно-інженерний види діяльності. У навчальному та виховному видах діяльності основними підпунктами науковець визначив проектування, реалізацію та аналіз; до виробничо-технічного відніс розробку засобів навчання та їх експлуатацію, а також ремонт обладнання; до організаційно-інженерного – керівництво колективом, господарсько-економічну діяльність навчального закладу; до професійно-інженерного – організаційно-господарську та експлуатаційну [6].

Основними компонентами професійної компетентності фахівців інноваційного типу називають: мотиваційний, особистісний, когнітивний та операційний. У кожен компонент включені окремі компетенції, які ми розглядаємо як ключові компетенції інженера-педагога комп’ютерного профілю.

До мотиваційного компонента увійшли такі компетенції: сформованість науково-педагогічного мислення; сформованість інноваційного мислення; готовність реалізовувати інформаційні технології. Особистісний компонент представлено сформованою потребою в безперервній освіті, самоосвіті і самовдосконаленні; здатністю до мобілізації особистого креативного потенціалу в процесі організації інноваційної діяльності; соціальною активністю

студентів під час впровадження інформаційних технологій у практику. Когнітивний компонент представлено системою природничонаукових, гуманітарних і спеціальних знань, а також знань сучасних інформаційних технологій навчання. Операційний компонент включає, насамперед, уміння організувати інноваційну діяльність у конкретних видах інженерно-педагогічної діяльності і сформувати інформаційну культуру і вміння застосовувати інформаційні технології в теорії і практиці [7, с. 188–189].

Нами проаналізовано програму підготовки інженерів-педагогів комп'ютерного профілю в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка та встановлено, що з 61 навчального предмета (не враховуючи трьох курсових робіт і трьох видів практики) 23 предмети мають безпосереднє відношення до інженерної чи комп'ютерної графіки (підготовка до професійно-інженерного виду діяльності). Під час вивчення інших 38 предметів використовуються різні види графічного матеріалу (застосування графічної компетентності у професійно-педагогічному контексті).

Загальною метою вивчення дисциплін природничо-наукової підготовки є формування професійної та графічної культури і грамотності, розвиток просторового мислення, творчих здібностей до аналізу і синтезу просторових форм і відносин на основі їх графічних відображень, конструктивного мислення, набуття знань і вмінь конструкторського документування, підвищення рівня технічного інтелекту. Основними завданнями таких дисциплін є: формування здатності розуміти інформацію, виражену в графічній формі – креслення, схеми, графіки, діаграми; розвиток вміння висловлювати свою думку, задум, ідею у вигляді креслення, ескізу, графічної моделі тощо.

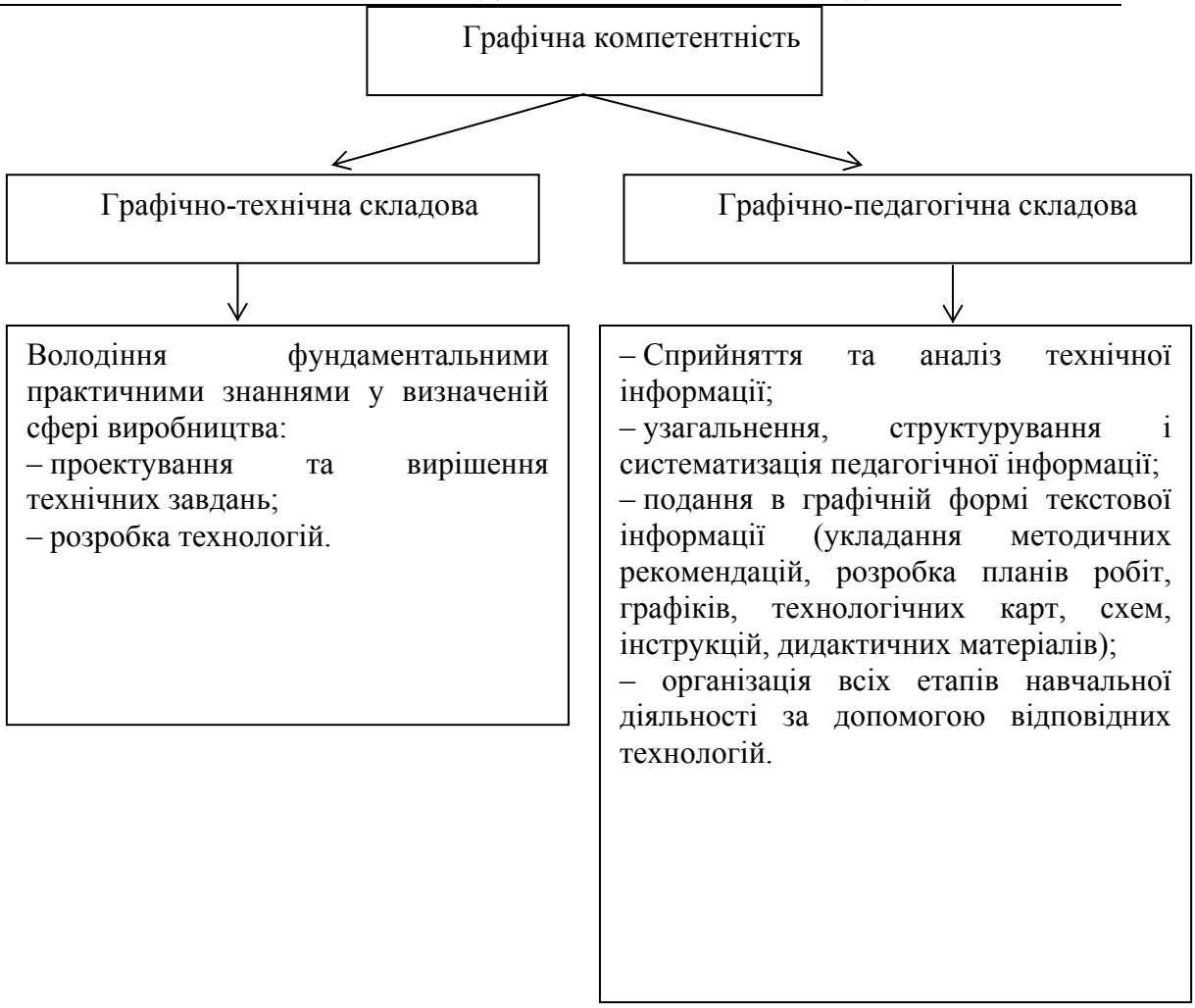
На основі розглянутої системи професійної підготовки, а також аналізу програми підготовки інженерів-педагогів комп'ютерного профілю встановлено, що дисципліни графічної підготовки є фундаментальними навчальними дисциплінами підготовки таких фахівців.

Підвищення вимог до загальної графічної освіченості, яка в умовах масової комунікації, необхідності ущільнення значного обсягу інформації та можливостей, що надаються новими ІКТ, набуває значення другої грамотності, стало причиною підвищення вимог до рівня графічної компетентності інженерів-педагогів комп'ютерного профілю, а отже, питання модернізації цієї частини системи підготовки інженерів-педагогів є надзвичайно актуальним.

Стосовно визначення графічної компетентності, то на думку П. Буянова «графічна компетентність – важлива властивість особистості, рівень усвідомленого використання графічних знань, умінь і навичок, що спираються на знання функціональних і конструктивних особливостей технічних об'єктів, досвід графічної професійно-орієнтованої діяльності, вільну орієнтацію в середовищі графічних інформаційних технологій» [3, с. 174]. С. Коваленко, розглядаючи питання формування графічних компетентностей майбутніх інженерів-будівельників, зазначала: «графічні знання, уміння і навички, розумові здібності (критичне, образно-графічне, технічне, творче мислення), комунікативні, методологічні здібності, самостійність, позитивне ставлення до професії та ін., що в підсумку складає графічну компетентність» [9, с. 191].

Виходячи з формули визначення професійної компетентності запропонованої В. Лозовецькою [5, с. 125], на нашу думку, графічна компетентність – це сукупність базових графічних знань та умінь, а також емоційної інтелігентності помножених на креативність в сукупності з самовдосконаленням (розвитком).

Опираючись на зазначені Н. Брюхановою необхідні графічні знання та склад графічної компетентності майбутнього інженера-педагога [2, с. 149–150], нами сформована наступна структура графічної компетентності:



Встановлено, що питання дослідження та модернізації такої частини системи підготовки інженерів-педагогів комп'ютерного профілю, як графічна компетентність, є надзвичайно актуальним. Також на основі визначень науковців представлено наше розуміння поняття графічної компетентності.

На цьому етапі розгляду питання графічної компетентності інженерів-педагогів комп'ютерного профілю недостатня теоретична і методична розробленість питання ставить перед науковцями кілька завдань:

- визначення особливостей формування графічної компетентності у майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю;
- удосконалення компонентів, показників, критеріїв та рівнів сформованості графічної компетентності;
- обґрунтування педагогічних умов формування графічної компетентності у майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю;
- розробка та апробація моделі формування графічної компетентності інженерів-педагогів за визначених педагогічних умов.

Глибоке дослідження питання формування графічної компетентності інженерів-педагогів комп'ютерного профілю, визначення особливостей, розробка та апробація моделі формування графічної компетентності є перспективою подальших розвідок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ашеров А. Т. Введення в спеціальність інженера-педагога комп'ютерного профілю: навч. посібник / А. Т. Ашеров, О. Е. Коваленко, С. Ф. Артюх. – Харків: Вид-во Укр. інж.-пед. академії, 2005. – 224 с.

2. Брюханова Н. Основи педагогічного проектування в інженерно-педагогічній освіті: монографія / Н. Брюханова – Харків: НТМТ, 2010. – 438 с.
3. Буянов П. Г. Ступінь і складові графічної професійної компетентності майбутніх учителів технології / П. Г. Буянов // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Серія. Педагогіка. – 2010. – № 1. – С. 171–175.
4. Васильев И. Методологические основы системно-компетентностного подхода в профобразовании / И. Васильев. – Алматы: АГТУ, 2008. – 76 с.
5. Воронцова І. Графічна компетентність як складова якості підготовки майбутнього кваліфікованого робітника / І. Воронцова // Молодь і ринок, 2012.– № 5 (88).– С. 124–127.
6. Горбатюк Р. Система професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю: монографія / Р. Горбатюк. – Тернопіль: Посібники і підручники, 2009. – 400 с.
7. Горбатюк Р. Теоретичні основи моделювання системи професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю / Р. Горбатюк // Збірник наукових праць, 2012.– № 11.– С. 184-190.
8. Ермаков Д. Компетентностный подход в образовании / Д. Ермаков // Педагогика. – 2011.– № 4.– С. 8–15.
9. Коваленко С. Реалізація моделі формування графічної компетентності майбутніх інженерів-будівельників засобами інформаційних технологій / С. Коваленко // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць: Вип. LIV. – Слов'янськ, 2011. – С. 190–198.

REFERENCES

1. Asherov A. T. Vvedennya v special`nist` inzhenera-pedagoga komp'yuternogo profilyu, [Introduction to the specialty engineer-teacher of computer type] : navch. posibny`k, Kharkiv, Vy`d-vo Ukrayins`koyi inzh.-ped. akad., 2005. 224 p.
2. Bryuxanova N. Osnovy` pedagogichnogo proektuvannya v inzhenerno–pedagogichnij osviti, [Fundamentals of educational planning in engineering and teacher education], monografiya, Kharkiv, NTMT, 2010. 438 p.
3. Buyanov P.G. Stupin` i skladovi grafichnoyi profesijnoyi kompetentnosti majbutnix uchy`teliv texnologiyi, [Degree and graphic components of professional competence of future teachers of technology], Naukovi zapy`sky` TNPU im. V. Gnatyuka. Ser. Pedagogika, Ternopil`, 2010. Vol 1. P. 17 –175.
4. Vasy`l`ev Y`. Metodology`chesky`e osnovu sy`stemno-kompetentnostnogo podxoda v profobrazovany`y, [Methodological fundamentals of system- competence-based approach in vocational], Almatu, AGTU, 2008. 76 p.
5. Voronczova I. Grafichna kompetentnist` yak skladova yakosti pidgotovky` majbutn`ogo kvalifikovanogo robitny`ka, [Graphic competence as part of the quality of training of future skilled workers], Molod` i ry`nok, 2012. Vol.5(88). P. 124–127.
6. Gorbatyuk R. Sy`stema profesijnoyi pidgotovky` majbutnix inzheneriv-pedagogiv komp'yuternogo profilyu, [The system of training future engineers-teachers of computer type], monografiya, Ternopil, Posibny`ky` i pidruchny`ky`, 2009. 400 p.
7. Gorbatyuk R. Teorety`chni osnovy` modelyuvannya sy`stemy` profesijnoyi pidgotovky` majbutnix inzheneriv-pedagogiv komp'yuternogo profilyu, [Theoretical basis of modeling of training future engineers-teachers of computer type], Zbirny`k naukovy`x pracz`, 2012. Vol. 11, P. 184–190.
8. Ermakov D. Kompetentnostnыj podxod v obrazovany`y, [Competence approach in education], Pedagogy`ka, 2011. Vol. 4, P. 8–15.
9. Kovalenko S. Realizaciya modeli formuvannya grafichnoyi kompetentnosti majbutnix inzheneriv-budivel`ny`kiv zasobamy` informacijny`x texnologij, [Implementation model of graphic competence of future engineers by means of information technologies], Gumanizaciya navchal`no-vy`xovnogo procesu: zb. nauk. pracz`, Slov'yans`k, 2011. P. 190–198.

УДК 378:11

Н. Л. ПАНАСЮК

АНАЛІЗ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

Проаналізовано освітню систему управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів. З'ясовано, що система управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів є

механізмом сприяння активного пошуку нових форм і методів управління. Доведено що, освітня галузь є найбільш масштабною сферою українського суспільства, визначальним чинником його політичної і соціально-економічної стабільності, освіта відтворює і нарощує інтелектуальний, духовний і економічний потенціал народу, формує патріота і громадянина України. Визначено роль освіти і науки, що постійно зростає в суспільстві, а також необхідність впровадження євроінтеграційних процесів, які потребують адекватних змін у структурі, змісті й організації підготовки в усіх її ланках: вона має стати більш доступною, якісною, відкритою до навчання упродовж усього життя і конкурентоспроможною на міжнародному ринку освітніх послуг.

***Ключові слова**: управління, якість підготовки, освітня система, магістратура, технічний університет.*

Н. Л. ПАНАСЮК

АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ

Проанализировано образовательную систему управления качеством подготовки будущих инженеров-педагогов. Определено, что образовательная система управления качеством подготовки будущих инженеров-педагогов является механизмом содействия активному поиску новых форм и методов управления. Доказано что, образовательная отрасль является наиболее масштабной сферой украинского общества, определяющим фактором его политической и социально-экономической стабильности, образование воспроизводит и наращивает интеллектуальный, духовный и экономический потенциал народа, формирует патриота и гражданина Украины. Определена роль образования и науки которая постоянно растет в обществе, а также необходимость внедрения евроинтеграционных процессов, которые требуют адекватных изменений в структуре, содержании и организации подготовки во всех ее звеньях: она должна стать более доступной, качественной, открытой к обучению в течение всей жизни и конкурентоспособной на международном рынке образовательных услуг.

***Ключевые слова**: управление, качество подготовки, образовательная система, магистратура, технический университет.*

N. PANASIUK

ANALYSIS OF EDUCATIONAL QUALITY MANAGEMENT SYSTEM TRAINING FUTURE ENGINEERS AND TEACHERS

The article analyzes the educational system of quality management training future engineers and teachers. In an analysis will be found that the analysis of the educational system of quality management training future engineers-teachers a mechanism for promoting active search for new forms and methods of management. It is proved that education is the most ambitious scope of Ukrainian society determinant of his political and socio-economic stability, education plays and builds the intellectual, spiritual and economic potential of people creates a patriot and a citizen of Ukraine. Determined that the role of education and science, growing in the society and European integration processes require adequate changes in the structure, content and organization of training in all its levels, it has become more affordable, high-quality, open to learning throughout life and competitive in the international market educational services.

***Keywords**: management, quality training, educational system, Master, technical University.*

Унаслідок політичних змін зв’язки університетів і підприємств зруйнувалися, а нові форми зв’язків, властиві перехідному періоду, ще не створені. Усі ці обставини припускають дуже широкий підхід до розвитку людських ресурсів, що ґрунтується на необхідності набуття гнучких, адаптивних знань, умінь і відносин усіма молодими людьми і наголошує на важливості самовизначення і здатності самостійно вчитися. Саме вміння і компетенція, що легко переносяться з однієї сфери діяльності в іншу, слугують надійною базою для вироблення й удосконалення спеціальних умінь і відповідно надають можливість студентам, учням виконувати нові завдання відповідно до того, як структура і зміст їхньої роботи будуть змінюватися.

Перед Україною постало нелегке завдання збереження сильних сторін колишньої освітньої системи разом із створенням нових структур і процесів, необхідних для майбутнього. Це завдання особливо важке тому, що одночасно багато інших соціальних структур проходять через процеси перетворення і реформ. Вирішуючи це завдання, наша країна може спиратися на розум, відданість і мудрість своїх громадян та підтримку міжнародного співтовариства. Тому, хоча перед освітою стоять реальні і гострі проблеми, є підстави для оптимістичної думки, що труднощі вдасться подолати й освіта залишиться важливим ресурсом розвитку українського суспільства та підготовки громадян до життя в новому столітті.

Модульна організаційна структура управління якістю підготовки характеризується тим, що в ній реально може бути гарантовано кожній особистості вільний вибір підготовки і надання можливості її здобути відповідно до розумових і професійних якостей [4]. Така модель описана в роботі С. Ніколаєнко [3] для управління якістю підготовки в умовах магістратури. За аналогією ми розглянемо структуру управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету. Зазначимо, що в ній відображені передусім функціональні (департаменти, управління, відділи, сектори), а також нові (інститути, центри, громадські утворення) компоненти. Проблеми використання різних методів і технологій в управлінні розвитком підготовки досліджували П. Вакулі, К. Волокітін, Е. Гусинський, Г. Гутник, А. Стрижов, В. Хабін; питання оцінювання результативності підготовки – В. Безверха, І. Булах, М. Грабар, А. Єрмола, Т. Лукіна, Л. Одерій та багато інших.

Мета статті полягає у тому щоб розкрити аналіз освітньої системи управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету.

Освітня галузь є найбільш масштабною сферою українського суспільства, визначальним чинником його політичної і соціально-економічної стабільності. Освіта відтворює і нарощує інтелектуальний, духовний і економічний потенціал народу, формує патріота і громадянина України. Роль освіти і науки, що постійно зростає в суспільстві, та євроінтеграційні процеси потребують адекватних змін у структурі, змісті й організації підготовки в усіх її ланках: вона має стати більш доступною, якісною, відкритою до навчання упродовж усього життя і конкурентоспроможною на міжнародному ринку освітніх послуг.

Людство помітно змінює орієнтації в напрямі розвитку демократії, піднесення гідності особистості, її культури, національної самоідентифікації, толерантності, особистісного розвитку та самореалізації в умовах ринкових відносин, утверджує їх як ознаки нової світової динаміки [5].

Одна з головних проблем сучасної підготовки в Україні пов’язана з неадекватністю рівня її якості та змісту стратегічної спрямованості розвитку світової цивілізації. Суть проблеми полягає в тому, що і зміст, і можливості вітчизняної освітньої системи суттєво відстають від світових реалій. Глибинна причина цього відставання сфери підготовки – тривала системна економічна і політична криза, згортання фундаментальних досліджень, наукоємних галузей і виробництва в Україні, руйнація наукових шкіл.

Гострота і характер проблем в освітній галузі України такі, що потребують правдивої оцінки, спонукають до швидких і зважених кроків, напруженої діяльності всіх гілок влади. За минуле десятиріччя освіта пережила і тепер, на жаль, переживає непрості часи.

Суть наявних проблем характеризується такими чинниками. Це насамперед велика нерівність прав і можливостей в освіті, низький рівень загальноосвітньої підготовки більшості студентів при незадовільних умовах навчання, поява великої кількості псевдонавчальних закладів, відстала матеріально-технічна база, недостатність сучасних технічних засобів. Принизливий стан учителя, неповага влади і суспільства до проблем школи, корупція і хабарництво в деяких навчальних закладах зокрема і державі загалом.

Щоб вийти з такого стану в освіті, потрібні рішучі спільні кроки влади, громадськості, учительства та студентства. Від цього залежить майбутнє нашої держави. І тут доречними є слова відомого українського педагога Б. Грінченка, який наголошував, що для вирішення нацією поставлених завдань вона має з усієї сили стати до освітньої роботи. Про важливість цієї думки свідчить також і міжнародний досвід. Для України сьогодні оновлення освітнього і наукового процесу є першочерговим завданням [3].

Проблеми вітчизняної підготовки майбутніх фахівців зумовлені новими цивілізаційними викликами людині і суспільству, перебудовою загальної середньої та вищої підготовки,

органічно взаємопов'язані, оскільки йдеться про досягнення єдиної мети – підвищення якості національної підготовки через нові форми організації навчання, подальшу комп'ютеризацію та інформатизацію навчального процесу, оновлення змісту підготовки, підвищення рівня вивчення іноземних мов, розроблення нового покоління підручників і посібників, зокрема електронних, технічних засобів навчання.

Нині в Україні фахівців від кваліфікованого робітника до спеціаліста та магістра готують 941 професійно-технічний навчальний заклад, 347 ВНЗ III–IV рівнів акредитації та 619 ВНЗ I–II рівнів акредитації. Ще понад 1,5 тисячі інших типів навчальних закладів забезпечують професійну підготовку громадян. Загалом контингент студентів у них становить майже 2,1 млн. осіб. За останні роки суттєво збільшилися обсяги державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою, стабілізувалися обсяги підготовки робітничих кадрів. Спільна робота підприємств і навчальних закладів має бути детально проаналізована, критично переглянута і спрямована на поліпшення якості підготовки кваліфікованих робітничих кадрів і фахівців з вищою освітою в умовах ринку праці та конкретного регіону держави. Проголошена в нашій країні модель управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету потребує насамперед висококваліфікованої робочої сили, професійно-мобільних, професійно розвинених, конкурентоспроможних працівників.

Звідси випливає головне завдання для системи професійно-технічної і вищої підготовки: забезпечити економіку держави кваліфікованими, грамотними кадрами, які б дали змогу Україні долучитися до сучасних інтегрованих процесів, характерних для глобалізації світового суспільства. Саме професійна освіта є чинником, здатним створити стабільний запас кваліфікації фахівця, що забезпечить йому можливість оперативно реагувати на швидкі зміни технології виробництва [4].

Як свідчить аналіз, в Україні впродовж останніх років значно знизився рівень професійної підготовки як випускників професійно-технічних, так і вищих навчальних закладів. Сьогодні він відстає від технологічного рівня виробництва. За системою оцінки цього співвідношення у країнах Заходу відставання на 0,4 % вже вважається катастрофічним. Такий стан насамперед пояснюється неякісною організацією виробничої практики студентів, прогресуючим відставанням матеріально-технічної бази навчальних закладів. Економічне становище підприємств не дає можливості проводити практику в умовах реального виробництва.

З іншого боку, матеріально-технічне та кадрове забезпечення системи підготовки поліпшується повільно. Як відомо, через відсутність коштів у навчальні заклади практично не надходять нові верстати, техніка, сучасні інструменти та навчальне і наукове обладнання, не впроваджуються навіть ІКТ. Відсутні сировина і матеріали, що не дає змоги організувати навчання, наближене до реального виробництва. Понад 80 % навчального обладнання та техніки є морально та фізично застарілими, оскільки використовується понад 25 років. Лише у професійно-технічних навчальних закладах бракує близько 1 тис. кабінетів і лабораторій, 150 навчально-виробничих майстерень. Ще гострішою є ситуація у ВНЗ, де наповнення лабораторій мусить бути надзвичайно наукоємне.

Інчхонська декларація отримала схвалення світової освітньої спільноти, в тому числі неурядових та молодіжних організацій і міністрів, більш ніж з 100 країн. Декларація закликає держави забезпечити інклюзивну та якісну освіту на рівноправній основі, а також надати кожній людині можливість здобувати освіту впродовж всього життя. Цей аргумент лежить в основі освітніх завдань в рамках Цілей сталого розвитку ООН. Інчхонська декларація покликана остаточно виконати сміливі завдання, поставлені в рамках ОДВ і ЦРТ, і буде здійснюватися за допомогою Рамкової програми дій у сфері освіти, розрахованої до 2030 року. Декларація та Рамкова програма рекомендують країнам визначити належний план витрат на національному рівні і збільшити офіційну допомогу з метою розвитку країн з низьким рівнем доходів. Освіта необхідно для досягнення всіх нових цілей Сталого розвитку. Вона є важливим фактором викорінення бідності, становлення загального процвітання, широкомасштабного економічного зростання і побудови мирного та толерантного суспільства. Декларація відображає загальну прихильність цій ідеї і бажання втілити її в життя. Вона є свідченням того, що освіта здатна змінювати життя людей [5].

Концепцію розвитку освіти України до 2025 року підготовлено Стратегічною дорадчою групою «Освіта» для надання консультативної та експертної підтримки Міністерству освіти і науки у розробці Дорожньої карти освітньої реформи. Концепція охоплює п'ять основних напрямів розвитку освітньої галузі, реформування яких здійснюватиметься впродовж наступних років. Автори концепції наголошують, що впродовж усього періоду існування незалежної України в освітньому секторі країни накопичувалися численні проблеми системного характеру, основними з яких є занепад матеріально-технічної бази, старіння педагогічних кадрів, низька заробітна плата, зниження соціального статусу працівників освіти тощо. Також проблемами освітньої системи є неефективна, надмірно централізована та застаріла система управління і фінансування, зростаюча нерівність у доступі до якісної освіти, надмірна комерціалізація освітніх послуг, корупція та «дипломна хвороба», зниження якості освіти і падіння рівня знань і умінь учнів, моральне старіння методів і методик навчання й ін. відзначається, що Україні потрібна системна реформа освіти, яка має бути предметом суспільного консенсусу, розуміння того, що освіта – це один з основних важелів цивілізаційного поступу та економічного розвитку.

Першим напрямом Концепції розвитку освіти є приведення структури освіти у відповідність до потреб сучасної економіки та інтеграції України в європейський економічний та культурний простір.

У вищій та професійній освіті пропонується перейти на трирічний бакалаврат у рік першого випуску 12-річної школи та передбачити в університетах «нульовий» курс для осіб, які здобули повну загальну середню освіту за іншими профілем. Перехід до дворічної магістратури передбачений у рік першого випуску трирічного бакалаврату. Другим напрямом Концепції розвитку освіти є реформування змісту освіти. У цьому напрямку, зокрема, планується розробити і запровадити впродовж 2015–2017 років національний курікулум для 12-річної школи. Запровадити єдині стандарти/індикатори знань, умінь і навичок в галузі ІКТ для учнів та викладачів – сумірних з міжнародними показниками: PISA in computer skills, індустріальні міжнародні тести Microsoft Certified Educator тощо.

Також упродовж 2015–2017 років має бути розроблене та запроваджене нове покоління стандартів вищої освіти на компетентнісній основі з урахуванням модельних стандартів євробакалаврів та євромагістрів, у 2020–2025 роках здійснюватиметься поступова відмова від стандартів вищої освіти. Одним з пріоритетів Концепції розвитку освіти є забезпечення рівного доступ до якісної освіти усім громадянам України та перетворення освіти на соціальний ліфт. Для досягнення цієї мети пропонується запровадити механізми заохочення сімей з низьким соціально-економічним становищем до участі їхніх дітей у дошкільній освіті та пристосування системи до потреб сімей.

Упродовж 2015–2020 років пропонується запровадити комплекс заходів, спрямованих на системне заохочення наукової та професійної активності викладачів, їх міжнародної та внутрішньої академічної мобільності, розширення практик творчих відпусток та стажування, у т. ч. за кордоном. Концепцією розвитку освіти пропонується добитись до 2020 року поетапного запровадження участі іноземних викладачів у навчальному процесі українських університетів, опанування вітчизняними викладачами новітніми інтерактивними, індивідуалізованими, командними та проектними навчальними технологіями.

Четвертим напрямом, визначеним концепцією, є реформування системи підготовки та перепідготовки педагогічних, управлінських кадрів в освітньому секторі та забезпечення високих соціальних стандартів для працівників освітньої сфери.

П'ятим напрямом Концепції розвитку освіти на 2015–2025 роки є реорганізація системи управління, фінансування та менеджменту освіти шляхом децентралізації, дерегуляції, запровадження інституційної, академічної та фінансової автономії навчальних закладів, дотримання принципу відповідальності навчальних закладів за результати освітньої та виховної діяльності. Перегляд обсягу і меж повноважень центральних і місцевих органів управління освітою, скорочення контрольно-наглядових функцій, жорстка і чітка регламентація процедур і повноважень інституцій, пов'язаних з контролем і наглядом. У концепції стверджується, що має бути чітко визначений обсяг контрольно-звітної та облікової документації навчального закладу та зведення його до мінімуму [2].

Модель управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету ринкової економіки найкращим чином узгоджується з концепцією людського розвитку, враховує пріоритетну необхідність забезпечення всебічного розвитку людини в її інтересах і за рахунок її власних сил. Накопичення людського капіталу здійснюється через інвестиції, передусім у набуття знань і кваліфікації шляхом відповідної підготовки, поширення інформаційного забезпечення, в охорону здоров'я, що забезпечує розвиток інтелектуальних і фізичних здібностей людини та можливості їх реалізації, підвищення ефективності праці. В цьому контексті ринок праці розглядається як форма функціонування особистого фактора виробництва, розвитку людського капіталу, а інвестиції у людський капітал – як вагомий чинник економічного зростання та фактор підвищення продуктивності праці [4].

Зусилля країн здійснюються в таких напрямках, як розвиток академічної мобільності, підтримка дистанційної підготовки, створення єдиної кваліфікаційної системи, моніторинг якості. Загалом реалізація ідеї єдиного Європейського освітнього простору спрямовані на реалізацію індивідуалізації та підвищення гнучкості освітнього процесу. Окрім того, орієнтація сучасного фахівця на потреби економіки має на меті побудову механізмів взаємодії роботодавців і системи підготовки. Вирішення такого завдання потребує роботи у двох напрямках. З боку роботодавців – формулювання і розміщення замовлення, супроводжуване створенням механізмів професійного контролю якості, з боку системи підготовки – гнучке підстроювання змісту і технологій під даний запит і підвищення власної інвестиційної привабливості.

Життя за умов демократії, ринку, новітніх ІКТ стає невідворотною перспективою. Все це робить своєрідний виклик освіті, зумовлює потребу її радикальної модернізації у площині забезпечення якісних освітніх послуг. Це має забезпечити утвердження стратегії випереджувального інноваційного розвитку підготовки і науки, умови для розвитку, самоствердження і самореалізації особистості впродовж усього життя.

Освіта і наука є не лише факторами стабільності суспільства, а й важливими чинниками його трансформації, досягнення ним високого рівня економічного розвитку і соціальних показників, примноження інтелектуального потенціалу. Розширення обсягів охоплення населення України якісною освітою в площині багаторівневої системи, підвищення індексу рівня підготовки та індексу людського розвитку України – актуальна проблема. Аргументом у підтвердження пріоритетності є те, що освіта становить основу розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України.

Оцінки розвитку держави в міжнародних порівняннях тривалий час ґрунтувалися на динаміці валового внутрішнього продукту (ВВП), при цьому вважалося, що соціальний прогрес визначається економічним зростанням. Однак показник ВВП не дає адекватних оцінок розвитку, тому що його зростання може мати різну якість і не завжди супроводжуватися приростом людських і природних ресурсів [3].

Концепції стійкого розвитку та розвитку людського потенціалу покладено в основу формування соціально орієнтованої державної політики. Підсилюючи свій вплив на соціальний розвиток, держава має потребу в оцінках його результативності, а для цього необхідною є система соціальних індикаторів, які б відображали основні соціальні показники рівня розвитку людини. Під розвитком людини і людського потенціалу розуміємо такий процес безупинного, збалансованого соціально-економічного розвитку, за якого забезпечуються умови, необхідні для зростаючого відтворення людського потенціалу і розширення можливостей людини.

Для оцінки рівня розвитку країни експерти Програми розвитку ООН (ПРООН) застосовують математичну модель, засновану на принципах теорії розвитку людського потенціалу. Для кількісного виміру рівня соціально-економічного розвитку визначається індекс розвитку людського потенціалу (ІРЛП) – інтегрований показник, що розраховується на основі індексів доходу, довголіття та підготовки.

Системний порівняльний аналіз соціально-економічних процесів країн і регіонів на основі дослідження показників розвитку людського потенціалу і середньодушового показника ВВП дає змогу об'єктивно оцінювати орієнтацію й основні тенденції розвитку. Якщо в міжнародному порівняльному аналізі для тієї чи іншої країни встановлено високе значення ІРЛП, то така оцінка дозволяє стверджувати про орієнтованість даної країни на цілі людського

розвитку, і навпаки: високий середній показник ВВП за відносно невисоких значень ІРЛП та індексів людського розвитку свідчить лише про економічне зростання. Величина ІРЛП може використовуватися як критерій класифікації країн за рівнем людського розвитку. Відповідно до методики ПРООН класифікація країн за рівнем людського розвитку здійснюється незалежно від рівня економічного розвитку (чи то вже розвинуті, чи то країни, що розвиваються).

ІРЛП та одна із його трьох складових – індекс рівня підготовки (ІРО) – є інтегральним показником розширення можливостей вибору для громадян суспільства. Динаміка цих індикаторів свідчить про наявність певних як негативних, так і позитивних процесів людського розвитку в Україні. Рівень підготовки України коливається в діапазоні значень 0,92–0,95 і відповідає рівню високорозвинених країн. Значною мірою майже поголовна грамотність українців, що на 2/3 формує індекс підготовки, є наслідком обов'язкової середньої підготовки ще в радянський час.

Вирішення проблеми інвестування в розвиток «людського капіталу» дасть змогу досягти не лише короткотермінового економічного успіху, а й закласти основу для формування позитивних довготермінових тенденцій в розвитку національної економіки з її подальшою інтеграцією з Європейським Союзом. Проблема інвестицій у людину особливо актуальна нині, оскільки соціальна деформація в Україні сьогодні набула загрозливих масштабів [3].

Вітчизняна освіта не повною мірою відповідає вимогам формування моделі особистості громадянського суспільства, демократизації, відкритості та прозорості. Формат навчально-виховного процесу через певні системні труднощі не зорієнтований на різнобічний розвиток особистості, задоволення її потреб, забезпечення запитів суспільства та ринку праці конкурентоспроможними компетентними та відповідальними фахівцями. Не сприяє вирішенню цієї проблеми рівень взаємодії підготовки з соціальними партнерами. Поки що відсутні суспільна відповідальність за якість підготовки тих, хто причетний до її забезпечення, ефективні інтеграційні процеси. Реструктуризація та подрібнення промислових підприємств і організацій військово-промислового комплексу, зміна їх форми власності, закриття найпотужніших з них порушили налагоджені партнерські зв'язки з навчальними закладами. Роботодавці переважно не беруть участі у формуванні змісту підготовки та забезпечення якісної професійно-практичної підготовки молоді. Відсутні постійний моніторинг якості підготовки на всіх рівнях за участю студентів, батьків, представників громадських організацій, рейтингове оцінювання діяльності навчальних закладів і їх оприлюднення [1].

Процес формування конкурентоздатної та динамічної економіки й якість життя населення країни значною мірою залежить від компетентності людей, їх уміння займати передові позиції в застосуванні наукових знань, що мають критично важливе значення. Конкурентний тиск глобалізації робить невідкладним завдання побудови економіки, заснованої на знаннях, здатної забезпечити стійке економічне зростання з одночасним наданням людям якомога більшої кількості кращих робочих місць і підтримку більшої згуртованості суспільства.

Для досягнення цієї мети необхідно забезпечити інвестиції в освіту і підвищення кваліфікації людей, а також домогтися прискорення прогресу у вирішенні фундаментального завдання модернізації національної системи підготовки, щоб кожна людина могла набувати нові знання і навички, необхідні їй у процесі безперервного навчання упродовж життя. У межах вирішення цього завдання триває робота над визначенням пріоритетів, на яких сконцентрується робота влади і науково-педагогічної громадськості.

Досягнення мети потребує синхронного виконання завдань, що випливають з усіх її складових. При цьому основними пріоритетами є: європейський рівень якості й доступності підготовки; духовні орієнтири підготовки; всебічний, гармонійний розвиток особистості; демократія в освіті; підвищення соціального статусу педагогів; розвиток суспільства на основі нових знань.

Особливе місце у створенні організаційно-економічного механізму розвитку людських ресурсів, безумовно, належить організації і здійсненню науково-дослідних робіт у цій галузі. Складність вирішення цього завдання полягає насамперед у тому, що практичних, адекватних сучасним ринковим умовам здобутків в Україні ще немає. Звідси основними функціями, які забезпечують вирішення цього завдання мають стати: розроблення цільових наукових і науково-технічних програм і проектів зі створення нових форм і методів перепідготовки кадрів;

прогнозування ринку професій; прогнозування проблем і розроблення методів їх вирішення у сфері зайнятості працездатного населення; вивчення рівня життя, прибутків, умов охорони праці, проведення науково-дослідних робіт у галузі розвитку людських ресурсів.

У подальшій роботі щодо аналізу освітньої системи управління якістю підготовки та визначення якості освітніх послуг в Україні діяльність має спрямовуватися на запровадження системи інституційного, регіонального та державного регулювання сфери трансферу технологій, створення умов для ефективного і повноцінного функціонування системи технологічних парків, розвиток інфраструктури управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету та трансферу технологій, сприяння комерціалізації результатів науково-технічних досліджень і розробок.

З цією метою передбачається: забезпечити реалізацію положень закону України «Про державне регулювання діяльності у сфері трансферу технологій» через розроблення й прийняття необхідних підзаконних актів; удосконалити законодавчу та нормативно-правову базу, що регулює діяльність технологічних парків; сприяти створенню мережі регіональних інноваційних центрів і центрів трансферу технологій; запровадити економічні механізми стимулювання суб'єктів господарювання до здійснення ними інноваційної діяльності та трансферу технологій.

Важливим фактором забезпечення стійкого й поступального розвитку країн є стан системи підготовки. Важливі два аспекти: її якість (відповідність її світовим стандартам у галузі підготовки) та доступність для широких верств населення. Вирішення основних проблем розвитку особистості в освіті залежить від розвитку самої системи управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету, входження її в політику і практику.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «про вищу освіту» // Законодавчі акти України з питань освіти / верховна рада України. Закон від 01.07.2014 № 1556-VII: офіц. вид. – К.: Парламент. вид-во, 2014. – 64 с.
2. Концепція розвитку освіти України на 2015–2025 роки. – К., 2015. – 22 с.
3. Ніколаєнко С. М. Управління якістю вищої підготовки: теорія, аналіз і тенденції розвитку: монографія / С. М. Ніколаєнко. – К., 2007.
4. Панасюк Н. Л. Аналіз підходів щодо управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету / Н. Л. Панасюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. Вип. 45. – К.; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 299–304.
5. World Education Forum 2015, 19-22 May, Incheon, Repablic of Korea. Equitable and inclusive quality education and lifelong learning for all by 2030. Transforming lives through education. – 76 p.

REFERENCES

1. Zakon Ukrayiny «Pro vyshchu osvitu» [The Law of Ukraine «On Higher Education»], Zakonodavchi akty Ukrayiny z pytan' osvity, Verkhovna Rada Ukrayiny. Zakon vid 01.07.2014 № 1556-VII, ofits. vyd. Kyiv, Parlam. vyd-vo, 2014. 64 p.
2. Kontseptsiya rozvytku osvity Ukrayiny na 2015-2025 roky [Concept of Education of Ukraine for 2015-2025 years]. MON Ukrayiny, Kyiv, 2015, 22 p.
3. Nikolayenko S.M. Upravlinnya yakistyu vyshchoyi pidhotovky: teoriya, analiz i tendentsiyi rozvytku [High quality management training, theory, analysis and trends], monohrafiya, Kyiv, 2007, pp. 17–18.
4. Panasyuk N. L. Analiz pidkhodiv shchodo upravlinnya yakistyu pidhotovky maybutnikh inzheneriv-pedahohiv v umovakh mahistratury tekhnichnoho universytetu [Analysis of approaches to quality management training future engineers-teachers in terms of Master Technical University]. Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problem, zb. nauk. pr. Vol. 45, redkol. Kyyiv–Vinnytsya: TOV firma «Planer», 2016, pp. 299–304.
5. World Education Forum 2015, 19-22 May, Incheon, Repablic of Korea. Equitable and inclusive quality education and lifelong learning for all by 2030. Transforming lives through education. – 76 p.

УДК [378:37.011.3-051]:377

Н. В. ВОЛКОВА

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА В ХАРЧОВІЙ ПРОМИСЛОВОСТІ

Досліджено проблему змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у харчовій галузі, відзначено раціональність його оновлення відповідно до нових європейських стандартів. Обґрунтовано необхідність запровадження компетентнісного підходу як ефективного засобу підвищення рівня підготовки інженера-педагога у харчовій галузі. Виявлено провідні компетенції, якими повинен володіти дипломований фахівець цієї галузі: когнітивні, креативні, організаційно-діяльнісні. З'ясовано та описано функції компетентнісного підходу в підготовці майбутніх інженерів-педагогів – методологічну, аналітичну й навчальну. Наголошено на реалізації компетентнісного підходу в професійній підготовці через різні дидактичні технології на підґрунті принципів, вимог, спеціально сконструйованих дидактичних процедур.

***Ключові слова**: компетентнісний підхід, професійна підготовка майбутнього інженера-педагога, дидактичні технології в професійній освіті.*

Н. В. ВОЛКОВА

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОХОД ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА В ПИЩЕВОЙ ОТРАСЛИ

Исследована проблема содержания профессиональной подготовки будущих инженеров-педагогов в пищевой области, указано на целесообразность его обновления соответственно новым европейским стандартам. Обоснована необходимость внедрения компетентностного подхода как эффективного средства повышения уровня подготовки инженера-педагога в пищевой области. Выявлены ведущие компетенции, которыми должен овладеть дипломированный специалист этой области: когнитивные, креативные, организационно-деятельностные. Выяснены и описаны функции компетентностного подхода в подготовке будущих инженеров-педагогов – методологическую, аналитическую и учебную. Акцентировано на реализации компетентностного подхода в профессиональной подготовке через разнообразные дидактические технологии на основе принципов, требований, специально сконструированных дидактических процедур.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная подготовка будущего инженера-педагога, дидактические технологии в профессиональном образовании.

N. VOLKOVA

COMPETENCE-BASED APPROACH IN TRAINING FUTURE ENGINEERING TEACHER IN FOOD INDUSTRY

The article discusses problems of the content of professional training of future engineering teachers in the food industry, it is accented on feasibility and urgency of its updating according to new European standards. The need for theoretical reasons and implementation of competence-based approach as effective means of increasing the level of preparation of engineering teacher in food area are determined; the leading competences which the certified specialist in this area will gain are revealed, namely: cognitive, creative, organizational and actional. Functions of competence-based approach in training of future engineering teachers – methodological, analytical and educational – are defined and described; the paper emphasizes on the implementation of competence-based approach in professional training through various didactic technologies on the basis of the principles, requirements, specially designed didactic procedures.

***Keywords:** competence-based approach, vocational training of future engineering teacher, didactic technologies in professional education.*

Тенденція розвитку нової системи освіти в Україні, суттєві зміни в педагогічній теорії та практиці висувають нові завдання професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у харчовій галузі. Професійна підготовка в системі університетської освіти покликана готувати фахівців компетентних, конкурентоспроможних та здатних творчо виконувати власні професійні обов'язки .

Компетентний (від лат. competents, competentis – належний, здібний) трактується як: той, хто знає, розуміється на певній галузі; той хто має право відповідно до своїх знань або повноважень робити чи вирішувати що-небудь, судити про що-небудь.

Підготовка майбутніх фахівців зумовлює оптимізацію освітнього процесу, потребу використання підходів, що зумовлює стратегію формування компетентної, креативної, здатної до творчого вирішення професійних проблем особистості; оновлення професійного змісту, професійних знань, використання різноманітних технологій, активізації дій і ділових стосунків, які властиві майбутньому фахівцю різних галузей виробництва. Потреба в новому підході до професійної підготовки зумовлює необхідність його теоретичного обґрунтування й реалізації в педагогічній практиці.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні компетентнісного підходу як ефективного засобу підвищення рівня підготовки інженера-педагога в харчовій галузі.

Професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів у педагогічному вищому навчальному закладі (ВНЗ) – це складний процес, кінцевою метою якого є формування комплексу спеціальних знань, умінь, і навичок, що забезпечують успішне виконання професійної діяльності. Така підготовка покликана формувати фахівця здатного зіставляти отриманні знання з особистісним досвідом, адекватно використовувати їх у професійній діяльності, творчо вирішувати професійні проблеми.

Проблема підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ привертає увагу багатьох дослідників. Так, Н. Кузьміна обґрунтовує компетентність, як обізнаність і авторитетність особистості, як важливу характеристику фахівця, що дозволяє продуктивно вирішувати навчально-виховні завдання.

Підготовка фахівця є складним процесом, який має практико-орієнтований характер і покликаний готувати фахівця, здатного співвідносити одержувані знання з особистісним досвідом, адекватно застосовувати їх в професійній діяльності, а саме: креативно мислити, самостійно пізнавати нові реалії і вирішувати нові проблеми, що виникають в практиці. У зв'язку із цим, існує необхідність зміни характеру професійної підготовки майбутніх педагогів, зокрема в начальному процесі ВНЗ важливо акцентувати увагу на фундаментальності знань, процесуальній складовій їх засвоєння, враховувати особистісний аспект потреб, сприяти відкриттю нового знання і проектуванню соціально-професійних стратегій.

Аналіз наукової літератури дозволяє констатувати необхідність оптимізації професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів шляхом пошуку нових дидактичних підходів до її організації. Таким підходом до організації навчання в професійній школі має стати компетентнісний підхід. Цей підхід забезпечує умови для формування умінь: творчо і свідомо вибирати оптимальні способи діяльності; планувати, спрогнозувати і передбачити її результати, оцінювати ефективність професійної праці, самостійно мислити; працювати з потоками інформації, виконувати проектну діяльність, оцінювати раціональність прийнятих рішень.

Компетентнісний підхід до організації освітнього процесу в різних типах навчальних закладів, як орієнтація на засвоєння умінь і способів діяльності, звертав увагу багатьох науковців (В. Лозова, В. Онищук, В. Паламарчук, М. Скаткін та ін.), які при розкритті його сутності використовували поняття «компетентність», «компетенція». У ці поняття вкладається різний сенс, що, безумовно, утруднює як теоретичне розроблення питання, так і організацію практичної роботи щодо оцінки професійної компетентності майбутніх фахівців (у тім числі інженерів-педагогів). Компетентність у науковій літературі трактується як володіння знаннями, котрі дозволяють судити про щось, висловлювати важливу, авторитетну думку. Л. Карпова, зокрема, вважає, що професійна компетентність є складним індивідуально-психологічним утворенням на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, які зумовлюють готовність педагога до виконання педагогічної діяльності й забезпечують високий рівень її самоорганізації.

Дж. Равен стверджує, що компетентність – це специфічна здібність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній сфері, яка охоплює фахові знання, предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії.

За допомогою цих понять конкретизується сутність компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової промисловості, його зміст і можливості в підвищенні продуктивності фахової підготовки в системі університетської освіти. Практико-орієнтовано складова цього підходу створює умови для формування вмінь творчо і свідомо обирати оптимальні способи професійної діяльності, планувати, прогнозувати її результати, оцінювати ефективність педагогічної праці, самостійно обновлювати інформацію, здійснювати проектну діяльність, оцінювати раціональність прийнятих рішень.

Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у харчовій галузі покликаний виконувати різні функції:

– методологічну, яка передбачає креативність мислення, здатного грати організуючу роль в отриманні нових знань, переструктуруванні і моделюванні раніше набутих знань для вирішення професійних проблем;

– аналітичну, що передбачає наявність аналітичних здібностей, умінь розпізнавання, діагностики та проектування;

– навчальну, що передбачає оволодіння методикою, технологією, стратегією і тактикою професійної діяльності.

Реалізація цих функцій у професійно-педагогічній підготовці майбутніх інженерів-педагогів, на думку Л. Кондрашової, дозволяє:

– на виході мати практичний результат (бачення професійної перспективи, визначення стратегії розвитку, плану перетворення й реконструкції старого, віджитого);

– формувати ефективні стратегії співпраці та співтворчості у навчальній, а надалі й виробничій сфері;

– оволодівати технологіями розробки й реалізації оригінальних способів вирішення професійних завдань;

– здійснювати самооцінку власних навчальних та професійних досягнень [2, с. 214–215].

Компетентнісний підхід до професійної підготовці майбутніх інженерів-педагогів у харчовій галузі спрямований на створення необхідних умов для оволодіння ними необхідними компетенціями як важливими характеристиками компетентності творчого спеціаліста:

- когнітивні (вміння відчувати й сприймати об’єктивно те, що відбувається в навчальній діяльності, задавати питання, виявляти причини досліджуваних явищ, визначати ступінь свого розуміння або нерозуміння проблеми);
- креативні (натхнення, фантазія, гнучкість розуму, чутливість до протиріч, розкутість думок та почуттів, дій, прогностичність, наявність своїх думок тощо);
- організаційно-діяльнісні (усвідомлення навчальних цілей, готовність їх конкретизувати й перевести в завдання, вміння поставити мету й завдання, намітити шляхи їх досягнення; здатність до нестандартних способів вирішення, рефлексивне мислення тощо).

Формування цих компетенцій забезпечує реалізацію особистісно-орієнтованого навчання, перехід з предметного навчання на формування професійного обличчя майбутнього інженера-педагога в харчовій галузі. Компетентнісний підхід передбачає зміну характеру навчальної діяльності, організація якої вимагає від майбутніх фахівців прояву інтуїції, імпровізації, прагнення й здатності до рефлексії та прогнозування.

Особистісна спрямованість компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в харчовій галузі проявляється у:

– суб’єктивному формулюванні навчальних цілей і завдань з урахуванням особистісної спрямованості освітнього процесу;

– власній ціннісно-змістовій інтерпретації навчальної інформації;

– визначенні змістовних елементів навчального матеріалу і виокремленні з нього суб’єктивно зрозумілих та особистісно-значущих елементів;

– використанні власного особистісного потенціалу для актуалізації мотиваційної та рефлексивної позиції в навчальній роботі;

– авторських пропозиціях щодо вирішення навчальних завдань і виконання різних завдань і проектів.

– особистісній, професійній рефлексії та самооцінці своєї компетентності, формулюванні власних принципів, ідей.

Особистісна спрямованість компетентнісного підходу дозволяє забезпечити умови для самореалізації устремлінь, потреб, інтересів студентів, вибору ними індивідуальних траєкторій освіти, диференціацію підходів до кожного студента, гнучкість оцінки його навчальних досягнень.

В умовах компетентністного підходу до професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у харчовій галузі на основі вільного вибору ними навчальних завдань і способів їх виконання, важливо усвідомити необхідність:

– організації навчальної діяльності в формі діалогу, моделюванні спільного пошуку викладачем і студентами шляхів вирішення навчальної проблеми;

– обстановки діалогічного спілкування, прояву компетентності та креативності як професійних здібностей майбутніх фахівців;

– засвоєння навчальної інформації через призму особистісного досвіду, емоційних переживань, індивідуального сприйняття, рефлексії.

Керуючись цими твердженнями, можна відзначити, що компетентнісний підхід до фахової підготовки майбутніх інженерів-педагогів у харчовій галузі реалізується за допомогою різних дидактичних технологій:

– заснованих на принципах співпраці, співтворчості, співрозуміння, осмислення, оцінки, які дозволяють студенту перебувати в полі професійних смислів і діяльності в ролі суб’єкта освітнього процесу;

– що забезпечують засвоєння майбутніми інженерами-педагогами професійного досвіду, етики, при якому норми і зразки стають мотивами професійної поведінки та діяльності;

– спрямованих на формування світоглядних поглядів, власної системи переконань і настанов;

– які зумовлюють уведення додаткових освітніх програм, що визначають професійно-особистісне самовираження й самоствердження студентів, підвищують їх конкурентоспроможність на ринку праці, ступінь соціалізації.

Дидактична система, побудована на основі компетентнісного підходу, ґрунтується на принципах:

– нелінійності (інформація зберігає свою цілісність, але розділяється на підкомпоненти, які відповідають можливостям і здібностям майбутніх інженерів-педагогів);

– спрямованості на саморозвиток особистості майбутнього інженера-педагога в галузі харчових технологій через активну його діяльність;

– динамічності (навчальна інформація може змінювати свою структуру й характеристики);

– пізнавальної активності й самостійності її учасників навчального процесу;

– опори на провідний вид діяльності, коли виникає можливість вибору виду занять і способів вирішення навчальних завдань.

Реалізація цих принципів пов’язана з виконанням певних вимог:

– дотримання логіки викладів навчального матеріалу;

– структурування навчального матеріалу за розгалуженою схемою, розробленою з урахуванням можливих рівнів підготовки майбутніх педагогів, їх інтересів і схильностей;

– різноманітність методів і дидактичних засобів, які активізують пізнавальні дії майбутніх інженерів-педагогів;

– застосування методів моніторингу за засвоєнням навчального матеріалу і накопиченням досвіду пізнавальної та емоційно-ціннісної діяльності майбутніх інженерів-педагогів.

Реалізація компетентнісного підходу до організації професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у харчовій галузі відповідно цих вимог забезпечує активну пізнавальну діяльність, спрямовану на оволодіння навчальним матеріалом, накопичення досвіду вирішення професійних завдань, формування відповідальності за прийняття рішення та їх наслідки. Цей підхід зумовлює необхідність взаємодії фундаментальних і прикладних знань, моделювання їх

в різних формах (символічної, графічної та ін.), виокремлення стрижневих понять і відносин, різноманітність способів пізнавальної діяльності та методів оцінки навчальних досягнень майбутніх інженерів-педагогів.

Компетентнісний підхід в навчанні передбачає не тільки структурування особливим чином навчального матеріалу і подання його у вигляді розумових завдань, а й використання різних технологій, до яких належать:

• ігрові технології, в яких за допомогою ігор – драматизації, етюдів на тематичних замальовок, діалогів, диспутів – формується готовність майбутніх інженерів-педагогів до нестандартного вирішення навчальних проблем;

• технології, які дозволяють реалізувати потенції, ресурси й резерви студентів як суб'єктів освітнього процесу за допомогою різноманітних тренінгів, що розвивають у майбутніх інженерів-педагогів нестандартність в діях, компетенції та рефлексивні здібності;

• технології, побудовані на проблемності: моделювання професійних ситуацій; тренінги самоактуалізації; розробку і захист творчих проектів; мозковий штурм; конкурси, творчі роботи тощо.

Дидактичні технології забезпечують реалізацію компетентнісного підходу до професійної підготовки інженерів-педагогів у харчовій галузі за допомогою різноманітних форм і способів його стимулювання не лише інтелектуальних рішень, а й розвиток креативних здібностей майбутніх фахівців. Результатом цих технологій є розвиток професійних компетенцій і подальше вдосконалення креативних здібностей майбутніх інженерів-педагогів.

Компетентнісний підхід до організації професійної підготовки дозволяє усунути проблему, яка існує в навчальній практиці між передачею необмеженого обсягу знань викладачем і оволодінням студентами вміннями діяти за зразком на шкоду емоційно-ціннісному ставленню до досліджуваного матеріалу. Цей підхід забезпечує взаємодію інформаційно-змістової і процесуально-організаційної сторін навчання. Єдність цих складових в навчальному процесі забезпечує вивчення навчальної інформації не в готовому вигляді, а шляхом вирішення навчальних проблем, виконання завдань, що стимулюють пізнавальну активність його учасників на основі свободи вибору дій.

У ситуації вільного вибору навчальних завдань і способів їх виконання прагнення усвідомити потребу в нестандартному вирішенні пізнавальних завдань проявляється компетентність особистості, виробляються необхідні майбутньому фахівцю компетенції.

У ході виконання різних видів навчальної роботи: складання плану-конспекту, опорних схем, таблиць, алгоритмів дій активізується розумова діяльність майбутніх інженерів-педагогів у харчовій галузі, що забезпечує продуктивну реалізацію структурних компонентів пізнавальної діяльності.

Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх інженерів-педагогів у харчовій галузі спрямований на підвищення якості їх готовності до професійної діяльності. Виокремлено когнітивні, креативні, організаційно-діяльнісні характеристики компетентності таких фахівців. Визначено три функції компетентністного підходу: методологічну – передбачає креативність мислення, здатного грати організуючу роль в отриманні нових знань, переструктуруванні і моделюванні раніше набутих знань для вирішення професійних проблем; аналітичну – забезпечує формування аналітичних здібностей, умінь розпізнавання, діагностики та проектування; навчальну – спрямовує на оволодіння методикою, технологією, стратегією і тактикою професійної діяльності.

Перспективами подальших розвідок є розробка дієвих механізмів реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх інженерів-педагогів у харчовій галузі у ВНЗ засобами дидактичних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: Когнито-Центр, 2002. – 257 с.
2. Кондрашова Л. В. Педагогика высшей школы: проблемы, поиски, решения: монографический очерк / Л. В. Кондрашова. – Кривой Рог: ЧНУ им. Б. Хмельницького, 2014. – 399 с.
3. Кондрашова Л. В. Содержательно-процессуальный поход в проектировании профессионализма современного учителя / Л. В. Кондрашова // Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць. – Кривий Ріг: КДПУ, 2010. – Вип. 27. – С. 3–11.

REFERENCES

1. Raven Dzh. Kompetentnost' v sovremennom obshhestve: vyjavlenie, razvitie i realizacija [Competence of modern society: identification, development and implementation], Moscow, Kognito-Centr, 2002. 257 p.
2. Kondrashova L. V. Pedagogika vysshej shkoly, problemy, poiski, reshenija, monograficheskij ocherk [Pedagogics of the higher school, problems, searches, decisions, monographic sketch], Krivij Rig, ChNU im. B. Hmel'nic'kogo, 2014. 399 p.
3. Kondrashova L. V. Soderzhatel'no-processual'nyj pohod v proektirovanii professionalizma sovremennogo uchitelja [Substantial and procedural campaign in design of professionalism of the modern teacher], Pedagogika vishhoї ta seredn'oї shkoli, zb. nauk. prac', Krivij Rig, KDPU, 2010, vol. 27, pp. 3–11.

УДК 378. 147

Є. О. БОХОНЬКО

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ГАЛУЗІ АВТОТРАНСПОРТУ ДО МОДЕЛЮВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНИХ ПРОЦЕСІВ

Розкрито основи та визначено особливості підготовки майбутніх інженерів-педагогів автотранспортного профілю до моделювання технологічних процесів. Доведено, що використання в процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів автотранспортного профілю до моделювання технологічних процесів сприяє кращому засвоєнню та осмисленню ними об'єктів моделювання. Розглянуто математичне моделювання технологічних процесів, яке є дієвим засобом навчання. Розроблено авторську програму для розрахунку продуктивності вантажного автомобіля.

***Ключові слова**: інженер-педагог, автотранспорт, моделювання, технологічний процес, математичне моделювання.*

Е. А. БОХОНЬКО

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ ОБЛАСТИ АВТОТРАНСПОРТА К МОДЕЛИРОВАНИЮ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ

Раскрыты основы и определены особенности подготовки инженеров-педагогов автотранспортного профиля к моделированию технологических процессов. Доказано, что использование в процессе профессиональной подготовки будущих инженеров-педагогов автотранспортного профиля моделирование технологических процессов способствует лучшему усвоению и осмыслению ими объектов моделирования. Рассмотрено математическое моделирование технологических процессов, которое является действенным средством обучения. Разработана авторская программа для расчета производительности грузового автомобиля.

***Ключевые слова**: инженер-педагог, автотранспорт, моделирование, технологический процесс, математическое моделирование.*

E. BOKHONKO

PECULIARITIES OF TRAINING FUTURE ENGINEERS-TEACHERS IN ROAD TRANSPORT INDUSTRY TO THE MODELING OF TECHNOLOGICAL PROCESSES

Outlined the basics and peculiarities of training of engineers-teachers in Road Transport industry to modeling processes. Proved that the use in training future engineers-teachers of Road Transport profile modeling processes promotes better assimilation and comprehension of their object modeling. The mathematical modeling of technological processes is studied, which is an effective learning tool. Author program is developed to calculate the efficiency of the truck.

***Keywords**: engineer, teacher, transport modeling, process, mathematical modeling.*

Стрімкий розвиток галузі автотранспорту, поява великої кількості різноманітних моделей автомобілів та новітнє устаткування автотранспортних підприємств висувають нові вимоги до професійної підготовки спеціалістів цієї галузі народного господарства. Фахівці з експлуатації та ремонту автомобілів є одними із найбільш затребуваних професій на ринку праці. Рівень їх підготовки відіграє важливу роль на якості наданих послуг. В зв'язку з цим велике значення мають інженери-педагоги, які готують таких майбутніх фахівців.

При обслуговуванні автотранспорту здійснюється багато складних технологічних процесів. Сьогодення вимагає, щоб в процесі підготовки майбутні інженери-педагоги могли не тільки виконати, а й змоделювати відповідний технологічний процес.

Мета статті – окреслити основи та визначити особливості підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю до моделювання технологічних процесів.

У науковій літературі є чимало визначень понять «модель» і «моделювання». Слово «модель» походить від латинського слова «modulus», що означає зразок, міра, норма. В загальному розумінні модель – це певний образ чи прообраз деякого об'єкта.

Від поняття «модель» походить поняття «моделювання». Серед науковців загальновизнаною є думка, що моделювання – це дослідження об'єкта, при якому вивчається не сам об'єкт, а допоміжна штучна або природна система, що перебуває в деякій об'єктивній відповідності з ним, здатна заміщати його в певному відношенні і містить інформацію про модельований об'єкт. Між дослідником і об'єктом пізнання стоїть модель.

На важливості навчання студентів моделюванню акцентує увагу викладачів вищих навчальних закладів В. Лапінський. Науковець стверджує, що ефективність навчання підвищується тоді, коли майбутні фахівці самостійно будують моделі, а не тільки споглядають їх у готовому вигляді. Займаючись створенням та аналізом унаочнених моделей, студенти змушені індивідуально (або у невеликих групах) проходити всі чи деякі етапи наукового пізнання: виконувати декомпозицію певної системи, аналіз її складових, виявлення та виокремлення суттєвих ознак і параметрів конкретної системи, суттєвих ознак складових її об'єктів з наступним виконанням синтезу структури моделі або описом класу об'єктів вивчення [6].

Моделювання технологічних процесів є дієвим і, головне, сучасним засобом вирішення прикладних науково-технічних завдань та однією з дуже потужних у пізнавальному аспекті технологій навчання.

Різні аспекти формування навичок моделювання у майбутніх інженерів-педагогів розглянуті в наукових працях В. Бахрушина, Р. Горбатюка, М. Скварок, В. Хоменка та ін. Однак специфіка підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю до моделювання на даний час залишилася поза увагою.

Для моделювання різноманітних технологічних процесів сучасного виробництва застосовують такі види комп'ютерного моделювання: структурно-функціональне, математичне, імітаційне, концептуальне, інформаційне.

Зазначимо, що суттєвою перевагою комп'ютерного моделювання є використання тривимірної графіки. Крім кращого візуального представлення проектованих виробів, 3D-графіка суттєво підвищує точність проектування, особливо складних 3D-об'єктів, дає змогу легко редагувати тривимірну модель. Асоціативний зв'язок, який встановлюється в інженерних 3D-системах між моделлю виробу, його кресленнями та документацією на виріб (наприклад, специфікацією), дозволяє вчасно вносити зміни в 3D-модель та автоматично відображати їх в інших документах, пов'язаних з нею. За рахунок цього досягається значна економія часу на проектування.

Як стверджує Р. Горбатюк, майбутні інженери-педагоги мають володіти навиками інформаційного моделювання. Для цього він пропонує запровадити в навчальний процес підготовки цих фахівців такі дисципліни як «Інформаційні технології», «Комп'ютерна графіка» [2,с. 225].

Вважаємо за необхідне навчити майбутніх інженерів-педагогів автотранспортного профілю двох способів розробки комп'ютерних моделей: за допомогою спеціалізованих програмних засобів і програмування. Завдяки цьому можна швидко і зручно створити комп'ютерну модель, яка не обмежена набором об'єктів і методів, що існують в програмних середовищах.

Однією із існуючих перспективних систем для створення комп'ютерних моделей і розв'язання завдань навчально-виробничого характеру на лабораторних заняттях є системи тривимірного твердотільного моделювання Solidworks [8, с. 10] та KOMPAS 3D [3, с. 18].

Сучасні 3D-системи мають у своєму розпорядженні ефективні засоби моделювання, які дозволяють створювати тривимірні моделі найскладніших деталей і зборок. Часто алгоритм проектування відтворює технологічний процес виготовлення деталі, вузла або механізму. Створення об'ємних елементів передбачає переміщення плоских фігур у просторі. В процесі переміщення ці фігури обмежують частину простору, який визначає форму елемента. Наприклад, переміщення прямокутника в напрямі, перпендикулярному до його площині, призводить до утворення призми, яку ми розглядаємо як прямокутну пластину певної товщини.

Розробка тривимірної моделі є складним творчим процесом, який вимагає від майбутніх інженерів-педагогів не тільки знань основ проектування і програмних засобів, а також неординарного і гнучкого мислення. Зокрема, важливе значення має вибір раціонального способу виготовлення деталі. З такою навчально-виробничою ситуацією майбутні фахівці зустрічаються, коли знайомляться з технологіями, вивчають загально технічні і спеціальні дисципліни (основи технологій, технічна механіка, деталі машин, комп'ютерне проектування інженерних об'єктів та ін.).

Для майбутніх інженерів-педагогів автотранспортного профілю вагоме значення має графічний спосіб подання матеріалу за допомогою методу моделювання. З його використанням дослідження в предметі певних ознак відбувається ефективніше.

Однією з найбільш важливих складових професійної інформаційної підготовки інженерів-педагогів галузі автотранспорту є формування уявлення та знання законів створення геометричної моделі деталей автомобіля. На рисунку 1 показано коробку переміни швидкостей, що виконана в середовищі SolidWorks.

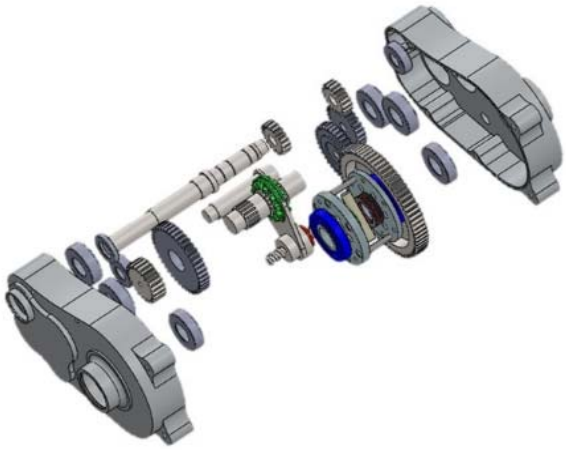


Рис. 1. Коробка переміни швидкостей в SolidWorks.

Цей метод суттєво спрощує усвідомлення студентами складної конструкції агрегатів сучасних автомобілів та полегшує вивчення базової дисципліни «Будова автомобіля», яка вивчається на першому курсі. За його допомогою моделюються процеси збирання та розбирання агрегатів автомобілів.

Із зростанням комп'ютеризації різних галузей народного господарства спостерігається інтенсивний розвиток обчислювальних методів для вирішення складних технічних задач. Широкого розповсюдження набув метод математичного моделювання. Необхідність його використання пояснюється можливістю забезпечити дослідження об'єктів чи процесів, які складно або неможливо здійснити традиційним натурним експериментом.

Завдяки заміні досліджуваного об'єкта на математичну модель формулюється задача на вивчення та проведення аналізу його параметрів математичним апаратом. Це дозволяє проаналізувати досліджувані параметри об'єкта в різних умовах та передбачити майбутній результат дослідження. Сучасними науковцями-дослідниками математичне моделювання розглядається як методологія організації наукової експертизи, що є незамінним під час

проектування і впровадження сучасних науково-технічних розробок. Його поєднання з комп'ютерним (віртуальним) експериментом підвищує ефективність наукових досліджень, полегшує та прискорює моделювання складних об'єктів і процесів [1, с. 49; 3, с. 60]. Враховуючи це, уміння з побудови математичної моделі доцільно розглядати як важливу умову формування багатьох дослідницьких умінь та забезпечення високого рівня якості професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

Вищезазначений метод застосовувався нами під час проведення натурного та віртуального експерименту (починаючи від створення віртуального стенду до проведення експерименту). Він передбачає знаходження залежності між параметрами досліджуваного об'єкта чи процесу, враховуючи значення експериментальних показників, шляхом виведення математичного рівняння. Перед початком експерименту часто виникає необхідність провести математичний розрахунок, встановивши реальні параметри роботи машини чи технологічного процесу, для проведення подальшого дослідження. Це пояснюється тим, що деякі закони, наведені в підручниках у математичній формі, на практиці не можуть бути задіяні без корегування.

У Хмельницькому національному університеті навички цього виду моделювання ми формуємо в процесі вивчення курсу «Математичне моделювання технологічних процесів автотранспорту» на останньому курсі підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

Для розрахунку продуктивності вантажного автомобіля, що виконується в одній із циклу практичних робіт, нами розроблено авторську програму, загальний вид якої показаний на рисунку 2.

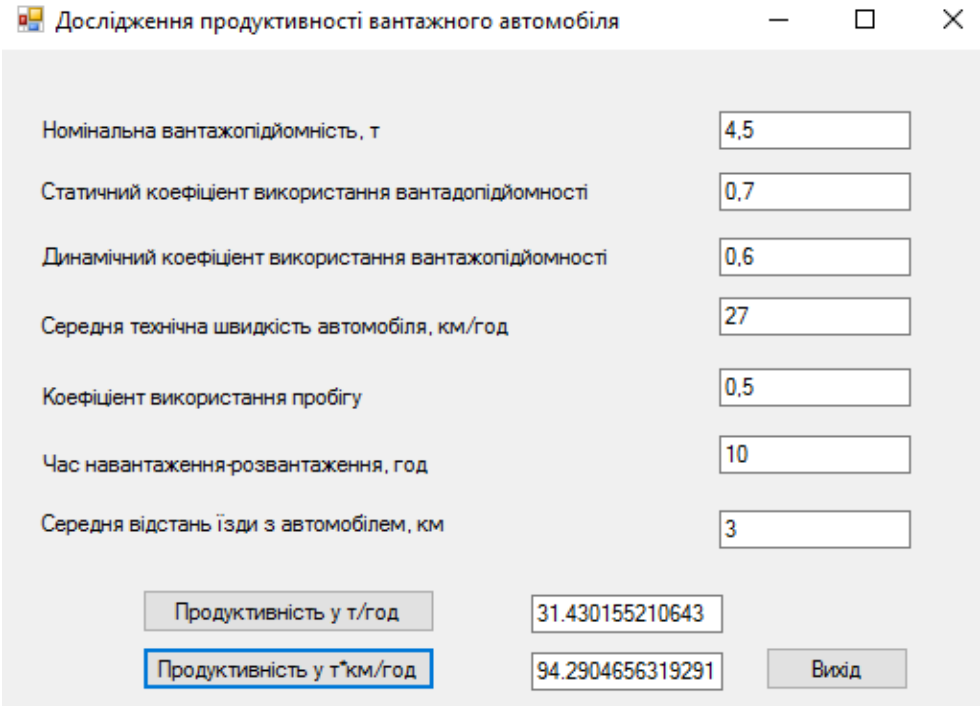


Рис. 2. Діалогове вікно розрахунку продуктивності вантажних автомобілів.

Програма дозволяє виконувати аналіз продуктивності залежно від таких параметрів: номінальна вантажопідйомність, статичний коефіцієнт використання вантажопідйомності, динамічний коефіцієнт використання вантажопідйомності, середня швидкість автомобіля, коефіцієнт використання пробігу, час навантаження, середня відстань їзди.

Висновки. Окреслені основи підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю до моделювання технологічних процесів втілено у навчальний процес Хмельницького національного університету шляхом упровадження розробленого навчального забезпечення й методичного супроводу, що містить: освітньо-кваліфікаційну характеристику, освітньо-професійну програму, навчальний план підготовки майбутніх інженерів-педагогів, робочі навчальні програми, для здійснення професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів на кожному з етапів їх навчання.

У процесі підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю до моделювання технологічних процесів визначено такі особливості:

– використання у процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів автотранспортного профілю моделювання технологічних процесів сприяє кращому засвоєнню та осмисленню ними об'єктів моделювання;

– математичне моделювання технологічних процесів є дієвим засобом навчання, що сприяє усвідомленню та узагальненню навчального матеріалу;

– застосування математичного моделювання технологічних процесів активізує процес професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів автотранспортного профілю за рахунок створення умов для зростання їх рівня творчості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахрушин В. Є. Математичне моделювання: навч. посібник / В. Є. Бахрушин. – Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2004. – 140 с.
2. Горбатюк Р. М. Комп'ютерне моделювання у підготовці майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2009. – № 3. – С. 222–229.
3. Грушко И. М. Основы научных исследований: учеб. пособие для техн. вузов / И. М. Грушко, В. М. Сиденко. – Х.: Вища школа, 1983. – 224 с.
4. Лапінський В. В. Принцип наочності і створення електронних засобів навчального призначення [Електронний ресурс] / В. В. Лапінський // Сайт Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku /9/statti/lapinskiy.htm.
5. Сучасний тлумачний словник української мови; за ред. В. В. Дубічинського. – Х.: Вища школа, 2006. – 1008 с.
6. Хоменко В. Моделювання змісту й організації самостійної роботи студентів засобами автоматизованих систем управління проектами / В. Хоменко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць. – Запоріжжя, 2012. – С. 479–484.

REFERENCES

1. Bakhrushyn V. Ye. Matematychne modelyuvannya: navch.posibnyk [Mathematical modeling], Zaporizhzhya, HU «ZIDMU», 2004. 140 p.
2. Horbatyuk R. M. Komp"yuterne modelyuvannya u pidhotovtsi maybutnikh inzheneriv-pedahohiv do profesiynoyi diyal'nosti [Computer simulation in training future engineers-teachers to the profession], Naukovi zapysky Ternopil's'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohika, 2009. vol 3, pp. 222–229.
3. Grushko I. M. Osnovy nauchnyh issledovanij: ucheb. posobie dlja tehn. Vuzov [Bases of scientific research], Kharkiv, Vishha shkola, 1983. 224 p.
4. Lapins'kyy V. V. Pryntsyp naochnosti i stvorennya elektronnykh zasobiv navchal'noho pryznachennya [The principle of visibility and the creation of electronic educational purposes] : Iz saytu Kyyivs'koho oblasnoho instytutu pislyadyplomnoyi osvity pedahohichnykh kadriv. Rezhym dostupu do resursu: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku /9/statti/lapinskiy.htm.
5. Suchasnyy tlumachnyy slovnyk ukrayins'koyi movy; za red. V. V. Dubichyns'koho [Dictionary of Modern Ukrainian language], Kharkiv, Vyshcha shkola, 2006. 1008 p.
6. Khomenko V. Modelyuvannya zmistu y orhanizatsiyi samostiynoyi roboty studentiv zasobamy avtomatyzovanykh system upravlinnya proektamy [Modeling the content and organization of independent work of students by means of automated project management systems], Zaporizhzhya, 2012. pp. 479–484.

УДК 371.134:664(07)

С. І. ТКАЧУК

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Розглянуто педагогічні аспекти підготовки інженера-педагога у системі професійної освіти, зокрема у галузі харчових технологій в умовах реформування вищої освіти. Визначено основні напрями проектування системи професійної підготовки інженерів-педагогів харчової галузі на засадах інтеграції різних підходів. Розглянуто професійні функції та особливості реалізації компетентністного підходу щодо підготовки вищезазначених фахівців. Вказано пріоритетні напрями дослідження зазначеної проблеми.

***Ключові слова**: професійна підготовка, професійна освіта, інженер-педагог, харчові технології, педагогічні умови, компетентністний підхід.*

С. И. ТКАЧУК

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ ПИЩЕВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Рассмотрены педагогические аспекты подготовки инженера-педагога в системе профессионального образования, в частности, в области пищевых технологий в условиях реформирования высшего образования. Определены основные направления проектирования системы профессиональной подготовки инженеров-педагогов пищевой отрасли на основе интеграции различных подходов. Рассмотрены профессиональные функции и особенности реализации компетентностного подхода по подготовке вышеуказанных специалистов. Указаны приоритетные направления исследования данной проблемы.

***Ключевые слова**: профессиональная подготовка, профессиональное образование, инженер-педагог, пищевые технологии, педагогические условия, компетентностный подход.*

S. TKACHUK

PEDAGOGICAL ASPECTS OF TRAINING OF THE FUTURE ENGINEERS AND TEACHERS OF FOOD TECHNOLOGY IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

The article deals with pedagogical aspects of training of engineers and teachers in the system of vocational education, particularly in the field of food technology during the reforming of higher education. The main areas of training system of design engineers and educators in food industry have been defined on the basis of integration of different approaches. The author considers professional functions and peculiarities of the realization of the competence approach to training specialists in the above mentioned field. The priority directions of the investigation of the given problem have been defined.

***Key words**: professional training, professional education, engineer, teacher, food technologies, pedagogical conditions, competence approach.*

Модернізація системи освіти в Україні викликана процесами глобалізації, інтернаціоналізації світового господарства, інтеграції європейської спільноти, соціально-економічними та політичними змінами. Інтенсифікація життєдіяльності, нові соціально-економічні умови, динаміка змін на ринку праці спонукають до розробки, створення і впровадження в практику перспективних моделей підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних забезпечувати розвиток суспільства, усіх галузей господарства і сфери обслуговування.

У законах України «Про освіту» і «Про вищу освіту», в основних нормативно-правових документах і матеріалах Кабінету Міністрів України та Міністерства освіти і науки серед основних напрямів розвитку вищої освіти зазначаються: особистісна орієнтація вищої освіти; формування національних і загальнолюдських цінностей; постійне підвищення якості освіти; оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; запровадження нових освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій. Цільові орієнтири підготовки фахівця, здатного після закінчення вищого навчального закладу (ВНЗ) якісно здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог суспільства, визначають, що сьогодні необхідне формування такої особистості, яка спрямована на ґрунтовне та креативне вирішення професійних завдань, може виконувати свої обов'язки у сучасних умовах ринку праці, прагне до самовдосконалення і професійного зростання. Очевидно, виникла потреба у створенні умов для прояву індивідуальності людини, становлення нового стилю її життєдіяльності, формування у майбутнього фахівця умінь самостійно визначати способи здійснення професійної діяльності, що є ознакою його компетентності.

Особливо ці реалії позначаються на підготовці майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій, чия професійна діяльність зумовлена вимогами суспільства та ринком праці. Нині професійно-технічні навчальні заклади, харчове виробництво та сфера обслуговування потребують висококваліфікованих педагогічних працівників і робітників, які здатні використовувати знання і вміння у нестандартних ситуаціях, володіють комунікативною та технологічною культурою, відчувають необхідність у постійному професійному зростанні. Особливу увагу роботодавці звертають на професійні й ключові компетенції фахівців, а також на їхні особистісні й професійно важливі якості. З огляду на потреби сучасних навчальних закладів, підприємств, сфери обслуговування та роботодавця вища професійна освіта потребує значної модернізації та удосконалення навчально-виховного процесу, в якому має реалізовуватися компетентнісний підхід та освітня програма, яка б відповідала Закону України «Про вищу освіту».

Дослідження теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчових технологій потребує врахування історії становлення і розвитку вітчизняної системи професійної підготовки фахівців для сфери обслуговування, аналізу вітчизняного і зарубіжного досвіду й на цій основі визначення перспективних напрямів модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців для галузі харчових технологій.

Професійна освіта покликана забезпечувати особистісно зорієнтовану та професійно спрямовану освітньо-виховну діяльність, сприяти розкриттю творчого потенціалу суб'єктів педагогічного процесу, якісно забезпечувати харчову галузь конкурентоспроможними фахівцями за всіма спеціальностями згідно із суспільними потребами.

Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх педагогів закладено в працях Л. Я. Бірюк, І. А. Зязюна, О. Е. Коваленко, В. Г. Кременя, В. П. Курок, П. Г. Лузана, Л. І. Міщик, О. М. Семеног, В. К. Сидоренка та ін., проблемам модернізації вищої професійної освіти, підвищенню якості професійної підготовки приділяли увагу в своїх дослідженнях такі науковці, як В. А. Адольф, В. І. Байденко, Р. С. Гуревич, Є. Ф. Зеєр, Є. О. Клімов, І. Ю. Карпюк, З. Н. Курлянд, В. І. Луговий, В. А. Петрук, С. О. Сисоєва, С. Є. Шишов, Л. В. Штефан та ін. У їхніх працях акцентується увага на реальних проблемах, які виникають в професійній освіті, пропонуються шляхи їх вирішення, а саме: уточнення понятійно-категоріального апарату, розробка способів визначення професійних компетенцій, збагачення новими знаннями, вміннями та навичками змісту підготовки, застосування різних підходів з метою розширення спектра технологій навчання.

Мета статті – окреслити особливості професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчових технологій у педагогічних ВНЗ.

Сьогодні вітчизняні вчені та освітяни ведуть активний пошук оптимальної моделі освіти, яка б відповідала реаліям суспільного розвитку. Аналізуючи стратегічні пріоритети розвитку вищої освіти згідно із Законом України «Про вищу освіту», Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Концепцією інноваційного розвитку України, можна визначити такі: оновлення законодавчо-нормативної бази системи освіти, адекватної вимогам часу; модернізація структури, змісту й організації освіти на засадах компетентнісного підходу: переорієнтація змісту освіти на цілі сталого розвитку; створення і забезпечення можливостей

для реалізації різноманітних освітніх моделей, навчальних закладів різних типів і форм власності, різноманітних форм та засобів отримання освіти; забезпечення доступності та неперервності освіти впродовж життя; розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі; створення сучасної матеріально-технічної бази системи освіти; впровадження галузевих стандартів вищої освіти: освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників ВНЗ; освітньо-професійних програм підготовки; засобів діагностики якості вищої освіти [4, с. 205, 5 с. 112, 6, с. 41].

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем підготовки інженерів-педагогів дозволив трактувати поняття «інженерно-педагогічна підготовка» як інтегрований процес формування у інженера-педагога професійних знань, умінь, навичок, особистісних якостей з метою застосування їх як у галузі інженерної діяльності, так і в педагогічній, що має результатом професійну компетентність фахівця.

З метою визначення етапів підготовки інженерів-педагогів до педагогічної діяльності необхідно уточнити сутність поняття «педагогічна діяльність» і «інженерно-педагогічна діяльність» і проаналізувати основні її компоненти.

Педагогічна діяльність – це діяльність, яка професійно спрямована та має за мету створення найбільш оптимальних умов у цілісному педагогічному процесі для виховання, розвитку, навчання та вибору можливостей творчої дії.

Професійна діяльність інженера-педагога включає власне інженерну і педагогічну діяльність. Метою педагогічної діяльності є професійне навчання і виховання підростаючого покоління, а метою інженерної діяльності – розробка виробничо-технологічної документації, забезпечення виробничого процесу в навчальних майстернях, обслуговування матеріально-технічної бази лабораторій і кабінетів, освоєння нових технологічних процесів і техніки та ін.

Інженерна і педагогічна діяльності, відповідно, включають п’ять основних видів діяльності інженера-педагога: навчальну, виховну, організаційно-управлінську, виробничо-технологічну і дослідницьку.

Зазначимо що характерною особливістю професійної діяльності інженерів-педагогів є постійна необхідність у самостійному пошуку та методичній обробці нової технічної інформації, нових прийомів праці і технологій, оскільки відбувається постійний процес оновлення змісту спеціальних предметів. Інженер-педагог повинен постійно вдосконалювати свою професійну майстерність з метою підвищення якості навчально-виховного процесу в навчальному закладі на основі передового педагогічного досвіду, наукової теорії, емпіричних досліджень проблем професійної школи.

Враховуючи те, що однією з основних проблем вищої освіти є певна невдоволеність деяких роботодавців якістю професійної підготовки молодих фахівців, постає завдання щодо налагодження ефективного діалогу освітньої сфери зі сферою обслуговування і вимогами ринку праці. Ринок праці висуває високі вимоги до потенційних працівників, основними з яких є фундаментальна теоретична підготовка, комунікабельність, здатність до швидкого реагування і мислити на перспективу, організованість. У сучасному високорозвиненому індустріально-інформаційному суспільстві актуальною є важливість базової освіти. Найпоширеніша ознака певного рівня кваліфікації фахівця – це диплом про вищу освіту, який свідчить про наявність необхідної суми знань для виконання тих чи інших обов’язків та достатнього рівня його професійно-практичної підготовки [5 с. 112].

На нашу думку, одним з основних факторів, які впливають на формування професійної компетенції фахівців-технологів у процесі їх підготовки у педагогічному ВНЗ є організаційно-педагогічні умови. Формування професійної компетентності фахівців-технологів у галузі харчових технологій у процесі вивчення фахових дисциплін буде ефективним за реалізації такої організаційно-педагогічної умови як реформування вищої професійної освіти, що ґрунтується на реалізації основних напрямків сучасної професійної освіти (гуманітаризація, демократизація, інформатизація, розвиток професійної мобільності й творчого потенціалу майбутнього фахівця) [7, с. 10].

Високоефективна система професійно-технічної освіти є одним з основних чинників забезпечення стійкого зростання і розвитку економіки та суспільства будь-якої країни, в тому числі України. Інтеграція України з світовим освітнім простором, зміна парадигми професійно-технічної освіти і формування її нової національної моделі не залишають без уваги питання

якості підготовки інженерно-педагогічних кадрів, тих – хто здійснює виховання молодого покоління з інноваційним типом мислення, розвиненою світоглядною культурою і полікультурною свідомістю. Для реалізації цих завдань потрібен компетентний інженер-педагог з творчим стилем мислення й діяльності, здатний до інновацій.

Підготовка майбутнього інженера-педагога належить до проблем, які завжди актуальні: міняються соціально-економічні завдання суспільства, виникають нові вимоги до підготовки підростаючого покоління і це відображається в поглядах на систему підготовки майбутніх викладачів для професійно-технічної освіти. У зв'язку з цим актуалізується і проблема вдосконалення професійної підготовки майбутнього інженера-педагога, оскільки від його знань і умінь, культури, педагогічної діяльності залежить рівень освіченості й вихованості підростаючого покоління.

Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчив, що інженерно-педагогічна діяльність є складним інтегративним утворенням, що включає різноманітні види діяльності. Забезпечують готовність студентів до організації навчального діалогу етапи професійної підготовки,. Це дозволило нам зробити висновок, що всі розглянуті етапи підготовки студентів які оптимально поєднуються і можуть бути використані при підготовці майбутніх фахівців з урахуванням специфіки діяльності інженера-педагога.

Мотиваційний етап припускає розвиток інтересу студентів до навчання, зокрема не тільки до певної лекції, семінару тощо, аж й до процесу отримання знань у ході створення ситуацій інтересу, залучаючи їх до пошуково-дослідницької діяльності.

Когнітивний етап передбачає оволодіння майбутніми інженерами-педагогами системою знань про факти, явища, категорії, закономірності, принципи і методи педагогічної науки, знання методики проведення навчального заняття з технічних дисциплін, способів вирішення нестандартних ситуацій залежно від змінних умов, що стимулюють до пошуково-дослідницької діяльності.

Процесуальний етап забезпечує формування пошуково-мобілізаційних, конструктивних, пошуково-інформаційних, аналітико-інтелектуальних, прогностичних, дослідницько-творчих умінь.

Рефлексивний етап формує оцінку у студента власних професійних дій. Уміння, які формуються на цьому етапі, пов'язані з контрольно-оцінною діяльністю інженера-педагога, що спрямована на самого себе.

Враховуючи вищезазначені етапи, необхідно створити ефективну систему управління професійно-технічною освітою, яка забезпечить формування професійно компетентного інженера-педагога майбутнього, конкурентоспроможного фахівця; здатного самостійно й творчо вирішувати професійні завдання, усвідомлювати особисту й суспільну значущість професійної діяльності, нести відповідальність за її результати

У зв'язку з цим необхідно переглянути та оновити стандарт, розроблений на основі компетентністного підходу до змісту підготовки майбутнього інженера-педагога. В цьому стандарті мають бути визначені вимоги до компетенцій майбутнього інженера-педагога залежно від його професійних функцій: освітньої (педагогічної), виробничо-технологічної, організаційно-управлінської, науково-дослідної і проектної. Кожна з цих функцій вирішує свої конкретні цілі, завдання і визначається рівнем сформованості необхідних професійних компетенцій майбутнього інженера-педагога. Виходячи з переліку професійних функцій, майбутній фахівець повинен опанувати такі компетенції, як соціально-особисті, економічні, організаційно-управлінські, професійні та спеціальні. Таким чином, професійну підготовку майбутнього інженера-педагога треба організовувати на основі нових підходів, який затверджує роль компетентностей як найважливіших показників професіоналізму.

Модернізація професійно-технічної освіти на основі компетентністного підходу дозволяє:

– взяти за основу стратегію підвищення якості навчання у професійно-технічних навчальних закладах на користь розширення можливостей працевлаштування;

– вважати головними задачами міждисциплінарно-інтегровані вимоги до результату освітнього процесу;

– зв'язати більш тісніше цілі з ситуаціями застосовності на виробництві;

– орієнтувати людську діяльність на нескінченну різноманітність професійних і життєвих ситуацій.

При перебудові системи професійно-технічної освіти на компетентністну основу пріоритетною стає орієнтація на такі вектори освіти, як самовдосконалення, самовизначення, соціалізація і розвиток індивідуальності, при цьому інструментальними засобами досягнення цих цілей виступають принципово нові освітні терміни: «компетенція» і «компетентність».

Нині стали зустрічатися випадки ототожнення цих понять між собою, і в більшості випадків вони вживаються інтуїтивно для вираження високого рівня кваліфікації й професіоналізму. Погляди учених на ці питання різні, проте в них можна виділити основні ідеї, які послужили підставою для визначення суті професійної компетентності майбутнього-інженера-педагога.

Під компетенцією розуміємо нормативну вимогу до професійної підготовки майбутнього інженера-педагога, а під компетентністю – те, що він вже оволодів сукупністю особисто-професійних якостей і досвідом по стосовно до діяльності в професійно-технічній сфері. Таким чином, компетентність виступає особистою характеристикою людини, що відображає рівень професіоналізму, а компетенція – сукупністю вимог до людини з боку професії. Реальність і внутрішня логічна обґрунтованість різних підходів до цих понять вже не може змінити суті цих категорій [3, с. 13].

Щоб із професійно-технічного навчального закладу вийшов майбутній фахівець з високим рівнем сформованості професійної компетентності, необхідно будувати підготовку інженера-педагога відповідно до структури особистості, а для цього в навчальних планах, робочих навчальних програмах і безпосередньо в процесі навчання варто відображати основні життєві й професійні ситуації, цінності суспільства, результати роботи, які б сприяли формуванню професійної компетентності майбутнього інженера-педагога, основою якої є особистий досвід, професійно важливі якості. Навчити компетентності майбутнього інженера-педагога не можна. Таким він може стати лише сам, знайшовши і апробувавши різні моделі поведінки в новій предметній галузі, вибравши з них ті, які найбільшою мірою відповідають його стилю, домаганням, естетичному смаку, етичним орієнтаціям. При цьому необхідно використовувати активні методи навчання, наприклад, проектний, творчо-проблемний, метод зворотного зв’язку через інтенсивну соціальну взаємодію дослідження ролевих моделей, презентації ідей тощо.

Крім цього, на нашу думку, формувати професійну компетентність майбутнього інженера-педагога можна за допомогою комплексу таких стимулів, як:

– ефект результативності, що досягається при органічному приєднанні студентів в пошукову діяльність. В цьому випадку можлива орієнтація студентів не лише на засвоєння науково-педагогічної інформації, а й на творче застосування отриманих знань з практики;

– пошук «педагогічного ідеалу». Цю діяльність можна організувати на семінарських і практичних заняттях, метою яких буде сприйняття, осмислення нової інформації з позиції тактичних і стратегічних завдань навчання; зміцнення отриманих знань і формування певних компетентностей; формування авторської позиції, вироблення особистого ставлення до проблеми, що вивчається. Виконання подібного роду форм і методів навчальної роботи дозволять розширити професійний кругозір майбутнього інженера-педагога, осмислити свій практичний досвід і, головне, сформувати ціннісне ставлення до педагогічної професії і усвідомити свою суб’єктну позицію.

Таким чином, професійна підготовка інженерів-педагогів харчових технологій, яка сьогодні відбувається за знаннєвою моделлю та має значний нахил у бік теоретичного навчання, призводить до низької готовності молодих кваліфікованих спеціалістів до вирішення складних функціональних завдань професійної діяльності. Вирішенням цієї проблеми стає застосування нових підходів у професійній освіті, зокрема, у педагогічних ВНЗ. Одним з найважливіших пріоритетів є створення умов для підготовки фахівців завдяки упровадженню в навчальний процес системи ефективних методів педагогічного впливу та відповідних технологій навчання, а саме: збагачення традиційних форм та методів навчання; використання в навчальному процесі проблемних, діалогічних, дискусійних, проектних та інших методів активного навчання; перегляду та вдосконалення змісту фахових предметів, організація та забезпечення наступності всіх видів практик; взаємодія між викладачами та студентами.

Викладений матеріал лише окреслює деякі педагогічні аспекти підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю. Виникає необхідність розробки новітніх педагогічних

та методичних підходів до формування складників професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів галузі харчових технологій та створення інструментарію для перевірки рівня їх сформованості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брюханова Н. О. Концептуальні положення проектування системи педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів / Н. О. Брюханова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. праць. – Харків., 2012. – Вип. 34–35. – С. 8-13.
2. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови / В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
3. Гринченко О. О. Про особливості компетентнісного підходу до організації навчально-виховного процесу у вищій школі / О. О. Гринченко, О. В. Добровольська // Матеріали VIII Всеукраїнської науково-методичної конференції «Модернізація вищої освіти та проблеми управління якістю підготовки фахівців. Теоретико-методологічні та практичні проблеми підготовки фахівців за ступеневою системою освіти». – Харків, 2010. – С. 43–51.
4. Джантіміров А. Ю. Сучасні вимоги до інженерно-педагогічної освіти / А. Ю. Джантіміров // Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології: зб. наук. праць / за заг. ред. Н. Г. Ничкало. – Харків: НТУ «ХПІ», 2007. – С. 203–209.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін.; за заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.
6. Концепція професійної освіти України. – К., 1991.
7. Курлянд З. Н. Теорія і методика професійної освіти: навч. посібник / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін і ін. – К.: Знання, 2012. – 390 с.

REFERENCES

1. Bryukhanova N. O. Kontseptual'ni polozhennya proektuvannya systemy pedahohichnoyi pidhotovky maybutnikh inzheneriv-pedahohiv [The conceptual system design provisions pedagogical training of future engineers-teachers]. Problemy inzhenerno-pedahohichnoyi osvity, zb. nauk. pr., Ukr. inzh. ped. akad. Kharkiv., 2012, Vol. 34–35, pp. 8–13.
2. Busel V. T. Velykyy tlumachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins'koyi movy [Great Dictionary of Modern Ukrainian]. Kyiv. Irpi, VTF «Perun», 2004. 1440 p.
3. Hrynchenko O. O. Pro osoblyvosti kompetentnisnoho pidkhodu do orhanizatsiyi navchal'no-vykhovnoho protsesu u vyshchiy shkoli [On peculiarities of competency approach to the educational process in higher education]. Materialy VIII Vseukrayins'koyi naukovo-metodychnoyi konferentsiyi «Modernizatsiya vyshchoyi osvity ta problemy upravlinnya yakistyu pidhotovky fakhivtsiv. Teoretyko-metodolohichni ta praktychni problemy pidhotovky fakhivtsiv za stupenevoyu systemoyu osvity». Kharkiv, 2010. 432 p.
4. Dzhantimirov A. Yu. Suchasni vymohy do inzhenerno-pedahohichnoyi osvity [Modern engineering requirements for teacher education]. Teoretychni ta metodychni zasady rozvytku pedahohichnoyi osvity: pedahohichna maysternist', tvorchist', tekhnolohiyi, zb. nauk prats', za zah. red. N. H. Nychkalo. Kharkiv, NTU «KhPI», 2007, pp. 203–209.
5. Kompetentnisnyy pidkhid u suchasniy osviti: svitovyy dosvid ta ukrayins'ki perspektyvy [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian prospects], biblioteka z osvitn'oyi polityky / N. M. Bibik, L. S. Vashchenko, O. I. Lokshyna, za zah. red. O. V. Ovcharuk. Kyiv, K.I.S., 2004. 112 p.
6. Kontseptsiya profesiynoyi osvity Ukrayiny [The concept of vocational education Ukraine]. Kyiv, 1991.
7. Kurlyand Z. N., Osypova T. Yu., Hurin R. S. Teoriya i metodyka profesiynoyi osvity [Theory and methods of professional education], navch. posib., Kyiv, Znannya, 2012. 390 p.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

УДК 352:37.013.42

В. В. ДУБІНЕЦЬКИЙ

ОЦІНКА РІВНЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧІВ ТЕХНІЧНИХ КОЛЕДЖІВ

Охарактеризовано проблему оптимізації підготовки кваліфікованих кадрів у системі технічної освіти, що пов'язана з підвищенням рівня управлінської культури викладачів технічних коледжів як важливої складової їх педагогічного професіоналізму і майстерності. Досліджено індивідуально-типологічні особливості управлінської культури викладачів технічних коледжів, виявлено відмінності та виокремлено типи викладачів цих навчальних закладів за ступенем її сформованості. Наведено результати педагогічного експерименту. Визначено причини недостатньо високих показників сформованості структурних компонентів управлінської культури викладачів технічних коледжів.

***Ключові слова**: управління навчальним процесом, управлінська культура, рівень, методи діагностики, методична робота.*

В. В. ДУБИНЕЦКИЙ

ОЦЕНКА УРОВНЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ТЕХНИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ

Дана характеристика проблемы оптимизации подготовки квалифицированных кадров в системе технического образования, которая связана с повышением уровня управленческой культуры преподавателей технических колледжей как важной характеристики их педагогического профессионализма и мастерства. Исследованы индивидуально-типологические особенности управленческой культуры преподавателей технических колледжей, выявлены различия и выделены типы преподавателей этих учебных заведений по степени ее формирования. Раскрыты результаты педагогического эксперимента и определены причины недостаточно высоких показателей формирования структурных компонентов управленческой культуры преподавателей технических колледжей.

***Ключевые слова**: управление учебным процессом, управленческая культура, уровень, методы диагностики, методическая работа.*

W. DUBINETSKIY

EVALUATION OF TECHNICAL COLLEGES TEACHERS' MANAGEMENT CULTURE

The problem of skilled personnel training optimization in the system of technical education is associated with the increase in the level of management culture of technical colleges teachers as an important characteristics of their professionalism and skills. In the article the individual typological features of management culture of teachers of technical colleges have been researched, differences have been revealed and types of teachers in the degree of management culture development have been determined. The results of pedagogical experiment have been shown and reasons for insufficient rates of formation of structural components of technical colleges teachers' management culture have been defined.

***Keywords**: learning management, management culture, level, level detection methods, methodological work.*

Демократизація освітніх процесів пов'язана з підвищенням ролі управління цими процесами у педагогічній практиці. Пошуки нових шляхів підвищення ефективності навчальної діяльності в підготовці конкурентоспроможних фахівців і підвищенні рівня педагогічного професіоналізму тих, хто реалізує освітні процеси, зумовили необхідність розробки та теоретичного обґрунтування системи управління освітніми процесами в різних типах навчальних закладів, визначення їх ролі у професійному розвитку особистості, підвищенні рівня ефективності педагогічної праці. Управління особливо актуальне на етапі організації і реалізації навчання, унаслідок чого змінюються функції, структура, зміст, стиль управління освітою з боку викладачів різних типів навчальних закладів (у тому числі і технічних коледжів).

Сутність управлінської культури зумовлюється характером управління, управлінської діяльності, управлінським стилем і поведінкою керівника освітнього процесу. В сутності педагогічної діяльності викладача технічного коледжу закладений її управлінський аспект, значне місце займає управлінська діяльність. Від того, як викладач володіє методами управління, готовий до виконання управлінських і виконавських функцій, залежить ефективність його педагогічної праці. Тому останнім часом проблема управління навчально-виховним процесом, готовність педагогічних працівників до управлінської діяльності привертає увагу багатьох дослідників.

Тенденції становлення і вдосконалення сучасної освіти, суттєві зміни в педагогічній теорії та практики висувають не тільки перед керівництвом навчальних закладів, а й всіма викладачами вирішення проблем управління освітніми процесами, підвищення рівня їх готовності до реалізації управлінського аспекту педагогічної діяльності, усвідомлення ними ролі управлінської культури в досягненні якісних результатів педагогічної праці. В. Сухомлинський розглядав управлінську культуру як цілісну властивість особистості, що проявляється в процесі професійної управлінської діяльності й може виступати умовою її розвитку, однією з характеристик та змістовою складовою [3, с. 89].

Розглядаючи управління розвитком освіти, Л. Калініна і Л. Грицяк відзначають, що підготовка молоді має засновуватися на демократичних цінностях і повазі прав людини. В. Крижко, І. Мамаєва визначають специфіку управління навчальним процесом. Г. Балихін вивчає соціально-економічні передумови трансформації системи освіти, її управлінський аспект. Науковці досліджують сутність управлінської діяльності, механізми, ресурси її реалізації.

Для визначення ролі управлінської культури викладачів в підвищенні якості педагогічного процесу необхідно вивчати динаміку рівня її сформованості у викладачів навчальних закладів.

Мета статті – виявлення стану і можливостей формування управлінської культури викладачів засобами методичної роботи в технічних коледжах.

Управлінська культура викладачів технічного коледжу є складовою професійно-педагогічної культури, інтегральним особистісним утворенням, яке характеризується не лише особистістю, її духовною, матеріальною, педагогічною, правовою культурою, а й задоволенням в управлінському аспекті педагогічної діяльності, знаннями в теорії управління освітніми процесами, вміннями у виконанні управлінських функцій, якостями, що забезпечують особистісно-діяльнісне управління викладачами освітніми процесами у технічному коледжі. Управлінська культура викладача зумовлюється не тільки набором особистісних якостей, а й стилем його діяльності, керівництва, манерою поведінки щодо студентів (об'єктів управління) і колег по роботі.

Управлінська культура викладачів технічного коледжу – це інтегральне утворення, яке поєднує в собі систему управлінських знань і вмінь, професійно-особистісних якостей і мотивів загальнокультурних і професійних цінностей, що реалізуються в управлінні освітніми процесами.

З метою виявлення стану і можливості формування управлінської культури викладачів засобами методичної роботи було проведено констатувальний експеримент, яким було охоплено 200 викладачів (30 – до 5 років стажу; 90 – більше 5 років стажу; 80 – більше 10 років стажу).

Констатувальний етап експерименту був спрямований на вирішення таких завдань:

– виявити ставлення викладачів до можливостей методичної роботи в управлінні формуванням управлінської культури;

– визначити мотивацію викладачів в процесі практичної діяльності;

– визначити рівень сформованості знань з теорії управління навчально-виховним процесом і управлінських умінь у сфері педагогічної діяльності у викладачів;

– провести діагностичний зріз знань з теорії управління педагогічними процесами викладачів у контрольних та експериментальних групах.

За допомогою різних методів (анкетування, тестів, контрольних робіт, методичних матеріалів) нами вивчалися індивідуально-типологічні особливості управлінської культури викладачів коледжу. Опитування проводилося адміністрацією і методичною службою технічних коледжів, що передбачало отримання більш достовірних даних.

Ступінь сформованості цього складного особистісного утворення оцінювалась за наступними критеріями:

– здатність до усвідомлення необхідності управлінської культури як важливої характеристики професіоналізму викладачів технічного коледжу;

– наявність системи знань і сукупності умінь, необхідних для управління педагогічним процесом;

– ступінь розвиненості професійно-значущих комунікативних якостей та емпатії, емоційний настрій у процесі методичної роботи;

– креативність, здатність до прийняття і творчої реалізації управлінських рішень;

– оцінка можливостей методичної роботи в управлінні формуванням управлінської культури викладачів технічного коледжу в режимі особистісно-орієнтованого навчання.

При визначенні рівня сформованості управлінської культури виокремлювався ступінь сформованості їх конструктивних, організаційних і комунікативних умінь, креативних і рефлексивних здібностей, що концентрують у собі як спеціальні риси, так і якості, необхідні викладачу технічного коледжу для виконання управлінської діяльності, управління формуванням управлінської культури, активізації його особистої позиції в методичному процесі, так і загальні (активність, ініціативність, самостійність, оригінальність суджень, самокритичність і т. д.).

У ході роботи використовувалися статистичні методи. Це насамперед стосувалося контрольних завдань, оскільки об’єктивні результати обробки могли бути отримані тільки за наявності оцінок відповідей і дій викладачів. Широко використовувалися тести й контрольні роботи різних типів і рівнів складності.

Обробка даних проводилась за єдиною програмою, що дозволяло одержати однаковий набір статистичних даних. Значна увага приділялась статистичній вірогідності. З метою забезпечення позитивної динаміки рівня вірогідності дослідного навчання.

Аналіз зібраних даних і спостереження за педагогічної діяльністю викладачів виявив суттєві відмінності в рівні розвитку їх управлінської культури. Наявна тенденція зростання негативного ставлення до методичної роботи з накопиченням педагогічного досвіду: якщо «позитивне» ставлення викладачів до 5 років стажу виявляє 19,2 %, то після викладання 5 та 10 років – 14,0 % та 11,1 % відповідно; «негативне» ставлення виявляє на початковому етапі педагогічної діяльності 6,2 % викладачів, після 5 років стажу – 11,2 % , а після 10 років стажу цей показник вже становить 13,0 %.

Більше 20 % опитаних викладачів продемонстрували негативне ставлення до методичної роботи, що дозволяє говорити про відсутність у них інтересу до оволодівання знаннями, необхідними для прийняття управлінських рішень, виконання управлінських функцій у педагогічному процесі.

Ці відмінності зумовлені характером поєднання якостей їх особистості, що визначаються якістю оволодіння знаннями з теорії управління педагогічними процесами і відношенням їх до виконання управлінських функцій в навчально-виховному процесі. Виявлені відмінності управлінської культури дозволили виділити чотири типи викладачів.

У викладачів першого типу поєднання якостей особистості, що проявляються в навчальній діяльності, визначається їх високою якістю і забезпечує систематичний успіх в засвоєнні знань з теорії управління та набутті досвіду управлінської діяльності. В цьому випадку передумовою формування управлінської культури є отримання високих результатів і досягнення успіху в процесі навчальної роботи і різних видів управлінських дій у педагогічної сфері.

Викладачі другого типу демонструють поєднання важливих якостей особистості, що дозволяє отримати відносно високі результати і досягти успіху в оволодінні управлінськими функціями педагогічної діяльності. Їх інтереси пов'язані з деякими сферами педагогічного менеджменту та окремими видами практичної роботи з метою прийняття управлінських рішень і їх виконання.

Недостатньо розвинений інтерес до управлінської діяльності в педагогічній сфері виявляють викладачі третього типу, в яких важливі якості особистості, що визначають якість засвоєння теорії управління, вступають у протиріччя. Наприклад, гарні потенційні можливості в засвоєнні знань з теорії управління сприяють, при здійсненні різних видів практичної роботи, появі інтересу до управлінської діяльності у педагогічній сфері, однак недостатньо розвинена самоорганізація гальмує розвиток управлінської культури, ускладнює формування управлінського стилю діяльності.

Викладачі з негативним поєднанням якостей особистості, що визначають якість засвоєння знань з теорії управління педагогічними процесами і досвіду практичної управлінської діяльності відносяться до четвертого типу. Їх інтереси з процесом формування власної управлінської культури не пов'язані.

Аналіз отриманих даних під час анкетування і систематичного спостереження дозволяє говорити про відмінності управлінської культури викладачів виділених типів.

У викладачів першого типу добре розвинені пізнавальні і професійні інтереси, як результат цього – яскраво виражений інтерес їх до управління навчально-виховним процесом і різних видів управлінської діяльності. Єдність пізнавальних і професійних інтересів проявляється в бажанні викладачів не лише оволодівати теорією управління, а й набувати досвід прийняття управлінських рішень. Викладачі цього типу характеризуються легкістю засвоєння знань з теорії управління, високою самореалізацією, що проявляється в їхній активності та самостійності дій під час різних видів педагогічної діяльності (в т.ч. і виконанні управлінських функцій).

У викладачів другого типу інтереси до отримання знань з теорії управління виражені на достатньому рівні. Разом з цим викладачі цього типу проявляють недостатню самоорганізацію, що проявляється в небажанні систематично оволодівати теоретичними знаннями у ході методичної роботи. Можливості таких викладачів до засвоєння навчальної інформації створюють підґрунтя для виникнення інтересу до прийняття управлінських рішень, однак, несистематична, недбала участь у методичних заняттях зумовлює появу прогалин у їхніх знаннях з теорії управління навчально-виховним процесом і, як наслідок цього, зниження інтересу до управлінської діяльності (в т.ч. до надбання управлінського стилю). Інтерес до методичної роботи, спрямованої на управління формуванням управлінської культури, у таких викладачів має поверховий характер.

Викладачі третього типу характеризуються невисоким рівнем управлінської культури. Це проявляється передусім спрямованістю їх професійних установок, негативним відношенням до виконання управлінських функцій у педагогічному процесі. Викладачам цієї групи властива належна старанність, певна організованість, сприйнятливість до вимог управлінської діяльності. Однак у них слабо розвинений інтерес до практичної роботи прийняття і виконання управлінських рішень, а більшість часу витрачається ними на діяльність, не пов'язану з методичною роботою і самоосвітою в галузі управління навчально-виховним процесом, формуванням їх управлінської культури.

Викладачі четвертого типу мають слабо виражені пізнавальні інтереси, в тому числі й до управлінської діяльності в педагогічній сфері. У них втрачено, в основному, прагнення до якісного оволодіння знаннями з теорії управління і набуття управлінського стилю діяльності у процесі методичної роботи (в т.ч. й до формування власної управлінської культури).

Все вище зазначене свідчить про наявність зв'язку між якостями особистості і характером їх управлінської культури. Ця залежність проявляється в тому, що своєрідність культури визначається характером особистісних якостей, які впливають на якість оволодіння викладачами теоретичними знаннями і накопиченням досвіду практичної діяльності, і до управління, зокрема.

Під час експерименту була виявлена залежність між рівнем знань, практичних умінь, відношенням до управлінської діяльності і наявністю управлінської культури у викладачів технічного коледжу.

Викладачі, відповідаючи на запропоновані питання анкети, пояснювали відсутність в них інтересу до методичної роботи і практичних видів управлінської діяльності тим, що більшість з них не володіють вміннями аналізу, узагальнення, мають низький рівень загального запасу знань з теорії управління, не вміють раціонально мислити, міркувати самостійно, розмірковувати, приймати управлінські рішення». Більшість вказали, що «навчені діяти за шаблоном, згідно з визначеним алгоритмом», «методичне навчання має бути привабливим, цілеспрямованим на управління педагогічним процесом і оволодіння методикою виконання управлінських функцій, а не формальним, як це буває зазвичай», «потрібно давати максимум знань за мінімуму напруження при їх засвоєнні, не допускати перевантаження та перевтоми на методичних заняттях».

Більше половини опитаних викладачів відзначили необхідність зміни характеру методичної роботи, вказали на формальний характер, відсутність умов для накопичення досвіду управлінської діяльності. Значна частина викладачів, що приймали участь в опитуванні, зазначили необхідність моделювання ситуацій для розвитку творчого мислення, самостійності та ініціативності, коли пошук виходу з них закріплює досвід управлінських дій і набуття управлінського стилю. Серед відповідей переважають: «недостатньо навичок творчого мислення й діяльності», «не вистачає самостійності та оригінальності думок і дій», «відсутність управлінських вмінь», «практикувати завдання з метою розвитку вмінь порівнювати, співвідносити факти, робити висновки», «потрібно більше підкріплювати теорію практикою, активізувати самостійність і творчість за допомогою моделювання проблемно-рольових ситуацій, управлінської спрямованості».

Серед опитаних викладачів більше третини говорить про необхідність зв’язку теорії і практики, самостійної творчої роботи, розвитку пізнавальних здібностей і вмінь працювати з різними джерелами інформації.

Викладачі відзначають недостатню розвиненість уміння самоорганізації до методичної роботи, набуття практичного досвіду, невміння самостійно виконувати творчі завдання, нестачу умінь самостійно і нестандартно розв’язувати поставлені перед ними управлінські задачі. Всі ці прорахунки негативно впливають не лише на засвоєння теоретичних знань, а й на відношення до різних видів методичної роботи, і як наслідок цього, відсутність достатнього рівня сформованості управлінської культури.

Залучення викладачів до практичної роботи щодо формування управлінської культури в педагогічній сфері є складним, динамічним і тривалим процесом. Розглядаючи управлінську культуру викладачів як важливу складову навчально-виховної діяльності, ми виходили з того, що розробити програму дослідно-експериментальної роботи з формування цього складного особистісного утворення неможливо без чіткого представлення про міру прояву її в педагогічному процесі та під час різних видів методичної роботи.

Загалом у представленнях викладачів мають місце позитивні очікування від методичної роботи. Підсумки опитування показали, що усі викладачі усвідомлюють значимість методичної роботи в їх професійному становленні, необхідність дбайливого ставлення до управлінської діяльності як резерву ефективності їх практичних дій. На жаль, лише 20,8 % викладачів бажають активно брати участь у виконанні управлінських функцій. При цьому 28,7 % з них відмітили, що не готові до цього виду роботи.

У ході експерименту були виявлені:

• ставлення викладачів до методичної роботи з метою формування їх управлінської культури та причин, які пояснюють негативне і пасивне ставлення до практичної роботи стосовно виконання управлінських функцій у навчально-виховному процесі;

• уявлення викладачів технічного коледжу про сутність управлінської культури як важливої складової їх професіоналізму;

• залежності між формами, засобами організації різних видів методичної роботи і характером ставлення викладачів до неї і загалом до управління формуванням управлінської культури під час методичної діяльності.

Встановлено, що формування управлінської культури викладачів засобами методичної роботи багато в чому залежить від того, наскільки конкретні їх уявлення про її сутність і значення в професіональному становленні, створені оптимальні умови для прояву цього складного особистісного утворення викладачів в процесі різних видів управлінської діяльності. Враховуючи ці факти, ми намагались з'ясувати, як викладачі усвідомлюють значення управлінської культури у власному професійному зростанні, яка залежність між рівнем управлінської культури та успішністю власної професійно-педагогічної діяльності. На основі зібраних даних виявлені рівні сформованості управлінської культури у викладачів технічних коледжів (див. табл. 1).

Таблиця 1

Рівні сформованості структурних компонентів управлінської культури

Рівні	Структурні компоненти управлінської культури (у %)									
	мотиваційно-ціннісний		когнітивний		креативно-діяльнісний		комунікативно-операційний		оцінно-рефлексивний	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	16,0	13,3	14,9	12,2	9,6	10,2	7,0	3,3	11,7	15,3
Середній	43,6	35,7	41,5	39,8	25,5	18,4	6,2	9,6	24,5	29,6
Низький	40,4	51,0	43,6	48,0	64,9	71,4	46,8	7,1	63,8	55,1

Результати продемонстрували недостатньо високі показники сформованості структурних компонентів управлінської культури викладачів технічних коледжів. Це свідчить про те, що методична робота не повною мірою забезпечує формування стійкого інтересу до реалізації управлінського аспекту педагогічної діяльності, усвідомлення практичної значущості цього складного особистісного утворення в підвищенні якості педагогічної праці.

Причини такого стану речей потрібно шукати в недооцінці з боку викладачів виховних можливостей методичної роботи, неготовності більшості з них реалізувати управлінські функції в навчально-виховному процесі. На рівень управлінської культури викладачів технічного коледжу негативно впливає відсутність систематичної та цілеспрямованої методичної роботи з розвитку стійкої позитивної мотивації до управлінської діяльності, організаційних здібностей у ході виконання різноманітних її видів і формуванню їх інтересу до якісного виконання управлінських функцій у педагогічному процесі.

Ступінь управлінської культури багато в чому визначається спрямованістю завдань методичної роботи на особистість викладача, характером його мотивів, потреб, установок і ціннісних орієнтацій, емоційним налаштуванням на вивчення теорії управління педагогічними процесами і оволодіння методикою управлінської діяльності. Важливу роль відіграє усвідомлення викладачами значущості теорії управління педагогічним процесом в їх професійному зростанні і самоствердженні в професійній діяльності. Рівень управлінської культури багато в чому визначається тим, наскільки викладачі активно беруть участь в різних видах методичної роботи.

Подолання цих недоліків у педагогічної практиці технічного коледжу зумовлює впровадження в методичний процес спеціально розробленої моделі системи управління формуванням управлінської культури викладачів під час різних видів методичної роботи.

За результатами проведеного дослідження серед викладачів технічних коледжів можна говорити, що реалізація вищезазначених проблем потребує нових підходів до організації та проведення методичної роботи в коледжах, які забезпечують єдність наукового знання та методичного навчання, адаптацію викладачів до управлінської діяльності в освітній сфері, стимулювання позитивної динаміки рівня їх управлінської культури та творчого вирішення професійних проблем.

Вивчення та аналіз стану досліджуваної проблеми показали, що основними завданнями в системі освітньої практики є:

– усвідомлення викладачами ролі й значення управлінської культури як важливого фактора формування їхнього професійного образу та готовності до творчої професійно-педагогічної праці (особливо її управлінського аспекту);

– створення сучасної системи управління формуванням управлінської культури в умовах технічного коледжу засобами методичної роботи;

– опанування методикою й технологіями управлінської діяльності;

– забезпечення оптимальних організаційно-педагогічних умов для реалізації системи управління формуванням управлінської культури викладачів засобами методичної роботи технічного коледжу;

– опанування вміннями самоконтролю досягнень у підвищенні рівня управлінської культури як важливого чинника професійного зростання та самоорганізації управлінської діяльності викладачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Калініна Л. М. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами: навч. посібник / Л. М. Калініна, В. І. Маслов – Тернопіль: Астон, 2007 – 134 с.
2. Крижко В. В. Аксіологічний потенціал державного управління освітою: навч. посібник / В. В. Крижко, І. О. Мамаєва. – К.: Освіта України, 2005. – 224 с.
3. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором / В. О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1988. – 284 с.

REFERENCES

1. Kalinina L. M. Naukovi osnovy ta funktsiyi protsesu upravlinnya zahal'noosvitnimy navchal'nymy zakladamy: navch.posibnyk [Scientific bases and features of the management of secondary schools], Ternopil', Askon, 2007. 134 p.
2. Kryzhko V. V. Aksiolohichnyy potentsial derzhavnoho upravlinnya osvitoyu: navch.posibnyk [Axiological potential of the government education], Osvita Ukrayiny, 2005. 224 p.
3. Sukhomlyns'kyy V. O. Rozmova z molodym dyrektorom [A conversation with a young director tekst], Kyiv, 1988. 284 p.

УДК 370.67.98.

Л. О. САВЧЕНКО

ВИКОРИСТАННЯ ПРОДУКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ШКОЛІ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Розкрито проблему впровадження продуктивних технологій у практику роботи вищої педагогічної школи. Показано, що технологія продуктивного навчання базується на основі практичного досвіду, що допомагає студентам у їхньому професійному пошуку, вирішенні соціальних, освітніх, психологічних і культурних проблем. Учасники продуктивного навчання беруть на себе контроль і самоконтроль за навчанням, використовують різні методи (колажі, рольові ігри, проектне навчання, вправи, що містять інформаційні та комунікативні медіатехнології). Відзначено, що в системі продуктивного навчання відбувається якісне оцінювання індивідуального освітнього процесу, що фіксує особисте просування кожного учня відповідно до персональних завдань і якості продукту. Акцент в оцінюванні робиться на вмінні використовувати знання, інформацію в різних видах діяльності.

***Ключові слова**: продуктивні технології, професіоналізм, підвищення якості освіти, педагогічна діагностика.*

Л. А. САВЧЕНКО

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОДУКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Раскрыто проблему внедрения продуктивных технологий в практику работы высшей педагогической школы. Технология продуктивного обучения основанная на использовании практического опыта, что помогает студентам в их профессиональном поиске, решении социальных, образовательных, психологических и культурных проблем. Участники продуктивного обучения берут на себя контроль и самоконтроль за обучением, используют разные методы (коллажи, ролевые игры, проектное обучение, упражнения, содержащих информационные и коммуникативные медиатехнологии). Рассмотрено, что в системе продуктивного обучения происходит качественное оценивание индивидуального образовательного процесса, фиксируется личное продвижение каждого студента в соответствии с решением поставленных задач. Акцент в оценивании делается на умении использовать знания, информацию в различных видах деятельности.

***Ключевые слова**: производительные технологии, профессионализм, повышение качества образования, педагогическая диагностика.*

L. SAVCHENKO

USE OF PRODUCTIVE TECHNOLOGIES IN HIGHER PEDAGOGICAL SCHOOL AS MEANS OF BOOSTING THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS

The problem of implementation of productive technologies in higher pedagogical school is studied. The technology of productive training is based on practical experience that helps students with their professional search, the solution of social, educational, psychological and cultural problems. Participants of productive training control and self-check their training using different methods (collages, role plays, project training, the exercises containing information and communicative media technologies). In the system of productive training a high-quality estimation of individual educational process is observed which is revealed through a personal promotion of each student according to the objectives. The emphasis in estimation is made on the ability to use knowledge, information in different types of activities.

***Keywords:** productive technologies, professionalism, education improvement of quality, pedagogical diagnostics.*

Сучасне динамічне, швидкоплинне життя формує суспільний запит на виховання творчої особистості, спроможної, на відміну від людини-виконавця, самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, ухвалювати сміливі, нестандартні рішення. Сьогодні педагогічні колективи вищих навчальних закладів (ВНЗ) своїм основним завданням вважають фізичний, інтелектуальний, соціальний і духовний розвиток студентів із домінуванням індивідуальних та творчих можливостей кожного студента для формування творчої цілеспрямованості особистості, здатної до саморегуляції, передбачення, конструювання власної життєвої стратегії.

Основним орієнтиром змісту модернізації освіти має стати особистість, яка інтенсивно розвивається. Раніше роль студента в системі освіти була вмотивована потребами держави, сьогодні акценти зміщені: потрібно виховати людину, яка б могла виконувати державні і суспільні завдання за своїм покликанням, бути моральною, духовно розвиненою, громадянсько зрілою, мобільною у своєму розвитку. Вирішення цього завдання передбачає психолого-педагогічне обґрунтування змісту та методів навчально-виховного процесу, спрямованого на розвиток особистості. Однак цьому процесові поки що бракує цілеспрямованості й науково-методичного забезпечення, тому перебудова навчально-виховного процесу у ВНЗ відбувається спонтанно, повільно, неефективно. У зв’язку з цим педагоги все глибше усвідомлюють гостру потребу у створенні та використанні педагогічної діагностики засобами продуктивних технологій.

В. Бондар, І. Булах, С. Гончаренко, О. Козаков, Ю. Мальований, Л. Момот, І. Распопов, М. Ржецький та інші українські дослідники започаткували підхід до аналізу педагогічних явищ і процесів, що забезпечують якість освіти, на засадах врахування закономірностей та умов їх

функціонування. Науковці відзначають, що підвищення якості освіти загалом і вищої педагогічної освіти зокрема неможливе без педагогічної діагностики як інструмента управління цим процесом.

Мета статті – розкрити досвід використання продуктивних технологій у вищій педагогічній школі як засобу підвищення професійної підготовки майбутніх фахівців.

Технологія продуктивного навчання базується на практичному досвіді, що допомагає студентам у їхньому професійному пошуку, вирішенні соціальних, освітніх, психологічних і культурних проблем [1, с. 54].

Особистісно-діяльнісний компонент – центральний у продуктивному навчанні. У межах продуктивного навчання навчальний план індивідуалізують згідно з особистісними потребами майбутніх учителів. Самостійне навчання підтримують шляхом стимулювання, порад і якісного оцінювання.

Продуктивному навчанню допомагають інтерактивні технології, базовані на постійній активній взаємодії всіх учасників навчального процесу. Це тісна взаємодія в студентській групі, команді.

На етапі експериментальної роботи підготовки майбутніх учителів технологій і креслення до педагогічної діагностики якості освіти, у ході вивчення курсів «Історія педагогіки», «Методика виховної роботи», «Освітні технології в технологічній освіті», використано проектну діяльність студентів. Застосовано, зокрема, ігрове проектування «Я хочу бути вчителем, який використовує ефективно педагогічну діагностику». Навчальна мета такої гри – навчити студентів орієнтуватися в методах педагогічної діагностики, ухвалювати самостійні рішення. Розвивальна мета полягає в унікальній можливості вивчити траєкторію руху в засвоєнні й формуванні знань, навичок, умінь. Виховна мета ділової гри пов’язана з подоланням стереотипів, шаблонів педагогічної діяльності, що особливо важливо, щоб розвивати готовність до педагогічного діагностування.

У ході ділової гри використано елементи ігрового моделювання, своєрідність якого полягає в тому, що в ньому відтворені основні закономірності професійної діяльності. Ділова гра складається з конкурсів:

1) представлення своєї команди (виготовлення реклами, демонстрація освітніх послуг, презентація кожного члена команди);

2) ділове мовлення, що передбачає показ різних документів (контрактів, угод, ділових листів), уміння складати анкети й тести, виконання ситуації ділового спілкування;

3) етикет ділового спілкування, модулювання ситуацій (зустріч і знайомство на вулиці, телефонна розмова, діловий прийом у кабінеті, вітання колег, наприклад, з днем народження), включення до ділової гри завдань-проблем, які вимагають перетворення;

4) моделювання педагогічної діяльності, у ході якої демонструють реалізацію функцій педагогічної діагностики (управлінську, виховну, комунікативну, конструктивну, прогностичну);

5) вирішення педагогічних завдань і ситуацій.

Прикладом останніх завдань може слугувати така ситуація: «Учениця 8 класу Олена М. – різнобічно розвинута, захоплюється історією, географією, українською літературою, багато читає; повертаючись додому, дівчина неохоче ділиться враженнями з батьками від проведеного часу в школі». Діагностична мета – з’ясувати причину замкнутості учениці шляхом аналізу кожного випадку; дослідити середовище, що оточує ученицю, і виявити вплив шкільного середовища на розвиток особистості дівчини. Робочі гіпотези: 1) не склалися взаємини з учителем конкретного предмета; 2) насмішки з боку однокласників; 3) високі вимоги на уроці, навчальний матеріал погано розуміє, що пригнічує її; 4) відсутнє стимулювання з боку вчителів і батьків; 5) батьки мало приділяли уваги спілкуванню з дитиною.

Діагностичні методи: 1) необхідно дослідити середовище, яке оточує ученицю, провести спостереження, поговорити з вчителями і класним керівником, відвідати уроки, спостерігати за класом, провести опитування, бесіду; вивчити, яке місце посідає дитина в колективі, провести соціометричні виміри; 2) поговорити з батьками і з дівчиною; 3) обговорити ситуацію з учителем, з дисципліни якого в дівчини існують найбільші труднощі.

Прогноз: окремі причини негативного ставлення до предмета вагомі, багато що залежить від тактовності педагога, уміння взаємодіяти з дітьми й дорослими. Потрібно характеризувати

професійні якості вчителя (справедливість, організованість, комунікабельність, любов та увага до дітей тощо), проаналізувати професійні компетенції вчителя.

Рекомендації: спілкуючись із такою дитиною, необхідно виявляти максимум такту й доброзичливості, створити ситуацію успіху. Учениця потребує до себе уваги, чекає схвалення, підтримки. Якщо не буде позитивної реакції від батьків, учителів, то учениця важко переживатиме невдачі, замкнеться в собі, стане агресивною.

Використання педагогічних завдань і ситуацій, ділових ігор дало змогу констатувати різні підходи студентів до їх вирішення, добору методик педагогічної діагностики. У дослідженні застосовано тренінгові вправи.

Вправа 1: ознайомтеся зі змістом педагогічної ситуації, спробуйте окреслити педагогічну проблему, доберіть кілька ситуацій такого ж типу, проаналізуйте, чи правильно ви зрозуміли сутність вихідної ситуації.

Вправа 2: за умовами педагогічної задачі спробуйте самостійно сформулювати діагностичну мету, оберіть методи педагогічної діагностики, аргументуйте свій вибір.

На цьому етапі студенти вчилися використовувати методи педагогічної діагностики якості освіти на практичних заняттях (діагностичний, модульний, експертний контроль) у вищий школі і в процесі педагогічної практики. Для забезпечення цього етапу впроваджено спецпрактикум «Педагогічна діагностика якості освіти» (IV курс, 36 годин). Під час його викладання було використано ділові та рольові ігри «Інспектування та атестація школи», «Методична рада вчителів технологічної освіти», запропоновано педагогічні ситуації різної складності, різноманітні інтелектуальні вправи (загадки, ребуси, кросворди, малюнки, графіки тощо), педагогічні завдання «Підберіть діагностичні методи для вивчення якості освіти учнів», презентації «Рейтинг педагога», веб-квести «Індивідуальна траєкторія майбутнього учителя», педагогічні ситуації з використанням інформаційно-комунікативного ресурсу, наукові конференції, портфоліо «Методична скринька вчителя технологій і креслення», інтелектуальні вправи «Дункан», «Допишіть таблицю», «Етапи контролю», «Осмислення помилок»; презентації з теми «Реорганізація методичного об’єднання», «Створення рекламного буклету»; ділова гра «Оцінювання кандидата для пропонування на вакантну посаду заступника директора школи».

На наступному етапі розроблено програму й завдання до педагогічної практики. Педагогічна практика надала студентам змогу перевірити свої професійно-педагогічні знання й уміння, що передбачало розроблення проектів педагогічного діагностування. Це активізувало студентів у пошуку шляхів вирішення діагностичних завдань, сприяло формуванню цілісного бачення педагогічної проблеми.

Обговорення запропонованих навчальних проектів організоване як метод навчання. Зусилля керівника були спрямовані на активізацію й закріплення особистісного мотиву, зацікавлення студентським проектом, звітом. Поступово провідна роль педагога була замінена на ініціативу студентів, які долучилися до осмислення порушених діагностичних завдань. Особливістю такої форми організації занять є активна участь кожного студента в обговоренні теоретичних позицій, пропонованих варіантів вирішення завдань [2, с. 415].

Студенти, які мали низький рівень розвитку діагностичних умінь, покладали в основу розроблення проектів традиційні варіанти вирішення проблеми, не пропонуючи нічого нового. Студенти середнього рівня розвитку діагностичних умінь у діалозі з викладачем та однокурсниками виявляли елементи серйозного теоретичного обґрунтування власної позиції. Зафіксовано тенденцію до переходу від вибору дій педагогічного діагностування репродуктивного характеру до евристичного. Студенти, які відповідали високому рівневі розвитку діагностичних умінь, демонстрували бажання обстоювати власний погляд на вирішення проблеми, їм було властиве прагнення знаходити власні варіанти.

Важливим показником успішності експериментальної роботи є підвищення рівня відповідальності й наполегливості студентів у навчанні. Так, в експериментальних групах досягнуто майже стовідсоткової вчасності складання заліків та іспитів, регулярності виконання завдань.

Сформованість кількісних показників розвитку професійного інтересу студентів експериментальних і контрольних груп представлено в табл. 1.

Таблиця 1

Динаміка кількісних показників професійного інтересу студентів експериментальних і контрольних груп (у %)

Рівень професійного інтересу	Експериментальна група			Контрольна група		
	Констатувальні дані	Контрольні дані	Приріст	Констатувальні дані	Контрольні дані	Приріст
Низький	14,6	6,2	–8,4	19,2	10,1	–9,1
Середній	66,9	30,3	–36,6	59,8	53,8	–6,0
Високий	18,5	63,5	+45,0	21,0	36,1	+15,1

Згідно з табл. 1 в експериментальній групі зафіксовано значний приріст кількості студентів з високим рівнем професійного інтересу, причому разом з адаптацією студентів до кредитно-модульної системи навчання забезпечено педагогічно доцільне використання комп'ютерних засобів контролю. Це дає підстави стверджувати, що для майбутніх фахівців особливе значення має продуктивна взаємодія в процесі використання комп'ютерних засобів контролю.

У ході експериментальної роботи в студентів експериментальних груп, порівняно з контрольними, констатовано більш виражене прагнення досягти успіху в навчально-пізнавальній діяльності. Так, випадків, коли студенти експериментальних груп намагалися покращити свій рейтинговий бал, зафіксовано майже в 2,5 разу більше, ніж у контрольних групах.

Отже, результати експериментальної роботи довели доцільність дотримання сукупності розробленої методики, визначених продуктивних технологій, оскільки це суттєво позначилося на зростанні рівнів структурних компонентів педагогічної діагностики й основних її показників: пізнавальній активності, професійному інтересі, якості самостійної діяльності студентів, яке надає впевненості в тому, що це в майбутньому сприятиме якісному професійному зростанню фахівців, їхньому самовдосконаленню.

Подальшу роботу вбачаємо у розробці завдань з педагогічної практики магістрів з використанням продуктивних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі / В. І. Бондар. – К., 2000. – 192 с.
2. Савченко Л. О. Використання педагогічної діагностики як основа успішності навчання майбутніх учителів / Л. О. Савченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. Вип. 32. – К.; Вінниця, 2012. – С. 414–419.

REFERENCES

1. Bondar V. I. Teoriya i tekhnolohiia upravlinnia protsesom navchannia v shkoli [Theory and management technology of the sckool learning process]. Kyiv, 2000, 192 p.
2. Savchenko L. O. Vykorystannia pedahohichnoi diahnostyky yak osnova uspishnosti navchannia maibutnikh uchyteliv [The use of educational assessment as a basis for the success of future teachers]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zbirnyk naukovykh prats. Vol. 32, 2012, pp. 414–419.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ОКРЕМИХ ГАЛУЗЕЙ І СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

УДК 37.015.3:614.8

Н. В. КУЛАЛАЄВА

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПІДХОДУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ БУДІВЕЛЬНИКІВ

Обґрунтуванню необхідність реалізації творчої складової професійної діяльності майбутніх будівельників під час їхньої підготовки в умовах професійно-технічного навчального закладу. Проаналізовано джерела творчої активності учнів, етапи становлення творчої діяльності фахівця. Виокремлено особистісні риси, що властиві творчим людям. Визначено умови формування професійно-творчої спрямованості майбутніх кваліфікованих робітників: відповідність освіти цілям випереджального розвитку; сприяння виникненню вибірково-позитивного ставлення майбутніх кваліфікованих робітників до професії; формування у них позитивної мотивації і задоволеності результатом власної діяльності; відповідні вимоги до педагога. Наведено основні рекомендації стосовно формування в учня творчого підходу до майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: творчій підхід, професійна діяльність, майбутній будівельник, культура, безпека, професійно-технічні навчальні заклади.

Н. В. КУЛАЛАЕВА

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОДХОДА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СТРОИТЕЛЕЙ

Обосновано необходимость реализации творческой составляющей профессиональной деятельности будущих строителей в процессе их подготовки в профессионально-техническом учебном заведении. Проанализированы источники творческой активности учащихся, этапы становления их творческой деятельности. Выделены личностные черты, присущие творческим людям. Определены условия формирования профессионально-творческой направленности будущих квалифицированных рабочих: соответствие образования целям опережающего развития, содействие возникновению избирательно-позитивного отношения будущих квалифицированных рабочих к профессии, формирования у них позитивной мотивации и удовлетворенности собственной деятельностью, соответствующие требования к педагогу. Приведены основные рекомендации по формирования у учащихся творческого подхода к будущей профессиональной деятельности.

***Ключевые слова**: творческий подход, профессиональная деятельность, будущий строитель, культура, безопасность, профессионально-технические учебные заведения.*

N. KULALAIEVA

DEVELOPING OF A CREATIVE APPROACH TO THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE BUILDERS

The article discusses the necessity of implementing of the creative component of professional activity of future skilled workers in building structure during their training in vocational-technical schools. The sources of students' creativity, the stages of the development of the specialist's creative activity have been analyzed.

The author highlights the individual traits as the inherent part of the creative people's character. The conditions of formation of the professional and creative direction of future skilled workers: compliance of education with the objectives of advancing development, promoting the emergence of selective positive attitude of future skilled workers to the profession, forming their positive motivation and satisfaction with the result of their own activities and requirements to the teacher have been defined. The basic recommendations on the formation of student creativity for future professional activities have been outlined.

***Keywords**: creativity, professional activity, future builder, culture, safety, VET-schools.*

Однією з унікальних характеристик людської природи, потенціалом, властивим кожному індивіду від народження, що відрізняє його від інших живих істот, є творчість. Її визначають як продуктивну форму активності й самостійності людини. Результатом людської творчості є наукові відкриття, винаходи, розв'язання нових професійних завдань у праці вчителя, лікаря, будівельника, інженера тощо. За висловленням М. Бердяєва, творчість – це приріст, продукування нового, чого ще не було в світі: це виникнення новизни [1].

Творчість як процес складається з усвідомлених і неусвідомлених компонентів: постановки питання, мобілізації необхідних знань, особистого досвіду індивіда (групи), висування гіпотези, визначення шляхів і способів вирішення завдання, спеціальних спостережень, експериментів, узагальнення одержуваних фактів, оформлення у вигляді логічних образних, математичних, графічних і предметних структур (створення нової споруди, конструювання приладу тощо). Творчість припускає тонкість спостереження за явищами, вибіркове запам'ятовування істотного, вольову та розумову напругу, емоційний підйом та яскраву уяву. При цьому мають місце здогади, припущення, логічний аналіз і синтез. Саме цей чинник у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю стимулює розвиток широкого спектру соціально-ціннісних якостей особистості, таких, як ініціативність, самостійність, організованість, відповідальність, комунікативність, безпечна поведінка, нестандартність мислення.

Важливість проблеми формування творчої особистості в процесі професійного становлення визначає її значення:

– соціальне, оскільки формується нова людина з особливим складом мислення, здатним до радикальних змін і перетворень, фахівець нової формації, який долучиться до прогресивних перетворень в суспільстві;

– професійне, оскільки є засобом пізнання інтелектуальних можливостей у галузі творчої праці.

За переконанням науковців, сучасна система підготовки кваліфікованих робітників будівельного профілю має бути орієнтована, на творче відношення до наступної професійної діяльності. Сформованість творчого підходу майбутнього фахівця до власної професійної діяльності посідає важливе місце серед інших професійно важливих якостей його особистості. Причина такої необхідності полягає в тому, що на кожному наступному етапі розвитку суспільства виникають нові, складніші завдання, які формують нове соціальне замовлення за певною професією на підготовку фахівців відповідного рівня. Крім того, суспільство постійно встановлює також все більш високі вимоги до особистості робітника, рівня його загального розвитку, освіти, професійної компетентності й творчого відношення до обраної професії.

За таких умов кожна професійна школа вимагає від викладачів професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) удосконалення форм і методів навчання, спрямованих на формування пізнавальної активності учнів, вироблення вмінь використовувати й практично застосовувати отримані знання для вирішення проблемних завдань. Таким чином, йдеться про необхідність виховання творчого відношення молоді до майбутньої професійної діяльності, оскільки сучасний процес навчання визначається потребою суспільства мати творчих фахівців.

Мета статті полягає в обґрунтуванні необхідності формування творчого підходу до професійної діяльності у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю для підвищення рівня їх загальної фахової культури та розвитку особистості.

Розвиток творчих засад навчально-виробничого процесу у ПТНЗ будівельного профілю сьогодні є важливою умовою подальшого розвитку загальнолюдських цінностей та гуманістичних ідеалів молоді. Її підготовка у ПТНЗ потребує збільшення уваги на формування

системних знань, максимальної стимуляції самостійної діяльності, розвитку стійких творчих інтересів, цілеспрямованості творчих пошуків, наполегливості при виконанні творчих завдань.

Питаннями виховання творчої складової у молоді, зокрема у майбутніх кваліфікованих робітників, переймалася велика кількість науковців: М. Бердяєв, Г. Варення, Ж. Годфруа, Є. Ільїн, Н. Каліта, А. Макаренко, А. Маслоу, А. Олах, Н. Роджерс, Е. Торренс та інші. У деяких дослідженнях зазначено, що творчий підхід до проблеми навчання будівельників потребує генерацію, творче формулювання і опрацювання нових ідей, задумів і проектів у широкому соціальному аспекті життя. Отже, творчість, як ціннісно-особистісна категорія, набуває істотного резерву самоактуалізації особистості і значною мірою є своєрідним механізмом адаптації особистості до соціальних змін. Під самоактуалізацією розуміємо бажання людини реалізувати себе, виявити в собі те, що закладене потенційно. А. Маслоу охарактеризував самоактуалізацію як бажання людини стати тим, ким вона може бути [9]. Інакше кажучи людині потрібно «сприятливе» суспільство, в якому вона можна розкрити свій творчий потенціал найповніше, а також сильний негативний вплив, пов'язаний з потребами у безпеці.

Вчені відзначають, що, оскільки кожна особистість розбудовується за власним сценарієм, надзвичайно актуальною є побудова навчально-виробничого процесу в ПТНЗ з урахуванням індивідуальних особливостей вихованців. Причому необхідна умова оптимізації методичної роботи – наявність об'єктивних даних про особисті якості кожного вихованця. Крім того, як вказував А. Макаренко: «Знання вихованця має прийти до вихователя не в процесі байдужного його вивчення, а тільки в процесі спільної з ним роботи та самої активної допомоги йому» [8, с. 92]. Отож, успіх роботи сучасного навчального закладу значною мірою визначається рівнем підготовки його педагогів, їхнім професіоналізмом, глибиною їх соціально-психологічних знань, загальною культурою.

Відомо, що професійно-творчі якості вихованців не виникають окремо від їхніх інших власних компонентів, а підпорядковані законам формування особистості на етапах навчання й самонавчання, діяльності й комунікації. Тому, джерелом творчої активності учнів мусить стати, насамперед, інтерес до процесу та результату власної праці. Їхня зацікавленість в цьому має забезпечуватися наявністю пізнавальної мотивації, усвідомленим набуттям знань, що сприяє перебудові психологічних процесів сприймання, пам'яті, мислення, уяви. Формування же пізнавальних мотивів покладено на засоби вдосконалення навчального процесу: визначення дійових, активних методів навчання, оновлення змісту навчальних дисциплін, модернізацію структури і змісту занять, налагодження міждисциплінарних зв'язків, розширення форм самостійної роботи учнів тощо.

Коли йдеться про соціально-прогресивну творчу діяльність людини, як у матеріальній, так і духовній сферах, спрямовану на перетворення дійсності з метою трансформації багатства людської історії у внутрішнє багатство особистості, у її надбання, на усіляке виявлення і розвиток сутнісних сил людини, то зрозуміло, що мовиться про культуру у широкому її значенні [2, с. 202]. Стосовно ж однієї з її складових, а саме культури безпеки професійної діяльності, яка безпосередньо пов'язана з усуненням небезпек, властивих відповідній галузі, відзначимо, що остання не можлива без творчого підходу робітників до вирішення проблем, особливо спричинених людським чинником.

Феномен творчості багатоплановий: «Творчість існує завжди й скрізь, де людина уявляє, комбінує й створює що-небудь нове», – писав Л. Виготський [5]. Творчість у будь-якому виді діяльності тим і відрізняється від звичайного виконання, що вона захоплює людину, створює наднапругу, відкриває «друге дихання», наповнює бажанням робити та змістом її життя. Творчу діяльність можна представити послідовністю етапів: творча мотивація, цінність і зміст діяльності, результат. Задоволеність результатом породжує новий мотив на нову діяльність [9].

На рівень розвитку творчої спрямованості особистості суттєво впливають вікові зміни смислової сфери особистості. Смисл може бути й мотивом, спонуканням до дії, і результатом. Спираючись на дослідження теорії смислів Л. Виготського, Ж. Годфруа, А. Олаха, К. Роджерса, наведемо етапи вікових змін смислової сфери. У віці 15–19 років відбувається формування світогляду, власних смислів і особистих цінностей; смислова регуляція займає домінуюче положення стосовно задоволення потреб; народження «життєвої перспективи». 19 років і далі – усвідомлення власного призначення у житті; реалізація життєвих перспектив і смислів;

прагнення до самореалізації; вихід за межі власного «Я». Така періодизація смислової сфери характеризує етапи становлення творчої діяльності фахівця й надає відомості щодо характеристики траєкторії розвитку учнів в контексті формування їхньої творчої спрямованості [5; 10; 11].

На формування творчого підходу до майбутньої професійної діяльності впливає також складна й різноманітна система передумов середовища перебування, адаптованих до кожної вікової категорії та освітнього рівня. Творчість виділяють в особистості як головну ознаку її зрілості та призначення. Зрілість ототожнюється з трьома якісними характеристиками: цілісність, стійкість і вищий рівень досягнень. Стрижнем творчості є взаємодія людей, детермінована не лише їх особистісними якостями, а й соціальними чинниками, наприклад, розподілом праці та кооперації діяльності, розбіжністю інтересів, потреб і необхідністю їхнього узгодження. Невід'ємною властивістю зростаючої особистості є прагнення до безперервного пізнання світу та творчих здобутків. Це, відповідно у свою чергу, надає матеріал для накопичення працівником досвіду у формі засвоєних знань, умінь і навичок.

Серед особистісних рис, що властиві творчим людям, виокремлюють [5; 10]:

• незалежність – особистісні стандарти важливіші за стандарти групи;

• відсутність конформізму в оцінках і судженнях, такій людині дуже складно «проживати» у соціумі;

• еклектичність – високий рівень зацікавленості у навколишньому, всьому тому, до чого вона причетна і прагне бути причетною, постійне прагне об'єднати дані із різних галузей знань;

• інноваційність – здатність до оновлення, відкритість новому;

• відкритість розуму – готовність повірити своїм і чужим фантазіям, сприйнятливість до нового і невизначеного;

• висока толерантність до невизначених і невирішених ситуацій, конструктивна активність у цих ситуаціях;

• розвинуте естетичне почуття, прагнення до краси;

• віддача переваги більш складним речам, ніж звичним і простим;

• безперервне оновлення сприйняття світу.

Важливою умовою ефективної реалізації будь-якої діяльності є відповідність суб'єктивних властивостей, схильностей, здатностей людини характеру професії. Такі схильності забезпечують успіх і творчий підхід до неї. Формування професійної творчої спрямованості утворює основний сенс самовизначення особистості. Необхідна умова формування професійно-творчої спрямованості в майбутнього кваліфікованого робітника полягає у виникненні вибірково-позитивного відношення до професії. Вона обумовлена соціально-історичними умовами розвитку суспільства, особливостями професії, реальною соціальною взаємодією й тим, як ця властивість формувалася в майбутнього будівельника на попередніх етапах життєвого шляху.

Основним компонентом розвитку творчої особистості може бути тільки самовдосконалення, коли і «прямі» і «зворотні» зв'язки працюють всередині системи, тобто особистості. Як процес творчість відбувається на різних рівнях: несвідомому, підсвідомому, свідомому і над свідомому. Вищим рівнем розвитку творчості є взаємодія між ними. Несвідоме психічне базується на глибинних законах життя, етапах еволюційного процесу і генетичної пам'яті, в якій зберігається попередній досвід. Цей досвід лежить в основі формування багатьох навичок, потреб у різних видах діяльності. Крім колективного несвідомого, зумовленого філогенетичним досвідом людства, існує індивідуальне несвідоме прагнення до певних видів діяльності на основі вроджених задатків. Свідома форма творчості має власний, особливий інструмент – логічні операції: аналіз, синтез, абстракції, узагальнення, умовиводи, які спрямовані на пізнання реальності, підводять суб'єкта діяльності до створення нового продукту.

Будучи передумовою творчої діяльності, творча спрямованість особистості об'єднує стійкі мотиви і життєві цілі учнів, за яких формуються і розвиваються їхні творчі здібності [6]. Значну роль у цьому відіграє навчальна діяльність. Остання передбачає пошук нового змісту та організаційних форм у системі безперервної освіти, надає особливого значення її методологічній складовій. Головним результатом освіти має стати її відповідність цілям випереджального розвитку. Учні мають бути залучені до творчих занять, у ході яких вони

навчаться винаходити, розуміти й опановувати нове, бути відкритими й здатними виражати власні думки, вміти ухвалювати рішення й допомагати один одному, формулювати інтереси й усвідомлювати можливості. Але для цього потрібні педагоги, здатні допомогти їм знайти себе в майбутньому, стати самостійними, творчими й впевненими у собі професіоналами.

Розбудовуючи уявлення про місію педагогів ПТНЗ будівельного профілю в системі формування творчої спрямованості учнів, необхідно враховувати певні вимоги. Найважливішими з останніх є опора на знання закономірностей творчої спрямованості особистості, новаторська позиція, що йде від неї в організації вказаного процесу, який має бути орієнтованим на розвиток особистості вихованця у ПТНЗ через включення його в пізнавальну комунікативну діяльність, що ґрунтується на вільному виборі індивідом сфери прикладання здатностей для задоволення соціокультурних і освітніх потреб. Тому всі види й форми організації діяльності в системі професійної освіти будівельників повинні бути спрямовані на формування позитивної мотивації й задоволеності результатом власної діяльності.

Система формування творчої спрямованості особистості передбачає розвиток унікальних спільностей – колективів, пов'язаних з творчою діяльністю й спілкуванням. Вони завжди забезпечують синергетичний ефект, примножуючи зусилля всіх суб'єктів щодо підвищення результативності. Найбільш адекватною педагогічною технологією є організація творчих об'єднань молоді й дорослих (учнів і педагогів, майстрів, наставників): їх інтеграція, за рахунок дії механізмів мотивації, зараження пізнанням і творчістю, швидко згуртовує, розбудовує й соціалізує.

На сучасному етапі розвитку суспільства цінуються кваліфіковані робітники, що здатні працювати в умовах, які швидко змінюються. До того ж, серед особистих якостей, що містяться у вимогах провідних світових компаній до робітників найважливішими є такі, як знання професії, уміння працювати у команді та вміння вирішувати проблеми [4, с. 21].

Це безпосередньо стосується будівельників. Отже, викладацькому складу ПТНЗ будівельного профілю необхідно не тільки забезпечити високий рівень вмінь вихованців, а й розвинути їхні здібності нетрадиційно та творчо підходити до вирішення різних (часом і небезпечних) ситуацій, організовуючи власну діяльність на творчій основі. Поняття «творче ставлення майбутнього кваліфікованого робітника до професійної діяльності» має зайняти своє гідне місце серед інших педагогічних категорій, у теорії й практиці професійної освіти. Формування його творчого ставлення до реалізації професійних завдань обумовлено положенням у суспільстві, обов'язками та функціями відповідно до професії, що опановує майбутній будівельник у ПТНЗ. Формування творчого відношення молоді до завдань майбутньої праці своєрідно проявляється проявляється (за рахунок різного рівня розвитку) у психічній сфері особистості в навчальних ситуаціях. Найбільш чітко під час навчання помітні особливості інтелектуальної, практично-предметної та мотиваційної сфер особистості: учні мають різні навчально-пізнавальні здатності, різні рівні мотиваційних станів. Відзначимо, що творче ставлення до навчальних (фахових) завдань – це цілісність, єдність гармонічна розвинених сфер особистості та їх складових.

Нагадаємо, що коли йдеться про формування творчого підходу майбутнього кваліфікованого робітника до власної професійної діяльності, остання мусить відрізнятися творчим проявом, тобто фахівцю має бути властиве творче мислення, творчий підхід до справи тощо. Для вихованця ПТНЗ – майбутнього будівельника – творча спрямованість є суттєвою у його професійній діяльності. Разом з тим треба визнати, що в сучасній практиці ПТНЗ ще не склалася тенденція на реформування та модернізації змісту освіти з точки зору формування творчого ставлення учня до професійної діяльності. Однак базова підготовка, розвинені творчі якості особистості й активне навчання є важливими умовами для цього.

Формуючи в учня творчий підхід до майбутньої професійної діяльності, викладачу доцільно:

- цілеспрямовано робити своєчасні корегувальні виправлення при використанні педагогічних технологій та інновацій;
- формувати цілі навчання й виховання учнів з урахуванням сучасних освітніх, виховних і розвиваючих можливостей навчального матеріалу, результатів застосування різних методів, прийомів, засобів навчально-виробничого процесу;

- реалізувати особистісно-зорієнтований підхід до навчання на основі оцінки потенційних можливостей вихованців: інтелектуальних, мотиваційних, емоційно-вольових, професійних якостей, рівня комунікабельності, самооцінки особистості;
- планувати власну подальшу професійну діяльність.

Творчі завдання, по суті, мають пронизувати всі види занять від початку до кінця, незалежно від теми, цілей і завдань, які плануються вирішити. За допомогою творчих завдань учні одержують уявлення про різні конструкти навчальної теми. Такі завдання допомагають формуванню творчого мислення вихованців. При їхнім виконанні останні мусять погоджувати власні дії з характером навчальних завдань. Зорова наочність у комбінації зі слуховою, дозволяє учням отримати більш повну уяву про особливості навчального завдання та зорганізуватися для пошуку оптимального рішення. Завдяки наведеним заходам працюють і взаємодіють такі механізми мислення вихованців, як аналіз, синтез, інтуїція, що сприяють їхньої творчої активності.

Е. Торренс виокремлює п’ять принципів, якими повинен керуватись педагог, щоб стимулювати розвинення творчого мислення [12]:

- уважне ставлення до незвичних питань;
- тактовне ставлення до незвичних ідей;
- вміння ставитись до ідей вихованців як цінних і формувати у них належне ставлення до продуктів власної діяльності;
- надавати час для самостійного навчання учнів і забезпечувати їм підтримку (похвалу);
- надавати час для практики, яка не оцінюється.

Значну роль у розвитку творчості учнів відіграє спільна творчість з викладачем. Щоби вихованець зміг самостійно знаходити і виділяти проблемні ситуаційні задачі у навколишньому середовищі, його діяльність повинна бути відповідно організована. Але будь-яке, навіть налагоджене, предметне середовище залишається мертвим без головної дійової особи у процесі виховання творчої особистості – вихователя. Творча людина продукує навколо себе творчу атмосферу, тобто вірогідність того, що вихованці матимуть ширше поле можливостей для розгортання власних планів і задумів у творчого педагога, ніж у викладача зі стандартним, шаблонним стилем мислення. К. Ушинський писав, що «...у вихованні все повинне ґрунтуватися на особистості вихователя, тому що виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статути і програми, ніякий штучний організм закладу, як би хитро він не був придуманий, не може замінити особистості в справі виховання» [7, с. 152]. Ці слова актуальні, оскільки вихід ПТНЗ на рівень нових вимог та завдань багато в чому залежить від розвитку творчого потенціалу викладачів і педагогічних колективів закладу.

Приймаючи створене учнем – не оцінюючи з точки зору якості, але стимулюючи внесений вклад, педагог (майстер виробничого навчання, наставник) може надати вихованцю вибір напряму рухатись далі, підкреслюючи зацікавленість безпосередньо у процесі, а не тільки продукті праці. Адже результатом учнівської творчості може бути не обов’язково конкретний витвір, вирішення навчальної проблеми, запропонованої викладачем тощо, а ті зміни, які відбулись з особистістю у процесі творення. Крім того, у спільній творчості вихователь може отримати нове бачення, а учень – особистість. Отже, дії викладачів професійної школи мають бути спрямовані на завдання формування творчої особистості. Це припускає виховання в учнів уміння творчо ставиться до навчання й надалі до праці. У зв’язку з цим педагогічний процес у ПТНЗ усе більше складнішає і вимагає глибокого розуміння рішень і відносин між суб’єктами навчальної діяльності. Вихованці очікують від викладачів підтримки, співробітництва, створення умов для спільної творчої праці.

Таким чином, система навчання та виховання майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю в ПТНЗ у тому вигляді, у якому вона існує сьогодні, має насамперед навчати учнів способам ефективного використання знань у майбутній практичній професійній діяльності. Потрібно змушувати їх залучати творчий підхід до вирішення навчальних завдань і проблем, знаходячи нестандартні, оригінальні рішення. Це припускає використання всіх резервних можливостей особистості учнів, а також створення сприятливих соціально-економічних і психолого-педагогічних умов для його повноцінної навчальної діяльності.

Нарешті, для надбання майбутніми фахівцями твердої впевненості у тому, що їхні знання, творчий потенціал будуть затребувані суспільством, а вони спроможні до працевлаштування на ринку праці.

Професійно-творчі якості особистості будівельника не виникають окремо від інших її компонентів, а підпорядковані законам формування творчої особистості загалом на всіх етапах навчання та самонавчання, діяльності та комунікації. У зв'язку з цим побудова навчально-виробничого процесу у ПТНЗ будівельного профілю з урахуванням індивідуальних особливостей учнів є надзвичайно актуальною. Перед середньою професійною школою сьогодні постали завдання, вирішення яких пов'язано із застосуванням нетрадиційних засобів впливу на особистість вихованця у навчально-виробничому процесі ПТНЗ, де суб'єктивна позиція майбутнього кваліфікованого робітника становить основу розвитку його творчого потенціалу.

До перспектив подальших досліджень вбачаємо створення банку педагогічних технологій, що сприяють розвитку творчого ставлення майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю до професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества / Н. А. Бердяев. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://booksite.ru/fulltext/ber/dya/berdyaev_n_a/fil/filosof/18.htm#17.
2. Варення Г. А. Теоретико-методологічні основи працеохоронної діяльності / Г. А. Варення – К.: Раритет, 2003. – 216 с.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во АСТ, 2008. – 671 с.
4. Гин А. А. ТРИЗ-педагогика / А. А. Гин. – М.: ЛитРес, 2015. – 120 с. [Электронный ресурс].– Режим доступа: http://www.litres.ru/anatoliy-gin/triz-pedagogika/.
5. Годфруа Ж. Что такое психология; в 2-х т. Т. 1: пер. с франц. Алипова Н. Н., Пегелау А. В., Эстрина Т. Я. – М.: Мир, 1992. – 496 с.
6. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
7. Калита Н. К. Д. Ушинський про вчителя: до проблеми виховного ідеалу / Н. Калита // Молодь і ринок. – 2008. – № 11. – С. 149–154.
8. Макаренко А. С. Методика виховної роботи / А. С. Макаренко. – К.: Рад. школа, 1990. – 366 с.
9. Маслоу А. Г. Мотивация и личность; пер. с англ. В. Васильева. – 3-е изд.. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.
10. Олах А. Творческий потенциал и личностные перемены / А. Олах // Общественные науки за рубежем. Серия: Науковедение. – 1968. – № 4. – С. 69–73.
11. Роджерс Н. Творчество как усиление себя / Н. Роджерс // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 164–168.
12. Guiding Creative Talent. Contributors: E. Paul Torrance – Author. Publisher: Prentice-Hall. Place of publication: Englewood Cliffs, NJ. Publication year: 1962. / E. Torrance. – 260 p. [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://www.questia.com/read/9518634/guiding-creative-talent. – Назва з екрану. – мова англ.

REFERENCES

1. Berdyaev N. A. Filosofiya svobody. Smysl tvorchestva [Philosophy of Freedom. meaning of creativity], Available at: http://booksite.ru/fulltext/ber/dya/berdyaev_n_a/fil/filosof/18.htm#17
2. Varennya G. A. Teorety`ko-metodologichni osnovy` praceoxoronnoyi diyal`nosti [Theoretical and methodological basis of pratseohoronnoyi]. Kyiv, Rary`tet, 2003, 216 p.
3. Vygotskiy L. S. Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology]. Moscow, Izd-vo AST, 2008, 671 p.
4. Gin A. A. TRIZ-pedagogika [TRIZ-pedagogic]. Moscow, LitRes, 2015, 120 p. – Available at: http://www.litres.ru/anatoliy-gin/triz-pedagogika/
5. Godfrua Zh. Chto takoe psikhologiya [What is the psychology], V 2-kh t. T. 1: Per. s frants. Alipova N. N., Pegelau A. V., Estrina T. Ya. Moscow. Mir, 1992. 496 p.
6. Il'in E. P. Psikhologiya tvorchestva, kreativnosti, odarennosti [Psychology of creativity, creativity, talent]. St. Petersburg, Piter, 2009, 448 p.
7. Kaly`ta N. K. D. Ushy`ns`ky`j pro vchy`telya: do problemy` vy`xovnogo idealu [D. Ushinsky about the teacher: the problem of educational ideal sti]. Molod` i ry`nok, 2008, Vol 11, pp. 149–154.
8. Makarenko A. S. Metody`ka vy`xovnoyi roboty` [Methods of educational work]. – Kyiv.: Rad. shkola,

1990. 366 p.
9. Maslou A. G. Motivatsiya i lichnost' [Motivation and Personality]. 3-e izd. / Per. s angl. V. Vasil'eva. St. Petersburg, Piter, 2008, 352 p.
10. Olakh A. Tvorcheskiy potentsial i lichnostnye peremeny [Creativity and personality changes], Obshchestvennye nauki za rubezhem. Ser. Naukovedenie, 1968, № 4, pp. 69–73.
11. Rodzhers N. Tvorchestvo kak usilenie sebya [Creativity as strengthening himself]. Voprosy psikhologii 1990, № 1, pp. 164–168.
12. Guiding Creative Talent. Contributors: E. Paul Torrance – Author. Publisher: Prentice-Hall. Place of publication: Englewood Cliffs, NJ. Publication year: 1962. – Available at: https://www.questia.com/read/9518634/guiding-creative-talent

УДК [378.016:331]:502-057(07)

О. П. ВОЙТОВИЧ

ІНТЕРАКТИВНА МЕТОДИЧНА СИСТЕМА НАВЧАННЯ ОСНОВ ВИРОБНИЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ

Показано, що з метою підвищення якості підготовки майбутніх екологів до професійної діяльності на підприємствах нами створено інтерактивну методичну систему навчання основ виробничих технологій, яка характеризується високим ступенем комунікації студентів, викладачів, роботодавців. Розроблена інтерактивна методична система навчання майбутніх екологів основ виробничих технологій є цілісним утворенням, що дозволяє сформувати не тільки знання основ виробничих технологій, а й уміння їх застосовувати в майбутній професійній діяльності еколога на основі взаємодії фундаментальної та професійної спрямованості навчання. Охарактеризовано компоненти інтерактивної методичної системи навчання основ виробничих технологій та показано їх взаємодію для досягнення високого рівня професіоналізму майбутніх екологів.

***Ключові слова**: еколог, інтерактивна методична система, виробничі технології.*

О. П. ВОЙТОВИЧ

ИНТЕРАКТИВНАЯ МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ ОСНОВ ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ БУДУЩИХ ЭКОЛОГОВ

Показано, что с целью повышения качества подготовки будущих экологов к профессиональной деятельности на предприятиях нами создана интерактивная методическая система обучения основ производственных технологий, которая характеризуется высокой степенью коммуникации студентов, преподавателей, работодателей. Розроботанная интерактивная методическая система обучения будущих экологов основ производственных технологий является единым комплексом, что позволяет сформировать не только знания основ производственных технологий, но и умения их использовать в будущей профессиональной деяльности эколога на основании взаимодействия фундаментальной и профессиональной направленности обучения. Определено характеристики компонентов интерактивной методической системы обучения основ производственных технологий и показано их взаимодействие для достижения высокого уровня профессионализма будущих экологов.

***Ключевые слова**: эколог, интерактивная методическая система, производственные технологии.*

O. VOYTOVYCH

INTERACTIVE METHODICAL SYSTEM OF TRAINING PRODUCTION TECHNOLOGIES BASICS FOR FUTURE ENVIRONMENTALISTS

In order to improve the quality of training future environmentalists for professional activities at the enterprises we have created an interactive methodical system of training production technologies

basics, which is characterized by a high level of communication among students, teachers, and employers. A developed interactive methodical system of training future environmentalists production technologies basics is an integral unit that enables generating not only production technologies basics, but also the ability to apply them in future ecologist career based on interaction of fundamental and professional orientation of training. Components of interactive methodical system of training production technologies basics are characterized, their interconnection for the achievement of a high professional level of future environmentalists is revealed.

***Keywords**: environmentalist, interactive methodical system, production technologies.*

Підготовка фахівців, здатних ефективно використати свої знання в професійній діяльності, є основним завданням сучасної вищої освіти. Реалізація його потребує такої організації навчального процесу, щоб студент не лише оволодів теоретичним матеріалом, а й міг самостійно здобувати нові знання, здійснювати пошук, аналіз, узагальнення даних та прогнозувати можливості застосування здобутих знань для ефективного виконання професійних завдань. Дієвим механізмом реалізації цього є впровадження інтерактивних методів навчання, оскільки вони сприяють постійній комунікації викладача і студентів, що відповідно, стимулює процес пізнання, формує власну думку і вміння її аргументувати, вчить сприймати альтернативну думку і бачити різні шляхи вирішення проблемних ситуацій, розвиває вміння працювати в команді і творчо засвоювати навчальний матеріал.

Теоретико-методологічні аспекти використання інтерактивних методів навчання розглянуті в роботах В. І. Євдокимова [2], Л. В. Пироженко і О. І. Пометун [4], Г. О. Сиротенко [6] та інших учених. Аналіз досліджень показав, що, незважаючи на ґрунтовне дослідження використання інтерактивних методів навчання як в загальноосвітній, так і вищій школі, недостатньо розкритим, на нашу думку, є питання застосування цих методів у підготовці майбутніх екологів.

Зазначимо, що слово «інтерактив» походить від англійського слова «interact», де «inter» – взаємний, «act» – діяти, тобто воно означає взаємодіяти. Тому інтерактивне навчання можна визначити як взаємодію викладача та студента для вирішення навчальних та практичних завдань. Оскільки сутність інтерактивного навчання полягає у взаємодії, то важливими факторами цієї взаємодії є [6]:

– присутність учасників в одному часі і просторі, що створює можливість особистого контакту між ними;

– наявність спільної мети, очікуваного результату діяльності, який відповідає інтересам усіх і сприяє реалізації потреб кожного;

– планування, контроль, корекція і координація дій;

– розподіл єдиного процесу співпраці, спільної діяльності між учасниками;

– виникнення міжособистісних відносин.

Нині у ВНЗ застосовують такі методи і підходи інтерактивного навчання [3]:

– впровадження коротких діалогів зі студентами на лекції, проведення коротких підготовлених самостійно або під керівництвом викладача презентацій студентів у ході лекції, які б розкривали одне з питань, поставлених у ній, а також коротких тестів на 5–10 хвилин, що демонстрували би розуміння студентами викладеного матеріалу, тощо;

– перетворення практичних занять у так звані «майстерні», тобто такі види занять, де студенти в ході обговорень, дискусій вирішують завдання на основі власних самостійних напрацювань, а не лише «опитуються» за матеріалом лекцій;

– широке впровадження у практичні заняття презентацій, самостійно підготовлених студентами за завданнями викладача;

– впровадження рольових та ділових ігор;

– впровадження кейсів;

– включення до навчального процесу як обов’язкової складової виконання студентами індивідуальних та групових короткострокових або довгострокових (протяжністю до одного семестру) навчальних проектів, які моделюють роботу за фахом;

– проведення майстер-класів представниками виробництва на практичних заняттях;

– використання мультимедійних та електронних опорних конспектів лекцій, допоміжної навчальної інформації на електронних носіях;

– інтернет-пошук та інтернет-комунікація між учасниками освітнього процесу.

Однак всі ці методи використовуються фрагментарно, а ми вважаємо, що ефективність навчання зростає, коли вдається організувати постійну багатосторонню комунікацію між учасниками навчального процесу, де викладач і студент є рівноправними, тобто партнерами.

Відповідно виникає необхідність у створенні інтерактивної методичної системи навчання, що характеризується високим ступенем комунікації її учасників, різноманітністю видів, форм і прийомів навчальної діяльності. Метою статті є обґрунтувати створення та застосування інтерактивної методичної системи навчання основ виробничих технологій майбутніх екологів.

У педагогічній літературі поняття «інтерактивна система» не зустрічається, дослідники акцентують увагу на терміні «інтерактивні методи». У дослівному розумінні інтерактивним може бути названий метод, в якому той, хто навчається, є активним учасником, тобто здійснює щось: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо, тобто не лише слухач, спостерігач, а бере активну участь у тому, що відбувається, власне створюючи це [4].

Ми розуміємо інтерактивну методичну систему навчання основ виробничих технологій такою організацією навчального процесу, під час якої активна постійна взаємодія всіх його учасників сприяє об’єднанню розрізнених знань з природничих і технічних дисциплін в єдину наукову систему взаємозв’язку господарської діяльності людини з навколишнім середовищем.

Впровадження інтерактивної методичної системи навчання основ виробничих технологій у навчальний процес передбачає дотримання певних умов:

– створення сприятливої психологічної атмосфери в колективі для забезпечення мотивації студентів до самовдосконалення, відкритості та співпраці;

– витрати значної кількість часу як для підготовки викладача, так і студентів до змін у навчальному процесі;

– наявність матеріально-технічної бази, швидкого доступу до інтернету;

– попередня підготовка до проведення інтерактивних занять;

– створення платформи для інтерактивної комунікації між учасниками освітнього процесу.

Інтерактивна технологія навчання передбачає використання на заняттях [1]:

– інтернет-технологій,

– мультимедіа продукції навчального призначення (аудіо, відео);

– комп’ютерних навчальних систем (електронні підручники, тренажери);

– системи електронного тестування знань (комп’ютерні тести);

– нових технічних засобів навчання (інтерактивна дошка, мультимедійний проектор та ін.);

– методу проектів, елементів дистанційного навчання, елементів дослідження.

Необхідність впровадження інтерактивної методичної системи навчання основ виробничих технологій майбутніх екологів визначається:

- необхідністю врахування при побудові системи технічної підготовки майбутніх екологів взаємодії існуючих методичних систем;
- необхідністю створення професійно орієнтованої методичної системи підготовки майбутніх екологів, що взаємодіє з виробництвом;
- появою і розвитком нових видів виробничих технологій, вивчення яких необхідно включати в навчальний процес, шляхом взаємодії з керівниками підприємств, науково-дослідними інститутами, конструкторськими бюро;
- необхідністю удосконалення навчальних програм і підручників, що вимагає взаємодії викладачів різних ВНЗ.

При створенні інтерактивної методичної системи навчання основ виробничих технологій потрібно враховувати те, що технічні дисципліни є технологічною основою фахової підготовки майбутнього еколога. З огляду на це інтерактивна методична система навчання основ виробничих технологій майбутніх екологів включає:

- методику формування технічних понять, що мають пряме відношення до основ виробництва (технологічні процеси (механічні, теплові, масообмінні, термічні, оптичні,

електромагнітні, квантові, хімічні, біологічні, нанотехнології, генна інженерія), сировина, паливо, енергія (сонячна, енергія світла, теплова, хімічна, електрична, механічна та ядерна));

- ключове поняття «схема технологічного процесу», на основі якого розкриваються різні види підприємств та галузей виробництва;
- методику навчання технічних величин – характеристик виробничих технологій (енергія, робота, кількість теплоти, сила струму, електрична напруга, магнітна індукція, світловий потік, потужність випромінювання);
- систему технічних задач для аудиторної і самостійної роботи студентів;
- методичні рекомендації і дидактичні матеріали для викладачів щодо впровадження інтерактивної методичної системи навчання основ виробничих технологій майбутніх екологів;
- систему тестів і контрольних робіт для контролю і самоконтролю.
- Розроблена методична система є цілісним утворенням, що дозволяє формувати не тільки знання основ виробничих технологій, а й уміння їх застосовувати в майбутній професійній діяльності еколога на основі взаємодії фундаментальної та професійної спрямованості навчання.

Теоретичною основою інтерактивної методичної системи є сучасна концепція навчання технічних дисциплін у ВНЗ, що опирається на такі положення:

- методика навчання розрізнених технічних дисциплін майбутніх екологів розглядається як єдина методична система, що містить спільні цілі, зміст, методи, форми і засоби навчання;
- провідним принципом інтерактивної методичної системи навчання технічних дисциплін майбутніх екологів є принцип взаємодії фундаментальності та професійної спрямованості навчання у ВНЗ;
- зміст курсів технічних дисциплін необхідно групувати навколо фундаментальних природничих законів і теорій, що дозволяє реалізувати цілісність, наступність і безперервність освіти;
- методи, форми і засоби навчання повинно відповідати майбутній професійній діяльності еколога;
- навчання технічних дисциплін повинне здійснюватись із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

При цьому під терміном «інтерактивна методична система» ми розуміємо взаємозв’язок і взаємодію трьох елементів: цільового (конкретизований на рівні системи цілей навчання), змістового (зміст освіти на рівні навчального матеріалу) і процесуального (діяльність студентів і викладачів з вивчення матеріалу): методи навчання, засоби навчання, форми навчання. Кожен із названих елементів варто розглядати як підсистему, що у взаємодії з іншими підсистемами забезпечує можливість досягнення мети навчання.

До цієї моделі, за результатами наших досліджень, входять такі компоненти складноорганізованої методичної системи:

- цілі інтерактивної методичної системи навчання технічних дисциплін майбутніх екологів;
- фундаментальні знання студентів з природничих дисциплін;
- професійні знання студентів з технічних дисциплін;
- практичні уміння і навички;
- методи, якими досягаються поставлені цілі;
- засоби, якими досягаються поставлені цілі;
- дидактичні принципи;
- форми навчальних занять з технічних дисциплін;
- види діяльності, якими реалізуються форми навчання технічних дисциплін;
- системи завдань.

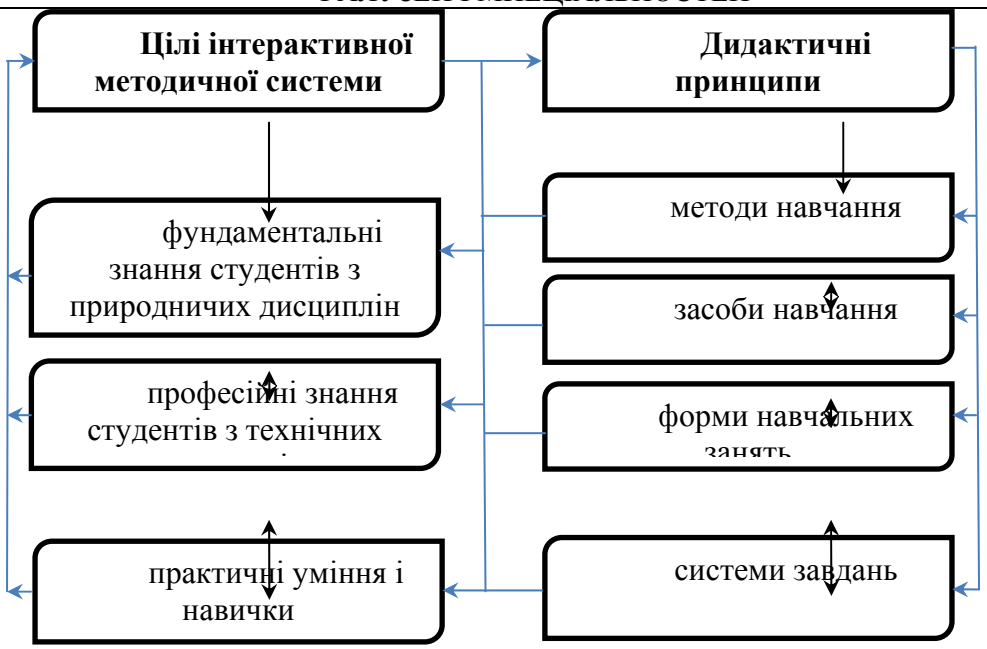


Рис. 1. Структура інтерактивної методичної системи навчання основ виробничих технологій майбутніх екологів.

Розглянемо детальніше компоненти інтерактивної методичної системи навчання основ виробничих технологій майбутніх екологів (див. рис. 1):

- цілі інтерактивної методичної системи навчання технічних дисциплін майбутніх екологів формуються з урахуванням постійної взаємодії укладачів галузевих стандартів спеціальностей 101 Екологія та 183 Технології захисту навколишнього середовища (за Переліком 2015 року [9], що відносяться до різних галузей знань (10 Природничі науки і 18 Виробництво та технології) з науковими установами, промисловими підприємствами, кадровими агентствами, моніторинговими установами. Це дозволяє забезпечити узгодження змісту освіти (освітньо-професійної програми, освітньо-кваліфікаційної характеристики, навчальних планів, навчальних програм фундаментальних природничих, загальнотехнічних та спеціальних технічних дисциплін) з сучасними вимогами ринку праці (підприємства, кадрові агентства) та перспективними напрямами розвитку технологій виробництва (науково-дослідні установи, конструкторські бюро);
- дидактичні принципи, реалізація яких дозволяє досягнути поставлених цілей навчання:
- принцип науковості у навчанні, що передбачає високий рівень науковості, який реалізується через фундаментальні природничі дисципліни;
- принцип системності і послідовності навчання, що передбачає взаємодію фундаментальних законів і теорій із характеристиками технічних процесів і реалізований завдяки оптимальному порядку вивчення фундаментальних природничих, загальнотехнічних та спеціальних технічних дисциплін;
- принцип доступності навчання, що полягає у відборі необхідного та доступного для сприйняття навчального матеріалу;
- принцип зв’язку теорії з практикою, який розкривається у системі практичних завдань та закріпленням здобутих знань на практиці, що проходить на підприємстві;
- принцип застосування засобів наочності у навчанні;
- принцип формування професійної компетентності, що забезпечує підготовку студентів-екологів до майбутньої професійної діяльності на підприємстві;
- методи, якими досягаються поставлені цілі, повинні відповідати провідній ідеї інтерактивності. Для цього нами проаналізовано підходи до класифікації методів навчання та взято за основу існуючу в педагогіці класифікацію методів навчання. У ній виокремлені три великі групи методів навчання, серед яких нами визначено такі інтерактивні методи:

I. Методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності (за джерелом передачі і сприймання навчальної інформації):

1. словесні (розповідь, бесіда, лекція);
2. наочні (ілюстрація, демонстрація);
3. практичні (досліди, вправи, навчально-продуктивна праця).

II. Методи стимулювання і мотивації навчання:

1. стимулювання інтересу до навчання;
2. пізнавальні ігри;
3. навчальні дискусії, створення ситуацій емоційно-моральних переживань;
4. створення ситуацій зайнятості, апперцепції, пізнавальної новизни.

III. Методи контролю і самоконтролю у навчанні.

1. методи усного контролю і самоконтролю;
2. методи письмового контролю і самоконтролю;
3. методи лабораторно-практичного контролю і самоконтролю;
4. індивідуальне опитування;
5. фронтальне опитування;
6. усні заліки, іспити;
7. письмові заліки, іспити;
8. комп'ютерне тестування;
9. контрольна письмова робота;
10. контрольна лабораторна робота.

- засоби, якими досягаються поставлені цілі інтерактивної методичної системи, забезпечують постійну взаємодію суб'єктів та об'єктів освітнього процесу:
- об'єкти навколишнього середовища взяті в натуральному вигляді або препаровані для навчальних завдань (рослинні і тваринні організми, що зазнали впливу шкідливих промислових відходів);
- діючі моделі (машин, механізмів, апаратів, споруд та ін.);
- макети і муляжі (технічних установок і промислових споруд);
- прилади і засоби для демонстраційних експериментів (здебільшого використовуються при вивченні фундаментальних природничих та загальнотехнічних дисциплін: електровимірювальні прилади, дозиметри, спектрофотометри);
- графічні засоби (креслення, географічні карти, схеми);
- технічні засоби навчання та носії даних (телевізори, мультимедійні проектори, персональні комп'ютери, інтерактивні дошки);
- підручники і навчальні посібники;
- засоби для контролю знань і умінь (друковані, цифрові).
- форми навчальних занять і види діяльності пов'язані між собою і подекуди застосовуються комплексно. Так, виокремлюємо фронтальну, групову, індивідуальну навчальну і наукову діяльність, а основні форми навчальних занять – лекція, семінар, екскурсія на підприємство, конференція, факультатив, науковий гурток.
- фундаментальні знання з природничих наук є основою для здобуття професійних знань студентів з основ виробничих технологій на основі взаємодії та узгодженості навчальних програм з природничих та технічних дисциплін. З огляду на те, що фундаментальні природничі (фізика; хімія з основами біогеохімії; біологія; фізична екологія; екологічна хімія) та загальнотехнічні (безпека життєдіяльності; основи охорони праці) дисципліни здебільшого викладають викладачі відповідних кафедр, а спеціальні технічні дисципліни, в ході вивчення яких студенти здобувають професійні знання з основ виробничих технологій (основи промислового і сільськогосподарського виробництва; техноекологія; урбоекологія; радіоекологія; екобіотехнологія) – викладачі випускової кафедри, необхідно налагодити взаємодію викладачів відповідних кафедр. Для цього нами пропонується систематично проводити науково-методичні міжкафедральні семінари, де й узгоджувати відповідні компоненти інтерактивної методичної системи навчання основ виробничих технологій майбутніх екологів.

- практичні уміння і навички (компетенції) формуються у студентів в ході взаємодії системи завдань до лекційних занять; до семінарських занять; для контрольних робіт; для самостійної роботи студентів; для науково-дослідної роботи (до курсових і кваліфікаційних робіт, семінарів та конференцій) із практичними завданнями, що виконують студенти при проходженні виробничої практики на підприємстві. З цією метою при формування системи завдань з курсів природничих, загальнотехнічних та спеціальних технічних дисциплін враховуємо специфіку професійної діяльності еколога на підприємстві: аналіз етапів технологічного процесу виробництва, кількісні характеристики технологічного процесу виробництва кінцевого продукту з сировини, можливі викиди відходів у вигляді відпрацьованої сировини, побічних продуктів виробництва, шкідливих речовин, прогнозування екологічних наслідків цих викидів та знаходження шляхів їх мінімізації і знешкодження, прогнозування штрафних санкцій за перевищення норм викидів у довкілля, перегляд норм викидів у зв'язку із впровадженням сучасних технологій виробництва та очищення відходів.

Отже, в ході дослідження нами встановлені й обґрунтовані компоненти інтерактивної методичної моделі навчання основ виробничих технологій майбутніх екологів, об'єднані нами в ціле на основі концепції поєднання фундаментальності та професійної спрямованості навчання. Інтерактивність проявляється в тому, що при зміні одного з компонентів змінюються й інші: при появі нових методів, засобів, технологій навчання змінюються форми навчальних занять, при появі нових наукових даних, вони аналізуються і включаються у відповідні види занять у доступному для сприйняття вигляді або ж переводяться у статус проблемних запитань і обговорюються на семінарах та конференціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алєксєєва А. М. Інтерактивні комп'ютерні технології навчання / А. М. Алєксєєва // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2012. – № 6. – С. 28–31.
2. Євдокимов В. І. Педагогічні технології: начальний посібник / В. І. Євдокимов, І. Ф. Прокопенко. – Харків: Колегіум, 2005. – 224 с.
3. Зайченко І. В. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / І. В. Зайченко. – Чернігів, 2002. – 528 с.
4. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник /О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К.: Видавництво «А.С.К.», 2004. – 192 с.
5. Постанова КМУ № 266 від 29 квітня 2015 р. «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF
6. Сиротенко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. / Г. О. Сиротенко. – Харків: Основа, 2003. – 80 с.

REFERENCES

1. Alieksieieva A M. *Interaktyvni kompiuterni tekhnolohii navchannia* [Interactive computer technology of education], Kompiuter u shkoli ta simi, 2012, Vol. 6, p.p. 28–31.
2. Yevdokymov V. I. , Prokopenko I. F. *Pedahohichni tekhnolohii, nachalnyi posibnyk* [Teaching technology, study guide], Kharkiv, Kolehium, 2005. 224 p.
3. Zaichenko I. V. Pedahohika, navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv [Pedagogics, study guide for students of higher educational establishments], Chernihiv, 2002. 528 p.
4. Pometun O. I., Pyrozhenko L. V. Interaktyvni tekhnolohii navchannia, nauk.-metod. posibn. [Interactive learning technologies, educational and methodical manual], Kyiv: Vydavnytstvo A.S.K., 2004. 192 p.
5. Postanova KMU № 266 vid 29 kvitnia 2015 r. «Pro zatverdzhennia pereliku haluzei znan i spetsialnostei, za yakymy zdiisniuietsia pidhotovka zdobuvachiv vyshchoi osvity» [CMU Resolution number 266 of April 29, 2015 «Approval of the list of disciplines and specialties which trains candidates of higher education»] [Elektronyi resurs], Available at: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF.
6. Syrotenko H. O. Suchasnyi urok, interaktyvni tekhnolohii navchannia [Modern lesson, interactive learning technologies], Kharkiv, Osnova, 2003. 80 p.

УДК 377.046:621.39-057.86](477):001.891.5

Ю. В. СИВЕРИН

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ЗВ'ЯЗКУ В УМОВАХ СТУПЕНЕВОЇ ОСВІТИ

Проаналізовано результати експериментально-дослідної перевірки ефективності формування професійної компетентності майбутніх фахівців сфери зв'язку в умовах ступеневої освіти. Обґрунтовано, що запровадження моделі формування професійної компетентності забезпечує позитивну динаміку розвитку усіх її компонентів: загальнопрофесійного, спеціально-професійного, виробничо-діяльнісного, соціально-комунікативного та особистісного. На основі узагальнення результатів дослідження встановлено, що в експериментальній групі відсоток студентів з творчим рівнем сформованості професійної компетентності збільшився, а з адаптивним рівнем значно зменшився. Це свідчить про ефективність розробленої моделі формування професійної компетентності в умовах ступеневої освіти.

***Ключові слова**: професійна компетентність, ступенева освіта, критерії, показники, рівні сформованості професійної компетентності.*

Ю. В. СИВЕРИН

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ СВЯЗИ В УСЛОВИЯХ МНОГОУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Произведен анализ результатов экспериментально-исследовательной проверки эффективности формирования профессиональной компетентности будущих специалистов сферы связи в условиях многоуровневого образования. Обоснованно, что введение модели формирования профессиональной компетентности обеспечивает положительную динамику развития всех ее компонентов: общепрофессионального, специально-профессионального, производственно-деятельностного, социально-коммуникативного и личностного. На основе обобщения результатов исследования установлено, что в экспериментальной группе процент студентов с творческим уровнем формирования профессиональной компетентности увеличился, а с адаптивным уровнем – значительно уменьшился. Это свидетельствует об эффективности разработанной модели формирования профессиональной компетентности в условиях многоуровневого образования.

***Ключевые слова**: профессиональная компетентность, многоуровневое образование, критерии, показатели, урони формирования профессиональной компетентности.*

YU. SYVERYN

EXPERRIMENTAL VERIFICATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION OF FUTURE EXPERTS IN THE FIELD OF COMMUNICATION IN DIFFERENT LEVELS OF EDUCATION

The results of experimental research and verification of efficiency of professional competence formation were highlighted in this article. The importance of the model of formation of professional competence was explained and proved, since it guarantees positive development of its components: general professional, special professional, productive and active, social and communicational, and personal. Based on the research it was proved that in the experimental group of students the percentage of students with creative level of professional competence had risen, and with adaptive level-significantly decreased. This means that the model of professional competence formation in the condition of leveled education works.

***Keywords**: professional competence, leveled education, criteria, results, levels of professional competence formation.*

Одним з найважливіших завдань подальшого реформування і модернізації системи освіти України в умовах наближення її до європейських та світових стандартів і цінностей є безперервне вдосконалення навчально-виховного процесу, спрямованого на підготовку компетентних фахівців. Відповідно до змін у світовій ринковій економіці та господарстві нині зростають вимоги до фахівця, які забезпечують його конкурентоспроможність на ринку праці, успішність у професійній самореалізації і кар'єрі. За таких умов якісна професійна освіта має формувати сукупність інтегрованих знань та вмінь, якостей особистості – професійну компетентність фахівця.

Вивченню вказаної проблеми присвячені праці таких науковців: В. Байденко, Н. Бібік, Е. Зеєра, І. Зимньої, І. Зязюна, Н. Кузьміної, А. Маркової, О. Овчарук, Л. Петровської, Л. Пуховської, О. Савченко, В. Шапкіна та інші. Вітчизняний і зарубіжний досвід розвитку педагогічної думки свідчить про актуальність потреби розробки теоретичних основ та практичних шляхів формування професійної компетентності майбутнього фахівця. Проте, залишається багато невивчених аспектів цієї проблеми, зокрема, при підготовці фахівців сфери зв'язку.

Метою статті є висвітлення результатів експериментальної перевірки ефективності та доцільності впровадження моделі формування професійної компетентності майбутніх фахівців сфери зв'язку в умовах ступеневої освіти.

Згідно з гіпотезою дослідження, для забезпечення ефективності формування професійної компетентності фахівців сфери зв'язку в умовах ступеневої освіти необхідно вирішити такі завдання:

- апробувати та експериментально перевірити модель формування професійної компетентності в умовах ступеневої освіти;
- оцінити рівень розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців сфери зв'язку на різних ступенях навчання;
- здійснити порівняльний аналіз результатів формування професійної компетентності за однорівневою та ступеневою системою освіти.

Дослідження проводилося на основі програми експериментальної роботи. В експериментальній роботі використовувався комплекс взаємопов'язаних методів дослідження, зокрема, вивчення документації закладів професійно-технічної освіти, педагогічне спостереження, педагогічний експеримент, анкетування, бесіди, математичні та статистичні методи обробки інформації, системний аналіз тестів. Комплексна багатоетапна методика тестування та контролю розвитку професійної компетентності студентів протягом усього періоду дослідження дала можливість виявити рівень їх професійної компетентності на різних етапах експериментальної роботи [2, с. 21].

З'ясування сутності професійної компетентності майбутніх фахівців сфери зв'язку, а також характеристика її структурних компонентів (загальнопрофесійного, спеціально-професійного, виробничо-діяльнісного, соціально-комунікативного та особистісного) дали змогу виокремити критерії діагностики рівнів її сформованості. У процесі визначення цих критеріїв враховувались загальні вимоги, що ставляться до їх вибору: інформативність, об'єктивність, нейтральність, можливість якісного опису. Основною ознакою буде слугувати та, яка дозволить через порівняння її прояву виявити рівень розвитку професійної компетентності майбутнього фахівця сфери зв'язку.

У виборі критеріїв сформованості професійної компетентності враховувалась важливість особистісного та професійного компонентів професійної компетентності. Відтак було обрано такі критерії: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, соціально-особистісний, рефлексивно-оцінювальний. Зміст кожного критерію конкретизується за допомогою комплексу показників, які фіксують стан або рівень розвитку певного критерію. Це дає змогу діагностувати загальний рівень професійної компетентності майбутніх фахівців сфери зв'язку.

Мотиваційно-ціннісний – сукупність мотивів і потреб, які спонукають майбутнього фахівця сфери зв'язку до формування власної професійної компетентності. Показниками цього критерію є інтерес до всіх складових професійної компетентності та їх використання; наявність мотивів та потреб у формуванні професійної компетентності; усвідомлення особистісного сенсу та значущості обраної професії; прагнення до професійного самовдосконалення у сфері

обраної професійної діяльності; професійні цінності та переконання. Виокремлення зазначеного критерію пояснюється тим фактом, що поєднання різних мотивів утворює внутрішню детермінацію професійної поведінки, яка залежить одночасно від багатьох мотивів і, загалом, формує прагнення бути фахівцем своєї справи.

Когнітивно-діяльнісний критерій включає теоретичні та практичні знання та вміння, що охоплюють професійно-теоретичну та професійно-практичну підготовку (відповідно до диплома та посадових інструкцій). Він містить показники, які відповідають за повноту, глибину, системність знань у сфері професійної діяльності, уміння інтерпретувати професійні знання в практичні уміння та навички.

Соціально-особистісний критерій включає наявність сформованих особистісно-професійних якостей фахівця сфери зв'язку, під якими розуміються психологічні характеристики (емоційна врівноваженість, інноваційне мислення, винахідливість, послідовність у діях, наполегливість, уважність), морально-етичні (відповідальність, гуманність, справедливість, тактовність, принциповість), психоаналітичні (уміння нестандартно мислити, приймати самостійне рішення в стандартних, нових та екстремальних умовах, ініціативність, технічна ерудиція), а також культура мови, комунікативні здатності, культура поведінки, якості, які повинні бути стійкими, суттєвими, адекватними, позитивно впливати на успішність професійної діяльності та здатність продуктивно функціонувати у системі міжособистісних відносин. Показниками даного критерію є усвідомлення особистісних якостей, необхідних для обраної професії, знання основ професійного спілкування та психології спілкування, психологічна готовність до професійної діяльності.

Рефлексивно-оцінювальний критерій характеризується вмінням: аналізувати та адекватно оцінювати свою здатність до професійної діяльності (самооцінка, самоконтроль); організовувати свою подальшу самоосвіту, самовдосконалення, саморозвиток у галузі зв'язку, контролювати власну діяльність. Він містить такі показники: активна життєва позиція, здатність до самоконтролю, самооцінки та самоаналізу результатів сформованості професійної компетентності. Виокремлення цього критерію можна пояснити тим, що оцінка результатів навчання має суттєве значення для формування самооцінки студента та його особистості загалом.

Враховуючи зазначені критерії та показники було виокремлено наступні рівні розвитку професійної компетентності: адаптивний, репродуктивний, концептуально-продуктивний і творчий.

Адаптивний – характеризується несформованістю професійних намірів, невпевненістю у виборі професії, слабким усвідомленням цілей формування професійної компетентності; відтворення навчального матеріалу елементарне, фрагментарне, зумовлюється нечіткими, розрізненими уявленнями про предмет вивчення; професійні завдання виконуються за допомогою педагогів. Рівень самостійності навчальної діяльності низький, робота з підручниками, таблицями, обладнанням викликає ускладнення, напруженість. Учні не займаються самоосвітою, не прагнуть набуття професії зв'язківця, мають слабкі знання зіспецдисциплін, слабо розвинені навички з виробничого навчання. Професійно важливі якості в них перебувають на початковій стадії формування, особистісний компонент не сформований.

Репродуктивний – характеризується нестійким ставленням до навчання, коли цілі й завдання визначаються у загальному вигляді і не є орієнтиром діяльності; невмінням використовувати наявні знання. Інтерес до професії виявляється епізодично, мотиви формування професійної компетентності не співвідносяться із власними можливостями. Знання неповні поверхові, відтворення основного навчального матеріалу недостатньо осмислене, невміння самостійно аналізувати, робити висновки; здатність вирішувати завдання за зразком, володіння елементарними вміннями навчальної діяльності; навчальні дії на виробничому навчанні мають виконавчий характер. Професійно-особистісні якості сформовані частково та розвиваються щодо самопізнання, об'єктивного оцінювання власних сил і можливостей.

Концептуально-продуктивний – характеризується наявністю позитивного інтересу до майбутньої професії, розумінням її значущості, цілі формування професійної компетентності є чіткими. Професійні інтереси, потреби, цінності та ставлення мають стійкий характер, виявляється стійкий інтерес до навчальної діяльності, нових технологій; самостійне застосування знання в стандартних ситуаціях, володіння розумовими операціями (аналізом, абстрагуванням, узагальненням тощо); вміння робити висновки, виправляти допущені

помилки; здатність самостійно здійснювати основні види навчальної діяльності. На виробничому навчанні самостійно виконують навчальні завдання з високими кількісними і якісними показниками. Добре розвинені професійно-особистісні якості, що проявляється в усвідомленості своїх дій та можливостей, прагненні до прийняття рішень, внесенні змін при використанні запозиченого досвіду.

Творчий – характеризується творчістю в діяльності, здатністю до нестандартного вирішення завдань, уміння знаходити рішення у складних ситуаціях. Професійно-теоретичні знання та професійно-практичні навички сформовані на високому рівні. Проявляється здатність раціонально діяти в різних виробничих ситуаціях, вміння виявляти й відстоювати особисту позицію. Присутній стійкий інтерес до навчальної діяльності, особистісна позиція полягає в розумінні необхідності поповнення своїх знань та прийнятті обдуманих рішень із врахуванням прогнозування наслідків своїх дій, прагненням до самовираження у професійній діяльності, самовдосконаленні, об’єктивності оцінки себе у професійній діяльності.

Теоретично обґрунтована модель формування професійної компетентності майбутніх фахівців сфери зв’язку в умовах ступеневої освіти експериментально перевірялась у навчально-науково-виробничих центрах Одеської національної академії зв'язку ім. О. С. Попова у Львові (на базі Міжрегіонального ВПУ зв’язку м. Львова), Києві (на базі Міжрегіонального ВПУ зв’язку м. Києва), Дніпра (на базі Дніпровського радіоприладобудівного коледжу), м. Вінниці (на базі радіотехнічного технікуму) та НУ «Львівська політехніка» (за напрямом підготовки – телекомунікації).

На констатувальному етапі дослідження (2011–2012 рр.) для визначення рівня сформованості професійної компетентності у контрольному замірі брали участь студенти, які вступили на другий курс НУ «Львівська політехніка» у 2012 р. після здобуття ОКР «молодший спеціаліст» (50 чол.) – експериментальна група, і студенти другого курсу, що навчалися з першого курсу за традиційною однорівневою системою освіти після загальноосвітньої школи (50 чол.) – контрольна група. Варто зазначити, що студенти експериментальної та контрольної груп могли навчатися як в одній, так і в різних навчальних групах. Групи були типовими за рівнем успішності і кількістю студентів, експеримент проводився одним складом викладачів. Оскільки модель класичного педагогічного експерименту базується на порівнянні експериментальної та контрольної групи, його результатом мають стати певні зміни, що відбулися в експериментальній групі порівняно з контрольною.

Констатуючий експеримент був спрямований на вивчення педагогічного явища в умовах дії існуючого складу факторів, тобто тих, які визначені до експерименту і не змінювались. Цей емпіричний процес не був у повному значенні експериментом, а діагностичним зрізом даних про рівень розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців сфери зв’язку в умовах ступеневої та однорівневої системи освіти.

Оскільки логіка дослідження передбачала аналіз рівня розвитку професійної компетентності в умовах ННВК, завданнями констатуючого етапу передбачалося:

– визначити стан і чинні підходи до організації професійної підготовки фахівців сфери зв’язку;

– проаналізувати цілі, завдання, зміст планів, програм професійно орієнтованих дисциплін та ступінь їх орієнтації на формування професійної компетентності;

– визначити характер взаємодії суб’єктів навчального процесу у навчальному закладі та на його основі – орієнтацію засобів, методів, форм професійної підготовки для найбільш ефективного формування професійної компетентності.

Згідно з програмою констатуючого експерименту проводилося діагностування рівня сформованості професійної компетентності у контрольній та експериментальній групах на початку третього курсу навчання (на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр). Динаміка її формування простежувалась за визначеними та обґрунтованими критеріями. Для отримання об’єктивних результатів було вивчено, як проявляються у студентів різні показники, що виступає характеристиками сформованості професійної компетентності. З цією метою використовувався комплекс валідних діагностувальних методик та комплексні тестові завдання [4, с. 9].

Тестові завдання мали інтегрований характер, що дозволило оцінити рівень сформованості загальнопрофесійного, спеціально-професійного, виробничо-діяльнісного компонентів професійної компетентності. Динаміка та рівні розвитку професійної компетентності спостерігалися на усіх етапах експериментального навчання. Об'єктивність під час аналізу результатів навчання досягалася за рахунок того, що в експериментальній та контрольній групах аналіз і обробка даних здійснювалися за єдиною програмою, в ідентичних умовах, з використанням єдиної методики діагностики рівня сформованості професійної компетентності.

На основі урахування рівнів сформованості окремих компонентів професійної компетентності на констатуючому етапі було визначено початковий загальний рівень сформованості професійної компетентності фахівців сфери зв'язку.

Результати статистичного опрацювання даних представлено на рис. 1.

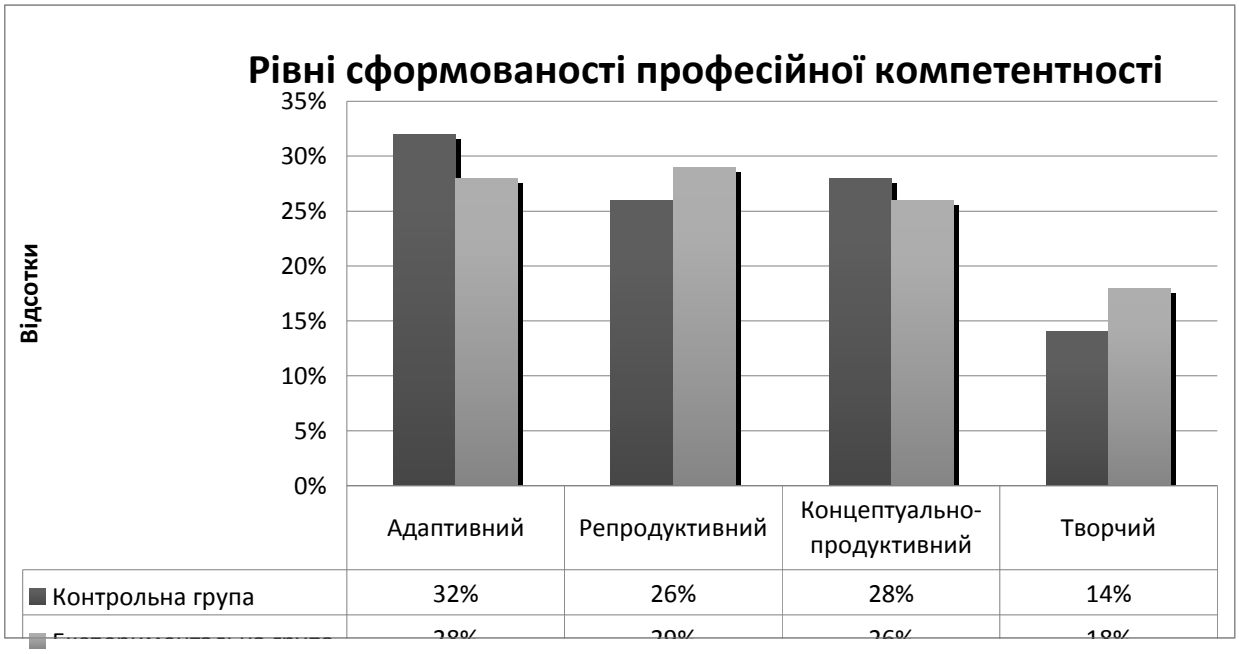


Рис. 1. Розподіл студентів експериментальної та контрольної групи за рівнем сформованості професійної компетентності.

Адаптивний рівень сформованості професійної компетентності характерний для 32 % студентів контрольної та 28 % експериментальної груп, незначна різниця спостерігається у показниках репродуктивного та концептуально-продуктивного рівнів сформованості професійної компетентності (26–29 і 28–25 % студентів експериментальної та контрольної груп відповідно); творчий рівень продемонстрували 14 % студентів контрольної та 18 % експериментальної групи.

Загалом результати констатувального етапу дослідження дозволили зробити висновок, що рівень розвитку професійної компетентності майбутніх зв'язківців не повною мірою задовольняє сучасні загальнодержавні вимоги. Це, відповідно, вимагає забезпечення адекватних умов для формування концептуально-продуктивного та творчого рівнів сформованості професійної компетентності, що і передбачалося логікою дослідження.

Метою формувального експерименту було довести, що завдяки впливу обраних варіативних чинників можна досягти більш високого рівня сформованості професійної компетентності в умовах ступеневої системи освіти.

До таких чинників відносяться:

- раціональне структурування навчальних планів, дидактично доцільне сполучення загальноосвітньої, загальнотехнічної та спеціальної підготовок;

- тематична та хронологічна узгодженість програм суміжних дисциплін, усунення перевантаження навчальних програм, дублювання матеріалу;
- єдність педагогічних дій викладачів на всіх ступенях навчання;
- створення умов для неперервного використання і розвитку професійних і наукових понять у процесі навчальної та практичної діяльності;
- узгодженість методів, форм і засобів формування професійної компетентності фахівців сфери зв'язку.

Під час проведення формувального експерименту для студентів експериментальної групи з метою підвищення рівня сформованості в них професійної компетентності використовувались такі методи та форми навчання: проблемні лекції, семінари-дискусії, аналіз конкретних професійних ситуацій, тренінги, ділові ігри (в тому числі як форма поточного контролю), інтелектуальні ігри, кейс-метод, метод «мозкового штурму», підготовка проектів та їх публічний захист [1, с. 5–6; 3].

Аналіз результатів формувального експерименту на основі обґрунтованих вище критеріїв виміру рівнів сформованості загальнопрофесійного, спеціально-професійного, виробничо-діяльнісного, соціально-комунікативного та особистісного компонентів переконливо свідчить про відчутне зростання показників сформованості професійної компетентності у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною. Узагальнені результати наведено на рис. 2.

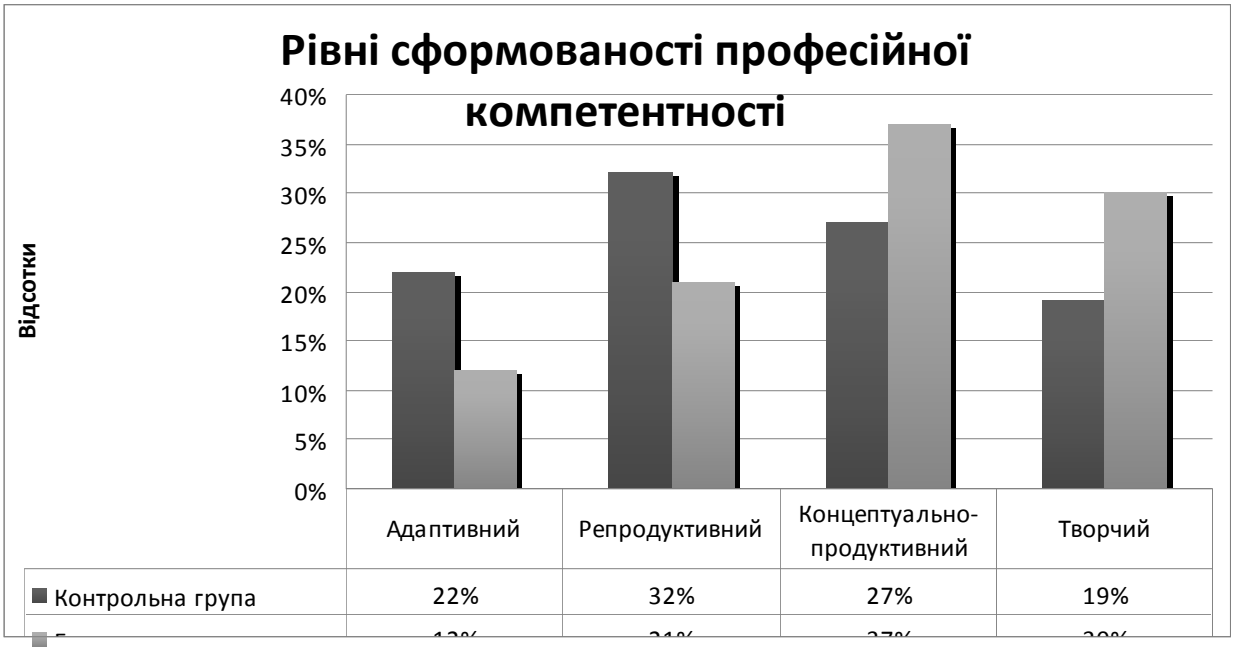


Рис. 2. Розподіл студентів експериментальної та контрольної групи за рівнем сформованості професійної компетентності.

Отримана статистично значуща різниця коефіцієнтів сформованості професійної компетентності студентів експериментальної групи до і після формувального етапу дослідження засвідчила, що в експериментальній групі, на відміну від контрольної, зменшилася кількість студентів з адаптивним та репродуктивним рівнем (з 28 до 12 % та з 29 до 21 % відповідно); водночас зросла кількість студентів із концептуально-продуктивним (з 26 до 37 %) та творчим (з 18 до 30 %) рівнями.

Узагальнюючи емпіричні дані, можемо зробити висновок про позитивну динаміку формування професійної компетентності майбутніх фахівців сфери зв'язку в умовах ступеневої освіти.

Порівняльна характеристика та кількісно-якісна інтерпретація результатів констатуючого і формувального етапів експерименту щодо перевірки ефективності організаційно-педагогічних умов, моделі та навчально-методичного забезпечення формування професійної компетентності фахівців сфери зв'язку в умовах ступеневої освіти з вірогідністю 95 % підтвердила їх

результативність, оскільки за усіма окремими критеріями та узагальненими показниками, розподіл студентів на вищих рівнях відповідних компонентів на формувальному етапі зріс порівняно з даними констатуючого етапу роботи.

Проведене дослідження не вичерпує всіх теоретичних та практичних аспектів проблеми формування професійної компетентності фахівців сфери зв'язку в умовах ступеневої освіти. Подальших досліджень потребують: теорія управління процесом формування професійної компетентності як відкритої, синергетичної освітньої системи; науково-методичне та дидактичне забезпечення формування професійної компетентності в умовах дистанційного та змішаного навчання; світові тенденції щодо оцінювання ефективності формування професійних компетенцій із застосування ІКТ та психологічного інструментарію.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Сиверин Ю. В. Методи навчання в системі ступеневої професійної освіти / Ю. В. Сиверин // Annalsof Science and Education. – 2015. – № 2 (22), (July-December). Volume V. «UCL Press». – Pp. 363–368. – Рижим доступу: https://drive.google.com/open?id=0Bwe_HwHpXpqdUW9PNVRmX1FtMHRPY1dPWlZqRzlWaW9LMExV
2. Сиверин Ю. В. Методологічні основи діагностики сформованості та оцінки професійної компетентності фахівців сфери зв'язку / Ю. В. Сиверин, // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2015. – № 4–5. – С. 19–25.
3. Требования к методикам профессионального обучения в профтехучилищах / ВНИИ проф.-техн. образования. – Л.: ВНИИ профтехобразования, 1990. – 34, [2] с.
4. Шалашова М. Применение квалификационных тестов для оценки профессиональной компетентности выпускника вуза / М. Шалашова // Педагогические измерения. – 2007. – № 4. – С. 3–12.

REFERENCES

1. Syveryn Yu.V. Metody navchannya v systemi stupenevoy i profesiynoyi osvity, Annalsof Scien ceand Education, 2015, № 2 (22), (July-December). Volume V. «UCL Press», [Methods of teaching in vocational education system of step], 2015. pp. 363–368, https://drive.google.com/open?id=0Bwe_HwHpXpqdUW9PNVRmX1FtMHRPY1dPWlZqRzlWaW9LMExV.
2. Syveryn Yu. V. Metodolohichni osnovy diahnostyky sformovanosti ta otsinky profesiynoyi kompetentnosti fakhivtsiv sfery zv"yazku, Pedahohika i psykholohiya profesiynoyi osvity, [Methodological basis of forming the diagnosis and evaluation of professional competence of specialists in communication], 2015. № 4–5, pp. 19–25.
3. Trebovanyya k metodykam professyonal'noho obuchenyya v proftekhuchylyshchakh, VNYY prof.-tekhn. Obrazovanyya, Lviv, [Requirements for PROFESSIONAL learning methods in vocational schools], 1990. 34 p.
4. Shalashova M. Prymenenye kvalyfykatsyonnыkh testov dlya otsenky professyonal'noy kompetentnosty vypusknyka vuza, M. Shalashova, Pedahohycheskye yzmerenyya, [Application of qualification tests to assess the professional competence of university graduates], 2007. № 4, pp. 3–12.

УДК 371.14

О. Л. ШАМРАЛЮК

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

Розглянуто проблему розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання в системі роботи регіональної методичної служби професійно-технічної освіти в контексті позицій сталого розвитку. Констатовано, що досягнення високого рівня технологічної культури педагогів забезпечується шляхом реалізації сукупності організаційних, психолого-педагогічних і дидактичних заходів. Визначено, обґрунтовано та описано педагогічні умови, які є вагомими у підвищенні рівня технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю: мотивація майстрів виробничого навчання до підвищення рівня технологічної культури;

запровадження спецкурсу «Основи технологічної культури майстра виробничого навчання аграрного профілю»; наявність відповідного навчально-методичного забезпечення спецкурсу; використання змішаного навчання; методичний супровід стажування.

***Ключові слова**: педагогічні умови, технологія, технологічна культура, майстер виробничого навчання аграрного профілю, мотивація ,змішане навчання, стажування.*

Е. Л. ШАМРАЛЮК

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МАСТЕРОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ АГРАРНОГО ПРОФИЛЯ

Рассмотрена проблема развития технологической культуры мастеров производственного обучения в системе работы региональной методической службы профессионально-технического образования в контексте позиций устойчивого развития. Констатировано, что достижение высокого уровня технологической культуры педагога обеспечивается путем реализации совокупности организационных, психолого-педагогических и дидактических мероприятий. Определены, обоснованы и описаны педагогические условия, которые являются важными в повышении уровня технологической культуры мастеров производственного обучения аграрного профиля: мотивация мастеров производственного обучения к повышению уровня технологической культуры; введение спецкурса «Основы технологической культуры мастера производственного обучения аграрного профиля»; наличие соответствующего учебно-методического обеспечения спецкурса; использование смешанного обучения; методическое сопровождение стажировки.

***Ключевые слова**: педагогические условия, технология, технологическая культура, мастер производственного обучения аграрного профиля, мотивация, смешанное обучение, стажировка.*

O. SHAMRALIUK

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF A TECHNOLOGICAL CULTURE OF MASTERS OF PRODUCTION TRAINING OF AGRARIAN TYPE

The article deals with the problem of technological culture of masters of production training in the system of the regional methodical service of vocational education in the context of a sustainable development. It was stated that a high level of technological culture of the teacher is provided by implementing a set of organizational, psychological, pedagogical and didactic activities. It is defined, justified and described the pedagogical conditions that are significant in increasing level of the technological culture of a master of production training of agrarian type: motivation of masters of production training to enhance their technological culture; introduction of the course "Fundamentals of technological culture of a master of production training of agrarian type"; availability of appropriate training and methodological support of a special course; the use of blended learning; methodological support of traineeship.

***Keywords**: pedagogical conditions, technology, technological culture, master of production training of agrarian type, motivation, blended learning, traineeship.*

Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року задекларовано, що якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства [5]. Разом з тим, сучасні соціально-економічні умови вимагають від системи професійно-технічної освіти підготовки конкурентоспроможних фахівців, які володіють професійною мобільністю, динамічною кваліфікацією, високою професійною культурою, зорієнтовані світоглядно і стосовно конкретної галузі діяльності для пошуку шляхів і засобів збалансованого розвитку суспільства, тобто мають цілісності природного оточення, економічної життєздатності та соціальної справедливості.

Це питання набуває особливої ваги при підготовці кваліфікованих працівників для аграрного виробництва, оскільки Стратегією розвитку аграрного сектору економіки на період до 2020 р. передбачено, що подальший розвиток аграрної галузі України базуватиметься на

забезпеченні єдності економічних, соціальних та екологічних інтересів суспільства для стабільного забезпечення населення сільськогосподарською продукцією через запровадження найбільш продуктивних та енергоефективних засобів і технологій виробництва [9].

У контексті зміни соціально-економічного середовища формуються нові вимоги до педагогів закладів профтехосвіти аграрного профілю, зокрема майстрів виробничого навчання, які повинні мати не тільки високий рівень професійної компетентності, а й розвинені духовні і моральні цінності для виконання соціального замовлення щодо організації навчання і виховання майбутніх фахівців, вміти проектувати власну професійну діяльність на основі гуманістичних принципів освіти.

У цьому аспекті доцільно говорити про розвиток технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю як інтегрального професійно-особистісного утворення, що охоплює сукупність взаємопов'язаних фахових важливих якостей, необхідних для успішного здійснення професійно-педагогічної діяльності на основі цілепокладання, використання інноваційних педагогічних і виробничих технологій, сучасних методів пошуку вирішення технологічних завдань відповідно до концептуальних положень сталого розвитку суспільства, економіки та навколишнього середовища.

Вищезазначене актуалізує проблему розвитку технологічної культури майстра виробничого навчання аграрного профілю в системі підвищення кваліфікації, зокрема на базі обласних навчально(науково)-методичних центрів професійно-технічної освіти як закладів, які координують, здійснюють науково-методичний супровід та забезпечують розвиток професійної компетентності і педагогічної майстерності педагогів професійної школи. Тому виникає необхідність наукового дослідження педагогічних умов, що впливають на розвиток технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю в системі роботи регіональної методичної служби.

Проблемі формування технологічної культури особистості присвячені наукові праці С. Батишева, С. Прийми, І. Мошкової, С. Малова, В. Скакуна, та ін. Технологічний компонент професійно-педагогічної культури педагогів вивчався С. Гончаренком, І. Зязюном, М. Левіною, К. Романовою С. Сисоєвою, та іншими дослідниками.

Різні аспекти розвитку технологічної культури педагогів закладів професійно-технічної освіти розкриті у працях вітчизняних і зарубіжних вчених: розвиток технологічної культури педагогів професійно-технічних навчальних закладів художнього профілю (В. Радкевич); розвиток технологічної культури майстрів виробничого навчання швейної галузі (Л. Комісарова); технологічна культура як складова педагогічної майстерності майстра виробничого навчання (В. Ковальчук); психологічний аспект формування технологічної культури майбутніх фахівців інженерно-педагогічного профілю (Р. Хотеєва).

Однак питання розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю не набуло належної уваги та потребує предметного дослідження.

Мета статті полягає у визначенні і теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю у навчально(науково)-методичних центрах професійно-технічної освіти.

В. Олійник відстоює думку, що для того, що для формування суспільства, яке навчається, потрібно створити умови для педагога, котрий навчається, володіє найсучаснішими методологічними, теоретичними і методичними знаннями європейського рівня та випрацьовує суспільні міжнародні орієнтири [7, с. 11].

Розглянемо основні риси та ознаки поняття «умова». Так, у «Великому тлумачному словнику української мови» під умовою розуміється необхідна обставина, що уможливлює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь [1,с. 1506]. Умова також вважається філософською категорією, в якій відображаються універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує. Завдяки наявності відповідних умов властивості речей переходять з можливості в дійсність.

На основі проведеного теоретичного аналізу науково-методичної літератури ми розглядаємо педагогічні умови розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю в навчально (науково)-методичних центрах професійно-технічної освіти як сукупність організаційно-педагогічних, психолого-педагогічних й дидактичних

заходів зовнішнього і внутрішнього впливу на освітній процес з метою створення сприятливих можливостей та стимулів для ефективного розвитку сукупності професійно важливих особистісних здібностей та якостей, фахових знань, умінь і здатностей педагога.

Шляхом експертного оцінювання визначено, що вагомими педагогічними умовами, які сприяють розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю в навчально(науково)-методичних центрах професійно-технічної освіти, є:

- мотивація до підвищення рівня технологічної культури;
- запровадження спецкурсу «Основи технологічної культури майстра виробничого навчання аграрного профілю»;
- наявність відповідного навчально-методичного забезпечення спецкурсу;
- використання змішаного навчання (Blended Learning)в системі підвищення кваліфікації таких майстрів;
- методичний супровід стажування майстрів.

Результативність організації процесу розвитку технологічної культури майстра виробничого навчання великою мірою залежить від розуміння мотивів його діяльності. В «Енциклопедії освіти» мотивація розглядається як система уявлень та переконань, почуттів і переживань, в яких виражаються матеріальні й духовні, природні й культурні потреби людини, а усвідомлення потреб і предметів, якими вони задовольняються, утворює загальний механізм мотивування діяльності [3, с. 528]. Мотив – це внутрішнє спонукання людини до діяльності з метою задоволення потреб. Мотиви є збудниками діяльності, що формуються під впливом умов життя суб'єкта та визначають напрямок його активності. Мотивами можуть бути потреби та інтереси, нахили та емоції, установки та ідеали.

Дослідження українських та зарубіжних вчених (А. Божович, Н. Кузьміна, І. Підласий, С. Сагайдак, Г. Сазоненко, П. Якобсон) довели, що мотивація є рушійною силою людської діяльності для досягнення конкретної мети, а в освітній сфері – для забезпечення її якості. Вона має сильний вплив на поведінку та діяльність будь-якого індивідуума, в т.ч. і педагогічну діяльність [6]. Як зазначає О. Комар, процес формування мотивації означає поставити педагога в такі умови і ситуації розгортання активності, де б бажані мотиви і цілі складалися та розвивалися з урахуванням і в контексті здобутого досвіду, індивідуальності, внутрішніх прагнень самого педагога [3]. Вважається, що існує органічний взаємозв'язок між мотивацією і рівнем розвиненості технологічної культури майстрів виробничого навчання.

Щоб сформувати позитивне ставлення до розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання, необхідно окреслити мотиви діяльності. Ми підтримуємо думку М. Михнюк, котра визначає такі мотиви діяльності: суспільний мотив, що забезпечує усвідомлення потреб у суспільно значимій професійно-педагогічній діяльності, спрямованій на професійну підготовку майбутніх фахівців; мотив досягнення, суть якого полягає в потребі розвитку професійно важливих якостей і розумових здібностей; мотив до здійснення професійно-педагогічної діяльності, що спонукає педагогів вдосконалювати свої професійні знання і вміння, професійно-педагогічну майстерність [4, с. 238].

Позитивна мотивація може виникати як в ході професійно-педагогічної діяльності майстрів виробничого навчання, так і в процесі їх самоосвітньої діяльності. Ця педагогічна умова здійснюється через визначення потреб майстрів виробничого навчання аграрного профілю шляхом проведення діагностування та внесення на основі результатів діагностування відповідних змін у зміст, форми та методи навчання під час курсового підвищення кваліфікації та при проведенні обласних методичних заходів.

Наступною педагогічною умовою є запровадження спецкурсу «Основи технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю» як варіативної складової курсового підвищення кваліфікації або як цільового курсу в системі регіональних методичних заходів.

Зміст програми спецкурсу розроблено з урахуванням функційних обов'язків майстрів виробничого навчання аграрного профілю та передбачає опанування таких тем: технологічна культура – основа прогресивного розвитку виробництва і суспільства; сучасні педагогічні технології; сучасні виробничі технології в аграрній галузі; екологізація агросфери та освіта сталого розвитку. Програмою курсу передбачено як очні заняття, так і навчання в

дистанційному режимі, а також виконання кожним педагогом практичного завдання відповідно до результатів діагностування рівня його технологічної культури та індивідуальних потреб.

Опанування педагогами спецкурсу сприятиме: інтеграції фахових, психолого-педагогічних, методичних знань і вмінь, педагогічних і виробничих інновацій; взаємодії із зовнішніми умовами розвитку; забезпеченню культурологічного спрямування особистості педагога.

Створення відповідного навчально-методичного забезпечення до спецкурсу є наступною педагогічною умовою. Відповідне навчально-методичне забезпечення включає: програму; електронний навчально-методичний комплекс (лекційний матеріал, відеоматеріали, інструктивно-методичні матеріали, перелік завдань для самостійної роботи, форми і види контролю знань в розрізі тем навчальної програми), розміщений у веб-середовищі дистанційного навчання; методичну літературу; фахову літературу.

Від наявності та змістовного наповнення навчально-методичного забезпечення залежить успішність засвоєння розробленого спецкурсу. Водночас у процесі роботи з електронним комплексом забезпечується індивідуальний темп роботи педагога, гнучка побудова змісту навчання, інтеграція різних його видів і форм, що сприяє досягненню високого рівня кінцевих результатів.

Важливою педагогічною умовою є використання змішаного навчання при опануванні спецкурсу майстрами виробничого навчання аграрного профілю. Це поєднання і взаємне доповнення двох основних освітніх форматів «викладач - слухач» (особистий освітній контакт) і «слухач - мультимедійне освітнє середовище» (самостійна робота слухача з інструментами ІКТ). Основне завдання викладача – грамотно скласти курс і розподілити навчальний матеріал, вирішити, який матеріал буде викладатися на очних заняттях, а який опрацьовуватиметься самостійно в процесі дистанційного і он-лайн навчання. Такий підхід дає можливість контролювати час, місце, темп і шлях вивчення матеріалу.

Можна визначити дві основні моделі змішаного навчання. Перша розглядає поняття «змішане навчання» у форматі навчального курсу, за якою в дистанційні курси вбудовуються активні методи навчання. У другій моделі змішане навчання - це використання розподілених інформаційно-освітніх ресурсів в очному навчанні із застосуванням елементів асинхронного, синхронного та дистанційного навчання.

Відповідно до програми спецкурсу опанування теоретичних аспектів матеріалу відбувається під час очного навчання у форматі лекцій, тренінгів, практичних занять з використанням активних методів навчання, проектних, інформаційно-комунікаційних технологій. Опісля кожен слухач отримує індивідуальне завдання, яке він виконує самостійно у вільний від основної роботи час. В ході дистанційного етапу навчання майстри виробничого навчання мають можливість поглибити свої знання про сучасні педагогічні технології, а також новітні виробничі технології, використовуючи електронний навчально-методичний комплекс та інші інформаційні ресурси. Дистанційна платформа в змішаній моделі дозволяє також використовувати різні додаткові елементи при вивченні курсу: аудіо- і відеозаписи, анімації, симуляції тощо. Ця система має форум і вбудований e-mail, що дозволяє спілкуватися з колегами з дому, спілкуватися з викладачем і задавати всі необхідні питання.

На етапі самостійної роботи кожен майстер виробничого навчання має виконати практичне завдання – підготувати методичну розробку уроку виробничого навчання з використанням певної педагогічної та виробничої технології. Методист навчально-методичного центру професійно-технічної освіти забезпечує консультаційно-інформаційний супровід самостійної роботи кожного майстра виробничого навчання, перевіряє та оцінює виконане ними практичне завдання у веб-середовищі. Після завершення опанування курсу педагоги проходить тестовий контроль знань на дистанційній платформі. Тому для користування платформою педагогам потрібні мінімальні навички роботи на комп’ютері та обов’язково доступ до інтернету.

Отже, запровадження змішаного навчання є ефективною формою роботи для підвищення рівня технологічної культури майстрів виробничого навчання, зокрема без відриву від основної діяльності. Водночас це вимагає створення відповідних організаційних, дидактичних умов і навчально-методичного забезпечення.

Значну роль у розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю в Україні відіграє стажування в умовах діючого виробництва або на базі

навчально-практичних центрів ПТНЗ. Так, для аграрного профілю наказом МОН України від 23.10.2014 р. № 1199 визначено чотири базові навчальні заклади для стажування майстрів виробничого навчання: Гущинецьке ВПУ Вінницької області, Недригайлівське ВПУ Сумської області, Лисянський професійний аграрний ліцей Черкаської області та Сосницький професійний аграрний ліцей Чернігівської області.

Стажування як один із видів підвищення кваліфікації передбачає набуття майстром виробничого навчання практичних умінь і навичок щодо виконання обов'язків на займаній посаді шляхом вивчення й опанування новітніх виробничих технологій, сучасної техніки, обладнання, прогресивних методів організації праці, засвоєння кращого вітчизняного та зарубіжного виробничого досвіду. Періодичність стажування визначається відповідно до індивідуального плану розвитку професійної компетентності педагогічного працівника та потреб начального закладу, але не рідше одного разу на п'ять років [8].

Відповідно до «Порядку підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів» на навчально(науково)-методичні центри професійно-технічної освіти покладено функцію методичного супроводу, згідно з якою регіональною методичною службою Хмельницької області проводяться такі заходи: щорічно здійснюється моніторинг стажування майстрів виробничого навчання за галузевим спрямуванням, результати якого узагальнюються в аналітичних довідках і методичних порадах; сформовано перелік активно діючих підприємств і організацій області, які становлять базу стажування педагогічних працівників ПТНЗ; підготовлено методичні рекомендації та надається методична допомога майстрам виробничого навчання щодо розробки програм стажування.

Водночас стажування залишається найбільш складною проблемою в підвищенні кваліфікації у зв'язку з тим, що, з одного боку, виробництво та економіка держави зазнали певних трансформаційних змін, а з іншого – не сформована культура соціального партнерства, взаємодії бізнесу і освіти.

Отже, для забезпечення розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю в системі роботи регіональних методичних служб необхідно більше враховувати індивідуальні запити і потреби педагогів, забезпечувати змістовність навчання, збалансованість форм, методів і технологій навчання, розробку та оновлення відповідного навчально-методичного забезпечення, тісний взаємозв'язок з виробництвом, а визначені в ході дослідження педагогічні умови сприятимуть підвищенню рівня технологічної культури цієї категорії педагогів. Подальші наукові розвідки будуть спрямовані на розробку моделі та методики розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
2. Енциклопедія освіти / АПН України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Комар О. Психолого-педагогічні особливості дорослої людини: мотиви та бар'єри її участі в освітньому процесі (досвід Франції) / О. Комар. [Електронний ресурс].– Режим доступу: http://www.uk.x-pdf.ru/5psihologiya/1554125-2-udk-1599475-374744-psihologo-pedagogichni-osoblivosti-dorosloi-lyudini-motivi-bar-ri-ii-uchasti-osvitnomu-procesi.php
4. Михнюк М. І. Теоретичні і методичні основи розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04. – К., 2016. – 652 с.
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013.
6. Овраменко К. Г. Мотивація педагога як умова зростання професійної компетентності / К. Г. Овраменко. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lubnyosvita.org.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=564:2015-03-19-07-56-22&catid=36:2013-02-01-07-02-48&Itemid=58
7. ОлійникВ. В. Стан та перспективи модернізації системи фахового зростання педагогічних працівників України / В. В. Олійник // Освіта на Луганщині. – 2002. – №1 (16). – С. 11 - 14.
8. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів. Затверджений наказом МОН України від 30.04.2014 р. № 535. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0840-14.

9. Стратегія розвитку аграрного сектору економіки на період до 2020 року. Схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 17 жовтня 2013 р. № 806-р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/806-2013-%D1%80.

REFERENCES

1. Velykyy tlumachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins'koyi movy [Great dictionary of modern ukrainian]. Uklad. i hol. red. V.T. Busel, Kyiv, Irpin, VTF «Perun», 2005. 1728 p.
2. Entsyklopediya osvity [Encyclopedia of education]. APN Ukrayiny, holov. red. V. H. Kremen', Kyiv, YurinkomInter, 2008. 1040 p.
3. Komar O. Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti dorosloyilyudyny: motyvy ta bar"yery yiyi uchasti v osvitn'omu protsesi (dosvid Frantsiyi) [Psycho-pedagogical features adult: motives and barriers of its participation in the educational process (experience of France)]. [Elektronnyy resurs], Rezhym dostupu: http://www.uk.x-pdf.ru/5psihologiya/1554125-2-udk-1599475-374744-psihologo-pedagogichni-osoblivosti-dorosloi-lyudini-motivi-bar-ri-ii-uchasti-osvitnomu-protsesi.php.
4. Mykhnyuk M. I. Teoretychni i metodychni osnovy rozvytku profesiynoyi kul'tury vykladachiv spetsial'nykh dystsyplin budivel'noho profilyu [Theoretical and methodological foundations of the professional culture of teachers of special subjects steel profile]: dys. d-ra ped. nauk: 13.00.04, K., 2016, 652 p.
5. Natsional'na stratehiya rozvytku osvity v Ukrayini na period do 2021 roku [National Strategy for Development of Education in Ukraine until 2021]. [Elektronnyy resurs]. Rezhym dostupu: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013/.
6. Ovramenko K. H. Motyvatsiya pedahoha yak umova zrostannya profesiynoyi kompetentnosti [The motivation of the teacher as a condition for the growth of professional competence]. [Elektronnyy resurs], Rezhym dostupu: http://lubnyosvita.org.ua/index.php?option=tsom_tsontent&view=artitsle&id=564:2015-03-19-07-56-22&tsatid=36:2013-02-01-07-02-48&Itemid=58.
7. Oliynyk V. V. Stan ta perspektyvy modernizatsiyi systemy fakhovoho zrostannya pedahohichnykh pratsivnykiv Ukrayiny [Status and prospects of modernization of the teaching staff professional growth of Ukraine], Osvita na Luhanshchyni, 2002, № 1 (16), pp. 11–14.
8. Poryadok pidvyshchennya kvalifikatsiyi pedahohichnykh pratsivnykiv profesiyno-tekhnichnykh navchal'nykh zakladiv [The procedure for training teaching staff of vocational schools]. Zatverdzhenyy nakazom ministerstva osvity i nauky Ukrayiny vid 30.04.2014. № 535 [Elektronnyy resurs], Rezhym dostupu: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0840-14.
9. Stratehiya rozvytku ahrarnoho sektoru ekonomiky na period do 2020 roku [The development strategy for the agricultural sector until 2020]. Skhvalena rozporyadzhennyam Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 17 zhovtnya 2013. Vol 806-p. [Elektronnyy resurs]. Rezhym dostupu: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/806-2013-%D1%80.

УДК 378.14.015.62

В. Є. МОЗАЛЬОВ

КРИТЕРІЇ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ВІЙСЬКОВОГО УПРАВЛІННЯ У ВІЙСЬКОВИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Розглянуто проблему підвищення якості підготовки магістрів військового управління шляхом впровадження в освітній процес військових вищих навчальних закладів системи моніторингу якості підготовки, як обов'язкової педагогічної умови. Розкрито критерії моніторингу якості підготовки фахівців у ВВНЗ, в основу яких покладено компетентнісний підхід до підготовки магістрів військового управління. Визначено, що важливою умовою забезпечення якості підготовки фахівців, а отже, підвищення ефективності навчального процесу у ВВНЗ, є систематичне отримання об'єктивної інформації про результати діяльності слухачів за допомогою моніторингу.

***Ключові слова**: якість освіти, моніторинг, критерії та показники, оцінка, вищий військовий навчальний заклад, система моніторингу якості підготовки.*

В. Е. МОЗАЛЁВ

КРИТЕРИИ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ВОЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ В ВОЕННОМ ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Рассматривается актуальная проблема повышения качества подготовки магистров военного управления путем внедрения в образовательный процесс военных высших учебных заведений системы мониторинга качества подготовки как обязательного педагогического условия. Раскрыты критерии мониторинга качества подготовки специалистов в вузах, в основу которых положен компетентностный подход к подготовке магистров военного управления. Определено, что важным условием обеспечения качества подготовки специалистов и, следовательно повышения эффективности учебного процесса в военном вузе является систематическое получение объективной информации о результатах деятельности слушателей с помощью мониторинга.

***Ключевые слова**: качество образования, мониторинг, критерии и показатели, оценка, высшее военное учебное заведение, система мониторинга качества подготовки.*

V. MOZALIOV

CRITERIA FOR QUALITY MONITORING OF PROFESSIONAL MILITARY TRAINING OF MASTERS OF MILITARY MANAGEMENT IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article describes topical problem of improving the quality of training of masters of military management by means of implementation of higher military education quality monitoring system into the educational process as an obligatory educational requirement. The author has revealed the criteria for quality monitoring of training of specialists in higher military educational institutions, which are based on competence approach of training of masters of military management. It has been defined that one of the most important condition of obtaining quality of specialist training and improving the effectiveness of educational process in higher military institution is systematic receiving of objective information about the results of students' activity trough monitoring.

***Keywords**: quality of education, monitoring, criteria and indicators, evaluation, higher military educational institution, quality monitoring system of training.*

Питання проведення моніторингу якості вищої військової освіти в Україні актуалізується тому, що в умовах розвитку демократичного суспільства постає гостра вимога до військових вищих навчальних закладів (ВВНЗ) ставати відкритими та підзвітними громадянському суспільству з погляду результатів своєї діяльності. Не менш важливе значення мають процеси глобалізації, підвищення мобільності слухачів та викладачів. Процес інтеграції військової освіти в загальний освітній простір України поставив перед вітчизняною військовою освітою ряд суттєвих завдань, пов'язаних з вимогами світового і європейського співтовариства. Одне з них – це впровадження моніторингу якості освіти у ВВНЗ.

Головною причиною актуалізації проблеми ефективного та успішного моніторингу якості освіти і освітньої діяльності є усвідомлення того, що в країні були і є суттєві стратегічні прорахунки у визначенні змісту та основних напрямів освітньої політики на різних рівнях управління освітньою системою.

Відповідно, поява таких прорахунків зумовлена незадовільним рівнем інформаційного забезпечення процесу управління, що не дає можливості прогнозувати динаміку та основні тенденції в розвитку освітньої системи, готувати науково обґрунтовані рекомендації щодо прийняття ефективних управлінських рішень з метою поліпшення ефективності функціонування освітньої галузі.

Таким чином, проблема оцінювання якості освіти з дидактичної чи управлінської перетворюється в політичну, що зумовлює необхідність існування в державі системи її моніторингу. Лише така система повинна формувати надійне інформаційне поле, аналіз даних

якого допоможе відстежувати реальну ситуацію в освітній галузі, а особливо у її невід'ємній складовій – військовій освіті, прогнозувати її розвиток, приймати оперативні управлінські рішення щодо корегування визначених стратегій.

Проблемами застосування моніторингу в освіті займались різні автори. Як систему збирання, оброблення, зберігання і використання інформації, як засіб інформаційного забезпечення управління освітою, моніторинг розглядали О. Майоров, В. Антипова, Г. Богомолова, О. Касьянова, В. Сушанко, Д. Матрос, Д. Полєв, Н. Мельникова, М. Бершадський, В. Горб, О. Локшина, О. Романько, О. Севрук, Н. Байдацька; як модернізовану контрольну функцію сучасного менеджменту – Л. Коробович; як систему заходів зі збирання, зберігання, опрацювання, аналізу інформації та прийняття рішення про якість підготовки студентів – О. Туржанська; як процес спостереження за станом об'єкта, системи або явища – О. Бєлкін, О. Орлов, Е. Зеєр, Г. Коджаспірова, О. Коджаспіров; як діагностику стану освітнього процесу – О. Абдуліна, Т. Стефановська, В. Андрєєв; як контроль стану освітнього процесу – В. Міжеріков, З. Рябова; як оцінювання стану освітнього процесу – С. Шишов, В. Кальней, Г. Єльнікова.

Проблемам якості підготовки військових фахівців за допомогою моніторингу присвятили свої праці В. Телелим, Р. Тимошенко, В. Зельницький, Ю. Приходько та ін. На сьогодні питання щодо впровадження системи моніторингу якості в освітній процес ВВНЗ є мало дослідженим. Насамперед критичність ситуації полягає в тому що за роки незалежності в українських ВВНЗ мова велася тільки про контрольні заходи щодо питань якості підготовки, моніторингових систем не існувало і не існує взагалі. Проблеми, які виникли у системі вищої військової освіти в Україні, пов'язані зі спрощенням цієї проблематики зазначені нами у попередніх публікаціях.

Мета статті полягає у визначенні головних критеріїв моніторингу якості військово-професійної підготовки магістрів військового управління в українських ВВНЗ.

Поняття «критерій» походить від давньогрецького «kriterion», що означає міру оцінки, вимірювально-оцінну ознаку, ступінь прояву, підставу для оцінювання. Складність визначення критеріїв моніторингу якості полягає в тому, що якість підготовки фахівців є, насамперед, категорією змістовною. Але ті критерії оцінки, що існують в традиційній освіті, орієнтують її на кількісне вимірювання. Тому будемо розглядати критерії моніторингу якості військово-професійної підготовки магістрів військового управління не тільки як кількісні, а також й змістовні мірила, ознаки, на підставі яких складається перелік вимог до якості військово-професійної підготовки майбутніх фахівців у ВВНЗ.

Аналіз військово-професійної діяльності показує, що в сучасному суспільстві, з переходом до професійної армії, кожному військовослужбовцю потрібні не тільки фундаментальна воєнна підготовка, отримані теоретичні знання, а й набуті практичні уміння та навички, які допоможуть в опануванні професійними компетентностями. Формування професійних компетентностей відбувається під час ефективного застосування різних методів навчання у взаємозв'язку з конкретною ситуацією [3].

Кожному виду діяльності, тобто системі функцій, повинна відповідати підготовка, яка ґрунтується на необхідній сукупності наступних якостей та знань: моральні якості, розумові якості, фізичні якості, загальний розвиток, спеціальні знання, досвід.

Беручі до уваги загальні функції та основні сучасні вимоги до Збройних Сил України (ЗСУ), на основі теоретичного аналізу дослідження, за результатами узагальнення й систематизації професіограм та психологічного аналізу, окреслимо домінуючі елементи діяльності майбутнього магістра військового управління.

1. Особистісні якості і військово-професійна спрямованість:

- прагнення до дотримання суспільних моральних норм;
- почуття відповідальності за якісне вирішення завдань охорони державного суверенітету та територіальної цілісності України як за кінцевий результат діяльності;
- спрямованість та інтерес до охорони державного суверенітету своєї держави, установки на досягнення успіху в діяльності;
- схильність до взаємодії з людьми, товариськість;

- інтерес до придбання і передання нових знань і умінь, сильна воля, хороші здібності до навчання;
- наполегливість, рішучість, сміливість, вміння розумно ризикувати, обачність в діях, обережність і пильність; самовладання, впевненість в своїх силах і знаннях, ефективність в ситуаціях, що вимагають наполегливості, завзятості.

Особливо цінним є наявність власної думки і вміння аргументовано її відстоювати; емоційна і нервово-психічна стійкість.

Структура професійної мотивації офіцера повинна включати мотиви призначення професії, професійної діяльності, професійного спілкування та прояви особистості офіцера в професії.

2. Особливості вищих психічних функцій:

- наявність і розвиток пам'яті, уваги і мислення;
- стійка увага, раціональність її розподілу, швидке переключення і значний обсяг;
- стійкість функцій аналізаторів і якості сприйняття (форм, розмірів,
- кольору, запаху й ін.). Серед різних каналів сприйняття переважають: зоровий (в першу чергу); а також слуховий і нюховий;
- достатній обсяг запам'ятовування, його швидкість і точність;
- оперативність наочно-образного і словесно-логічного мислення і здатність швидко орієнтуватися в новій, незнайомій обстановці;
- швидка і правильна оцінка ступеня важливості інформації, що надходить;
- стійкість до прояву ознак психічного «вигорання» .

3. Психомоторні властивості і фізичні якості:

- висока фізична витривалість;
- здатність до різкої зміни виду діяльності;
- чітка координація рухів, спритність і узгодженість операційного
- складу рухів;
- здатність виявляти і використовувати мускульну силу як статичного, так і вибухового типу;
- стійкість до прояву ознак фізичної втоми;
- стійкість мовних і рухових характеристик до психофізичних
- навантажень.

4. Протипоказання до військово-професійної діяльності:

- наявність нервово-психічної і емоційно-вольової нестійкості;
- уповільнений темп пізнавальних і розумових процесів;
- низька розвиненість загальної ерудиції;
- виражені акцентуації характеру;
- психічні відхилення від норми, алкогольна, наркотична та лікарська
- залежність;
- відсутність інтересу до професійної діяльності офіцера.

Професійні вимоги до основних спеціальностей військових фахівців у вищій школі викладені в освітньо-професійних програмах підготовки. Для діяльності офіцера властиві такі особливості: висока суспільна значущість професійної діяльності з охорони державного суверенітету та територіальної цілісності; значна відповідальність за ефективність прийнятих рішень, дотримання норм міжнародного права, самостійність при прийнятті значущих рішень. Все це відбувається в умовах дефіциту інформації і часу, наявності високої нервово-психічної напруги; великої ймовірності виникнення стресових ситуацій, поліфункціональності (поєднання різнобічних технічних і гуманітарних знань).

Визначаючи конкретні критерії моніторингу якості військово-професійної підготовки магістрів військового управління, ми орієнтувалися на сучасне соціальне замовлення. У сучасному суспільстві вже сформувався досить стійкий запит не тільки на «навчену», але й на соціально-адаптовану, конкурентоспоможну, творчу особистість, тому важливим результатом якості вищої військово-професійної освіти, окрім глибокої теоретичної підготовки, є

формування здібностей випускників до практичних дій в умовах нинішніх військових загроз, розвиток та формування їх професійних компетентностей, самостійності, самосвідомості, громадянської відповідальності, духовності, культури, прагнення до збереження власного здоров'я та турботу про оточуючих (підлеглих). Так, магістр військового управління – це освітній ступінь фахівця, який на основі повної базової вищої освіти отримав поглиблену підготовку, фундаментальні й військово-професійні знання та уміння, здатний вирішувати типові професійні завдання, передбачені для відповідних посад у ЗСУ. Тому, розуміючи сутність якості військово-професійної підготовки, соціального замовлення, з огляду на позитивні та негативні напрацювання сучасних підходів до відбору критеріїв й показників якості військово-професійної підготовки, ми розробили критерії та показники моніторингу якості військово-професійної підготовки магістрів військового управління у ВВНЗ. Вони є основою моніторингу якості у ВВНЗ й містять у собі три групи критеріїв, конкретизовані в найважливіших показниках.

1. Організаційні:

– якість контингенту абітурієнтів (середній бал диплома базового ВВНЗ; результати здачі вступних іспитів (співбесіди); рівень мотивації до одержання освітньо-кваліфікаційного рівня – магістр військового управління; соціальна характеристика абітурієнта);

– якісний склад науково-педагогічних кадрів (кількість викладачів, що мають учений ступінь, певні кваліфікаційні категорії; укомплектованість науково-педагогічними кадрами; досвід роботи у вищий школі (стаж роботи); навчальне навантаження; підвищення кваліфікації; вікова категорія; результат оцінки роботи слухачами);

– матеріально-технічне забезпечення процесу військово-професійної підготовки (кількість аудиторій для теоретичного та практичного навчання; кількість комп'ютерних класів (з них із доступом до інформаційних ресурсів (локальна мережа Інтернет)); кількість автоматизованих робочих місць та якість їх обладнання; наявність демонстраційної техніки, технічних засобів навчання; наявність бібліотеки з читальним залом, електронної бібліотеки; наявність спортивного залу з необхідним знаряддям, спортивного майданчику; наявність гуртожитку, якість харчування, медичного обслуговування);

– науково-методичне та інформаційно-комунікаційне забезпечення процесу підготовки (достатня кількість сучасних підручників, посібників, іншої навчальної й науково-методичної літератури; відповідність змісту планів, програм, методичної літератури державним освітнім стандартам; наявність видавничого відділу; рівень інформатизації процесу підготовки; адекватність інформаційного забезпечення цілям програми підготовки; наявність вільного доступу викладачів та слухачів до інформаційних ресурсів (локальної мережі, Інтернету).

2. Процесуальні:

– якість навчальної діяльності слухачів (результати: поточної атестації навчальних досягнень слухачів, успішність навчання; проміжної атестації; результати захисту атестаційних (магістерських) робіт; підсумкової атестації; опитування випускників та викладачів про якість підготовки);

– діяльність науково-педагогічних працівників (індивідуальних підхід до кожного слухача; уміння застосовувати новітні методи і технології навчання; рівномірний розподіл консультацій; рівномірне навантаження на кожного слухача та викладача);

– методики і технології навчання (відсоток кількості лекцій до загальної кількості аудиторних занять; використання сучасних технологій під час аудиторних та позааудиторних занять (кейс-метод, метод проектів, портфоліо тощо); використання інтерактивних методів навчання; використання інформаційно-комунікаційних технологій).

3. Інтегрально-результативні:

– сформованість професійної компетентності та рівень сформованих професійно-значущих якостей (рівень засвоєних знань, набутих вмінь, навичок та здатність застосовувати їх на практиці);

– конкурентоспроможність та кар'єрне зростання.

Оцінювання професійної компетентності магістрів військового управління, становить основну проблему в оцінці якості їх підготовки і є складним питанням. За дослідженням А. Зельницького виявлено, що професійна компетентність є інтегральним показником

навчальних досягнень слухачів, де під навчальними досягненнями розуміємо кількісні та якісні показники засвоєння ними програми підготовки та професійно-особистісного розвитку [1].

Отже, компетентність формується, розвивається і проявляється в процесі діяльності. У зв'язку з цим можна наголошувати, що компетентність – це вміння здійснювати певну діяльність. Так, Л. Новікова вважає, що професійна компетентність – це теоретичні, практичні та психологічні види підготовленості особистості майбутнього фахівця, що проявляється в його здатності та готовності до здійснення конкретного виду професійної діяльності [2]. З приведеного аналізу видно, що існує єдність у розумінні того, що поняття «компетентність» ширше понять «знання», «уміння», «навички», тому що включає й особистісні якості, й відношення до діяльності, досвід, відповідальність, що не може бути безпосередньо виміряним. Тому результати військово-професійної підготовки магістрів військового управління визначаємо як рівень засвоєних знань, набутих умінь, навичок, професійно-значущих якостей й загального особистісного розвитку, орієнтованість на здоровий спосіб життя, що інтегруємо у рівень сформованості компетентності, тобто професіоналізм, яким повинен володіти випускник, що завершує навчання у ВВНЗ.

Таким чином, у сучасних умовах важливим є забезпечення не тільки рівня військово-професійної підготовки, а й характеру соціальної поведінки. Знання, уміння та навички повинні бути доповнені розвиненими якостями, придбаними цінностями й готовністю до різних життєвих ситуацій. Саме так характеризують компетентності, що відображає більш високий рівень професійної підготовки.

З огляду на те, що перед ВВНЗ постає завдання формування високодуховної творчої особистості офіцера, готового не тільки усвідомлено й системно сприймати навчальну інформацію, а й самостійно добувати нові необхідні знання, генерувати нові ідеї, мати потребу у творчому способі життя, сучасна військово-професійна підготовка магістрів військового управління повинна бути спрямованою на те, щоб розкрити природні можливості кожної людини, розширити їх й максимально використати для розвитку його особистості. Успіх у досягненні поставленої мети визначається як вдосконаленням змісту навчальних дисциплін, що повинні містити в собі обсяг знань, необхідний для здійснення військово-професійної діяльності, розуміння проблем та пошуку їхнього усунення, а так і якісною зміною форм, методів та засобів навчання, що є обов'язковим елементом процесу підготовки магістрів військового управління.

Визначені нами критерії повинні бути забезпечені системою методів для здійснення моніторингу якості військово-професійної підготовки магістрів військового управління у ВВНЗ. Основними методами моніторингу для отримання первинного емпіричного матеріалу є: усне та письмове опитування; тестування; спостереження; метод лонгітюдного вивчення обраного об'єкта [5].

Під час опрацювання та аналізу зібраної інформації поширеними є порівняння, аналіз, методи експертних оцінок (для прогнозування та оцінки майбутніх результатів дій на основі прогнозів фахівців), контент-аналіз (для якісно-кількісного аналізу змісту документів з метою виявлення або виміру різних фактів та тенденцій, відбитих у цих документах), визначення кореляційної залежності (для встановлення кореляційної залежності з метою доведення висунутої гіпотези) тощо.

На підставі аналізу роботи дослідників з питань моніторингу якості вищої військової освіти, розробки державних стандартів, враховуючи особистий практичний досвід, зазначимо, що моніторинг якості військово-професійної підготовки магістрів військового управління у ВВНЗ можна охарактеризувати і як процес, і як систему. Система моніторингу – це сукупність взаємопов'язаних елементів: мети, завдань, об'єкта вивчення, суб'єктів організації та здійснення моніторингу, принципів реалізації та основних функцій, комплексу критеріїв та показників для оцінки якості підготовки, методів збирання інформації. Необхідними, на нашу думку, є три основні групи критеріїв моніторингу якості підготовки магістрів військового управління: організаційні, процесуальні і інтегрально-результативні. Кожна з них характеризується кількісними і якісними показниками, які не є сталими, а з часом підлягають динамічним перетворенням з урахуванням сучасних викликів до вітчизняної вищої військової

освіти. Впровадження такої системи у процес військово-професійної підготовки магістрів військового управління є важливою педагогічною умовою моніторингу її якості у ВВНЗ.

Оцінювання підготовки військового фахівця визначає рівень їх професійної компетентності, дає уявлення про ділові та моральні риси особистості. Питання оцінювання якості підготовки магістрів військового управління, вибір критеріїв та показників моніторингу якості, побудова системи моніторингу якості ВВНЗ потребують розроблення нових перспективних напрямів їх удосконалення та впровадження в освітній процес.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зельницький А. М. Компетентнісна модель випускника ВВНЗ – складова системи підготовки військових фахівців / А. М. Зельницький, П. І. Удовенко, Р. М. Серветник // Вісник Національної академії оборони України: зб. наук. праць. – К.: НАОУ, 2009. – Вип. 3 (11). – С. 26–38.
2. Новікова Л. М. Впровадження кредитно-модульної системи навчання в умовах Болонського процесу. Науково-педагогічний семінар «Педагогіка вищої школи». Методичний посібник / Л. М. Новікова. – Павлоград, 2010. – 125 с.
3. Профессиональные компетенции: / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.smart–edu.com/professionalnye–kompetentsii/professionalnye–kompetentsii.html.
4. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: підручник – 5-те вид., стер. / В. М. Шейко, Н. М. Кушнаренко. – К.: Знання, 2006. – 307 с.

REFERENCES

1. Zelnytskyi A. M. Kompetentnisna model vypusknyka VVNZ – skladova systemy pidhotovky viiskovykh fakhivtsiv [Competence model of graduate of Higher Military Educational Institution], Visnyk Natsionalnoi akademii oborony Ukrainy: zb. nauk. prats. Kyiv, NAOU, 2009. Vyp. 3 (11). pp. 26–38.
2. Novikova L. M. Vprovadzhennia kredytno-modulnoi systemy navchannia v umovakh Bolonskoho protsesu [The implementation of credit and module system of education in terms of Bologna process], Naukovo-pedahohichnyi seminar Pedahohika vyshchoi shkoly Metodychnyi posibnyk, Pavlohrad, 2010. 125 p.
3. Professional'nye kompetencii [Professional competencies], [Elektronnij resurs], Rezhim dostupu: http://www.smart–edu.com/professionalnye–kompetentsii/professionalnye kompetentsii.html.
4. Sheiko V. M. Orhanizatsiia ta metodyka naukovo-doslidnytskoi diialnosti [The organization and methods of R&D activity], Kyiv, Znannia, 2006. 307 p.

УДК 378.14

А. М. ДОБРОВОЛЬСЬКА

ПРО ОСОБЛИВОСТІ УКЛАДАННЯ ПОСІБНИКІВ ДЛЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ І ПРОВІЗОРІВ ДИСЦИПЛІНАМ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Акцентовано увагу на особливостях укладання посібників для навчання майбутніх лікарів і провізорів дисциплінам природничо-наукової підготовки (ДПНП). Охарактеризовано дидактичні принципи, згідно з якими були укладені ці посібники, зважаючи на те, що під час їх використання в процесі навчання ДПНП повинна формуватись інформаційно-технологічна компетентність (ІТ-компетентність) майбутніх фахівців, а саме: принципи свідомості й активності, наочності, систематичності і послідовності, надійності, науковості, доступності, зв'язку теорії з практикою. З'ясовано, що методична концепція таких посібників скерована на навчальний процес і реалізує модель «зміст – текст – ІТ-компетентність». Визначено критерії оцінювання створених навчальних посібників, а також їх ознаки. Акцентовано увагу на чинниках, які обумовлюють вибір майбутніх лікарів і провізорів на користь відповідного навчального посібника. Визначено критерії, за якими можливе експертне оцінювання посібників, розроблених і запроваджених у процес навчання ДПНП. За результатами проведеного дослідження зроблено висновки про вплив створених посібників на формування ІТ-компетентності майбутніх фахівців під час навчання ДПНП.

***Ключові слова**: навчальний посібник, дидактичні принципи, модель, критерії оцінювання, ознаки, ІТ-компетентність, рівні сформованості.*

А. М. ДОБРОВОЛЬСКАЯ

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ СОСТАВЛЕНИЯ ПОСОБИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ И ПРОВИЗОРОВ ДИСЦИПЛИНАМ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ПОДГОТОВКИ

Акцентировано внимание на особенностях составления пособий для обучения будущих врачей и провизоров дисциплинам естественнонаучной подготовки (ДЕП). Охарактеризованы дидактичные принципы, согласно с которыми составлены настоящие пособия ввиду того, что во время их использования в процессе обучения ДЕП должна формироваться информационно-технологическая компетентность (ИТ-компетентность) будущих специалистов, а именно принципы сознания и активности, наглядности, систематичности и последовательности, надежности, научности, доступности, связи теории с практикой. Выяснено, что методическая концепция таких пособий направлена на процесс обучения и реализацию модели «содержание – текст – ИТ-компетентность». Определены критерии оценивания созданных учебных пособий, а также их признаки. Акцентировано внимание на факторах, которые обусловливают выбор будущих врачей и провизоров в интересах соответствующего учебного пособия. Определены критерии, по которым возможно экспертное оценивание пособий, разработанных и внедренных в процесс обучения ДЕП. По результатам проведенного исследования сделаны выводы о влиянии созданных пособий на формирование ИТ-компетентности будущих специалистов во время обучения ДЕП.

***Ключевые слова**: учебное пособие, дидактичные принципы, модель, критерии оценивания, признаки, ИТ-компетентность, уровни сформированности.*

A. DOBROVOLSKA

ABOUT THE FEATURES OF CONCLUSION OF MANUALS FOR TEACHING OF FUTURE DOCTORS AND PHARMACISTS OF THE DISCIPLINES OF NATURALLY SCIENTIFIC PREPARATION

In the article, attention has been focused on the features of compiling the manuals for teaching of future doctors and pharmacists the disciplines of naturally scientific preparation. We have characterized the didactic principles, under which these manuals were compiled considering the fact that during their use in the process of teaching the disciplines of naturally scientific preparation information technology competence (the IT competence) of future specialists must be formed, namely the principles of consciousness and activity, visibility, systematic and consistency, reliability, scientificness, accessibility, communication between theory and practice. It has been found that the methodical conception of such manuals is directed to the educational process and implements the model «content – text – IT competence». The criteria of evaluation of the created manuals and their signs have been determined. Attention has been focused on the factors that determine the choice of future doctors and pharmacists in favor of the appropriate training manual. We have determined the criteria by which it is possible to make expert evaluation of the manuals developed and implemented in the process of teaching the disciplines of naturally scientific preparation. According to the results of the conducted research, we have drawn conclusions on the influence of the created manuals on the formation of the IT competence of future specialists during teaching the disciplines of naturally scientific preparation.

***Keywords**: manual, didactic principles, model, criteria of evaluation, sign, IT competence, levels of formedness.*

У межах реалізації сучасної парадигми вищої освіти актуальним є питання пошуку механізмів підготовки майбутніх лікарів і провізорів, які володіють інформаційно-технологічною компетентністю (ІТ-компетентністю) з метою реалізації майбутньої професійної діяльності на високому рівні. Одним з таких механізмів є використання навчальної книги під час вивчення майбутніми фахівцями дисциплін природничо-наукової підготовки (ДПНП)

«Європейський стандарт комп'ютерної грамотності» («ЄСКГ») «Медична інформатика» («МІ»), «Інформаційні технології у фармації» («ІТФ»), «Комп'ютерне моделювання у фармації» («КМФ») у медичних і фармацевтичних ВНЗ.

Різні проблеми інформатизації освіти вивчали С. Бешенков, Я. Ваграменко, С. Жданов, А. Каленський, В. Кінельов, А. Крищук, Е. Кузнєцов, М. Лапчик, І. Роберт та ін.

Застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі досліджували Р. Гуревич, А. Гуржій, М. Жалдак, Ю. Жидецький, В. Злотник, М. Кадемія, А. Каленський, А. Пилипчук, І. Роберт, К. Словак, Т. Щоголева та ін.

Мета статті – охарактеризувати особливості укладання посібників для навчання майбутніх лікарів і провізорів ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ», а також вивчення їх впливу на формування ІТ-компетентності майбутніх фахівців.

Галузеві стандарти вищої освіти і соціальне замовлення на підготовку кваліфікованих лікарів і провізорів, які володіють ІТ-компетентністю на високому рівні, обумовлюють застосування в процесі навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» якісних навчальних посібників, за допомогою котрих можна вирішувати комплекс освітніх завдань.

З метою навчання майбутніх фахівців ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» і формування їх ІТ-компетентності в Івано-Франківському національному медичному університеті (ІФНМУ) були розроблені і запроваджені посібники «Європейський стандарт комп'ютерної грамотності. Практикум», «Європейський стандарт комп'ютерної грамотності. Тестові завдання», «Медична інформатика. Практикум», «Медична інформатика. Тестові завдання», «Інформаційні технології у фармації. Практикум», «Інформаційні технології у фармації. Тестові завдання», «Комп'ютерне моделювання у фармації. Практикум», «Комп'ютерне моделювання у фармації. Тестові завдання», «Комп'ютерне моделювання у фармації. Завдання і методичні рекомендації до курсової роботи», котрі є авторськими розробками і складовими відповідних навчально-методичних комплексів.

На нашу думку, використання посібників-практикумів під час навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» цілком вмотивоване, зважаючи на те, що ці дисципліни є практично зорієнтованими, а їх вивчення супроводжується використанням різноманітних апаратних засобів, програмних засобів загального і спеціального призначення, інтерактивних, мультимедійних і телекомунікаційних технологій, технологій штучного інтелекту тощо.

На сучасному етапі розвитку вищої медичної і фармацевтичної освіти уявлення про роль підручників і посібників у процесі навчання майбутніх лікарів і провізорів є різними.

З одного боку, навчальну книгу можна вважати моделлю реалізації методичної системи її авторів, а з її варто розглядати як один з компонентів підсистеми засобів навчання, тобто самостійну одиницю, котрій властиві певні характеристики, що не залежать від методичної системи її авторів.

Ми схиляємось до думки, що розроблені і запроваджені в процес навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» майбутніх лікарів і провізорів посібники необхідно розглядати як самостійну категорію в загальній системі навчання.

Під час розроблення вище згаданих посібників було враховано, що навчальний посібник – це навчальне видання, яке частково або повністю замінює підручник. Тому, створюючи зазначені посібники, ми прагнули, щоб за умови їх використання були:

- взаємодія всіх компонентів системи навчання ДПНП;
- відповідність змісту кожного з навчальних посібників потребам педагогічного процесу;
- змістовне наповнення цих навчальних посібників, яке відповідає вимогам типових програм для вивчення зазначених ДПНП;
- спрямованість усього процесу навчання ДПНП на ефективне формування ІТ-компетентності майбутніх фахівців;
- новітні методики навчання ДПНП і формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів в їх межах.

Ми дотримувались такої схеми побудови навчальних посібників для ефективного формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів у процесі навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ», яка передбачає наочний, дидактичний і методичний підходи.

Працюючи над створенням посібників, ми дотримувались певних дидактичних принципів (табл. 1) зважаючи на те, що під час їх використання в процесі навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» повинна формуватись ІТ-компетентність майбутніх фахівців.

Таблиця 1

Дидактичні принципи, згідно з якими укладені посібники, призначені для навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ»

Принцип	Реалізований за рахунок того, що:
свідомості й активності	зміст посібників добирався на підставі усвідомлення цілей навчання, а також суті матеріалу, котрий вивчається; використання посібників забезпечує набуття майбутніми фахівцями в процесі навчання ДПНП умінь і навичок свідомо й активно застосовувати сформовану ІТ-компетентність під час вирішення завдань у навчальній і майбутній професійній діяльностях
наочності	наведені приклади вирішення сформованих у посібниках професійно скерованих завдань з метою набуття майбутніми лікарями і провізорами знань, умінь і навичок у межах формування ІТ-компетентності
систематичності і послідовності	навчальні матеріали були розділені на логічно завершені частини для послідовного вивчення змісту посібників у певній системі; наукові знання представлені в посібниках у послідовності, яка визначається внутрішньою логікою навчального матеріалу і пізнавальними можливостями суб'єктів освітнього процесу
надійності	передбачений у посібниках навчальний матеріал забезпечує можливість його відтворення майбутніми фахівцями в навчальній і майбутній професійній діяльностях у межах сформованої ІТ-компетентності
науковості	на кожному етапі навчання ДПНП суб'єкти освітнього процесу, використовуючи розроблені посібники, засвоюють сучасні наукові знання та оперують новітньою науковою термінологією
доступності	відбувається організація і здійснення дидактичного процесу під час навчання майбутніх лікарів і провізорів ДПНП і формування їх ІТ-компетентності; навчальний матеріал, представлений у посібниках, враховує індивідуальні особливості майбутніх фахівців, а також їх підготовленість до його вивчення; знижується бар'єр доступності навчання за рахунок підвищення працездатності суб'єктів освітнього процесу та інтенсифікації їх розумової діяльності під час вивчення ДПНП і формування ІТ-компетентності в його межах
зв'язку теорії з практикою	знання, вміння і навички, набуті в процесі навчання ДПНП з використанням розроблених посібників, і сформована в його межах ІТ-компетентність творчо використовуються майбутніми лікарями і провізорами для вирішення практичних професійно зорієнтованих завдань

Зміст створених посібників зумовлений цілями і завданнями навчання зазначеним ДПНП. Так, посібники-практикуми, згадані вище, мають за мету забезпечити майбутнім лікарям і провізорам оволодіння ІТ-компетентністю під час навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ». Тому методична концепція таких посібників скерована на навчальний процес і реалізує модель «зміст – текст – ІТ-компетентність».

Зробимо спробу коротко схарактеризувати реалізовану нами модель. Проблема змісту створених і реалізованих під час навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» посібників, може в деякому сенсі бути дискусійною, зважаючи на власний погляд авторів щодо реалізації типових навчальних програм у межах розроблених робочих програм зазначених ДПНП.

Дискусійним, може бути питання про те, для кого призначені такі посібники. Створюючи зазначені посібники, ми були переконані в тому, що такі книги мають містити навчальний матеріал, призначений не тільки для майбутніх фахівців, а й для викладачів, які реалізують навчально-виховний процес у медичних і фармацевтичному ВНЗ. Окрім того, під час розроблення посібників виникло питання щодо їх змісту. Відповідь на нього міститься в назві цих посібників, зважаючи на те, що деякі з них є практикумами, а деякі – збірниками тестових завдань.

Якщо вести мову про структуру змісту розроблених посібників-практикумів, то він поділений на теми (заняття), в межах кожної з яких мають місце мета, основні питання для вивчення, теоретичні відомості, практичні завдання і методичні рекомендації для їх виконання, контрольні запитання. Структура змісту збірників різнорівневих тестових завдань також передбачає їх розподіл за темами.

Кожна з тем розроблених посібників-практикумів представлена теоретичними відомостями, котрі, будучи текстами, є інформаційно-пізнавальними, комунікативно-значущими і доступними для вивчення майбутніми фахівцями.

У запропонованій для вирішення майбутніми лікарями і провізорами системі завдань цих посібників переважають професійно зорієнтовані завдання. Однак їх характер залежить від мети навчання під час вивчення кожної з тем зазначених вище ДПНП. Серед цих завдань можна виокремити:

– завдання, для виконання яких суб’єкти освітнього процесу мають володіти ІТ-знаннями, до яких належать фундаментальні, та інструментальні знання, необхідні для набуття відповідних умінь і навичок у межах формування ІТ-компетентності;

– завдання, виконання яких вимагає від майбутніх фахівців наявність теоретичних знань галузей науки з метою вивчення відповідної теми певної ДПНП, а також формування ІТ-компетентності для реалізації майбутньої професійної діяльності.

У відборі практичних завдань при укладанні розроблених навчальних посібників, враховано, що під час їх вирішення в майбутніх лікарів і провізорів мають виробитись знання, вміння і навички в межах формування ІТ-компетентності, достатні для відтворення аналогічних за змістом фахових і комунікаційних завдань у професійній діяльності. Тому, в певному сенсі посібники, створені і запроваджені під час навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ», можна вважати комунікативно зорієнтованими. Крім того, вони сприяють змістовному спілкуванню суб’єктів освітнього процесу різних рівнів у реальних сферах комунікації за рахунок реалізації моделі «інтенція – повідомлення – інтенція», бо реальні факти комунікації пропонуються в них як матеріали, адаптовані для навчальних цілей.

У створених посібниках-практикумах одиницею навчання є інформаційно-технологічна дія, виконання якої забезпечує вирішення навчальних і комунікаційних професійно зорієнтованих завдань, а також формування в майбутніх фахівців ІТ-компетентності.

Спостереження показали, що комунікативне зорієнтування зазначених вище посібників підвищує в майбутніх лікарів і провізорів ступінь мотивацій до вивчення ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» і формування ІТ-компетентності, а також зумовлює в них бажання використовувати її в професійній сфері і повсякденному житті.

Створюючи навчальні посібники, ми керувались думкою Д. Уїльямса [4], котрий стверджував тому, що навчальна книга повинна відповідати сучасним методам викладання. Тому критерії оцінювання цих посібників, мають характеризуватись такими ознаками, як:

• загальні – відповідають існуючим методикам викладання зазначених ДПНП;

• інформаційні – дозволяють оцінювати змістове наповнення навчальних посібників, відповідний рівень складності представленого в них теоретичного і практично зорієнтованого матеріалів, їх співвідношення;

• технічні – характеризують саме навчальне видання за якістю таких його параметрів як дизайн, ілюстрації, шрифти, автентичність мови тощо.

У зв’язку з цим виникає питання формування оцінних думок щодо різних аспектів і складових блоків вище зазначених навчальних посібників. Спробуємо зробити це за допомогою певних критеріїв оцінювання цих посібників на основі теорії підручника.

На рішення суб’єктів освітнього процесу, котрі обирають відповідні навчальні посібники для вивчення зазначених ДПНП, впливають певні чинники, серед яких, дослухаючись до думки

Л. Шелдона [3], передовсім варто акцентувати увагу на логічному обґрунтуванні мети створення цих книг, доступності інформації про їх апробацію, наявності чітких інструкцій, скерованих на суб'єктів освітнього процесу, а також відомостях про аудиторію, для якої призначені ці посібники.

Серед важливих чинників впливу варто зазначити способи відбору змістового наповнення посібників для навчання ДПНП, його значущість, автентичність і комунікативну спрямованість. До чинників, які зумовлюють вибір майбутніми лікарями і провізорами на користь відповідного посібника, належать ясність викладу його змісту і можливість реалізації освітньої мети – формування ІТ-компетентності під час навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ».

Створюючи зазначені вище навчальні книги, ми враховували, що на рішення майбутніх фахівців, котрі обирають відповідний посібник для вивчення відповідної ДПНП, також впливають такі чинники, як зручність навігації по книзі, її зв'язок з іншими компонентами навчально-методичного комплексу, можливість багаторазового використання кількома користувачами і габарити навчального видання.

Якщо вибір і оцінювання посібників, створених для навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» майбутніх лікарів і провізорів, а також формування їх ІТ-компетентності, здійснювати в межах класичної моделі А. Каннінгсуорта [2], то необхідно керуватись такими критеріями:

- відповідність потребам суб'єктів освітнього процесу, цілям і завданням програми навчання відповідній ДПНП;
- підбір навчального матеріалу для досягнення мети навчання;
- методична гнучкість, яка допомагає майбутнім фахівцям під час навчання;
- посередництво між матеріалом, який вивчається, і суб'єктами освітнього процесу різних рівнів.

Проаналізувавши різні теорії підручника, ми, створюючи посібники для навчання майбутніх лікарів і провізорів ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ», керувались певними критеріями, за якими можливе їх експертне оцінювання:

- відповідність змісту навчального посібника заявленому рівню володіння ІТ-компетентністю;
- облік частотності використання розробленого навчального посібника з метою формування ІТ-компетентності майбутніх фахівців;
- облік складності змісту навчального посібника;
- баланс між структурними блоками навчального посібника;
- збалансованість змісту частин кожного з блоків навчального посібника;
- функціональність змісту навчального посібника щодо можливостей майбутніх лікарів і провізорів набувати знання, вміння і навички за умов формування ІТ-компетентності в процесі вивчення відповідної ДПНП.

Під час дослідження ми переконались у тому, що цілі запровадження розроблених посібників-практикумів і збірників тестових завдань вважаються досягнутими за умови формування в майбутніх фахівців ІТ-компетентності.

З метою вивчення впливу розроблених і запроваджених в ІФНМУ для навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» посібників на процес формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів було проведене експериментальне дослідження. У ньому взяли участь 63 особи, які навчались на І–ІІ курсах фармацевтичного факультету за спеціальністю 7.12020101 «Фармація» в 2013–2014 і 2014–2015 навчальних роках. Воно тривало протягом двох семестрів в обсязі 2-х модулів (198 годин) у межах вивчення ДПНП «ІТФ» на базі кафедри медичної інформатики, медичної і біологічної фізики.

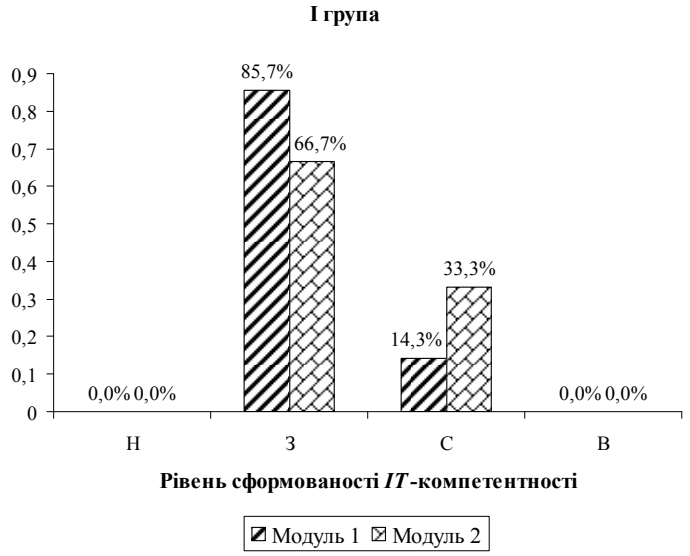

І група
0,9
0,8
0,7
0,6
0,5
0,4
0,3
0,2
0,1
0
85,7%
66,7%
33,3%
14,3%
0,0% 0,0%
0,0% 0,0%
Н
З
С
В
Рівень сформованості *ІТ*-компетентності
Модуль 1
Модуль 2

Рис. 1, а.

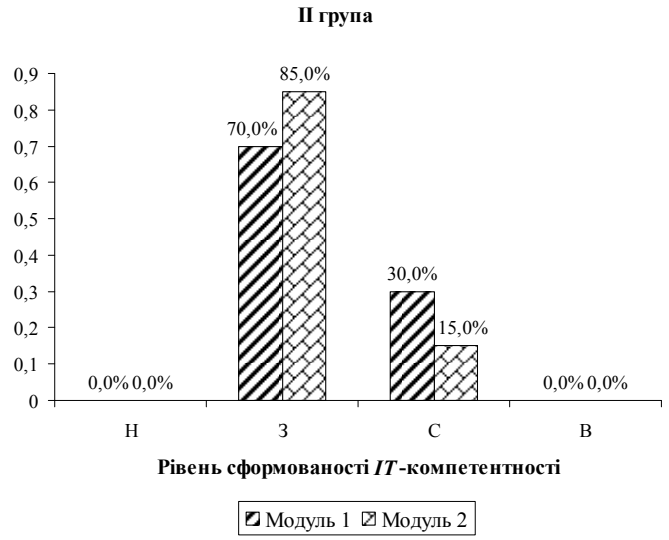

ІІ група
0,9
0,8
0,7
0,6
0,5
0,4
0,3
0,2
0,1
0
85,0%
70,0%
30,0%
15,0%
0,0% 0,0%
0,0% 0,0%
Н
З
С
В
Рівень сформованості *ІТ*-компетентності
Модуль 1
Модуль 2

Рис. 1, б.

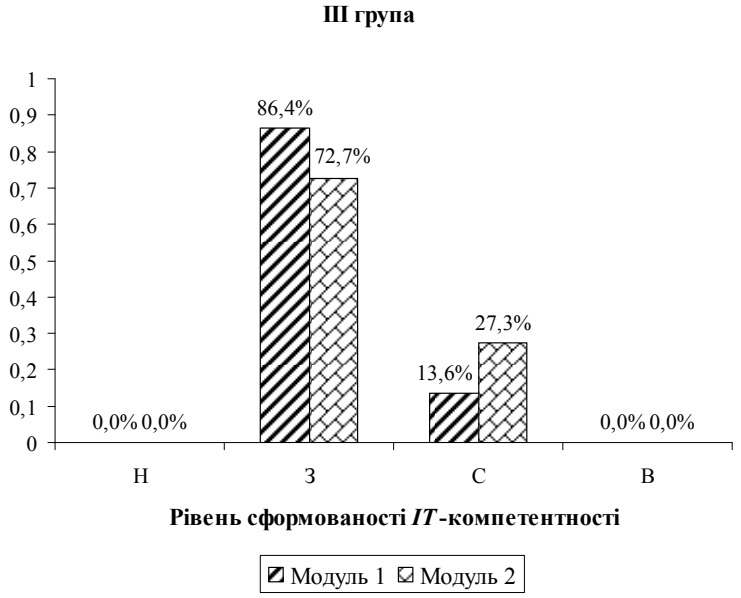


Рис. 1, в.

Рис. 1, а, б, в. Динаміка зміни рівнів сформованості ІТ-компетентності майбутніх провізорів за підсумками вивчення ДПНП «ІТФ».

Зауважимо, що в дослідженні брали участь три групи осіб: І група (21 особа), ІІ група (20 осіб), ІІІ група (22 особи), які перебували за певних умов дослідження (табл. 2).

Таблиця 2

Умови дослідження, за яких перебували особи, котрі вивчали ДПНП «ІТФ»

Група	Умови
І група	У процесі навчання розроблені і запроваджені посібники «Інформаційні технології у фармації. Практикум», «Інформаційні технології у фармації. Тестові завдання» використовувались постійно.
ІІ група	У процесі навчання розроблені і запроваджені посібники «Інформаційні технології у фармації. Практикум», «Інформаційні технології у фармації. Тестові завдання» використовувались постійно під час вивчення модуля № 1, а модуля № 2 – фрагментарно або нерегулярно.
ІІІ група	У процесі навчання розроблені і запроваджені посібники «Інформаційні технології у фармації. Практикум», «Інформаційні технології у фармації. Тестові завдання» використовувались фрагментарно або нерегулярно під час вивчення модуля № 1, а модуля № 2 – постійно.

За результатами дослідження встановлено, що під час навчання ДПНП «ІТФ» існувала певна динаміка зміни рівнів сформованості ІТ-компетентності майбутніх провізорів за діяльнісно-поведінковими критеріями [1, с. 94] (табл. 3, рис. 1):

Таблиця 3

Динаміка зміни рівнів сформованості ІТ-компетентності за діяльнісно-поведінковими критеріями

Рівень	Кількість	Група					
		І група		ІІ група		ІІІ група	
		Мод. 1	Мод. 2	Мод. 1	Мод. 2	Мод. 1	Мод. 2
високий	осіб	0	0	0	0	0	0
	%	0	0	0	0	0	0
середній	осіб	3	7	6	3	3	6
	%	14,3	33,3	30	15	13,6	27,3

задовільний	осіб	18	14	14	17	19	16
	%	85,7	66,7	70	85	86,4	72,7
низький	осіб	0	0	0	0	0	0
	%	0	0	0	0	0	0

Аналізуючи отримані результати (табл. 3, рис. 1), можна стверджувати, що:

– рівень сформованості ІТ-компетентності осіб І і ІІІ груп за підсумками модуля № 1 був майже однаковим, а саме в І групі задовільний рівень показали 85,7 % учасників дослідження проти 86,4 % у ІІІ групі, а середній рівень – в І групі 14,3 % учасників дослідження проти 13,6 % у ІІІ групі;
– рівень сформованості ІТ-компетентності осіб ІІ групи за підсумками модуля № 1 був значно вищим – 70 % учасників дослідження показали задовільний рівень, а 30 % мали середній рівень;
– значно вищі результати (задовільний рівень – 70 %, середній рівень – 30 %) за підсумками модуля № 1 в ІІ групі можна пояснити наявним рівнем сформованості ІТ-компетентності учасників дослідження, який забезпечило попереднє вивчення ними ДПНП «ЄСКГ» з використанням відповідних розроблених і запроваджених навчальних посібників;
– за підсумками вивчення модуля № 2 учасники ІІ групи показали найнижчі результати (задовільний рівень – 85 %, середній рівень – 15 %), оскільки вони в процесі формування ІТ-компетентності, згідно з умовами проведення дослідження, не використовували розроблених навчальних посібників «Інформаційні технології у фармації. Практикум», «Інформаційні технології у фармації. Тестові завдання» або використовували їх фрагментарно;
– за підсумками вивчення модуля № 2 учасники І групи показали найвищий результат щодо сформованості ІТ-компетентності (задовільний рівень – 66,7 %, середній рівень – 33,3 %) завдяки тому, що вони згідно з умовами проведення дослідження, регулярно використовували розроблені навчальні посібники «Інформаційні технології у фармації. Практикум», «Інформаційні технології у фармації. Тестові завдання» під час підготовки до практичних занять, підсумкових модульних контролів і здійсненні самостійної позааудиторної роботи;
– фрагментарне або нерегулярне використання навчальних посібників «Інформаційні технології у фармації. Практикум», «Інформаційні технології у фармації. Тестові завдання» в процесі вивчення як модуля № 1, так і модуля № 2 ДПНП «ІТФ» не сприяло досягненню максимального підсумкового результату майбутніми фахівцями;
– відсутність учасників дослідження з високим рівнем сформованості ІТ-компетентності за підсумками обох модулів можна пояснити складністю матеріалу, котрий вивчався;
– відсутність учасників дослідження з низьким рівнем сформованості ІТ-компетентності як за підсумками модуля № 1, так і за підсумками модуля № 2 можна пояснити саме використанням розроблених посібників під час навчання ДПНП «ІТФ».

Підводячи підсумок, зазначимо, що формування змісту вищої медичної і фармацевтичної освіти в межах реалізації копметентнісного підходу припускає посилення її діяльної складової, що з успішно реалізується внаслідок використання в процесі навчання майбутніх фахівців відповідних навчальних посібників.

Використання розроблених і запроваджених в ІФНМУ посібників для навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» сприяє формуванню в майбутніх лікарів і провізорів ІТ-компетентності, що дасть їм змогу кваліфіковано здійснювати майбутню фахову діяльність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Добровольська А. Формування і розвиток ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів за умов інтеграції дисциплін природничо-наукової підготовки / А. Добровольська // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – 2016. – Вип. 1. – С. 87–100.

2. Cunningsworth A. 1995. Choosing Your Coursebook. Oxford: Heinemann. – Mode of access: https://www.scribd.com/doc/52754321/Choosing-your-coursebook
3. Sheldon Leslie. E. 1988. Evaluating ELT textbooks and materials // ELT Journal. Vol. 42 (4), Oxford University Press. P. 237–246. – Mode of access: http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.473.7638&rep=rep1&type=pdf
4. Williams, D. 1983. Developing criteria for textbook evaluation // ELT Journal. Vol. 37 (3), Oxford University Press. P. 251–255.

REFERENCES

1. Dobrovolska A. Formuvannya i rozvytok IT-kompetentnosti maybutnikh likariv i provizoriv za umov intehratsiyi dystsyplin pryrodnycho-naukovoyi pidhotovky [The formation and development of the IT-competence of future doctors and pharmacists on conditions of disciplines integration of naturally scientific preparation]. Zbirnyk naukovykh prats' Umans'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny. 2016, Vyp. 1, pp. 87–100.
2. Cunningsworth A. 1995. Choosing Your Coursebook. Oxford. Heinemann. Mode of access: https://www.scribd.com/doc/52754321/Choosing-your-coursebook
3. Sheldon, Leslie. E. 1988. Evaluating ELT textbooks and materials. ELT Journal. Vol. 42 (4), Oxford University Press, pp. 237–246. Mode of access: http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.473.7638&rep=rep1&type=pdf
4. Williams D. 1983. Developing criteria for textbook evaluation. ELT Journal. Vol. 37 (3), Oxford University Press, pp. 251–255.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ І ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

УДК.370.21.51.

К. Ю. САВЧЕНКО

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ЗАСОБУ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Висвітлено проблему формування комунікативної компетентності в майбутніх вихователів. Розглянуто поняття «комунікативна компетентність», показано її зв'язок із професією. Розкрито інтерес до комунікативної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів. Показано вплив сюжетно-рольових ігор на формування комунікативної компетенції майбутніх вихователів дошкільних закладів. Відзначено, що зростають вимоги до освітньої та професійної підготовки молодого вихователя, виникає необхідність активізувати індивідуальний підхід у навчанні, сприяти розвитку творчих здібностей майбутніх фахівців, спираючись на їх самостійну роботу, активні форми та методи навчання. В зв'язку з цим виникає потреба у фахівцях, які володіють на достатньому рівні комунікативними здібностями і ефективно їх впроваджують в життя дошкільних закладів освіті

***Ключові слова**: комунікативна компетентність, майбутній вихователь дошкільного закладу, рольові ігри, індивідуальний підхід.*

К. Ю. САВЧЕНКО

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК СПОСОБ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Рассмотрены проблемы формирования коммуникативной компетентности будущих воспитателей. Рассмотрено понятие «коммуникативная компетентность», показано связь коммуникативной компетентности с профессиональной. Показано влияние сюжетно-ролевых игр на формирование коммуникативной компетенции будущих воспитателей. Отмечено, что возрастают потребности к образовательной та профессиональной подготовки молодого воспитателя, возникает необходимость активизировать индивидуальный подход к учению, способствовать развитию творческих способностей будущих специалистов, опираясь на их самостоятельную работу, активные формы та методы учения. В связи с этим возникает необходимость в специалистах, которые обладают на достаточном уровне коммуникационными способностями и эффективно их внедряют в жизнь дошкольных учреждений.

***Ключевые слова**: коммуникативная компетентность, будущий воспитатель дошкольного учреждения, ролевые игры, индивидуальный подход.*

K. SAVCHENKO

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE AS METHOD OF FORMING PROFESSIONALISM OF FUTURE TUTORS OF PRESCHOOL INSTITUTIONS

In article problems of forming of communicative competence of future teachers are considered. The concept communicative competence is considered, communication of communicative competence with professional is shown. Implementation of subject role plays on forming of communicative competence of future specialists of the higher school is shown. In modern conditions the need for people

who have gained professional knowledge which uses masterfully culture of speech communication and capable to address in a native and foreign language is rather sharply felt. Successful implementation of ideas of programs to a large extent depends on the teacher, the level of its professionalism. Cardinal reforming of life of society has created real prerequisites for considerable transformations in economy, culture, science, there are against global integration into world educational space, growth of a role of ethnic cultural factors and national consciousness, essential increase of requirements to professional competence of specialists, upgrades of an education system

***Keywords**: communicative competence, competence, future preschool teacher.*

Програми розвитку, виховання та навчання дитини дошкільного віку («Українське дошкілля», «Дитина», «Дитина в дошкільні роки»), спрямовані на збалансований розвиток дитини, формування її життєвої компетентності, реалізацію нею власного природного потенціалу, індивідуалізацію особистісного становлення. Такий підхід передбачає ставлення педагога до дитини як до особистості, що має право на власний вибір, прийняття самостійного рішення, творче ставлення до життя.

Перехід на новий зміст навчання та впровадження Державного стандарту початкової освіти поставили ряд нових завдань, які потребують глибокого осмислення у контексті надання якісних освітніх послуг та реформування школи, зокрема, створення навчального середовища, яке сприяло б всебічному розвитку дитини. Втілення в практику Закону України «Про освіту», Національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті зумовлює пошук шляхів здійснення неперервної освіти, яка забезпечить організаційну та змістову єдність, наступність і взаємозв'язок усіх її ланок. У сучасних умовах гостро відчувається потреба в людях, які отримали професійні знання, які володіють культурою мовного спілкування та здатних вільно звертатися рідною та іноземною мовою. Успішне здійснення ідей програм великою мірою залежить від педагога, рівня його професіоналізму.

Кардинальне реформування життя українського суспільства створило реальні передумови для значних перетворень в економіці, культурі, науці, що відбувається на тлі глобальної інтеграції з світовим освітнім простором, зростання ролі етнічних культурних факторів та національної самосвідомості, суттєвого підвищення вимог до професійної компетентності фахівців, модернізації системи освіти. Характер сучасних цивілізаційних процесів визначається ствердженням таких суспільних та особистісних цінностей, як людина, творчість, професіоналізм, компетентність, інтенсивним впровадженням в освітянську практику гуманістично зорієнтованих наукових парадигм, спрямованих на цілісний розвиток особистості, активізацію її творчих суб'єктних можливостей, зростання ерудиції і загальної культури [1].

У сучасних умовах розбудови держави та національної школи суспільство не влаштовує існуючий рівень готовності випускників педагогічних ВНЗ до професійної діяльності. Демократичні процеси в країні вимагають використання нових методів підготовки вихователя, котрий покликаний втілювати в життя основи якісних змін вітчизняної системи освіти.

Проблема компетентності набула всебічної інтерпретації в енциклопедіях, монографіях, посібниках, матеріалах конференцій, публікаціях у фахових журналах І. Беха, В. Лугового, О. Слюсаренка, Ю. Сухарникова, М. Степка, І. Бабіна, О. Оверчука, О. Пометун та ін. Компетентність взагалі та професійна компетентність зокрема розглядалися в різних аспектах у працях Ш. Амонашвілі, А. Алексєєвої, В. Введенського, К. Віаніс-Трофименко, Т. Волобуєвої, В. Болотова, В. Бондаря, І. Гушлевської, І. Зимньої, І. Зязюна, Л. Кондрашової, Г. Ларіонової, М. Лук'янової, В. Ростовської, О. Шиянова, Л. Юзефик та інших.

Мета статі – розкрити проблему формування комунікативної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів.

Комунікативне навчання наділяє студента і викладача іншими ролями порівняно з рештою методів навчання. Студент не пасивно сприймає інформацію, що дає йому викладач, а є активним співавтором і співучасником процесу комунікації.

Згідно з Рекомендаціями Ради Європи, комунікативна мовленнєва компетенція складається з лінгвістичного, соціолінгвістичного та прагматичного компонентів. Лінгвістична компетенція, включає відповідно лексичну, граматичну, семантичну, фонологічну,

орфографічну, орфоепічну компетенції, а також когнітивну організацію та спосіб, за яким знання зберігаються. Прагматична компетенція складається з дискурсивної, функціональної компетенцій та включає програмування мовлення [2].

Чинна програма з англійської мови для університетів України розглядає комунікативну компетенцію як складний феномен, що складається з різних компонентів, головними з яких є лінгвістична (або мовна), мовленнєва та соціокультурна компетенції, тобто оволодіння мовою та навчання іноземної мови складається з трьох взаємопов'язаних компонентів: користування мовою, усвідомлення природи мови, розуміння іноземної та рідної культур [4, с. 7].

У контексті нашого дослідження слушною є думка І. Зімньої. Спираючись на твердження учених-психологів:

1) людина – суб'єкт спілкування, пізнання, праці (Б. Ананьєв);

2) людина проявляється у ставленні до суспільства, до інших людей, до себе як особистості, до праці (В. М'ясищев);

3) компетентність людини має вектор акмеологічного розвитку (Н. Кузьміна), вона визначила три групи ключових компетенцій: компетентності, що стосуються ставлення до самого себе як особистості, як суб'єкта життєдіяльності; компетентності, що стосуються взаємовідносин людини з іншими людьми; компетентності, що стосуються діяльності людини, що проявляються у всіх її типах і формах [6, с. 9].

Існують інші визначення поняття «комунікативна компетенція» та її складових, що свідчить про те, наскільки вона є складним і багатогранним явищем, що повністю ще не вивчено. Враховуючи ту обставину, що головною метою навчання іноземних мов на не мовних факультетах ВНЗ є формування в студентів іншомовної комунікативної компетенції в єдності її лінгвістичного, соціокультурного, стратегічного та мовного компонентів [3], ми в межах формувального експерименту прагнули сконцентрувати більш пильну увагу студентів на особливостях управлінських циклів педагогічної діяльності викладача іноземної мови. Останні мають місце під час взаємодії викладача і студентів, організованій на принципах комунікативного підходу до навчання іноземних мов (C. Brumfit, D. Byrn, A. Palmer, T. Rodgers, J. Richards).

На занятті викладач повинен створити такі комунікативні ситуації, які б моделювали типові ситуації реального життя у відповідній сфері спілкування та стимулювали розумову діяльність студента [7]. Ми зможемо наблизити навчальне читання до реального. Характеристики ситуації опосередкованого спілкування дають можливість правильно організувати роботу з текстом, враховуючи три фактори:

- проблемну ситуацію, яка передує читанню. Її роль – управління процесом мовленнєвого акту, формування, актуалізація та підтримка потреби, створення бажаної установки, прояв інтересу;
- ситуацію взаємодії з текстом та через нього – з автором, персонажем, епохою. Вона пов'язана з інформативністю тексту, його доступністю, посильністю, ступенем інформованості читача, його вміннями перебороти труднощі;
- рівні розуміння та характер впливу визначають результат, який виникає в процесі реакції на прийнятій умові [8].
- Необхідність моделювання проблемної ситуації, ситуації взаємодії з текстом та результат читання визначають три етапи роботи з текстом:
- дотекстовий, який забезпечує підготовку до читання тексту;
- текстовий, під час якого здійснюється читання;
- післятекстовий, який виявляє ступінь розуміння прочитаного.

Названі етапи роботи з паперовими носіями зберігаються і в начальному читанні з використанням комп'ютерних технологій, оскільки відображають структуру будь-якої діяльності, яка починається з мотиву та плану, має предмет діяльності, відповідний мотиву, характеризується наявністю продукту і результату досягнення наміченої мети; всередині знаходиться динамічна система конкретних дій, спрямованих на це досягнення [6, с. 26].

Особистісно-діяльнісний підхід у навчанні читання є психологічною основою навчання. Особистісний, тому що в центрі навчання знаходиться сам студент, його мотиви, цілі, неповторний психічний стан. Викладач лише організує, направляє, коригує навчальний процес,

враховуючи інтереси студента, рівень його знань, умінь [6, с. 63]. Діяльнісний, тому що студент є членом суспільства й має виконувати різні завдання в певних умовах, специфічному оточенні та в окремій сфері діяльності. Під словом «завдання» розуміємо виконання дій одним або кількома індивідами, які в стратегічній послідовності застосовують свої власні компетенції з метою досягнення певного результату [1, с. 9]. До цих компетенцій належать комунікативна.

На практичних заняттях було запропоновано використовувати сюжетно-рольові ігри, ділові, рольові ігри. Сюжетно-рольова гра передбачає переходи від вивчення реальних педагогічних ситуацій до вироблення професійних цінностей, покладених в основу ігрової дії, від ціннісної критики, зафіксованих у педагогічних ситуаціях до їх перебудови в ході створення сценарію, від розуміння і прийняття сценарію до його втілення. Крім того, у зв'язку зі специфікою тих чи інших педагогічних функцій, вони виступали і як критики змісту професійних ситуацій у межах зазначених цінностей, і як сценаристи, що використовують результати критики, і як режисери-постановники. Наприклад, для отримання результатів нами було розроблене планування сюжетно-рольових ігор для дітей старшого дошкільного віку на місяць яке представлене у таблиці 1

Таблиця 1

Планування сюжетно-рольових ігор для дітей старшого дошкільного віку на місяць

І тиждень Сюжетно-рольова гра «Магазин»	
1	Разом з батьками оформити вітрини, полички для товарів, каси, пошити халати,розташувати необхідний матеріал в магазині.
2	У процесі гри створити магазин «Продукти», «Овочі». Виготовити з глини та пластиліну різний асортимент товарів (овочі, фрукти, хліб, тістечка та ін.).
3	Бесіда про працю завідуючої магазином, продавців, касирів, шоферів, вантажників, покупців. Розгляд ілюстрацій.
4	Розвиток гри «Магазин». Розподіл ролей завідуючої (організує роботу співробітників, робить заявки на одержання товарів, звертає увагу на роботу продавців і касирів тощо).
ІІ тиждень «Автомобільний транспорт»	
1	Екскурсія з метою ознайомлення з різними видами автомобільного транспорту. Бесіда.
2	Розгляд картин, ілюстрацій, відгадування загадок. Дитяча гра «Дорожні знаки», (закріплення знань про правила дорожнього руху). Дитяча гра «Вибери автомобіль» (призначення спеціального автотранспорту). Матеріал: ілюстрації, іграшкові машини: «Швидка допомога», «Хліб», «Молоко», «Продукти».
3	Гра. «Містечко на столі» (закріпити знання дітей про дорожні знаки, світлофор, пішохідні переходи) Дорожні знаки: «Лікарня», «Їдальня», «Увага діти», «Пішохідний перехід». Читання оповідання М. Ілліна і Е. Сегала «Машина на нашій вулиці». Бесіда за прочитаним.
4	Сюжетно-рольова гра «Автомобільний транспорт» в поєднанні з іграми «Магазин» (підвозять необхідний товар, продукти); «Лікарня» – автомобіль «Швидка допомога» Спостереження. Привезення продуктів в дитячий садок, «Магазин», школу.

У ході експерименту ми проводили роботу зі збагачення досвіду ігрової діяльності дітей. Вони отримували якісно нову інформацію, яка надходила за допомогою читання художньої літератури, перегляду мультфільмів, картин із зображенням персонажів. Так само за допомогою книг і картин домагалися свідомого ставлення дітей до вибору ролі, стійкого, глибокого інтересу до неї.

Щоби викликати великий інтерес дітей до ролей в грі, ми застосовуємо такі прийоми: вибіркове повторне читання твору; аналіз образів героїв; бесіди про них; складання дітьми

творчих розповідей про персонажів. Наприклад, для розгортання сюжетно-рольової гри, дітям пропонують вигадати сюжет за умовою: «Як би ти грав, якщо в твою родину приїхав доктор Айболить?», «Як би ти зіграв роль доктора (пацієнта)»?

На заняттях-бесідах, заняттях-іграх важливу роль приділяється формуванню уміння сформувати запитання й дати на нього відповідь в процесі діалогічного режиму роботи. Наприклад. 1. Жили – були дід та баба. І була в них курочка Ряба. Знесла курочка яйце, але не просте, а ЗАЛІЗНЕ. Дід бив-бив, не розбив. Баба били-била не розбила. Прибігла мишка, хвостиком махнула, яйце впало і придавило мишці хвостика. Як допомогти мишці визволити хвостика? Що буде далі?

2. Посадив дід ріпку. Виросла ріпка велика – превелика. Пройшов час збирати врожай. Але всі дідові родичі поїхали до міста розважатися, а він залишився вдома сам. Що було далі? Як допомогти дідові вирвати ріпку?

3. Підійдіть до столів, вам потрібно буде зібрати геометричні пазли і розповісти про те,що вибачите на картинці (діти складають пазли та розповіді по картинках).

Для майбутніх вихователів на заняттях з педагогічних дисциплін ми пропонуємо «Діловий театр». Розігрується будь-яка ситуація, поведінка людини в певних обставинах. Майбутній вихователь повинен мобілізувати весь досвід, знання, навички, зуміти вжитися в образ певної особи, зрозуміти дії, оцінити обстановку та знайти правильну лінію поведінки. Основне завдання методу інсценування – навчити орієнтуватися в різних обставинах, давати об’єктивну оцінку своїй поведінці, враховувати можливості інших людей, встановлювати з ними контакти, впливати на їхні інтереси, потреби і діяльність, не вдаючись до формальних атрибутів влади, наказу.

Психодрама і соціограма – це соціально-психологічний «театр», в якому випробовується вміння відчувати ситуацію в колективі, оцінювати і змінювати стан іншої людини, вміння встановити з нею продуктивний контакт.

Анкетування показало, що у 54% студентів виявлено позитивне ставлення до занять з англійської, української мови. З 60% до 16% зменшилася кількість тих, у кого зовсім був відсутній інтерес до занять з англійської мови, а це говорить про результативність нашої дослідної роботи.

Проблема компетентнісного підходу до навчально-виховних практик вищої школи зумовлюється всім укладом життя, духом його освітнього середовища, змістом навчальних програм та особистісним впливом науково-педагогічного персоналу Основне завдання ВНЗ – підготувати студентів до майбутньої навчально-виховної діяльності. Така підготовка включає оволодіння студентами необхідними базовими знаннями з певної кваліфікації, формування необхідних професійних умінь і навичок та особистісних якостей. У зв’язку з цим зростають вимоги до освітньої та професійної підготовки молодого вихователя, виникає необхідність активізувати індивідуальний підхід у навчанні, сприяти розвитку творчих здібностей майбутніх спеціалістів, спираючись на їх самостійну роботу, активні форми та методи навчання, а особливо – потреба у фахівцях, які володіють на достатньому рівні іноземною та українською мовами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бодров В. А. Психологические исследования проблемы профессионализации личности / В. А. Бодров //Психологическое исследование формирования личности профессионала. – М.: Наука, 1991. – С. 3–26.
2. Бурменская Г. В. Современная американская психология развития / Г. В. Бурменская. – М.: МГУ, 1996. – 226 с.
3. Кашманова Т. С. Розвиток педагогічної освіти у США (1960–2000 рр.): дис. … д-ра пед. наук: 19.00.04. / Т. С. Кашманова – К., 2002. – 397 с.
4. Киричук К. Н. Формування творчої особистості вчителя / К. Н. Кичук. – К.: Вища школа, 1991. – 342 с.
5. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин – М.: МГУ, 1994. – 168 с.
6. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003 – №5. – С. 4–12.
7. Скляренко Н. К. Як навчати сьогодні іноземних мов (концепція) / Н. К. Скляренко // Іноземні мови. – 1995. – №1. – С. 5–8.

8. Чернявская Л. А. Роль коммуникативных задач и учет ситуаций общения при обучении чтению / Л. А. Чернявская // Иностранный язык в школе. – 1986. – №3. – С. 20–25.

REFERENCES

1. Bodrov V. A. Psihologicheskie issledovanija problemy professionalizacii lichnosti [Psihologicheskoe issledovanie formirovanija lichnosti professionala], Moskov, Nauka, 1991. pp. 3–26.
2. Burmenskaja G. V. Sovremennaja amerikanskaja psihologija razvitija. [Contemporary American developmental psychology], 1996. 226 p.
3. Kashmanova T. S. Rozvytok pedahohichnoyi osvity u SShA (1960–2000 rr.). [Rozvitok pedagogichnoї osviti the United States (1960-2000 yr.)], dys. d-ra ped. nauk. 19.00.04, 2002. 397 p.
4. Kyrychuk K. N. Formuvannya tvorchoyi osobystosti vchytelya [Formuvannya tvorchoї osobistosti vchitelya], 1991. 342 p.
5. Klarin M. V. Innovacionnye modeli obuchenija v zarubezhnyh pedagogicheskih poiskah [Innovative training model in foreign pedagogical search], 1994. 168 p.
6. Zimnjaja I. A. Kljuchevye kompetencii – novaja paradigma rezul'tata obrazovanija, Vysshee obrazovanie segodnja [Key competencies – the result of a new paradigm of education], 2003. Vol. 5, pp. 4–12.
7. Sklyarenko N. K. Yak navchaty s'ohodni inozemnykh mov (Kontseptsiya), Inozemni movy [Yak navchati sogodni inozemnih atoms (kontseptsiya)],1995. Vol. 1, pp. 5–8.
8. Chernjavskaja L. A. Rol' kommunikativnyh zadach i uchet situacij obshhenija pri obuchenii chteniju. Inostrannyj jazyk v shkole [The role of the communicative tasks and keeping communication situations when learning to read], 1986. №3, pp. 20–25.

УДК 371.13.3

М. М. МАРКО

ФОРМУВАННЯ ІГРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Висвітлено проблему формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у процесі професійно-педагогічної діяльності, тобто формування у студентів відповідної ігрової компетентності. На основі теоретичного аналізу наукової літератури розкрито сутність поняття «ігрова компетентність», визначено рівні формування ігрової компетентності, показано взаємозв'язок і відповідність між рівнями та компонентами структури навчально-ігрових технологій. Розглянуто етапи та зміст формування готовності майбутніх учителів до використання навчально-ігрових технологій у професійно-педагогічній діяльності.

***Ключові слова**: готовність,ігрова компетентність, навчально-ігрові технології, вчитель початкових класів.*

М. М. МАРКО

ФОРМИРОВАНИЕ ИГРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Освещена проблема формирования готовности будущих учителей начальных классов к использованию учебно-игровых технологий в процессе профессионально-педагогической деятельности, то есть формирование у студентов соответствующей игровой компетентности. На основе теоретического анализа научной литературы раскрыта сущность понятия «игровая компетентность», определены уровни формирования игровой компетентности, показана взаимосвязь и соответствие между уровнями и компонентами структуры учебно-игровых технологий. Рассмотрены этапы и содержание формирования готовности будущих учителей к использованию учебно-игровых технологий в профессионально-педагогической деятельности.

***Ключевые слова**: готовность, игровая компетентность, учебно-игровые технологии, учитель начальных классов.*

M. MARKO

FORMATION OF GAMING COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN THE COURSE OF VOCATIONAL TRAINING

The article is devoted to the problem of preparing future elementary school teachers to use educational gaming techniques for professional and educational activities that is formation of students' relative gaming competencies. With the reference to the theoretical analysis of the scientific literature the essence of the concept of «gaming competence» has been revealed, levels of its forming have been defined, the relation and correspondence between the levels and structural components of educational gaming techniques have been illustrated. Stages as well as the content of formation of future teachers' readiness to use educational gaming techniques in professional educational activities have been stidied.

***Keywords**: readiness, gaming competence, educational gaming techniques, primary school teacher.*

У наш час зростає потреба в соціально й професійно активному, компетентному та відповідальному вчителеві, готовому до постійного творчого пошуку, використання інноваційних засобів і технологій навчання, підготовки підростаючого покоління до глобальних викликів інформаційного суспільства. Вчитель повинен бути не лише носієм загальнолюдських цінностей, глибоких і різноманітних знань, високого рівня культури й інтелекту, а й постійно вдосконалювати комплекс особистісних і професійних якостей, що визначають успішність його педагогічної діяльності. Значною мірою це залежить від рівня професійної компетентності вчителя, фундамент якої закладається у педагогічному вищому навчальному закладі (ВНЗ).

Посилення вимог щодо професійної компетентності вчителів початкових класів зумовлює необхідність підвищення якості їхньої фахової підготовки, перегляду змісту, впровадження ефективних педагогічних технологій, інноваційних форм, методів і засобів навчання. Професійна діяльність майбутнього вчителя початкової школи буде успішною, коли він ще під час навчання у ВНЗ набуде досвіду інноваційної практичної діяльності, зокрема, готовності до використання навчально-ігрових технологій.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень, вивчення практичної діяльності загальноосвітніх навчальних закладів свідчать, що вчителі здебільшого недостатньо підготовлені до вибору, адаптації, і тим більше, проектування й грамотного використання на уроках різних технологій навчальних ігор. Вважаємо, що ефективне впровадження в освітній процес таких технологій, розвиток у майбутніх учителів початкових класів готовності до їх використання в професійній діяльності вимагає передовсім розкриття особливостей такого виду фахової підготовки студентів у педагогічних ВНЗ, зокрема, формування у студентів високого рівня ігрової компетентності.

Проблема використання інноваційних технологій, зокрема ігрових технологій навчання, висвітлено у працях багатьох українських і зарубіжних науковців. А. Вербицький, О. Дубасенюк, М. Левіна, О. Падалка, І. Підласий та інші вчені ґрунтовно розглядали питання розроблення, вдосконалення й упровадження нових педагогічних технологій у навчально-виховний процес школи. У працях М. Богдановича, Л. Коваль, Я. Короля, Л. Дутко, М. Козака, Г. Кобернік та ін. досліджувалися проблеми забезпечення процесу навчання математики з використанням різних науково-методичних підходів, у т. ч. ігрових. Привертали увагу дослідників й системи використання індивідуальних і колективних форм навчально-пізнавальної діяльності в навчанні математики (Ю. Мальований, І. Чередов, О. Ярошенко та ін.). Гру як засіб виховання та форму комунікації вивчали Н. Кудикіна, Л. Варзацька, Н. Скрипченко та ін. Різні аспекти використання ігрових технологій у навчальному процесі розглядали О. Савченко, В. Коваленко, Г. Селевко та ін. Теоретичні й практичні особливості використання навчально-педагогічних ігор у процесі професійної підготовки у ВНЗ розкриті у працях П. Щербань, Н. Демидової та ін. Однак, треба відзначити, що в дослідженнях цих авторів представлені переважно загальні аспекти використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. Натомість недостатньо дослідженими залишаються проблеми підготовки майбутнього вчителя початкових класів до використання навчально-ігрових технологій.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні процесу формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, тобто формування у студентів ігрової компетентності.

Передовсім звернемося до з'ясування сутності дефініції «ігрова компетентність», яка є однією зі складових понятійно-категоріального апарату для теоретичного обґрунтування проблеми підготовки майбутніх учителів до використання навчально-ігрових технологій на уроках математики в початковій школі. Цілком логічно, що ігрова компетентність вчителя на уроках математики взаємопов'язана з більш широкими поняттями – «професійна компетентність» та «математична компетентність».

На думку І. Зязюна, складниками професіоналізму у будь-якій професії є компетентність та озброєння системою вмінь [4]. Під професійною компетентністю науковець розуміє систему знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості, що забезпечують можливість виконання професійних обов'язків певного рівня і тлумачить її як цілісну систему, що містить аспекти філософського, психологічного, соціологічного, культурологічного і особистісного порядку [6]. Професійна компетентність людей, працюючих в системі «людина-людина» (педагоги, лікарі, юристи, працівники обслуговуючої праці, тощо), визначається не лише базовими (науковими) знаннями й уміннями, а й ціннісними орієнтаціями фахівця, мотивами його діяльності, стилем взаємовідносин з людьми, з якими він працює, його загальною культурою, здатністю до розвитку власного творчого потенціалу. У професії вчителя до цього переліку додається: професійно значущі якості особистості педагога; здатність розуміти і впливати на духовний світ своїх вихованців; високий рівень володіння методикою викладання предмета й ін. Отже, професійні компетенції педагога – це його готовність і здатність ефективно діяти відповідно до вимог і перебігу освітнього процесу, самостійно й методично-організовано вирішувати навчальні проблеми та завдання, а також давати об'єктивну оцінку власним результатам педагогічної діяльності [1].

На основі аналізу літературних джерел [2; 3; 7], нами з'ясовано сутність поняття «математична компетентність» якінтегрованої особистісної характеристики, яка відображає готовність вчителя до здійснення професійно-педагогічної діяльності у галузі математики та методики її навчання школярів і забезпечення досягнення високих результатів освітнього процесу. Математична компетентність містить мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-творчий компоненти, що характеризують відповідно морально-психологічну, теоретичну і практичну готовність вчителя до педагогічної діяльності – викладання математики у початковій школі.

Аналізуючи чимало дефініцій, пов'язаних із компетентнісним підходом, поняття «ігрова компетентність» ми трактуємо як специфічну характеристику особистості вчителя, що свідчить про готовність ефективно використовувати навчально-ігрові технології в освітньому процесі, у т. ч. при навчанні математики молодших школярів.

Ігрова компетентність майбутніх учителів початкових класів розглядається нами як структурне особистісне утворення, що містить мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційно-діяльнісний і результативний компоненти, які відповідно характеризують морально-психологічну, теоретичну та практичну складові готовності студентів до ефективного використання навчально-ігрових технологій на уроках математики. Беручи до уваги важливість і необхідність формування цих компонентів ігрової компетентності, базовими для професійно-педагогічної підготовки визначаємо когнітивний (знання та досвід) і операційно-діяльнісний (вміння і компетенції). Крім цього, умовно було виокремлено три рівні ігрової компетентності: низький (нормативно-репродуктивний), середній (ситуативно-пошуковий), високий (творчий). Дамо їм стислу характеристику.

При низькому (нормативно-репродуктивному) рівні розвитку ігрової компетентності майбутній вчитель: застосовує навчально-ігрові технології за готовим зразком, заданим алгоритмом; відтворює найбільш прості та знайомі варіанти (ігрові фрагменти, ситуації тощо); не вміє адаптувати навчально-ігрові технології, тобто застосовує їх без врахування індивідуальних і вікових психологічних особливостей школярів, без оцінки власних можливостей. Когнітивний компонент ігрової компетентності перебуває на рівні знання (впізнавання, запам'ятовування, відтворення), характеризується фрагментарністю, недостатньою усвідомленістю, систематичністю та міцністю. Операційно-діяльнісний

компонент вирізняється недостатньою обґрунтованістю, випадковістю застосування окремих знань й умінь, недостатньою сформованістю компетенцій (діагностика не здійснюється або проводиться поверхово, студент погано уявляє результати застосування гри тощо). Спостерігається слабке увиразнення основних професійно значущих якостей (відповідальності, толерантності, креативності, емпатії, рефлексії та ін.).

Середній (ситуативно-пошуковий) рівень розвитку ігрової компетентності характеризується наступними ознаками. Когнітивний компонент ігрової компетентності перебуває на рівні знання, розуміння (студенти вміють інтерпретувати інформацію про математичну гру, визначають сутність і специфіку ігрової діяльності, мають уявлення про теорію ігри, зв'язки та залежності між окремими ігровими компонентами тощо) та застосування (студенти достатньо коректно проводять аналіз ігрової ситуації, ґрунтуючись на педагогічних і психологічних знаннях, включають власні елементи досягнення результативності ігрової технології тощо). Систематичність, міцність, усвідомленість знань й інші характеристики проявляються у студентів із середнім ступенем інтенсивності, вирізняються нерівномірністю, тому поряд з високими показниками можуть проявлятися й низькі. Операційно-діяльнісний компонент характеризується тим, що більшість умінь і компетенцій представлено на достатньому рівні, однак часто одні компетенції сформовані на високому рівні (наприклад, діагностична або комунікативна), натомість інші – на низькому (частіше такі, як прогностична чи проектувальна). Майбутній учитель володіє окремими професійно значущими особистіснимиякостями, які дозволяють активізувати й урізноманітнити освітній процес. Однак спостерігаються здебільшого ситуативні прояви основних професійно значущих якостей особистості, наприклад: високий рівень відповідальності може поєднуватися з невисоким рівнем креативності та ін. У період педагогічних практик студенти часто за власною ініціативою застосовують навчально-ігрові технології, проте далеко не завжди адаптують їх, враховуючи індивідуальні та вікові особливості школярів, аналізуючи специфіку освітньої ситуації та власні можливості й уміння. При використанні навчально-ігрових технологій в період педагогічної практики студенти виступають суб'єктами організації та проведення гри, стимулюють суб'єктну позицію школярів, залучаючи їх до узгодження правил і перебігу гри.

Високий (творчий) рівень розвитку ігрової компетентності характеризується стійким проявом основних професійно значущих якостей майбутнього педагога. Студенти використовують різні навчально-ігрові технології в навчально-професійній діяльності, при цьому не лише обґрунтовано адаптують їх до індивідуальних особливостей школярів, а й проектують (вміють ставити мету, завдання, відбирати навчально-ігровий матеріал, готувати сценарій та ін.) власні авторські варіанти дидактичних ігор. Ігрові технології застосовуються студентами в період педагогічних практик за власною ініціативою, нерідко навіть всупереч традиціям, що склалися в педагогічному колективі навчального закладу. Когнітивний компонент ігрової компетентності містить, крім зазначених вище, рівні аналізу (студент може самостійно обґрунтувати доцільність використаної ним ігрової технології, попередити можливі ризики при її реалізації), синтезу (студент здатний узагальнити психологічну, педагогічну і методичну інформацію, створюючи цілісний конструкт навчальної гри), оцінки (студент готовий обґрунтувати індивідуальні переваги, роз'яснити своє ставлення до різних ігрових технологій). Основні характеристики знань (правильність, точність, систематичність, міцність засвоєння та ін.) проявляються на високому рівні й достатньо стабільно. Операційно-діяльнісний компонент ігрової компетентності перебуває на рівні творчого комплексного використання компетенцій, умінь з організації та проведення різного типу дидактичних ігор, при цьому алгоритм їх використання завжди обґрунтований та раціональний. При застосуванні навчально-ігрових технологій у період педагогічної практики студенти не лише займають суб'єктну позицію, проектуючи авторські ігри, а й розглядають учнів як рівноправних суб'єктів ігрової діяльності, стимулюючи їхню самостійність, активність, ініціативність, критичне мислення, креативність та коригуючи зміст, правила і перебіг ігрової діяльності.

Нами розроблена методика, мета якої полягає в послідовній системній підготовці студентів до ефективного застосування навчально-ігрових технологій, поетапному розвитку їхньої ігрової компетентності. Завдання цієї методики: 1) формування у студентів емоційно-ціннісного ставлення до навчально-ігрових технологій; 2) розвиток системи знань про теорію

ігор, походження та специфіку дидактичної гри, види навчально-ігрових технологій, особливості ігрової діяльності молодших школярів; 3) збагачення особистісного досвіду застосування, адаптації, проектування навчально-ігрових технологій; 4) формування умінь і компетенцій необхідних для ефективної організації навчальної ігрової діяльності; 5) розвиток особистісних якостей (об'єктивність, креативність, логічність, дивергентність, асоціативність мислення, рефлексія тощо), необхідних для успішного використання ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи.

Упродовж 2014 – 2016 рр. в гуманітарно-педагогічному коледжі Мукачівського державного університету здійснювалася системна підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій та організації ігрової діяльності молодших школярів, яка містила пропедевтичний, основний і заключний етапи. На кожному з цих етапів була визначена певна цільова домінанта, яка визначала специфіку завдань, що пропонувалися студентам задля формування у них високого рівня ігрової компетентності. Розглянемо мету і зміст цих етапів підготовки.

І етап – пропедевтичний (ІІ курс, початок вивчення дисципліни «Методика навчання математики в початкових класах») – зорієнтований, переважно, на розвиток мотиваційно-цільового, частково когнітивного і операційно-діяльнісного компонентів ігрової компетентності. *Мета:* розвиток мотивації, позитивного ставлення студентів до навчально-ігрових технологій, забезпечення особистісної включеності в ігрові ситуації, засвоєння початкових відомостей про гру, ігрову діяльність, специфіку її перебігу у початковій школі, види дидактичних ігор, навчально-ігрових технологій та ін. *Зміст підготовки:* 1) введення майбутнього вчителя у педагогічну діяльність; 2) обґрунтування мети початкового вивчення математики, визначення змісту навчання математики молодших школярів; 3) визначення методів і прийомів вивчення кожного питання розділів програми з математики у початковій школі; 4) дослідження процесу засвоєння математичних знань молодшими учнями; 5) виявлення можливостей виховного і розвивального впливу на молодших школярів процесу вивчення математики та розробка методів і засобів реалізації такого впливу; 6) розвиток інтересу до педагогічної діяльності, викладання математики в початкових класах; 7) місце і роль навчально-ігрових технологій, їх класифікація.

ІІ етап – основний (ІІІ курс, продовження вивчення дисципліни «Методика навчання математики в початкових класах») – зорієнтований передовсім на збагачення когнітивного компонента як математичної, так й ігрової компетентностей. *Мета:* продовження збагачення когнітивного компонента математичної та ігрової компетентності, стабілізація емоційно-ціннісного ставлення студентів до навчально-ігрових технологій, розвиток особистісних якостей педагога та вмінь організовувати ігрову діяльність в початкових класах. *Зміст підготовки:* 1) з'ясування основних вимог до рівня знань, умінь і навичок з математики учнів початкових класів; 2) довершене оперування основними поняттями початкового курсу математики (натуральне число, число 0, дробове число, величини та їх вимірювання;теоретико-множинний зміст арифметичних дій; види текстових задач та способи їх розв'язування; принципи побудови та розвитку числових множин: від натуральних до дійсних чисел та ін.); 3) озброєння студентів знаннями про розмаїття ігрових технологій навчання математики молодших школярів; 4) формування вмінь і навичок відбору ефективних ігрових технологій для розв'язання конкретної педагогічної задачі на уроках математики; 5) аналіз основних напрямів удосконалення системи початкового курсу математики, зокрема й за умов використання навчально-ігрових технологій.

ІІІ етап – заключний (IV курс, вивчення спецкурсу «Ігрові технології навчання математики й інформатики в початковій школі») – зорієнтований на розвиток операційно-діяльнісного компонента ігрової компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Мета:* систематизація теоретичних знань, пов'язаних з соціальною природою дидактичної гри, підходами до її типології, зі специфікою різних видів навчально-ігрових технологій; розвиток проектувальної, діагностичної, прогностичної, комунікативної, рефлексивної компетенцій, накопичення і збагачення суб'єктивного досвіду застосування ігрових технологій навчання математики у практичній діяльності майбутнього вчителя початкових класів. *Зміст підготовки:* 1) розвиток умінь планувати, проектувати й аналізувати процес застосування навчально-ігрових технологій у початкових класах; 2) накопичувати досвіду використання

ігрових технологій навчання математики молодших школярів (під час аудиторних занять, педагогічних практик тощо); 3) формування навичок проектувати та організовувати дидактичні ігри з математики, узагальнювати й оцінювати результат їх використання; 4) реалізувати в педагогічному процесі сучасні концепції й інновації ігрового навчання; 5) виконувати науково-дослідну роботу з удосконалення навчально-ігрових технологій формування математичних знань молодших школярів; 6) розвивати в учнів інтерес до математики, стимулюючи їхню пізнавальну активність засобами навчально-ігрових технологій; 7) формувати вміння здійснювати диференційований підхід до вибору ігрових технологій навчання математики молодших школярів; 8) опрацьовувати і критично осмислювати в науковій і спеціальній літературі провідні положення та висновки щодо використання навчально-ігрових технологій у початковій школі.

Підготовка студентів до застосування навчально-ігрових технологій передбачає дотримання таких педагогічних умов: 1) трансформація змісту психолого-педагогічних і методичних дисциплін в контексті виявлення та посилення гуманістичного потенціалу дидактичної гри, інтеграції психолого-педагогічної та методичної інформації щодо навчально-ігрових технологій; 2) модернізація ігрових технологій навчання математики молодших школярів залежно від суб'єктивних й об'єктивних чинників (індивідуальні особливості, рівень підготовленості школярів; психологічна атмосфера класі тощо); 3) застосування авторського спецкурсу «Ігорові технології навчання математики й інформатики у початковій школі»; 4) використання суб'єктивного досвіду проектування та організації ігрової діяльності, отриманого студентами під час аудиторних, позааудиторних занять і педагогічної практики.

Підводячи підсумок, зазначимо, що показником ефективності підготовки студентів до застосування навчально-ігрових технологій є розвиток їхньої ігрової компетентності як особистісної характеристики майбутнього вчителя. Ігрова компетентність визначена нами як специфічна характеристика особистості вчителя, яка свідчить про його готовність ефективно використовувати навчально-ігрові технології в освітньому процесі, у т. ч. при навчанні математики молодших школярів. Виокремлено низький (нормативно-репродуктивний), середній (ситуативно-пошуковий) і високий (творчий) рівні розвитку ігрової компетентності та описано мету і зміст поетапного процесу підготовки майбутніх учителів до проектування й організації ігрової діяльності учнів з вивчення математики у початковій школі.

Проблема використання ігрових технологій навчання математики молодших школярів ще далека від свого остаточного вирішення і залишає широкий простір для майбутніх педагогічних досліджень. Надалі вважаємо за необхідне розробити ефективні механізми реалізації теоретичної моделі формування готовності студентів до використання ігрових технологій навчання математики учнів початкової школи, а також удосконалити зміст авторського спецкурсу «Ігорові технології навчання математики й інформатики у початковій школі».

ЛІТЕРАТУРА

1. Вініас-Трофименко К. Б. Підвищення професійної компетентності педагога / К. Б. Вініас-Трофименко, Г. В. Лісовенко. – Х.: Вид. група «Основа», 2007. – 176 с.
2. Глузман Н. А. Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів: монографія / Н. А. Глузман. – К.: Вища школа – XXI, 2010. – 407 с.
3. Зіненко І. М. Визначення структури математичної компетентності учнів старшого шкільного віку / І. М. Зіненко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2009. – № 2. – С. 165-174.
4. Зязюн І. А. Проективний аналіз технологій педагогічної дії / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – 2010. – № 2 (67). – С. 22-33.
5. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посібник / С. С. Занюк. – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
6. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн, Л. В. Карамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.
7. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич . – К.: Магістр-S, 1998. – 200 с.
8. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навч. посібник / П. М. Щербань. – К.: Вища школа, 2004. – 207 с.

REFERENCES

1. Vinias-Trofymenko K.B. Pidvyshhennya profesijnoyi kompetentnosti pedagoga [Improving the professional competence of the teacher], Kharkiv, Osnova, 2007. 176 p.

2. Gluzman N.A. Metodyko-matematychna kompetentnist majbutnix uchyteliv pochatkovyx klasiv [Methodological-mathematical competency of future teachers of primary classes], Kyiv, HighSchool XXI, 2010. 407 p.
3. Zinenko I.M. Vyznachennya struktury matematychnoyi kompetentnosti uchniv starshogo shkilnogo viku [Determining the structure of mathematical competence of students of high school age], Teaching science: theory, history, innovative technologies, 2009. 2, P. 165–174.
4. Zyazyun I.A. Proektyvny'j analiz texnologij pedagogichnoyi diyi [Projective analysis technology teacher action], Pedagogy and Psychology, 2010. 2 (67), P. 22 – 33.
5. Zanyuk S.S. Psyhologiya moty'vaciyi [Psychology of motivation], Kyiv, Lybid, 2002. 304 p.
6. Pedagogichna majsternist' [Pedagogical skills], Kyiv, HighSchool, 1997. 349 p.
7. Khomich L.O.Profesijno-pedagogichna pidgotovka vchytelya pochatkovyx klasiv [Professional and pedagogical training of primary school teachers], Kyiv, Master-S, 1998. 200 p.
8. Shcherban P.M. Navchal'no-pedagogichni igry u vyshhyx navchal'nyx zakladax [Pedagogical and educational games in higher education], Kyiv, HighSchool, 2004. 207 p.

УДК 371.13: 373.3

А. Р. БЕКІРОВА

МЕТОДОЛОГІЯ ОБГРУНТУВАННЯ ЗМІСТУ ТА СТРУКТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ СУБ'КТНОСТІ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Обґрунтовано методологію професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів як провідну проблему їх професійної підготовки у педагогічному ВНЗ. Розкрито їх професійну суб'єктність як інтегральну професійно важливу якість, яка характеризує позитивне ставлення до педагогічної діяльності і до молодших школярів, позитивне самоставлення до самого себе як до суб'єкта педагогічної діяльності в початковій школі, що ґрунтується на результатах рефлексії, саморефлексії та на визнанні того, що він має діяльні, активно-перетворювальні цілеспрямовані можливості і здатності для самоактуалізації у педагогічній діяльності, а також визначає інтегральну здатність до самодетермінації, самоорганізації і саморегулювання у педагогічній діяльності згідно з зовнішніми та внутрішніми критеріями ефективності та доцільності дій у педагогічних ситуаціях. Встановлено, що її структуру складають такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, емоційно-вольовий, інтелектуально-пізнавальний, поведінково-діяльнісний, рефлексивно-оцінний та індивідуально-суб'єктний. Інтегральним серед них є індивідуально-суб'єктний, який забезпечує актуалізацію професійної суб'єктності вчителів початкових класів у цілому. При його не сформованості інші компоненти професійної суб'єктності в педагогічній діяльності актуалізуються не в повному обсязі.

***Ключові слова**: суб'єктність, професійна суб'єктність, учитель початкових класів, структура.*

А. Р. БЕКИРОВА

МЕТОДОЛОГИЯ ОБОСНОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ И СТРУКТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Обоснована методология профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов как ведущую проблему их профессиональной подготовки в педагогическом вузе. Раскрыто их профессиональную субъектность как интегральное профессионально важное качество, которое характеризует их позитивное отношение к педагогической деятельности и к младшим ученикам, позитивное самоотношение к самим себе как субъектам педагогической деятельности в начальной школе, что основывается на результатах рефлексии, саморефлексии и признании у себя деятельных, активно-преобразующих целенаправленных возможностей и способностей для самоактуализации в педагогической профессии, и определяет их интегральную способность к самодетерминации, самоорганизации и саморегулированию в педагогической деятельности в соответствии с внешними и внутренними критериями эффективности и целесообразности действий в педагогических ситуациях. Установлено, что её структуру составляют такие компоненты: ценночно-мотивационный, интеллектуально-познавательный, поведенческо-

деятельностный, рефлексивно-оценочный и индивидуально-субъектный. Иньегральным среди этих компонентов является индивидуально-субъектный, который обеспечивает актуализацию профессиональной субъектности учителя начальных классов в целом. При несформированности индивидуально-субъектного компонента, остальные её компоненты в педагогической деятельности актуализируются не в полном объеме.

***Ключевые слова**: субъектность, профессиональная субъектность, учитель начальных классов, структура.*

A. BEKIROVA

METHODOLOGY OF SUBSTANTATION OF CONTENTS AND STRUCTURE OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PROFESSIONAL AUTONOMY

The article deals with substantiation of the professional autonomy of the future primary school teachers as the leading problem of their professional training in the pedagogical higher educational institution. It particularly focuses on the definition of their professional autonomy as integral and professionally significant quality, characterizing their positive attitude towards pedagogical activity and junior pupils, positive self-attitude as performers of pedagogical activity in the primary school based on the results of reflection, self-reflection and self-recognition of actional, actively transforming purposeful opportunities and abilities for self-actualization in pedagogical profession and defines its integral ability to self-determination, self-organization, and self-control in pedagogical activity in accordance with external and internal criteria of effectiveness as well as rationale in pedagogical situation. It is found that its structure embraces the following components: value and motivational, emotional and volitional, intellectual and, cognitive, behavioral and activity, reflective and evaluative, individual and subjective. Among them individual and subjective is integral, which provides actualization of primary school teachers' professional autonomy in general. If it is not formed other components of professional autonomy in educational activities are not actualized in full.

***Keywords**: autonomy, professional autonomy, primary school teacher, structure.*

Актуальность проблемы статьи определяется тем, что основное предназначение высшего педагогического образования относительно будущих учителей начальных классов состоит, по нашему мнению, в создании оптимальных условий для становления ими субъектами педагогической деятельности. Непосредственным их проявлением как субъекта педагогической деятельности является профессиональная субъектность как в педагогической, так и повседневной жизнедеятельности, так как она определяет характер их отношений к ученикам как главной ценности в педагогической деятельности, восприятие учеников как равноправных субъектов педагогического процесса, а также отношение к самому себе – педагогу как ценности и субъекту собственной профессиональной деятельности, отношение к педагогической деятельности как к профессиональной ценности. В связи с этим интегральным результатом высшего педагогического образования относительно будущих учителей начальных классов является не просто формирование их профессионально-педагогической компетентности, а формирование способности и готовности быть субъектом педагогической деятельности в начальной школе.

Цель статьи – дать методологическое обоснование профессиональной субъектности учителей начальных классов как интегрального профессионально важного качества и раскрыть её содержание и структуру.

Проблема профессиональной субъектности педагогов непосредственно связано с тем фактом, что в отечественной психологии человек рассматривается как субъект познания, общения, бытия и деятельности. В тоже время субъектный подход начал более интенсивно обосновываться лишь в конце XX ст. В научных работах А. В. Брушлинского, А. А. Деркача, В. А. Петровского, В. И. Слободчикова, В. А. Татенко и других ученых дано развернутое понимание субъекта деятельности, а развитие специалиста в профессии рассматривается как достижение оптимальности, конструктивности и самореализации в профессиональной деятельности, а приведение психических и личностных свойств, качеств и процессов в соответствие, с одной стороны, с требованиями деятельности, а с другой – способностями специалиста как субъекта деятельности.

Ценными являются научные результаты исследований С. Л. Рубинштейна [5], которые составили систему методологических идей субъектно-деятельностного направления в психологии. Эти идеи применительно к учителям начальных классов можно адаптировать следующим образом: деятельность всегда субъектная, она не может быть бессубъектной, а педагогической деятельности в начальной школе нет без учителя; деятельность осуществляется в условиях совместной деятельности субъектов, т. е. начальная школа невозможна без совместной деятельности учителей и учеников; педагогическая деятельность учителя начальных классов в начальной школе предполагает взаимодействие учителей и учеников, т. е. она всегда субъект-субъектная; педагогическая деятельность учителя начальных классов в начальной школе является тем «полигоном», где его профессиональная субъектность, с одной стороны, является условием успешной педагогической деятельности, а с другой – проявляется, развивается и совершенствуется и в конечном счёте является интегральным показателем его самоактуализации в педагогической системе.

Обобщение научных подходов к проблеме субъектности специалистов даёт возможность сделать вывод о том, что имеются разные методологические подходы к раскрытию сущности понятий «субъект», «субъектность» и «профессиональная субъектность», которые желательно учитывать про обосновании профессиональной субъектности учителей начальных классов. Например, субъектность обосновывается как: свойство личности (Г. М. Анохина, Е. Н. Волкова, С. Д. Дерябо и др.); высшая форма регуляции поведения человека как социального существа (А. В. Брушлинский, В. А. Петровский, А. К. Осницкий и др.); центральное образование человеческой субъективности (Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков, В. И. Гинецинский); субъектность как способ и важная предпосылка личностно-профессионального развития человека (Г. И. Аксенова, Н. В. Кузьмина, В. И. Осёдло, В. А. Пономаренко и др.); интегративное личностное (А. А. Деркач, Г. А. Миронов, В. М. Ченгаев и др.), интегративное (И. П. Краснощеченко) и интегральное профессионально важное качество специалиста (В.В. Ягупов и др.). На основе обобщения вышеизложенных научных источников можно сделать определённые выводы. Эти подходы принципиально не противоречат друг другу, а только дополняют, уточняют и совершенствуют сущность и содержание понятия «субъектность» относительно конкретных специалистов. Поэтому мы в процессе методологического обоснования понятия «профессиональная субъектность учителя начальных классов» будем использовать интегративный подход, чтобы учесть позитивные аспекты каждого с этих подходов.

Одновременно проблема профессиональной субъектности педагогов, в т. ч. и учителей начальных классов, оказалась недостаточно исследованной, а анализ результатов исследований проблемы субъектности и специфики её проявлений у педагогов (В. В. Давыдов, Ю. М. Журат, А. Я. Савченко, В. И. Слободчиков и др.) дает возможность говорить о разных подходах к определению её содержания как психолого-педагогического феномена. В связи с этим существует необходимость методологического уточнения её современного понимания, потому что учитель начальных классов выступает субъектом полипредметной педагогической деятельности, т. к. вводит младшего школьника в различные сферы бытия и прежде всего в социальную и учебную. Соответственно его профессиональная субъектность многоаспектная, поскольку он для младших школьников выполняет различные роли – «мамы», «старшого друга», «непререкаемого авторитета», «помощника», «защитника», «непосредственно учителя» и т. д.

Понятия «субъект» и «субъектность», «личность» и «субъект педагогической деятельности» постоянно «соседствуют», что означает, по нашему мнению, интеграцию профессиональных, социальных и биологических факторов в объяснении сущности и характера деятельного взаимодействия педагога как личности с окружающим миром, т. к. для педагога как субъекта характерно проявление инициативности и ответственности, а его профессиональная субъектность означает, что он является субъектом педагогической деятельности. А. А. Деркач и Э. В. Сайко отмечают, что необходимо разделять субъектность в качестве уровня развития человека как субъекта определённых сфер деятельности, т. е. существует необходимость профессиональной субъектности, и субъектность человека как субъекта в качестве носителя социального [3], т.е. социального субъекта – личности.

Феномен профессиональной субъектности учителя начальных классов непосредственно обусловлен, во-первых, с этапом его профессионализации в процессе получения профессионального образования как педагога. Во-вторых, в исследовании их профессиональной субъектности решающим является положение С. Л. Рубинштейна об исходности действенного, практического соотношения человека и мира, что является методологической основой её анализа. Он, рассматривая соотношение понятий «субъект – деятельность», постепенно пришел к постановке проблемы человека как субъекта этой деятельности. Поэтому мы считаем, поскольку педагогическая деятельность является сферой реализации активности педагога, постольку его профессиональная субъектность как профессионально важное качество «рождается» в педагогической деятельности и соответственно развивается и совершенствуется в ней. Феномен профессиональной субъектности учителя начальных классов непосредственно обусловлен, в-третьих, целями, содержанием и результатами его педагогической деятельности в начальной школе, его субъектным поведением в повседневной жизни.

Таким образом, с учётом предназначения начальной школы и роли учителя начальных классов в ней необходимо уточнить современное понимание феномена его профессиональной субъектности. При этом необходимо учитывать современные методологические подходы к их подготовке, например, компетентностный, субъектно-деятельностный и др. Существенную трудность представляет тот факт, что непосредственно исследований по этой проблеме нет, а есть только по проблеме субъектности разных специалистов, а мы также думаем, что понятия «субъектность» и «профессиональная субъектность» не тождественны. Проанализируем те определения, которые обосновали учёные.

А. А. Деркач и В. Г. Зазыкин понятия «субъектность» и «профессиональная субъектность» рассматривают с позиций субъектного подхода как качества, которые принадлежат субъекту [2]. Данный подход мы считаем обоснованным и в нашем исследовании в дальнейшем будем придерживаться.

Педагогическая деятельность имеет одну существенную особенность. Это понимание и принятие другого, что является важной характеристикой профессиональной субъектности педагога, т. к. его субъектность проявляется не только и не столько в деятельностном отношении к миру и к самому себе, столько в отношении к другим – ученикам. Это отношение педагога к ученику должно быть, по нашему убеждению, как отношение к главной ценности в его педагогической деятельности.

На основе анализу вышеизложенного мы выделяем ряд методологических положений для определения профессиональной субъектности учителей начальных классов. В частности, их профессиональная субъектность: непосредственно обусловлена спецификой педагогической профессии и особенностями педагогической деятельности с младшими школьниками; существенно обусловлена духовными ценностными и ориентациями, мотивами и отношениями, которые определяют их субъектную позицию и профессионально-педагогическую направленность как профессионала, который работает в начальной школе; является интегральным показателем профессиональной подготовленности и готовности педагогической деятельности в начальной школе; развивается и совершенствуется под воздействием субъектного опыта педагогической деятельности в начальной школе.

Профессиональная субъектность учителя начальных классов – это его интегральное профессионально важное качество, которое характеризует позитивное отношение к педагогической деятельности и к младшим ученикам, позитивное самоотношение к самому себе как субъекту педагогической деятельности в начальной школе, что основывается на результатах рефлексии, саморефлексии и признании у себя деятельных, активнопреобразующих целенаправленных возможностей и способностей для самоактуализации в педагогической профессии, и определяет его интегральную способность к самодетерминации, самоорганизации и саморегулированию в педагогической деятельности в соответствии с внешними (согласно с требованиями формализованных документов) и внутренними (согласно духовных и профессиональных ценностей и мотивов) критериями эффективности и целесообразности в педагогических ситуациях, предполагающих, с одной стороны, определенную свободу выбора действий, а с другой – ответственность за результаты своей деятельности как субъекта педагогической деятельности в начальной школе.

Основные показатели сформированности профессиональной субъектности учителей начальных классов: профессиональное самоопределение как педагога и субъекта педагогической деятельности в начальной школе; духовно-мотивационная, эмоционально-волевая, интеллектуальная, деятельностная и рефлексивная виды способности и готовности к успешной педагогической деятельности в начальной школе; относительная внутренняя независимость в педагогической деятельности и одновременно ответственность за её результаты в педагогической системе начальной школы, в системе межсубъектных отношений в процессе реализации своих функций как педагога, что обеспечивает его субъектное поведение; «автономное» поведение в процессе реализации своих педагогических функций как субъекта педагогической деятельности.

Следующая проблема – проблема структурирования профессиональной субъектности педагогов, которая решается в исследованиях неоднозначно. Необходимость решения этой проблемы связано с тем, что успешное её решение способствует чёткому представлению содержания профессиональной субъектности и объективному обоснованию критериев оценивания её сформированности, развитости, совершенствования. Например, в структуру субъектности исследователи включают, как правило, ее атрибутивные свойства. Так, В. А. Татенко в структуру «зрелого субъекта психической активности» включает шесть мотивационно-операциональных механизмов [7]. М. В. Исаков в процессе обоснования показателей и структуры профессиональной субъектности у студентов выявил и эмпирически подтвердил её структуру в таком составе: внутренняя свобода, ответственность, общая рефлексия, рефлексия выбор, контроль [4].

Структуру субъектности педагога обосновала Е. Н. Волкова. Хотя здесь не говорится о профессиональной субъектности, но она касается педагогов и соответственно мы можем считать её профессиональной субъектностью. По мнению ученой, она включает такие компоненты: активность, способность к рефлексии, свободу выбора и ответственность за него, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого, саморазвитие [1]. И. А. Серёгина обосновала 4-факторную структуру субъектности педагога: сознательная творческая активность, способность к рефлексии, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого [6].

Мы считаем, что вышеперечисленные структурные элементы, например, активность, рефлексивность, уникальность, ответственность и другие, не компоненты структуры субъектности педагога, а сущностные проявления их профессиональной субъектности. Необходимо искать такие структурные компоненты их профессиональной субъектности, которые составляют её основу и стимулируют их проявление в педагогической деятельности.

Существенным для учителей начальных классов и соответственно специфика их профессиональной субъектности состоит в том, что они относятся не только к себе как к субъекту собственной педагогической деятельности, но и к учащимся как к субъектам их собственной учебной деятельности. Их профессиональная субъектность имеет свою структуру, существенная специфика каждого элемента которой находится в содержании каждого компонента. Рассмотрим каждый функциональный компонент более подробно.

Рефлексивно-оценочный компонент способствует формированию профессионального педагогического сознания и самосознания, которые обеспечивают самоаналитическую, самооценочную и рефлексивную деятельность. Результатом является, во-первых, знание самого себе как профессионального субъекта в системе образования, а также знание учеников как субъектов учебной деятельности; во-вторых, принятие самого себя как педагога и учеников как субъектов.

Ценностно-мотивационный компонент. В их педагогической деятельности существенным аспектом является отношение к своей профессии, к педагогической деятельности, к самому себе как педагогу и ученикам как субъектам учебной деятельности. Позитивное отношение к ним определяет систему его ценностей в педагогической деятельности и соответственно формирует и развивает её мотивацию. Это связано с тем, что отношение проявляется как избирательная направленность сознания педагога на объекты и явления окружающего мира, что формирует тенденции, стремление, потребности и мотивы заниматься педагогической деятельностью, которая приносит ему удовлетворение, а становится увлекательной и продуктивной. Этот компонент реализует две основные функции: потребности и мотивы –

энергетическую; педагогические ценности – осмысливающую или смыслообразующую. Таким образом, мотивы «унаследуют» от потребностей «энергию», от ценностей – смыслы. Ценности педагогической деятельности учителя, прежде всего, формируют его субъектную позицию в системе начальной школы. Этот компонент определяет смысл его педагогической деятельности и стимулирует эту деятельность.

Когнитивный компонент. Содержание его связано прежде всего с обретением будущими учителями знаний о самих себе, о психологии личности ребенка, о специфике педагогической деятельности в начальной школе, о способах профессионального развития и профессиональной самоактуализации, что в своей совокупности образует систему знаний о педагогической деятельности. Начальное звено, формирующие «образ Я» и отношение к себе как педагогу, – это самопознание, сущность которого составляет нацеленность учителя на познание своих физических, духовных, интеллектуальных, профессиональных и субъектных возможностей. Результатом самопознания учителя является выработка им системы представлений о самом себе или «образ Я», который определяет его отношение к самому себе как педагогу, выступает основой построения взаимоотношений с учениками, коллегами в учебном процессе. Психологическим механизмом, который обеспечивает знание или понимание учителем самого себя, является рефлексия, которая также способствует выявлению того, как другие знают и понимают «рефлексирующего», его личность и профессиональность, эмоциональные переживания и когнитивные представления о педагогической деятельности.

Эмоционально-волевой компонент выполняет функцию внутренней регуляции и саморегуляции поведения, общения и деятельности субъекта педагогической деятельности. В системе субъект-субъектных отношений существенную, а иногда и решающую роль играют эмоции, чувства и воля, в нашем случае – учеников и учителей. Формирование в учителях отношения к самому себе как субъекту происходит во многом благодаря переживанию различных и прежде всего позитивных эмоций и чувств, сопровождающих процессы самопонимания. Самопонимание – это необходимый аспект в формировании и развитии субъектной позиции учителя в педагогической деятельности. Именно эмоциональная сторона насыщает отношения учителей и учеников и делает эти отношения уникальными и неповторными, ни на что не похожими, в тоже время любая совместная деятельность предусматривает регуляцию, а в идеале – саморегуляцию поведения и действий её участников как субъектов. В связи с этим одним с существенных проявлений профессиональной субъектности учителей начальных классов является саморегуляция.

Поведенческо-деятельностный компонент в структуре профессиональной субъектности обеспечивает практическую реализацию субъектной позиции и активности учителей начальных классов в педагогической деятельности. Активность учителя имеет преобразующий характер, что определяется и направляется педагогической направленностью, самодетерминацией, саморегуляцией, смыслом и ценностями педагогической деятельности. Основными механизмами актуализации и реализации профессиональной субъектности учителей начальных классов в их поведении, общении и деятельности, по нашему мнению, выступают:

– профессиональное самоопределение;

– субъектная позиция как субъекта педагогической деятельности;

– самопотенциирование субъектного потенциала: «Включение в развитие на этапе юности механизма самопотенциирования, таким образом, означает новый шаг в становлении субъектности» [7, с. 281];

– субъектный опыт как основа субъектного поведения, которое представляет вершину проявления профессиональной субъектности учителя начальных классов; он проявляется в педагогической культуре, педагогическом мышлении, педагогическом такте, субъектных качествах учителя и педагогически обоснованном поведении.

Индивидуально-субъектный компонент. Его содержание составляют субъектные качества учителя начальных классов – автономность, ответственность, рефлексивность, целостность, креативность, уникальность, самоценность и другие качества, лежащие в основе его субъектной активности, субъектной позиции и субъектного поведения. Именно они способствуют актуализации его профессионально-субъектной позиции как учителя начальных классов. Этот компонент, с одной стороны, отражает единство всех функциональных

компонентов его профессиональной субъектности, а с другой – обеспечивает актуализацию его профессиональной субъектности в целом в педагогической деятельности.

Перспективным направлением исследования является обоснование содержания каждого компонента профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волкова Е. Н. Субъектность педагога: теория и практика: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Е. Н. Волкова. – М., 1998. – 307 с.
2. Деркач А. Акмеология: учебное пособие / А. Деркач, В. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
3. Деркач А. А. Субъектность субъекта в акмеологическом развитии и проблемы его субъектного самоосуществления / А. А. Деркач, Э. В. Сайко // Мир психологии. – 2008. – № 3. – С. 205–219.
4. Исаков М. В. Показатели и структура субъектности: на материале становления профессиональной субъектности у студентов вузов: дисс… канд. психол. наук: 19.00.01 / М. . Исаков. – М., 2008. –242 с.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн / Составители, авторы комментариев и послесловия А. В Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
6. Серегина И. А. Психологическая структура субъективности как личностного свойства педагога: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / И. А. Серегина. – М., 1999. – 154 с.
7. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении: монография / В. А. Татенко. – К.: Вид. центр «Просвіта», 1996. – 404 с.

REFERENCES

1. Volkova E. N. Subektnost pedahoha, teoriia i praktyka [Teacher's subjectivity, theory and practice], diss. d-ra psykhol. nauk, 19.00.07 [Subjectivity teacher: Theory and Practice]. Moskow, 1998. 307 p.
2. Derkach A., Zazykin. V. Akmeolohiya, uchebnoe posobiie [Acmeology, study guide]. SPb: Piter, 2003. 256 p.
3. Derkach A. A., Sajko Je V. Subektnost subekta v akmeolohicheskom razvitii i problemy eho subektnoho samoosushchestvleniya [Subjectivity of the subject in acmeological development and problems of its subjective self-realization]. Mir psykholohii, 2008, № 3, pp. 205–219.
4. Isakov M. V. Pokazateli i struktura subiektnosti: na materiale stanovleniia professionalnoi subektnosti u studentov vuzov. Dis. kand. psikhol. Nauk, 19.00.01 [Performance and structure of subjectivity: based on materials of formation of professional subjectivity in university students]. Moskow, 2008. 242 p.
5. Rubinshtein S. L. Osnovy obshhei psikholohii [Foundations of General Psychology]. Sostaviteli, avtory kommentariev i poslesloviia A. V. Brushlinskii, K. A. Abulkhanova-Slavskaia. SPb.: Piter, 2000. 712 p.
6. Serehina I. A. Psikholohicheskaia struktura subiektivnosti kak lichnostnoho svoistva pedahoga. Dis. kand. psikhol. nauk, 19.00.07 [Psychological structure of subjectivity as personal quality of a teacher], Moskow, 1999. – 154 p.
7. Tatenko V. A. Psikholohiia v subiektnom izmerenii: monohrafiia [Psychology in the subject dimension: a monograph]. Kiev, Vidavnichij centr «Prosvita», 1996. 404 p.

ОБГОВОРЮЄМО ПРОБЛЕМУ

УДК 37.032:796.011.3 – 057.87

Н. Ю. ДОВГАНЬ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Розглянуто процес психолого-педагогічної адаптації студентів-першокурсників до занять з фізичного виховання у вищих навчальних закладах (ВНЗ). Викладено погляди науковців щодо зазначеної проблеми. Окреслено труднощі адаптаційного процесу, що є рушійною силою розвитку, яка спрямовує професійний розвиток особистості у конструктивне русло, забезпечує успішне здійснення учбово-професійної діяльності. Визначено два етапи адаптації студентів-першокурсників до занять з фізичного виховання: початковий – термінова адаптація; основний – довготривала адаптація. Виокремлено стадії довготривалої адаптації. Вказано на важливість планування фізичної активності першокурсників як суб'єктів фізичного виховання у ВНЗ.

***Ключові слова**: адаптація, термінова адаптація, довготривала адаптація, фізичне виховання, студенти-першокурсники, навчально-виховний процес.*

Н .Ю. ДОВГАНЬ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ К ЗАНЯТИЯМ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Рассмотрен процесс психолого-педагогической адаптации студентов-первокурсников к занятиям по физическому воспитанию в высших учебных заведениях. Изложены взгляды ученых о данной проблеме. Определены трудности адаптационного процесса, что выступают движущей силой развития, которая направляет профессиональное развитие личности в конструктивное русло, что обеспечивает успешное осуществление учебно-профессиональной деятельности. Определены два этапы адаптации студентов-первокурсников к занятиям по физическому воспитанию: начальный – срочная адаптация; основной – долговременная адаптация. Выделены стадии долговременной адаптации. Отмечается важность планирования физической активности первокурсников как субъектов физического воспитания в вузе.

***Ключевые слова**: адаптация, срочная адаптация, долговременная адаптация, физическое воспитание, студенты-первокурсники, учебно-воспитательный процесс.*

N. DOVGAN

PSYCHO-PEDAGOGICAL ADAPTATION OF FIRST-YEAR STUDENTS TO PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article examines the process of psycho-pedagogical adaptation of first-year students to physical education classes in higher educational institutions. It represents the views of scientists on this problem. There are outlined the difficulties of adaptation process, which are the driving force of development, directs the professional development of personality in a constructive direction, ensures the successful implementation of educational and professional activities. The stages of adaptation of first-year students to physical education classes are suggested: beginners - urgent adaptation; basic - long-term adaptation. The long-term adaptation stages are allocated. In this context, adaptation is seen as an element of the factors which have single acttion on the body and enhance physical, psychological and mental activity of those who are involved. The research stresses the importance of freshmen' physical activity planning as subjects of physical education in high school. We believe that a harmonious flow of

these processes can optimize university educational environment, insure quality of national education and attitude to individual professional development as the highest value of society.

Keywords: *adaptation, urgent adaptation, long-term adaptation, physical training, first-year students, disadaptation processes, educational process.*

Навчання у ВНЗ для сучасної молодої людини є одним з найважливіших періодів її життєдіяльності, особистісного зростання та становлення як майбутнього фахівця. Пошук шляхів успішної адаптації до змінених соціальних умов та нової діяльності є нагальною проблемою для кожного студента.

Спроможність адаптуватися, долати труднощі, віднайти своє місце у життєвому просторі є вирішальним чинником вдалого розвитку молодої людини, а в майбутньому – фахівця з вищою освітою. Процес навчання студентів налагоджується нелегко, характеризується великою динамічністю психічних процесів і станів, зумовлених зміною соціального довкілля. Вступ у ВНЗ у значної частини молоді супроводжується дезадаптацією, спричиненою новизною студентського статусу, відсутністю референтної групи, підвищеними вимогами з боку професорсько-викладацького складу, напруженістю та жорстким режимом навчання, збільшенням обсягу самостійної роботи і самовідповідальності загалом. Усе це вимагає від студента значної мобілізації своїх можливостей для успішного входження в зовсім інше оточення та якісно інший ритм життєдіяльності.

Розглядаючи процес адаптації студентської молоді, стверджуємо, що в організації та проведенні занять з фізичного виховання не повною мірою враховується адаптація студентів-першокурсників, яка виявляє надмірні інтелектуальні, психологічні та фізичні навантаження, що не відповідають віковим особливостям молодої людини віком 17-18 років. Відомо, що організм тих, хто займається, відповідає єдиним комплексом реакцій на суму різнохарактерних подразників на заняттях з фізичного виховання.

Отже, окремо взята умовна одиниця фізичної активності може бути оптимальною, а разом з іншими факторами (надмірні розумові навантаження, недотримання режиму дня, погане харчування) вона вже здатна перевищити можливості організму до опірності й, таким чином, не допомогти, а навпаки, нашкодити адаптаційним процесам. У цьому контексті адаптація розглядається як елемент системи факторів, які одноразово діють на організм та підвищують фізичну, психологічну та розумову активність тих, хто займається. Це означає, що вклад у навчально-виховну діяльність студента цих факторів має бути таким, щоб разом з іншими створювати умови для ефективного пристосування до суми всіх подразників, які зустрічаються у навчально-виховному процесі ВНЗ.

Актуальним проблемам адаптації молоді до нових умов життєдіяльності та взаємин у соціальній групі присвячено праці багатьох вітчизняних і зарубіжних вчених О. І. Гончаров, А. Д. Ерднієв, Е. Еріксон, В. Л. Кікоть, Д. Клаузен, М. І. Лісіна, В. А. Петровський, Т. В. Середа, О. В. Симоненко, А. В. Фурман та ін. Питанню адаптації студентів до умов навчання у ВНЗ в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях приділяється значна увага: особливості адаптації студентів-першокурсників (С. С. Ізбаш, І. М. Личагіна), адаптація студентів до професійної діяльності (О. М. Галус, Є. Є. Федорова), психологічна адаптація студентів до навчального процесу (Т. В. Алєксєєва, Н. Г. Єршова), соціально-психологічна адаптація студентів в умовах вищого навчального закладу (Ю. О. Бохонкова, С. Віцько), адаптація до навчання засобами фізичної культури (О. В. Бацилєва). Увага науковців в основному зосереджується на вивченні різноманітних факторів, у т. ч. особистісних властивостей, які включають процес адаптації студентів до занять з фізичного виховання у ВНЗ. Аналіз психолого-педагогічних досліджень засвідчує, що при досить широкому вивченні проблеми адаптації студентської молоді до навчального процесу у ВНЗ, кількість робіт, присвячених вивченню проблеми розробки педагогічних моделей адаптації, визначенню її основних чинників та адаптації студентів до занять з фізичного виховання у ВНЗ, обмежена.

Мета статті полягає у розкритті процесу адаптації студентів до занять з фізичного виховання у ВНЗ.

Термін адаптація (від лат. «пристосовувати») використовується з другої половини XVIII ст., і трактуємо як пристосування організму, його систем до характеру окремих впливів або до змінених умов життя в цілому. Він використовується в різних галузях наукового знання, однак

дослідники ще не виробили єдиної думки про його зміст. Так, одні автори (Г. Ауберт, Р. Стагнер) розглядають адаптацію як процес та результат «пристосування», а інші (Ж. Бюффон, Ж. Спенса, Ж. Ламарк, Ж. Сент-Іллер, Р. Спенсер, Ч. Дарвін) як «взаємодію» людини з людиною (певним колективом, групою) або як «взаємодію» людини і середовища.

У психолого-педагогічних дослідженнях проблема адаптації вивчалась на різних рівнях: від розкриття змісту поняття (Ю. Александровський, Ф. Березін, В. Казначеєв) до виявлення особливостей її прояву в різних видах діяльності (В. Мерлін, В. Рождественський, Я. Стреляу) та чинників, які детермінують цей процес у тих чи інших умовах (О. Мороз, М. Раттер). К. К. Платонов визначає соціально-психологічну адаптацію як «адаптацію особистості до спілкування з новим колективом»[4, с. 123]. Р. Р. Овчиникова дає визначення адаптації особистості як способу врівноваження форм прояву суб'єктивності і способів організації життя суб'єкта у макро- і мікро-відносинах.

Процес адаптації передбачає насамперед активність суб'єкта діяльності, яка вимагає осмислення своїх дій і вчинків, пошуку власних шляхів рішень відповідно конкретним умовам життєдіяльності, аналіз характерних особливостей і результатів взаємодії (у нашому випадку першокурсника) з новими людьми й обставинами. Адаптація містить у собі складні, багатогранні взаємини людини з довкіллям.

Особливо цікавим у межах психологічної науки є підхід до розуміння адаптації, запропонований австрійським психологом Е. Вольфом, який, вперше аналізуючи проблему пошуку закономірностей адаптаційного процесу, довів, що він є результатом діалектичної єдності основних протилежних тенденцій: до самозбереження і саморозвитку, де перша, прагнучи до стабільності і рівноваги через пристосування, намагається призвести до стійкості і незмінності, а друга – спонукає до активності, шукаючи все нові завдання і способи розвитку. Взаємозалежність цих тенденцій, на думку вченого, очевидна: перша з них закріплює ефективні, цінні способи вирішення поведінкових завдань, що виникають у процесі саморозвитку, створюючи оптимальні умови для другої – саморозвиватися, активно змінюватися «зсередини».

Подібна інтерпретація Е. Вольфа стала актуальною в дослідженнях іншого австрійського вченого Р. Варе, який довів, що «процес адаптації є водночас результатом «стихійного» розвитку (внаслідок необхідності зміни тактики реагування на поточні зовнішні та внутрішні обставини) і направленого закономірного формування взаємин особи з середовищем».

К. Рудестам детально описав сутність та зміст психологічної адаптації, що «здійснюється шляхом пристосування людини до наявних у суспільстві вимог у процесі узгодження індивідуальних цінностей і переконань та суспільних норм» [7, с. 73].

Психолого-педагогічна адаптація студента, в нашому розумінні, – це результат пристосувального процесу першокурсника в перший період навчання, в якому він прилаштовується до навчально-виховної діяльності ВНЗ, а також студентів старших курсів до змінюваних умов навчально-виховного середовища.

Г. Ф. Токарєва [8, с. 26] запропонувала структуру процесу адаптації, яка характеризується через взаємодію студентів та соціокультурного середовища ВНЗ, а також подала типологію процесу адаптації: односторонній тип взаємодії – студент здійснює пристосування на свідомому й підсвідомому рівнях; конфліктний тип взаємодії – наявність адаптивної ситуації, порушення балансу між соціальною системою та середовищем, стан напруженості, дискомфорту тощо; третій тип – взаємодія студента і ВНЗ: останній цілеспрямовано задає ситуацію, в якій формуються нові якості, значущі для успішного процесу адаптації студента.

В. Л. Бозаджієв [1, с. 66] представив комплекс педагогічних умов успішної адаптації студентів молодших курсів до навчання у ВНЗ, що включає управління процесом адаптації студентів на основі їх ціннісних орієнтацій у розв'язуванні проблем, що виникають, формування у студентів професійної самосвідомості, заснованої на ставленні до майбутньої професії.

Важливим складником процесу адаптації студента до умов ВНЗ є освоєння ним сукупності соціальних ролей: громадянина, патріота, захисника Батьківщини, трудівника, сім'янина тощо, зміст яких визначається конкретними реаліями соціального життя, а механізми набуття – характером домінуючих міжособових стосунків.

Можемо констатувати, що адаптація студентів-першокурсників в умовах нового середовища, нової системи освіти у ВНЗ не завжди проходить успішно. Особливо це стосується занять з фізичного виховання. Так, доведено, що формування нового стереотипу поведінки упродовж першого року навчання призводить до дезадаптаційного синдрому у 35-40% першокурсників. Дослідження дають підставу констатувати, що психодіагностика адаптаційних можливостей студентів першого року навчання дуже важлива, оскільки дезадаптація може позначитися погіршенням роботи пізнавальної сфери, змінам в емоційно-почуттєвій сфері [2, с. 10].

Труднощі адаптації студентів на початкових етапах навчання у ВНЗ зумовлені наявними чинниками. Система навчання характеризується великим обсягом матеріалу, самостійністю і відповідальністю студентів. Особливості переходу із середньої школи до ВНЗ пов'язані не тільки з перебудовою провідного типу діяльності, а й з входженням особистості в новий колектив. Вступ у ВНЗ є переломною подією у житті молодих людей.

Протягом навчання у ВНЗ молода людина проходить через кілька етапів соціалізації. Визначальним серед них є етап адаптації до нової соціальної ситуації розвитку, тобто перший курс. Від того, які механізми пристосування та життєдіяльності в нових умовах будуть обрані і закріплені особистістю, залежить стиль і результативність майбутньої професійної самореалізації людини. Найбільші труднощі полягають у зміні соціальної позиції при переході зі шкільного соціуму, вузівській зміні способів навчальної діяльності, звичних для учня зв'язків, відносин і стереотипів поведінки. На початку навчання студент повинен перестати бути школярем, а до закінчення навчання – перестати бути студентом. Навчання у ВНЗ потребує уміння самостійно організувати навчальну діяльність. Необхідною умовою успішності студента є засвоєння нових для нього особливостей навчального процесу. На першому курсі складається колектив, формуються навички, вміння.

М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк, А. Ф. Косенко і Т. І. Кочергіна [6, с. 145], визначають, залежно від швидкості адаптації, її різновиду та результатів, три типи студентів:

1-й тип – адаптований до нових умов студент, який швидко розробляє стратегію своєї поведінки, легко входить у колектив;

2-й тип – студент, адаптація котрого цілком залежить від середовища та соціального оточення, для якого важлива допомога, зовнішній контроль і підтримка;

3-й тип – важко адаптований студент з деструктивною, конфліктною, емоційно нестійкою поведінкою, у котрого переважає деструктивний стан, що потребує психологічної допомоги.

Таким чином, процес адаптації першокурсників в умовах ВНЗ дозволяє назвати наступні головні труднощі: переживання, пов'язані з перехідним періодом – від шкільного до дорослого життя; невизначеність мотивації вибору професії; недостатня психологічна підготовка до самостійного життя, необхідність приймати рішення, брати на себе відповідальність за власні дії і вчинки; невміння здійснювати психологічну саморегуляцію поведінки і діяльності, що підсилюється відсутністю звичного повсякденного контролю педагогів та батьків; нові умови діяльності студента у ВНЗ – це якісно інша система співвідношення відповідальності і залежності, де на першому плані настає необхідність самостійної регуляції своєї поведінки; пошук оптимального режиму праці і відпочинку в нових умовах; налагодження побуту і самообслуговування, особливо при переході до гуртожитку; відсутність навичок самостійної роботи в процесі фізичного виховання та ін.

Усі ці труднощі різні за своїм походженням. Одні з них об'єктивно неминучі, інші мають суб'єктивний характер і пов'язані зі слабкою підготовкою, вадами виховання в родині і школі. Знання індивідуальних особливостей студента, на основі яких будується система включення його в нові види діяльності і нове коло спілкування, дає можливість уникнути дезадаптаційного синдрому, зробити процес адаптації психологічно комфортним.

В. Е. Василенко, В. Р. Манукян, характеризуючи п певну кризу першокурсника, наголошують на її особливості через протиріччя між новими високими вимогами навчання у ВНЗ й актуальними можливостями студента. Науковці вказують на складні моменти адаптації першокурсника до нового способу життя, що детермінує зміну стереотипів його минулого життя, подальшої поведінки та діяльності, а саме:

– негативні переживання, пов'язані з вибуттям із шкільного колективу;

– недостатня психологічна готовність до вибору професії;

– відсутність навичок самоконтролю для регулювання своєї поведінки й діяльності;

– пошук індивідуального стилю діяльності у нових умовах;

– відсутність навичок самостійної роботи.

Адаптація студента-першокурсника проходить два етапи:

1) адаптивна реакція – пристосування (перший рік навчання);

2) фаза стабілізації і виходу з кризи (третій семестр – другий рік навчання).

Вихід з кризи студента на першому курсі ВНЗ супроводжується появою нових проявів: змін в інтелектуальній сфері; розвитку професійної спрямованості; формування здатності до самоорганізації власного життя [5, с. 547].

Ф. З. Меєрсон розрізняє два види адаптації до фізичних навантажень – термінову (невдосконалену) і довготривалу (вдосконалену) [3, с. 147]. У контексті останнього, при плануванні фізичної активності як фактору психолого-педагогічної адаптації студентів-першокурсників на заняттях з фізичного виховання, ми визначаємо два етапи адаптації, які враховують закономірності адаптаційних процесів: перший (початковий) – термінова адаптація; другий (основний) – довготривала адаптація.

На початковому етапі, при виконанні фізичних вправ, необхідний адаптаційний ефект забезпечується не повністю тому, що пристосування організму тоді протікає на межі її можливостей при майже повній мобілізації фізіологічних резервів організму тих, хто займається. Підтвердженням цього є відчутне зниження опірності слабко адаптованих студентів до інфекційних захворювань після проведеного фізичного тренування, зростання показників травмованості та захворюваності. Термінова адаптація, у нашому розумінні, це – функціональна адаптація систем організму до фізичних навантажень, яка характеризується різким зниженням фізіологічних резервів, граничним напруженням окремих її ланок і разом з тим певною невдосконаленістю рухової реакції. Характерною ознакою цього етапу є те, що діяльність організму протікає на межі його резервних можливостей навіть тоді, коли навантаження здається легкодоступним.

На основному етапі довготривала адаптація охоплює реакції, для здійснення яких в організмі не має сформованих механізмів. Є тільки генетично детерміновані передумови, що забезпечують поступове формування таких механізмів при багаторазовій та подовженій дії подразника. Теоретичною базою використання фізичного навантаження для прискорення адаптації студентів до факторів зовнішнього середовища є педагогічна теорія переносу фізичних якостей, сформованих в одних умовах, на інші умови діяльності, а також фізіологічна теорія пластичного забезпечення функцій організму та ін.

Як зазначає В. М. Платонов [4, с. 178], формування довготривалої адаптації до фізичних навантажень має свої закономірності і може бути представлене чотирма стадіями:

1) пов’язана з систематичною мобілізацією функціональних ресурсів організму в процесі виконання тренувальних програм певної спрямованості для стимуляції механізмів довготривалої адаптації на основі узагальнення ефектів термінової адаптації, що багаторазово повторюється;

2) на фоні навантажень, які планомірно зростають і систематично повторюються, інтенсивно відбуваються структурні і функціональні перетворення в органах і тканинах відповідної функціональної системи. Наприкінці цієї стадії спостерігається необхідна гіпертрофія органів, злагодженість діяльності різних ланок і механізмів, які забезпечують ефективну діяльність функціональної системи у нових умовах;

3) стійка довготривала адаптація, що виражається в наявності необхідного резерву для забезпечення нового рівня функціонування системи, стабільності функціональних структур, тісного взаємозв’язку регуляторних і виконавчих органів;

4) настає у нераціонально побудованому, зазвичай, надмірно напруженому тренуванні, неповноцінному харчуванні і відновленні та характеризується зношуванням окремих компонентів функціональної системи.

Таким чином, аналіз вищезазначених досліджень доводить, що проблема планування фізичної активності студентів є комплексною і потребує врахування великої кількості факторів, які сприяють або перешкоджають активній адаптації організму. Спостереження за практичною реалізацією наукових рекомендацій у фізичному вихованні студентської молоді, які

проводилися у Київському національному торговельно-економічному університеті, показали їх низьку ефективність. Пояснюється це тим, що:

– у базових вузівських програмах з фізичного виховання ще недостатньо передбачений узагальнений контроль за реакцією організму студента на сумарну дію всіх навантажень, що унеможливлює оптимальне дозування фізичної активності;

– визначення межі оптимального фізичного навантаження ускладнюється неоднорідністю у рівнях передвузівської підготовленості студентів; одне і те ж саме навантаження для одних студентів може мати стресовий вплив, а для інших - допороговий.

Планування фізичної активності доцільно починати з визначення ступеня однорідності навчальних груп та психолого-педагогічної адаптації студентів-першокурсників до занять у спортивних секціях, за обраними видами спорту.

Психолого-педагогічна адаптація студентів-першокурсників до занять з фізичного виховання у ВНЗ пов'язана з перебудовою функціонування органів, властивостей, механізмів, з виробленням нових навичок, звичок, якостей, що призводить у відповідність організм до оточуючого середовища. Розглядаючи фізичне виховання як процес цілеспрямованої зміни функціонального стану молодої людини, необхідно враховувати основні біологічні закономірності її життєдіяльності, котрі пояснюють пристосованість до умов навколишнього середовища, що змінюються у процесі навчання. Особливостями цього структурного базису довготривалої адаптації є не тільки пристосування організму до фізичних навантажень, що є основою для використання на заняттях з фізичного виховання, а й підтримання здоров'я студентської молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бозаджиев В. Л. Аксиологический подход как фактор адаптации студентов к обучению в вузе / В. Л. Бозаджиев. – Челябинск, 2002. – 134 с.
2. Гапонова С. А. Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения / С. А. Гапонова // Психологический журнал. – 1994. – №3. – С. 9–12.
3. Меерсон Ф. З. Адаптация, стресс и профилактика / Ф. З. Меерсон. – М.: Наука, 1981. – 278 с.
4. Платонов В. Н. Адаптация в спорте / В. Н. Платонов. – К.: Здоров'я, 1988. – 216 с.
5. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: теория и практика / под ред. проф. Г. С. Никифорова. – СПб.: Речь, 2010. – 816 с.
6. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я : навчальний посібник / [М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк, А. Ф. Косенко, Т. І. Кочергіна. – К.: ІНКОС, 2002. – 272 с.
7. Рудестам К. Групповая психотерапия; пер. с англ. А. Голубева / К. Рудестам. – СПб.: Питер, 1998. – 373 с.
8. Токарева Г. Ф. Структура социально-профессиональной адаптации студентов в вузе / Г. Ф. Токарева // Объединенный журнал. – 2005. – № 27. – С. 25–30.

REFERENCES

1. Bozadzhiev V. L. Aksiologicheskii podkhod kak faktor adaptatsii studentov k obucheniyu v vuze [Axiological approach as a factor of adaptation of students to training in higher education institution], Chelyabinsk, 2002. 134 p.
2. Gaponova S. A. Osobennosti adaptatsii studentov vuzov v protsesse obucheniya [Features of adaptation of students of higher education institutions in the course of training], Psikhologicheskii zhurnal, 1994, Vol. 3, pp. 9–12.
3. Meerson F. Z. Adaptatsiya, stress i profilaktika [Adaptation, stress and prevention], Moscow, Nauka, 1981. 278 p.
4. Platonov V. N. Adaptatsiya v sporte [Adaptation in sport], Kyiv, Zdorov'ya, 1988. 216 p.
5. Psikhologicheskoe obespechenie professional'noi deyatel'nosti, teoriya i praktika [Psychological ensuring professional activity, theory and practice], pod red. prof. G. S. Nikiforova, SPb.: Rech', 2010, 816 p.
6. Korol'chuk M. S. , Kraynyuk V. M. , Kosenko A. F. , Kocherhina T. I. Psykholohichne zabezpechennya psykhichnoho i fizychnoho zdorov'ya, navchal'nyy posibnyk [Psychological support mental and physical health], Kyiv, INKOS, 2002. 272 p.
7. Rudestam K. Gruppovaya psikhoterapiya [Group psychotherapy], St. Petersburg, Piter, 1998. 373 p.
8. Tokareva G. F. Struktura sotsial'no-professional'noi adaptatsii studentov v vuze [Structure of social and professional adaptation of students in higher education institution]. Ob"edinennyi zhurnal, 2005, vol. 27, pp. 25–30.

УДК 378.1:378.6

Л. В. ОРШАНСЬКИЙ, М. В. ПАГУТА

ПРОБЛЕМА ПРОЕКТУВАННЯ ЗМІСТУ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Розкрито мету технологічної освіти в постіндустріальному суспільстві, як підготовку суб'єкта для власного культурно-технологічного розвитку та якісного перетворення середовища своєї життєдіяльності. Розглянуто філософський і педагогічний контексти понять «суб'єкт культурно-технологічної діяльності», «перетворювальна діяльність», «технологічна культура», «проектування», «технологія», «техногенне середовище». Подано основні структурні елементи змісту технологічної освіти та зв'язки між ними. Виокремлено принципи, які закладають методологічне підґрунтя теоретичної конструкції змісту технологічної освіти. Запропоновано структурно-змістову схему, яка передбачає логічну послідовність та взаємозв'язок низки навчальних дисциплін (загальна технологія; системи технологій; основи проектної діяльності; проектування технічних систем тощо.) освітньо-професійної програми підготовки вчителя трудового навчання та технологій.

Ключові слова: *технології, технологічна освіта, перетворювальна діяльність, зміст, вчитель трудового навчання та технологій.*

Л. В. ОРШАНСКИЙ, М. В. ПАГУТА

ПРОБЛЕМА ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Раскрыта цель технологического образования в постиндустриальном обществе, как подготовка субъекта для собственного культурно-технологического развития и качественного преобразования среды своей жизнедеятельности. Рассмотрены философский и педагогический контексты понятий «субъект культурно-технологической деятельности», «преобразовательная деятельность», «технологическая культура», «проектирование», «технология», «техногенная среда». Представлены основные структурные элементы содержания технологического образования и связи между ними. Выделены принципы, которые закладывают методологическое основание теоретической конструкции содержания технологического образования. Предлагается структурно-содержательная схема, которая предусматривает логическую последовательность и взаимосвязь ряда учебных дисциплин (общая технология, системы технологий, основы проектной деятельности, проектирование технических систем и др.) образовательно-профессиональной программы подготовки учителя трудового обучения и технологий.

Ключевые слова*: технологии, технологическое образование, преобразовательная деятельность, содержание, учитель трудового обучения и технологий.*

L. ORSHANSKIY, M. PAHUTA

THE PROBLEM IN CONTENT DESIGN OF TECHNOLOGICAL EDUCATION

The article deals with technological education in post-industrial society as a personal training for its own cultural and technological development and qualitative transformation of the environment. We consider the philosophical and pedagogical context of such concepts as «subject of cultural and technological activity», «transforming activity», «technological culture», «design», «technology», «man-made environment». The basic structural elements of the technological content of education and the links between them have been defined. Principles that lay the methodological foundations of theoretical construct of technological content of education have been revealed. The article has proposed structural and content education scheme of educational and professional training programs for teachers of labour training and technology and this scheme provides logical sequence and interconnection of a number of subjects (general technology, system technology, the foundation of the project, design of engineering systems, etc).

Keywords*: technology, technological education, transforming activity, content, teacher of labour training and technology.*

Становлення і розвиток людини дослідники пов'язують з її здатністю у процесі трудової діяльності перетворювати природні об'єкти в засоби, знаряддя праці, предмети споживання тощо. Натомість лише праця – це не єдина умова розумної форми життя. На нашу думку, одним з найвизначніших «винаходів» людства є навчання підростаючого покоління різним видам праці, тобто способам перетворення матеріально-енергетичних об'єктів навколишнього середовища. При цьому досвід трудової діяльності закладає підґрунтя формування особистого досвіду молодої людини, а трудове навчання забезпечує певний розвиток (зростання) цього досвіду. Звідси, праця (трудова діяльність) і трудове навчання стали фундаментальною базою формування і розвитку творчої перетворювальної діяльності та її результатів, а головним завданням школи – формування здатності дитини у майбутньому «до успішної діяльності в конкурентному середовищі» [1, с. 6].

Трудове навчання в загальноосвітній школі, яке в епоху промислового виробництва адекватно вирішувало завдання підготовки учнів до суспільно корисної, продуктивної праці, наприкінці XX ст. закономірно прийшло до кризового стану. Головна суперечність трудового навчання школярів, побудованого на об'єктивних принципах і нормах індустріального суспільства, полягала в тому, що його зміст і результати перестали відповідати характеру реальної перетворювальної діяльності, її результатам і тенденціям.

Суперечливий характер перетворювальної діяльності не був предметом вивчення в системі технологічної освіти, яке традиційно будувалося на принципах його ефективності для людини і суспільства в поточній дійсності або найближчій перспективі. Зміст технологічної освіти не відображав проблем сталого розвитку суспільства знань, зосереджуючи увагу на навчанні школярів лише окремим прийомам, процедурам, засобам перетворення матеріалів, енергії, інформації в процесі трудової діяльності, залишаючи за межами освітнього процесу загальні смисли, цілі, проблеми, суперечності та тенденції технологічного розвитку, а також ставлення до нього людини і суспільства. Тому вважаємо, що криза трудового навчання була зумовлена двома основними причинами: по-перше, якісними змінами структури, потреб і пріоритетів людини та суспільства, що відображали особливості переходу цивілізації від індустріального до постіндустріального етапу культурно-історичного розвитку; по-друге, повільною адаптацією трудового навчання до різких змін умов життя і діяльності людини в сучасному світі.

Поява 2004 р. у Державному стандарті базової і повної середньої освіти освітньої галузі «Технологія» стало закономірним явищем, спрямованим на подолання кризи. Однак зміст «Технології», на жаль, зберіг орієнтацію на «формування технічно, технологічно освіченої особистості, підготовленої до … трудової діяльності» [1], тобто на підготовку передовсім трудових ресурсів для промислового виробництва без урахування швидкоплинних соціокультурних змін, що відбувалися в суспільстві. Тому на першому етапі освітня галузь «Технологія» розглядалася дослідниками (О. Гедвілло, В. Гусєв, Й. Гушулей, Г. Кондратюк, Г. Левченко, В. Мадзігон, М. Тименко, Д. Тхоржевський та ін.) як пошуково-емпіричний етап переходу до теоретично обґрунтованої системи технологічної освіти, яка мала б відображати особливості й закономірності постіндустріального, інформаційного суспільства.

У наступний десятилітній період вітчизняні вчені (О. Авраменко О. Коберник, М. Корець, В. Сидоренко, В. Стешенко, Г. Терещук, С. Ткачук та ін.) відзначали, що тенденції сучасного технологічного розвитку зумовлюються науковим поступом, світовими цивілізаційними процесами, характером перетворювальної діяльності, характеризуються такими термінами, як «техносвіт», «технологізація», «інформатизація» тощо і передбачають перехід від екстенсивних до інтенсивних форм перетворення середовища. Тому, на їхню думку, провідним видом перетворювальної діяльності суспільства повинно стати проектування як процес продукування знань про майбутню реальність. Це проектування має бути не лише технологічним, а й соціальним, педагогічним, економічним, політичним тощо.

Метою статті є розгляд наукової проблеми проектування змісту технологічної освіти як важливої умови переходу суспільства (цивілізації) до постіндустріального, інформаційного етапу розвитку.

Розглядаючи сутність технології, зазначимо, що це поняття, інтегруючи у собі філософське, науково-природниче, соціальне і гуманітарне знання, постає в декількох значеннях: 1) реальна (об'єктивно існуюча) система, що перетворює впорядковані об'єкти з

певного вихідного стану в потрібний для людини і суспільства стан; 2) наука про об'єктивно існуючі перетворювальні системи різного виду і рівня та їхні зв'язки (мистецтво, освіта, економіка, політика та ін.); 3) алгоритмічно впорядкована трудова діяльність людини, яка здійснюється всередині перетворювальних техносистем та забезпечує різні життєві потреби людини і суспільства; 4) прояв культури людини і суспільства, їх ставлення до перетворювальної діяльності. Звідси проектування («продукування знань про майбутню можливу реальність»), дослідження («продукування знань про реальну дійсність»), перетворювальний процес («реальна дійсність»), культура («етичне ставлення до реальної дійсності») становлять єдину унітарну систему, що змінює середовище життєдіяльності, задовольняючи потреби людини і суспільства.

Перетворювальна діяльність в індустріальному суспільстві спрямовувалася на зростання кількості та підвищення якості її «корисних» результатів (утилітаризм) без встановлення суттєвих обмежень на можливі негативні наслідки. У технологічній культурі постіндустріального суспільства людина є суб'єктом власного розвитку та свого середовища життєдіяльності, а її провідним культурним принципом стає принцип екосистемного розвитку. Технологічна культура як морально-нормативна основа перетворювальної діяльності характеризується сукупністю підходів, принципів, норм, стилів, зразків поведінки, прийнятих людиною, соціальною групою, суспільством загалом. Вчені визначили такі рівні цієї культури: функціональний, ергономічний, естетичний та екосистемний. Закономірно, що в умовах переходу до постіндустріального суспільства вона стає екосистемною, провідним імперативом якої є паритетний розвиток людини, суспільства та природи. Основна ідея технологічної культури постіндустріального суспільства є вдосконалення середовища проживання людини та формування суб'єкта сталого культурно-технологічного розвитку суспільства.

Саме на формування нової людини в умовах постіндустріального, інформаційного суспільства спрямований зміст технологічної освіти. Вона як підсистема технологічної культури забезпечує, з одного боку, збереження і розкриття сутності, необхідності і неминучості сталого розвитку суспільства, а з іншого – залучення людини до перетворювальної діяльності для забезпечення цього розвитку. Мета технологічної освіти тлумачиться нами як підготовка суб'єкта для власного культурно-технологічного розвитку та якісного перетворення середовища своєї життєдіяльності. Технологічна освіта в поєднанні з гуманітарною і науково-природничою утворює трикомпонентну структуру загальної освіти.

Важливим завданням нині вбачається проектування якісного змісту технологічної освіти через систему термінів і понять, які мають певну ієрархічну структуру: суб'єкт культурно-технологічної діяльності, перетворювальна діяльність, технологічна культура, техносвіт, проектування, технологія, техногенне середовище та ін. Основні структурні елементи змісту: 1) розділи, зорієнтовані на теоретичне і практичне засвоєння учнями перетворювальних процесів (предметний зміст); 2) інваріантні елементи змісту кожного розділу: загальна технологія, проектування та основи творчості, технологічна культура, інформаційні технології.

Всі розділи та їх складові мають бути об'єднані в цілісну систему, а структурними системо утворювальними зв'язками прийняті:

1) теоретичні (загальні закономірності розвитку науки, перетворювальних систем і діяльності);

2) функціональні (перетворювальні системи як єдиний комплекс життєзабезпечення, що задовольняє потреби людини і суспільства);

3) культурологічні (перетворювальні системи та діяльність як прояв культури і моральних цінностей);

4) екосистемні (перетворювальні системи і діяльність як складова єдиного природо-культурного світу).

Провідне місце в технологічній освіті належить проектній діяльності, яка виконує потрійну роль: по-перше, вона розглядається як елемент змісту, що засвоюється учнями; по-друге, як метод формування інноваційного стилю розумової діяльності суб'єкта культурно-технологічного розвитку; по-третє, як метод організації освітнього процесу. Процес і результат пошуку учнями оптимального вирішення поставлених проблем безпосередньо пов'язаний з нормативно-моральними принципами технологічної культури, що встановлюють екосистемні

обмеження, тому головне завдання проектної діяльності в технологічній освіті – виробити в учнів звичку діяти без негативних наслідків для людини, суспільства і природи.

Реалізація на практиці змісту технологічної освіти залежить від багатьох чинників, одним з яких є творча взаємодія вчителя та учня. Тому професійна підготовка вчителя трудового навчання та технологій є важливою складовою технологічної освіти, умовою її практичної реалізації в освітньому процесі. Місія такого вчителя полягає в тому, щоб: по-перше, показати учневі стан середовища життєдіяльності як «культурної спадщини», результати та наслідки перетворювальної діяльності; по-друге, сформувати уявлення про необхідність стійкого стану середовища життєдіяльності як однієї з головних умов його особистісного зростання і розвитку; по-третє, сформувати знання, вміння, розвинути здібності учня до розбудови власних програм діяльності з перетворення середовища, його елементів і самого себе.

Для успішного виконання своєї професійної місії вчителю трудового навчання і технологій необхідно володіти певною сукупністю особистісних, культурно-технологічних, професійних якостей, до яких у загальному сенсі можуть бути віднесені: 1) здатність особисто здійснювати перетворювальну діяльність в реальних умовах культурно-технологічного середовища; 2) здатність вибудовувати та здійснювати програми діяльності з подолання проблемних ситуацій шляхом пошуку неординарних рішень; 3) здатність та готовність до формування суб'єкта культурно-технологічного розвитку.

Основу процесу підготовки майбутнього вчителя трудового навчання і технологій, що забезпечує можливість практичної реалізації змісту технологічної освіти, становлять його соціокультурні якості: 1) призначення (місія) вчителя; 2) цінності, принципи, норми педагогічної культури; 3) професійні знання, навички та компетентність. Інтегральною якістю вчителя технології є його компетентність. Компетентність трактується як динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [2, с. 28 - 29]. Під компетентністю розуміють здатність людини приймати рішення та діяти в різних професійних і життєвих ситуаціях на основі сформованих раціональних й ірраціональних інтегральних властивостей: знань, умінь, ціннісного ставлення до навколишнього світу і самого себе. Рівень компетентності визначається якістю прийнятих рішень і результатів перетворювальної діяльності. Йдеться по суті про виникнення у людини в процесі навчання певної інтегральної властивості, яка й визначає її компетентність. В сучасних умовах переходу освіти до особистісно зорієнтованої парадигми актуальним постає завдання сформувати вчителя як суб'єкта, здатного приймати оптимальні рішення в педагогічних ситуаціях, що не мали аналогів в минулому досвіді.

У структурі компетентності вчителя трудового навчання і технологій можуть бути виокремлено такі основні компетенції: ціннісно-смислова, предметно-змістовна, процесуально-методична, культурно-педагогічна, особистісного самовдосконалення. Відповідно до них зміст технологічної освіти постає у вигляді певної ієрархічної структури:

1) рівень загального уявлення, на якому зміст подано у формі соціального досвіду в його педагогічній інтерпретації;

2) рівень сукупності блоків наукових знань й умінь, коли зміст розкривається в певній своїй складовій, що виконує специфічні функції в технологічній освіті;

3) рівень модулів (розділів) дисциплін, де зміст представлений системою знань і способів діяльності, які складають курс навчання за спорідненими дисциплінами;

4) рівень навчальної дисципліни, коли засвоюваний студентами зміст розкривається у розгорнутому вигляді та виконує частково-дидактичні функції;

5) рівень педагогічної дійсності, коли проектований зміст стає предметом спільної діяльності викладача та студента, тобто процесу навчання;

6) рівень, де проектований зміст набувається кожним студентом, тобто стає складовою структури його особистості.

Методологічне підґрунтя такої теоретичної конструкції змісту технологічної освіти становлять принципи, врахування яких уможливлює її об'єктивне функціонування: 1) внутрішньої єдності та цілісності; 2) взаємної врівноваженості, пропорційності та гармонії окремих елементів; 3) єдності розчленованого та цілого; 4) оптимальності, що забезпечує

досягнення поставлених цілей; 5) наступності і послідовності; 6) природовідповідності і культуровідповідності; 7) єдності теоретичної та практичної складових; 8) міждисциплінарної та внутрішньо дисциплінарної інтеграції тощо. Проектування змісту технологічної освіти також має здійснюватися з дотриманням дидактичних принципів, з-поміж яких провідними є такі: науковості, цілісності, відкритості, актуальності, свободи вибору, генералізації знань, інваріантності, логічності, внутрішньої єдності і цілісності, взаємної врівноваженості частин і цілого, наступності і послідовності, технологічної спрямованості та ін.

Указані принципи дозволяють розглядати зміст технологічної освіти як цільову і смислову єдність, в якій система реалізується через досвід пізнавальної діяльності, який зафіксований у формі її результатів – понять, знань; досвід продуктивної діяльності, що зафіксований у формі способів її здійснення – умінь і навичок; досвід творчої діяльності, що зафіксований у формі завдань проблемного характеру та алгоритмів їх вирішення; досвід світоглядних цінностей, який зафіксований у вигляді ідеалів, переконань, поглядів, принципів тощо.

Структурними елементами змісту мають стати реальні педагогічно адаптовані технології перетворення матеріалів (речовин), енергії, інформації, біологічних об’єктів в формі окремих розділів (компонентів змісту). Навчальний матеріал повинен містити єдину систему базових термінів (понять), системоутворювальними зв’язками («наскрізними лініями») – прийняті загальнонаукові, функціональні, культурологічні та екосистемні залежності та значення. При цьому під час руху студента освітньо-професійною траєкторією провідним стає навчально-перетворювальний вид діяльності, що ґрунтується на принципах єдності технології і культури, перспективності, інноваційності тощо.

Ґрунтовний аналіз змісту, цілей і завдань технологічної освіти уможливлює чітку ієрархічну побудову навчальних дисциплін, встановлення функціональної залежності між ними, побудову єдиного технологічного процесу з формування професійної готовності учителів трудового навчання і технологій до здійснення ефективної професійно-педагогічної діяльності.

Нині на основі стандарту вищої освіти для спеціальності 014 «Середня освіта (Трудове навчання та технології)» необхідно вибудувати освітню траєкторію підготовки відповідного вчителя у вигляді структурно-змістової схеми, що передбачає логічну послідовність та взаємозв’язок навчальних дисциплін, з-поміж яких: загальна технологія; системи технологій; основи проектної діяльності; проектування технічних систем; проектування педагогічної технології; проектування засобів навчання; сучасна технологічна культура та ін. Ці навчальні дисципліни, маючи самостійне змістове наповнення, повинні стати інтегруючими елементами освітньо-професійної програми, в якій представлені знання й уміння, отримані студентами при вивченні дисциплін гуманітарної, природничо-наукової та професійно-практичної підготовки.

У професійній підготовці вчителя трудового навчання і технологій важливе місце має зайняти навчальна дисципліна «Загальна технологія», котра дозволяє скласти загальне уявлення про перетворювальну діяльність як цілісний перетворювальної метапроцес, що здійснюється людиною для задоволення суспільних і власних потреб з урахуванням екосистемної складової.

Іншою важливою дисципліною, яка на основі системного підходу формує в студентів цілісне уявлення про перетворювальну діяльність, є «Системи технологій». Мета її вивчення – вироблення у студентів навичок системного підходу до оцінки технологій виготовлення продукту на основі вхідних даних (наявної сировини, обладнання, стану технології, вартості устаткування та сировини, попиту ринку) й опанування основних принципів аналізу технологічних систем з позицій економіки.

Предметом вивчення вищезазначених дисциплін є принципи та методи побудови систем перетворювальної діяльності, тобто технологічних процесів, які передбачають: ефективне використання сировини, обладнання, інструментів; низькі витрати енергії та інших природних ресурсів на виготовлення одиниці продукції; зниження негативного впливу на довкілля; забезпечення належних умов для працюючих; можливість контролю й управління як окремими технологічними операціями, так і процесами загалом.

Теоретичною складовою вивчення дисциплін «Загальна технологія» та «Системи технологій» є набуття студентами знань про характерні ознаки техносвіту, технологічних систем і технологічних процесів; технологічний розвиток і його закономірності; сучасні пріоритетні напрями технологічного розвитку; інноваційні види технологій тощо. Прикладні

аспекти цих дисциплін повинні сформувати у студентів загальні уявлення про сучасний технологічний розвиток на рівні видів діяльності підприємств певної галузі промисловості, аграрного сектора чи сфери побуту; озброїти методами визначення економічної доцільності виробництва певного виду продукції чи наданих послуг; методами управління технологічними процесами; системами показників економічної оцінки ефективності технологій тощо.

Отже, проектування змісту технологічної освіти, що забезпечує підготовку випускника школи як суб'єкта сталого культурно-технологічного розвитку, буде успішним, якщо:

– виявлено закономірності та тенденції розвитку перетворювальних систем, розкриті характер й особливості діяльності людини в сучасному техносвіті;

– встановлено характер взаємозалежності змісту технологічної освіти і перетворювальної діяльності, її результатів, наслідків, тенденцій розвитку та представлений ідеальний результат технологічної освіти у вигляді комплексу ціннісних орієнтацій, системи принципів, понять, об'єктів вивчення тощо;

– виявлено й обґрунтовано умови та шляхи системної підготовки сучасного вчителя трудового навчання і технології, здатного забезпечити якісну технологічну освіту школярів, життєдіяльність яких в майбутньому відповідатиме вимогам постіндустріального, інформаційного суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневський О. І. Педагогічні погляди Івана Франка на тлі реформ сучасної української освіти / О.І.Вишневський. – Дрогобич: ТзОВ «Трек-ЛТД», 2016. – 44 с.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти / постанова Кабінету міністрів України за № 24 від 14 січня 2004 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:http:// http://zakon3.rada.gov.ua/ laws/show/24-2004 – п.
3. Національний освітній глосарій: вища освіта [Glossary National Education: Higher Education]. – К.:ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с.
4. Ткачук С.І. Підготовка майбутнього вчителя трудового навчання до формування в учнів технологічної культури: монографія /С. І. Ткачук. – Умань: Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2011. – 392 с.

REFERENCES

1. Vyshnevskiy O. I. Pedahohichni pohlyady Ivana Franka na tli reform suchasnoyi ukrayins'koyi osvity [Franko Pedagogical views against the backdrop of modern Ukrainian reform education], Drohobych, «Trek-LTD», 2016. 44 p.
2. Derzhavnyy standart bazovoyi i povnoyi zahal'noyi seredn'oyi osvity / Postanova Kabinetu ministriv Ukrayiny za 24 vid 14 sichnya 2004 r. [State standard of basic and secondary education], Available at: http://zakon3.rada.gov.ua/ laws/show/24-2004 – п.
3. Natsional'nyy osvitniy hlosariy: vyshcha osvita [Glossary national education : higher education], Kyiv, Pleiades, 2014. 100 p.
4. Tkachuk S.I. Pidhotovka maybutn'oho vchytelya trudovoho navchannya do formuvannya v uchniv tekhnolohichnoyi kul'tury [Training future teachers of labor studies for the development of students' technological culture], Uman, «Vis», 2011. 392 p.

УДК 374.78

М. Г. ВІЄВСЬКА

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНОГО ВУЗУ

Представлено результати дослідження з розробки технології формування ціннісного ставлення до соціальної відповідальності в процесі професійного розвитку студентів економічного вищого навчального закладу (ВНЗ). Розкрито фактори, що визначають систему ціннісних орієнтацій студентів в процесі їх професійного розвитку. Обґрунтовано тлумачення понять «технологія формування соціальної відповідальності», «інтерактивні методи навчання».

Наведено приклади використання інтерактивних методів навчання під час вивчення дисципліни «Соціальна відповідальність» на лекціях і практичних зайняттях.

***Ключові слова**: ціннісне ставлення, соціальна відповідальність, досвід соціально відповідальної поведінки.*

М. Г. ВИЕВСКАЯ

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВУЗА

Представлены результаты проведенного исследования разработки технологии формирования ценностного отношения к социальной ответственности в процессе профессионального развития студентов экономического вуза. Раскрытые факторы, которые определяют систему ценностных ориентаций студентов в процессе их профессионального развития. Обоснованы толкования понятий «технология формирования социальной ответственности», «интерактивные методы обучения». Представлены примеры использования интерактивных методов обучения во время изучения дисциплины: «Социальная ответственность» на лекциях и практических занятиях.

***Ключевые слова:** ценностное отношение, социальная ответственность, опыт социально ответственного поведения.*

M. VIEVSKA

TECHNOLOGY OF FORMATION OF THE VALUED RELATION TO STUDENTS' SOCIAL RESPONSIBILITY OF HIGH SCHOOL OF ECONOMICS

The purpose of the article was the coverage of the technology of value attitude formation to social responsibility in future managers of the economy. In the work the results of an arrived out research on development of technology of formation of valuable orientations to social responsibility during professional development of students of an high school of economics are presented. The article reveals the factors defining system of valuable orientations of students of an economic higher education institution their professional development is opened. Reasonable interpretation of the concepts "technology of formation of social responsibility", "interactive teaching methods". The examples of the use of interactive teaching methods in the study of discipline: "Social responsibility" in practical classes and lectures are presented. High efficiency of the developed technology is experimentally proved by the author.

***Keywords**: valued relation, social responsibility, experience of socially responsible behavior.*

Вирішення важливих політичних, економічних та соціальних проблем суспільства посилює увагу до людського капіталу та порушує питання діяльності соціальних інститутів, громад, соціальної відповідальності громадян, роботодавців, працівників, менеджерів. Соціальне замовлення є, але ґрунтовні дослідження з формування соціально відповідальних фахівців у ВНЗ потребують уваги науковців та практиків.

Мета статті полягає у висвітленні технології формування ціннісного ставлення до соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки.

Питання технологізації вищої освіти стали предметом вивчення А. Я. Кузнецової, Н. О. Мітіної, Т. Т. Нуржанової, О. Пометун, А. М. Санько, Г. К. Селевко, О. А. Солинської, Н. В. Шахіревої та інших. Сьогодні всебічна теоретична розробка проблеми використання сучасних педагогічних технологій у професійній підготовці фахівців в умовах ВНЗ України набуває особливої значущості.

Аналіз наукової літератури дозволив виокремити характеристики сучасних педагогічних технологій: технологія розробляється під певний педагогічний задум, спираючись на певну методологічну та філософську позицію педагога; технологічний ланцюжок дій, операцій будується відповідно до мети та має конкретний очікуваний результат; функціонування технології передбачає співпрацю, взаємодію викладача та студентів; поетапне планування та реалізація елементів технології мають бути відтворені будь-яким викладачем та гарантувати

досягнення результатів, що заплановані; складовою технології є діагностичні процедури, що містять критерії, показники та інструментарій результатів діяльності.

Технологією формування соціальної відповідальності майбутнього менеджера з економіки у фаховій підготовці визначаємо як послідовність дій операцій та процедур, що інструментально забезпечують досягнення прогнозованого й діагностованого результату в умовах освітнього процесу економічного ВНЗ. Результати аналізу наукової літератури та формувального експерименту дозволяють стверджувати, що означена технологія – це сукупність психолого-педагогічних методів, прийомів, засобів, змістовна техніка виконання, спільна діяльність всіх учасників навчального процесу у ВНЗ для досягнення конкретного педагогічного результату – формування соціально відповідальних менеджерів з економіки у фаховій підготовці.

Розробка технології формування соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки передбачала поєднання в одну систему цілі, завдання, методи навчання, способи засвоєння змісту, форм навчально-пізнавальної діяльності, способів контролю, самодіагностики і корекції засвоєння необхідного навчального матеріалу з питань соціальної відповідальності. До педагогічних технологій, які доцільно використовувати при формуванні соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки у фаховій підготовці виділяємо технологію ціннісного ставлення до соціальної відповідальності.

Процес формування соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки у фаховій підготовці – це педагогічна діяльність, що забезпечує отримання знань стосовно сутності соціальної відповідальності, придбання досвіду соціально відповідальної поведінки, стимулювання емоційного та ціннісного переживання соціально відповідальних вчинків та включення соціальної відповідальності в ієрархію особистісних цінностей майбутніх менеджерів з економіки. Розроблена модель формування означеного складного особистісного утворення потребує відповідну технологію такої підготовки, спрямованої на досягнення мети дослідження.

Технологія формування ціннісного ставлення до соціальної відповідальності у фаховій підготовці включає наступні етапи: пізнавально-смисловий, емоційний, новоутворюючий та регулюючий.

Метою першого етапу є розуміння цінностей професії менеджера в економічному ВНЗ та забезпечення розуміння сенсу соціальної відповідальності у професійній діяльності менеджера. Реалізація наступного етапу передбачала досягнення мети – створення на підставі сенсу ціннісного ставлення до соціальної відповідальності необхідного емоційного забарвлення. Мета новоутворюючого етапу: створення на базі емоційно забарвлених ціннісних орієнтацій, нової цінності – соціальної відповідальності, яка необхідна майбутньому менеджеру з економіки у фаховій діяльності. Останній з наведених етапів мав за мету об’єднання новоутворенної цінності соціальна відповідальність з іншими, що сформовані у студентів. Реалізуючи технологію формування ціннісного ставлення до соціальної відповідальності, ми надавали перевагу інтерактивним методам навчання, що дозволило включити майбутніх фахівців у спеціально організовану колективну взаємодію у мікрогрупах, завдяки чому бакалаври-менеджери здійснювали обмін знаннями про соціальну відповідальність. Такий обмін свідчить про відображення особистої значущості знань про соціальну відповідальність як професійну цінність.

Основними інтерактивними методами навчання були застосовані метод «модерації»,«список», метод взаємонавчання, групова дискусія, діалог, «Балінтовські сесії», техніки «Mind-mapping», «Clustem, «Попс-формула» та ін.

Поєднання індивідуальної та колективної діяльності, включення інтелектуального продукту як її результату у діяльнісний контекст у рамках методів, що використовувались у процесі формування соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки у фаховій підготовці, зробило його особисто значущим для бакалаврів-менеджерів. Охарактеризуємо детальніше деякі із зазначених методів.

Під час інтерактивного навчання застосовувався метод «Балінтовські сесії», сутність якого полягала в тому, що студентам необхідно було вирішити сформульовану проблему чи проблемну ситуацію. Зазначена проблема чи ситуація стосувалася змісту дисципліни яку вивчали студенти та була значущою хоча б для одного студента. Форма проведення заняття:

активне обговорення будь-яких шляхів вирішення проблеми чи ситуації. Заняття були спрямовані на розвиток вмінь формулювати проблему, відпрацювання вмінь працювати в команді, аналізувати отриману інформацію, обговорювати можливі варіанти їх вирішення. Майбутні менеджери з економіки під час проведення «Балінтовські сесії», з одного боку, набувають досвіду найбільш ефективного засвоєння змісту дисципліни з вирішенням означеної проблеми, а з іншого – допомагаються досягти взаєморозуміння.

Організація однієї «Балінтовської сесії» здійснювалася у три етапи. На першому викладач оголошував проблему для обговорення: «Як сформувати ціннісне ставлення до соціальної відповідальності у студентів економічних ВНЗ» та пропонує обрати «добровольця» з навчальної групи, для якого означена проблема є актуальною та особистісно значущою. Обраний «доброволець» аргументував, обґрунтовував перед опонентами особистісну необхідність бути соціально відповідальним. На другому етапі «Балінтовської сесії» майбутні менеджери з економіки задавали йому питання, стосовно проблеми та отримували вичерпні доповіді, наприклад: «В чому полягає соціальна відповідальність студента, роботодавця, працівника?», «Що таке ціннісне відношення?», «Як зміниться Ваше особистісне життя та професійна діяльність, якщо дотримуватися положень соціальної відповідальності?» та ін. Означена процедура здійснюється у колі та продовжується до тих пір допоки всі питання не були обговоренні. Викладач допомагав студентам чітко формулювати питання та задавав свої відповідно по черзі, контролював хід взаємодії. Заключний етап передбачав виступ кожного студента з власним варіантом рішення означеної проблеми, обговорення рекомендації, підведення підсумків сесії та робились висновки. Проведення рефлексії сприяло активізації внутрішньої позиції майбутніх менеджерів з економіки, виступало регулятором їх поведінки, орієнтуючи студентів на ціннісне відношення до соціальної відповідальності. На занятті не ставиться завдання визначити шлях вирішення проблемної ситуації. Занурення у проблему, погляд на неї з різних точок зору, ми вважаємо сприяє інтеракції, є поштовхом для її вирішення, яке може виникати і за межами сесії. Розроблена нами «Балінтовська сесія» використовується при викладанні дисципліни «Соціальна відповідальність», а також дисциплін «Педагогіка і психологія», «Менеджмент» та ін.

Наведемо приклад використання методу «список».

Обладнання: у кожного студента 3 аркуша паперу формату А4, ручка та кольорові олівці.

Хід роботи. Кожен студент по центру аркуша паперу пише своє ім’я та прізвище. Потім за допомогою графічного органайзера оформлює цей центр, підкреслюючи його кольоровим олівцем (коло, квадрат чи малюнок). Викладач пропонує межу границі списків (5–10) які створює студент.

Етап розминки. Перший лист оформлюється списками, теми яких пропонує викладач. Він пропонує скласти список того, що кожний має. Студенти за допомогою нумерації складають власні списки навколо свого прізвища. Заголовок підкреслюється за допомогою кольорового олівця.

Наприклад:

- Список того, що я маю.
- Список того, що я вмію.
- Список місць, в яких я був(ла).
- Список того, про що мрію.

Етап складання списків. Педагог пропонує колективно скласти «список списків», тобто запропонувати заголовки списків, кожен студент називає заголовок списку, який би він склав з інтересом, задоволенням.

Це творча робота. Завдання викладача – дати можливість називати тему списку кожному студенту, наприклад:

- Список сайтів, де є інформація про підручники, навчальні посібники з дисципліни «Соціальна відповідальність».
- Список друкованих видань, журналів, які висвітлюють питання соціальної відповідальності українських підприємств.
- Список університетів, в яких студенти вивчають питання соціальної відповідальності.
- Список форумів «Соціальна відповідальність бізнесу».

- Список сайтів, що висвітлюють питання соціальної відповідальності малого, середнього та великого бізнесу.
- Список сайтів, на сторінках яких наведені приклади соціальної відповідальності бізнесу в Україні.
- Список сайтів, що містять інформацію про соціальну відповідальність міжнародних корпорацій.
- Список сайтів, що містять інформацію про соціальну відповідальність в менеджменті.
- Список дисертацій, що висвітлюють досвід українських науковців з соціальної відповідальності за останні п'ять років.

Список наукових публікацій з соціальної відповідальності за останні 5 років.

На цьому етапі роботи записи оформлюються на другій стороні аркуша, студентська група поділяється на дві підгрупи за принципом вільного вибору одного із списків, які студенти складають колективно.

Третій етап роботи. Викладач запитує студентів: «Що можна робити зі списком який ви склали?». Педагог складає список реплік, що висловлюють студенти: складати, ранжувати, продовжувати, дарувати один одному, зберігати, аналізувати, прочитати, написати анотацію, доповнити, рецензувати.

Четвертий етап роботи. Кульмінаційний, присвячений систематизації знань з теми, модулю, дисципліни.

Викладач пропонує відкривати новий лист та складати списки, за допомогою яких він може привести в дію ті чи інші знання, що вже засвоєні студентами. Список може містити: терміни, підручники, нормативні документи, що регулюють соціальну відповідальність підприємств тощо.

П'ятий етап – завершальний. Рефлексивна оцінка власної діяльності студентами, усвідомлене ставлення до неї за допомогою одного слова, репліки, речення: «Супер, здорово, складно,несподівано, стисло…».

Наведемо приклад роботи студентської групи з використанням методу «Mind-mapping». Метою роботи майбутніх менеджерів при вивченні теми «Соціальна відповідальність як чинник стійкого розвитку» було обговорення соціальної відповідальності як системи, ретроспективи розвитку соціальної відповідальності, моделі соціальної відповідальності, впровадження соціальної відповідальності як чинника покращення бізнес процесів, технологій, ділової активності, мінімізації впливів глобальних викликів, організаційно-управлінські механізми взаємодії та забезпечення стійкого розвитку корпоративної культури – соціальної відповідальності – соціального діалогу, міжнародні ініціативи як чинники формування і розвитку соціальної відповідальності. Студенти були поділені на кілька мікрогруп, кожна з яких отримала набір карток для фіксації на них ідей, що виникли під час обговорення. Після обговорення студенти вивішували картки з ідеями на дошку. Роль модератора полягала в аналізі та групуванні близьких за смисловим значенням карток, які відображали соціальну відповідальність як чинник стійкого розвитку. Отриманий інтелектуальний продукт презентувався модератором, обговорювався та аналізувався учасниками в процесі взаємодії.

Інтерактивний метод «Clustem» дозволяє систематизувати певну інформацію, навчальний матеріал від приватного до загального. Хід проведення заняття подібний заняттю з використанням методу «Mind-mapping». Взаємодія бакалаврів-менеджерів була організована з метою визначення ключових питань модуля «Ефективність реалізації соціальної відповідальності». Викладач організовує обговорення ключових характеристик моніторингу корпоративної соціальної відповідальності, соціальної звітності та аудиту, оцінювання ефективності соціальної відповідальності, стратегічних напрямів розвитку соціальної відповідальностів Україні, де ключові слова, ідеї записуються на окремі картки. Після обговорення ключових характеристик означених питань модератор систематизує карточки та об'єднує їх відповідно до змісту тем модуля, де кожна тема позначалася певним кольором: моніторинг корпоративної соціальної відповідальності, соціальна звітність та аудит (зелений), оцінювання ефективності соціальної відповідальності (червоний), стратегічні напрями розвитку соціальної відповідальності в Україні (синій). В процесі обговорення систематизуються знання студентів з технологій моніторингу соціальної відповідальності, розглядаються соціальні (нефінансові) звіти підприємств, аналізуються приклади нефінансових звітів: їх сутність,

завдання, структура, стандарти та процеси підготовки нефінансового звіту. Звертається увага студентів на нормативно-правові акти з розробки нефінансової звітності, рейтинги соціально відповідальних організацій та практики їх використання, показники ефективності соціальних інвестицій. Певної уваги потребують питання правового забезпечення розвитку соціальної відповідальності в Україні, напрями діяльності держави щодо заохочення соціально відповідальної поведінки, удосконалення діяльності вітчизняних профспілкових та громадських організацій стосовно посилення їх соціальної відповідальності тощо.

Під час групової роботи були систематизовані знання студентів з оцінки ефективності програм соціальної відповідальності: глобальний та український аспекти, нефінансова звітність розглядалась як інструмент розвитку соціальної відповідальності на основі розгляду стандартів його підготовки, висвітлено нефінансову звітність у світі та Україні тощо.

Досвід впровадження інтерактивних методів у технологію формування ціннісного ставлення до соціальної відповідальності у практику підготовки майбутніх менеджерів з економіки дозволяє виокремити наступні критерії ефективності: пізнавальна активність майбутніх менеджерів з економіки, мотивація студентів, активізація мислення студентів, взаємодія студентів та викладача (модератора) та інше.

Використання наведених інтерактивних методів навчання при вивченні курсів з соціальної відповідальності допомогло майбутнім менеджерам з економіки у фаховій підготовці усвідомити значущість соціальної відповідальності як базової професійної цінності.

Впровадження у практику підготовки студентів курсів «Соціальна відповідальність менеджерів з економіки», «Соціальна відповідальність промислового бізнесу» та «Соціальна відповідальність» з використанням технології формування ціннісного відношення до соціальної відповідальності свідчить про ефективність розробленої технології. Рангове місце у ранговій структурі факторів, що визначають ціннісне відношення студентів до соціальної відповідальності зросли: знання про цінність соціальної відповідальності для майбутньої професійної діяльності менеджерів з економіки демонструють 17,4 % опитаних студентів, розуміння сенсу означеної цінності – 16,6 %, відповідальність як особистісна якість майбутніх менеджерів – 11 %.

Змінилися показники, що характеризують професійну підготовленість студентів експериментальної групи тих навчальних закладів, що приймали участь в експерименті, а саме: зросла мотивація до оволодіння професією, професійна спрямованість, активність, саморозвиток, самостійність тощо. Різниця у показниках експериментальної та контрольної складала менше 0,05.

Досвід технологізації вищої економічної освіти дозволив нам підготувати навчально-методичний посібник «Методика формування соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки у фаховій підготовці», який включає три розділи: соціальна відповідальність як складова професіоналізму майбутніх фахівців з менеджменту: методика організації фахової підготовки майбутніх менеджерів з економіки; технологізація формування соціальної відповідальності майбутніх менеджерів з економіки в системі фахової підготовки. Вказаний посібник включає питання технологізації формування соціальної відповідальності як засобу підвищення практичної спрямованості фахової підготовки, розкриває методику використання різноманітних технологій у формуванні соціальної відповідальності. В ньому розкриваються питання технології формування ціннісного ставлення до соціальної відповідальності у фаховій підготовці, використання з цією метою портфоліо, воркшопу, рейсових, командних і таймінгових технологій.

Отже, технологія формування ціннісного ставлення до соціальної відповідальності може включати інтерактивні методи навчання під час вивчення дисципліни «Соціальна відповідальність», які можна застосовувати як на лекціях, так і під час проведення групових консультацій, самостійної роботи в аудиторії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Злотникова Е. А. Становление самообразовательной компетенции как ценности будущих бакалавров-педагогов в образовательном процес се вуза: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Е. А. Злотникова. – Красноярск, 2015. – 222 с.

2. Лаврентьева О. А. Формирование социальной ответственности подростков в жизнедеятельности школы: автореф. дис. … на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / О. А. Лаврентьева. – Красноярск, 2016. – 24 с.
3. Педагогические технологии в условиях модернизации образования: материалы международной конференции (24–25 сентября 2015 года / под ред. Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской.– Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. – С. 127–134.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПпб.: Питер, 2007. – 713с.
5. Сластенин В. А. Введение в педагогическуюаксиологию: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
6. Чижакова Г. И. Теоретические основы становления и развития педагогической аксиологии: дис. … д-ра. пед. наук: 13.00.08 / Г. И. Чижакова. – М., 1999. – 326 с.

REFERENCES

1. Zlotnikova E. A. Stanovlenie samoobrazovatel'noy kompetentsii kak tsennosti budushchikh bakalavrov-pedagogov v obrazovatel'nom protsesse vuza [Formation of self-educational competence as values of future bachelors-teachers in educational process of higher education institution], dis. kand. ped. nauk, Krasnoyarsk, 2015. 222 p.
2. Lavrent'eva O. A. Formirovanie sotsial'noy otvetstvennosti podrostkov v zhiznedeyatel'nosti shkoly [Forming of social responsibility of teenagers in activity of school], avtoref. dis. kand. ped. nauk, Krasnoyarsk, 2016. 24 p.
3. Pedagogicheskie tekhnologii v usloviyakh modernizatsii obrazovaniya: materialy mezhdunarodnoy konferentsii (24–25 sentyabrya 2015 goda) [Pedagogical technologies in the conditions of modernization of education], pod red. L. V. Bayborodovoy, A. P. Chernyavskoy, Yaroslavl', RIO YaGPU, 2015, pp. 127–134.
4. Rubinshteyn S.L. Osnovy obshchey psikhologii [Fundamentals of the general psychology], SPpb, Piter, 2007. 713 p.
5. Slastenin V.A. Vvedenie v pedagogicheskuy aksiologiyu: ucheb. posobiedlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy [Introduction to a pedagogical axiology], Moscow. Akademiya, 2003. 192 p.
6. Chizhakova G. I. Teoreticheskie osnovy stanovleniya i razvitiya pedagogicheskoy aksiologii: dis. d-ra. ped. nauk [Theoretical bases of formation and development of a pedagogical axiology], Moscow, 1999. 326 p.

УДК 37.015 : 78

Т. П. СОРОКА, Б. В. СТРУГАНЕЦЬ

АКТУАЛІЗАЦІЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКА

Визначено завдання, вирішення яких покладено на позашкільну освіту. Проаналізовано нормативно-правову основу позашкільної освіти (положення, відповідні документи міжнародного, державного та регіонального рівнів). Розкрито принципи позашкільної освіти. Описано вимоги, що ставляться до сучасного гурткового заняття, а саме: загальнопедагогічні, психологічні, дидактичні, гігієнічні. Наведено класифікацію гурткових занять за трьома рівнями: початковий, основний, вищий. Наведено приклади організаційних форм роботи в позашкільному закладі освіти: заняття, гурткова робота, клубна робота, урок, лекція, індивідуальне заняття, конференція, семінар, курси, читання, вікторина, концерт, змагання, навчально-тренувальні заняття, репетиція, похід, екскурсія та ін. Сконцентровано увагу на визначенні можливостей позашкільної освіти в соціальному самовизначенні особистості.

***Ключові слова**: позашкільна освіта, принципи навчання, гурткова робота, самовизначення особистості, форми роботи.*

Т. П. СОРОКА, Б. В. СТРУГАНЕЦЬ

АКТУАЛИЗАЦИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ

Определены задачи, решение которых возложено на внешкольное образование. Проанализирована нормативно-правовая основа внешкольного образования (положения, соответствующие документы международного, государственного и регионального уровней). Раскрыты принципы внешкольного образования. Описаны требования, предъявляемые к современному кружковому занятию, а именно: общепедагогические, психологические, дидактические, гигиенические. Приведена классификация кружковых занятий по трем уровням: начальный, основной, высший. Приведены примеры организационных форм работы во внешкольном учебном заведении: занятия, кружковая работа, клубная работа, урок, лекция, индивидуальное занятие, конференция, семинар, курсы, чтение, викторина, концерт, соревнования, учебно-тренировочные занятия, репетиция, поход, экскурсия и др. Сконцентрировано внимание на определении возможностей внешкольного образования в социальном самоопределении личности.

***Ключевые слова**: внешкольное образование, принципы обучения, кружковая работа, самоопределение личности, формы работы.*

T. SOROKA, B. STRUHANETS

ACTUALIZATION OF POSSIBILITIES OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION IN SOCIALIZATION OF TEENAGER

The article deals with the tasks that have been presented as those to be solved in the framework of extra-curricular school education. Normative legal documents of extra-curricular school education are analyzed (position, the proper documents of international, state and regional levels). Principles of extra-curricular school education are exposed. Requirements that are put forward to extra-curricular school education have been described, namely: general pedagogical, psychological, didactic, hygienical. Classification of extra-curricular school activities has been developed according to initial, basic and higher levels of extra-curricular schooling. Examples of organizational forms of work in the extra-curricular school education are given: trainings, work group, club work, lessons, lectures, individual activities, conferences, seminars, courses, readings, quizzes, concerts, emulations, the educational trainings, rehearsals, hiking, excursions and others. Attention is concentrated on determination of possibilities of extra-curricular school education in the social self-determination of a personality.

***Keywords**: extra-curricular school education, principles of teaching, work group, self-determination of personality, form of work.*

Процеси реформування системи освіти в Україні зумовлюють необхідність докорінних змін у справі навчання, виховання й розвитку громадян нової генерації, здатних адекватно реагувати на переміни, повноцінно жити й активно діяти в новому світі, постійно самовдосконалюватися. Сучасні діти та молодь потребують уваги з боку сім'ї, школи, суспільства, держави. Усе більш актуальним стає взаємозв'язок різних соціальних інститутів щодо виховання дітей. Роль позашкільної освіти в цих процесах є значущою.

Навчально-виховний процес позашкільного навчального закладу не лише надає можливості для набуття учнями знань і соціального досвіду, а й створює найбільш сприятливі умови для формування ціннісних орієнтацій особистості. Освітній процес у позашкільному закладі, спираючись на здібності, інтереси, ціннісні орієнтації та суб'єктивний досвід учня, надає йому можливість реалізувати себе в різних сферах творчої діяльності. При цьому забезпечується пріоритетність індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини. Розвиток природних обдарувань учнів відбувається в індивідуальному темпі, на основі добровільності та варіативності. Свобода вибору занять позитивно позначається на самореалізації в майбутньому, поліпшує базову професійну підготовку, допомагає приміряти на себе різні соціальні ролі [6, с. 136].

За останні роки здійснено чимало досліджень, присвячених теоретичним основам позашкільної освіти та окремим аспектам навчально-виховної, соціально-педагогічної діяльності позашкільних навчальних закладів, а саме: обґрунтування теоретико-методологічних

і дидактичних засад позашкільної освіти та виховання висвітлені (Г. П. Пустовіт, О. В. Биковська; розвиток позашкільної екологонатуралістичної освіти в Україні (В. В. Вербицький, Г. П. Пустовіт); управлінські аспекти у сфері позашкільної освіти (Р. А. Науменко); формування гуманістичних цінностей, національної самосвідомості особистості, національно-патріотичне виховання підлітків в умовах позашкільного навчального закладу (А. В. Корнієнко, В. В. Лопатинська); художньо-естетичне виховання в позашкільних навчальних закладах (О. А. Комаровська, Л. М. Масол, Н. Є. Миропольська, Л. О. Хлєбнікова та ін.).

Поряд з тим відкритим залишається питання оновлення та модернізації матеріально-технічного забезпечення позашкільних навчальних закладів, пошуку нових, сучасних методик роботи з дітьми та створення належних умов для їх зайнятості у вільний від уроків час. Оскільки нинішнє фінансування цієї галузі не забезпечує їй належний розвиток відповідно до зростаючих потреб дітей та молоді, кола їх інтересів, то питання збереження та розвитку системи позашкільної освіти повинно бути пріоритетом державної політики на всіх рівнях.

Мета статті – розкрити можливості позашкільної освіти в контексті творчої самореалізації та соціального самовизначення особистості.

Позашкільна освіта має ґрунтовну нормативно-правову основу, діє в межах положень відповідних документів міжнародного, державного та регіонального рівнів. Базовими документами міжнародного рівня є: Конвенція ООН «Про права дитини» (ратифікована в Україні в 1991 р.); Підсумковий документ Спеціальної сесії в інтересах дітей («Світ, сприятливий для дітей» 2002 р.). На загальнодержавному рівні діяльність позашкільних навчальних закладів регулюється: Конституцією України; Законами України: «Про позашкільну освіту» (2000 р.); «Про охорону дитинства» (2001 р.); «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» (2001 р.), «Про молодіжні та дитячі громадські організації» (1998 р.), «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» (2000 р.); Національною доктриною розвитку освіти в XXI столітті (2002 р.); Положеннями «Про позашкільний навчальний заклад» (постанова Кабінету Міністрів України № 433 від 6 травня 2001 р.), і «Про порядок організації індивідуальної та групової роботи в позашкільних навчальних закладах» (наказ МОН України № 651 від 11 серпня 2004 р.) [4, с. 12–18].

Зміст позашкільної освіти націлений на майбутнє, що сприяє розвитку ключових компетенцій вихованців, формуванню в них проектної культури, нових способів мислення. Навчально-виховний процес у позашкільному навчальному закладі здійснюється диференційовано (відповідно до індивідуальних можливостей, інтересів, нахилів, здібностей вихованців, учнів і слухачів з урахуванням їх віку, психофізичних особливостей, стану здоров'я) з використанням різних організаційних форм роботи: заняття, гурткова робота, клубна робота, урок, лекція, індивідуальне заняття, конференція, семінар, курси, читання, вікторина, концерт, змагання, навчально-тренувальні заняття, репетиція, похід, екскурсія, експедиція, практична робота в лабораторіях, майстернях, теплицях, на науково-дослідних земельних ділянках, сільськогосподарських та промислових підприємствах, на природі, а також з використанням інших форм, передбачених статутом позашкільного навчального закладу [7, с. 97].

Позашкільна освіта зосереджує увагу на вирішення наступних завдань: виховання громадянина України; вільний розвиток особистості та формування її соціально-громадського досвіду; виховання у вихованців, учнів і слухачів поваги до Конституції України, прав і свобод людини та громадянина, почуття власної гідності, відповідальності перед законом за свої дії; виховання патріотизму, любові до України, поваги до народних звичаїв, традицій, національних цінностей українського народу, а також інших націй і народів; виховання шанобливого ставлення до родини та людей похилого віку; створення умов для творчого, інтелектуального, духовного і фізичного розвитку; формування свідомого й відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих, навичок безпечної поведінки; задоволення освітньо-культурних потреб учнів, які забезпечуються іншими складовими структури освіти; задоволення потреб у професійному самовизначенні й творчій самореалізації; пошук, розвиток та підтримка здібних, обдарованих і талановитих учнів; вдосконалення фізичного розвитку вихованців, підготовка спортивного резерву для збірних команд України з різних видів спорту; організація дозвілля, пошук його нових форм; профілактика бездоглядності, правопорушень; виховання в учасників навчально-виховного процесу

свідомого ставлення до власної безпеки та безпеки оточуючих; формування зорового способу життя; здійснення інформаційно-методичної та організаційно-масової роботи.

На реалізацію вищезазначених завдань спрямовано роботу гуртків різних напрямів. Так, діяльність гуртків науково-технічної творчості спрямована на розвиток інтересу дітей та молоді до науково-технічної творчості, розширення світогляду, створення умов для набуття вихованцями техніко-технологічних умінь та навичок, активізацію раціоналізаторсько-винахідницької, конструкторської та пошукової діяльності [2, с. 3].

Робота в гуртках технічного напряму здійснюється за такими профілями: початково-технічний, спортивно-технічний, предметно-технічний, інформаційно-технічний, художньо-технічний та виробничо-технічний. Позитивними результатами їх роботи є залучення учнів до занять у гуртках початкового технічного моделювання, художнього конструювання, механічної та електрифікованої іграшки, де у процесі навчання відбувається виявлення здібних до науково-технічної творчості вихованців. У профорієнтаційній та професійній підготовці учнів вагоме місце займає виробничо-технічний профіль, який об'єднує гуртки автослюсарів, столярів, водіїв, операторів комп'ютерного набору. Поглиблене вивчення та засвоєння теоретичних розділів галузей наук, розвиток навичок дослідницько-конструкторської діяльності, де особливим значенням є залучення учнів до наукової роботи, мають гуртки предметно-технічного і природничо-математичного профілю.

Розвитку творчих здібностей, естетичної свідомості, формуванню особистісно-ціннісного ставлення до мистецтва, здатності до самореалізації та самовдосконалення, опануванню художніми вміннями та навичками в практичній діяльності, формуванню художньої компетентності підлітка сприяють гуртки художньо-естетичного напряму. З метою підтримки і розвитку художньо-естетичної творчості дітей та молоді проводяться різноманітні організаційно-масові заходи (фестивалі, конкурси, концерти, огляди тощо), спрямовані на популяризацію кращих зразків народної творчості, залучення широкого кола учнів до вивчення фольклору, знайомство з культурою національних спільних груп, популяризацію серед учнів різних видів мистецтва і духовних цінностей.

Діяльність гуртків еколого-натуралістичного спрямування орієнтована на розвиток виїзних форм навчально-виховної роботи з комплексного вивчення природи: екологічні експедиції, походи, польові практики, під час проведення яких учні мають можливість ознайомитись із природними об'єктами, компонентами природи, дослідити тваринний і рослинний світ, оволодіти знаннями про екологічний стан своєї місцевості та взяти участь у практичній природоохоронній діяльності.

Діяльність гуртків туристсько-краєзнавчого напряму спрямована на вивчення історії рідного краю та довкілля, формування у молодого покоління почуття патріотизму, оволодіння практичними уміннями й навичками з туризму і краєзнавства, пропаганду здорового способу життя та змістовного дозвілля. Завдання реалізовуються передусім завдяки участі вихованців у Всеукраїнській історико-географічній експедиції «Історія міст і сіл України», метою якої є виховання в учнівської молоді любові до рідного краю, шанобливого ставлення до його історії, духовної спадщини, бажання пізнавати й вивчати природне середовище; Всеукраїнській експедиції учнівської молоді «Моя Батьківщина – Україна» за напрямами: «Духовно-культурна спадщина мого народу», «Козацькому роду нема переводу», «Із батьківської криниці», «З попелу забуття», «Живи і возрадуйся, роде наш красний», «Славні імена земляків», «Геологічними стежками України», «Географія рідного краю», а також у Всеукраїнському конкурсі на кращу туристсько-краєзнавчу експедицію учнівської молоді з активними способами пересування «Мій рідний край» та ін. [9].

Основним елементом навчально-виховного процесу, від якого залежить не тільки глибина знань та умінь школярів, а й формування їх мислення і моралі є заняття гуртка, до якого ставляться відповідні вимоги:

– загальнопедагогічні: врахування вікових та індивідуальних особливостей вихованців, чітке визначення освітніх, виховних та розвиваючих завдань, дотримання педагогічного такту і культури мови, створення атмосфери зацікавленості на занятті, розвиток пізнавальної самостійності учнів;

– психологічні: врахування вікових та індивідуальних особливостей школярів, належного психічного стану педагога і вихованців, розумна вимогливість і доброзичливість вчителя і учнів;

– дидактичні: раціональне використання часу заняття, оптимальне поєднання різних форм і методів роботи, розвиток пізнавальних інтересів і активності вихованців; зв'язок нового матеріалу з раніше вивченим, індивідуалізація, диференціація та інтенсифікація навчального процесу, формування вмінь учнів самостійно здобувати знання і застосовувати їх на практиці, організоване закінчення заняття;

– гігієнічні: слідкування за температурним режимом у приміщенні, дотримання норм освітлення, провітрювання, урізноманітнення видів навчальної роботи, відповідність завдань віковим особливостям дітей [1, с. 46–48].

Щоби реалізувати вищезазначені вимоги, потрібно бути компетентним педагогом з глибокими знаннями, здатним до творчих нестандартних рішень, готовим до роботи в нових умовах. Майстерність керівника гуртка базується не тільки на досконалому знанні конкретного виду діяльності, володінні програмним матеріалом, обізнаності в сучасних досягненнях психолого-педагогічних наук. Вона передбачає також досконалість застосування методичних засобів навчання, раціональність та педагогічну доцільність вибору і використання комплексу методів навчання, їх динамізм, мотиваційну спрямованість на кінцевий результат спільної діяльності керівника гуртка і вихованця – високий рівень освіти, виховання й розвитку. Лише через особистість керівника гуртка, який досконало володіє сучасною методикою використання методів, форм і засобів навчання, реалізуються закладені в них можливості. Лише керівник гуртка може так організувати навчально-виховний процес, щоб він був спрямований не на максимальне навантаження вихованців навчальним матеріалом, а на розвиток їх здібностей, щоб викликати в дітей позитивні емоції й сприяти їхньому повноцінному психічному й фізичному розвиткові. Це крок за кроком веде до реалізації принципів позашкільної освіти, якими є:

– гуманізація, що визначає пріоритети завдань творчої самореалізації особистості, її виховання, створення умов для вияву обдарованості й талантів дітей, формування особистості, людяної, доброзичливої, милосердної;

– єдність загальнолюдських і національних цінностей, що забезпечує у змісті навчально-виховного процесу органічний зв'язок і духовну єдність української культури з культурами народів світу;

– демократизація, що передбачає самостійність позашкільних закладів освіти різних типів та форм власності, інших центрів позашкільної освіти та виховання у вирішенні основних питань змісту їх діяльності, розвитку різних форм співробітництва та партнерства всіх учасників педагогічної діяльності;

– науковість і системність, що полягає в забезпеченні оптимальних умов для розширення і поглиблення засобами освіти вагомих для кожної особистості, котра навчається, об'єктивних законів, обґрунтованих понять і способів практичних дій в її майбутній трудовій діяльності, а також забезпечення інтегруючої функції процесів навчання і виховання в умовах досягнення основної мети позашкільної освіти та виховання;

– безперервність, наступність, інтеграція, що забезпечує єдність всіх ланок освіти, об'єднання зусиль позашкільних з іншими закладами освіти та різними організаціями, цілісність і наступність позашкільної освіти та виховання, спрямованої на поглиблення та конкретизацію освітнього процесу, набуття освіти упродовж всього життя за умов, коли нові знання, уміння та навички базуються на раніше засвоєних;

– багатоукладність і варіативність, що передбачає можливість широкого вибору змісту, форм і засобів освіти та виховання у вільний від навчання час, альтернативність у задоволенні духовних запитів особистості, її пізнавальних та інтелектуальних можливостей та інтересів;

– добровільність і доступність вибору виду діяльності, що передбачає право вибору та доступність у забезпеченні потреб особистості у творчій самореалізації, духовному самовдосконаленні, здобутті додаткових знань, умінь та навичок, підготовки до активної професійної та громадської діяльності;

– самостійність і активність особистості, що полягає у забезпеченні такої психолого-педагогічної атмосфери, яка сприяє виявленню, а також розвитку і реалізацію учнями пізнавальної самостійності, творчої активності, прояву обдарованості й таланту в навчально-виховній діяльності та позанавчальний час;

– гармонізація родинної і суспільної освіти та виховання, яка передбачає створення сприятливих умов для забезпечення добровільного партнерства і корисної співпраці того, хто

вчиться, його родини, а також держави як рівноправних суб'єктів навчально-виховного процесу в позашкільних закладах; незалежності позашкільної освіти та виховання від політичних, громадських і релігійних організацій;

– практичної спрямованості, що передбачає набуття учнями певних допрофесійних умінь і навичок, орієнтацію на трудову діяльність у ринкових умовах, їх розширення та розвиток, а також впровадження в життя за умов інтеграції з наукою і виробництвом [5, с. 91–99].

Позашкільна освіта та виховання – процес безперервний. Він не має фіксованих термінів завершення, а послідовно переходить з одного рівня на інший. Гуртки, групи та інші творчі об'єднання позашкільного навчального закладу класифікуються за трьома рівнями:

– початковий рівень – творчі об'єднання, діяльність яких спрямована на загальний розвиток учнів, виявлення їх здібностей та обдарувань, прищеплення інтересу до творчої діяльності;

– основний рівень – творчі об'єднання, які розвивають інтереси школярів, дають їм знання, практичні вміння та навички, задовольняють потреби у професійній орієнтації;

– вищий рівень – творчі об'єднання за інтересами для здібних і обдарованих учнів [3, с. 25–34].

Основоположними для розуміння змісту сучасної позашкільної освіти є визначені Г. П. Пустовіт п'ять засад у конструюванні змісту вказаної освіти та виховання на всіх етапах реалізації, зокрема:

– інтегрування навчального матеріалу, в якому найбільш адекватно відображено ідею цілісності виховного середовища, що сприяє побудові у свідомості учнів картини світу та формуванню ставлення до людини, суспільства та природи як морально доцільного;

– структурування змісту позашкільної освіти та виховання з позицій диференціації, яку треба розглядати як перспективний підхід до поглибленого вивчення учнями навчального матеріалу чи самостійного здобуття ними знань, удосконалення інтелектуальних умінь і практичних навичок відповідно до їхніх вікових можливостей;

– кінцевою метою позашкільної освіти, крім набуття учнями знань, умінь і практичних навичок, є формування та розвиток ціннісних орієнтацій, здатності прийняття обґрунтованих рішень із побудови власної поведінки та діяльності в соціумі й формування почуття відповідальності за їх наслідки;

– концептуальним положенням у конструюванні змісту позашкільної освіти і виховання є індивідуалізація навчальної та практичної діяльності особистості [6, с. 61–62].

На відміну від загальноосвітньої школи, в навчально-виховному процесі позашкільного навчального закладу процес індивідуалізації навчальної та практичної діяльності особистості має набагато складнішу структуру побудови та способи здійснення, оскільки ґрунтується на інших теоретико-методичних і психолого-педагогічних засадах. Такими засадами є особистісні замовлення, інтереси та нахили дітей та їх батьків, що постійно розвиваються і варіюються, у чому й простежується безперервна динамічність цієї ланки освіти, її нестандартність і варіативність.

Концептуальним положенням у конструюванні змісту позашкільної освіти та виховання є діяльнісний підхід, що дає змогу реалізувати на практиці набуті учнями знання, інтелектуальні вміння та практичні навички в конкретній суспільно корисній, масовій чи природоохоронній роботі. Особливе місце у структурі виховного потенціалу позашкільного навчального закладу посідає специфіка відносин «педагог – вихованець», «вихованець – вихованець», «педагог – вихованець – батьки» [6, с. 61–62].

Основою навчально-виховної діяльності сучасних позашкільних навчальних закладів є ідея створення освітньо-виховного поля, відкритої для будь-якої дитини системи соціалізації як найбільш демократичного та гнучкого засобу залучення навчального закладу, сім'ї та громадськості до співпраці у вихованні та розвитку дітей і молоді [8, с. 14].

Позашкільний навчальний заклад забезпечує для підростаючого покоління, що перебуває на етапі соціального становлення, входження в дорослий світ і адаптацію до його умов, можливість освоєння нових соціальних ролей, прискорення процесів соціальної ідентифікації; є певним каналом отримання необхідної інформації, набуття в процесі міжособистісних відносин і спільної діяльності досвіду соціальної взаємодії, уміння узгоджувати особистісні інтереси з інтересами групи; стимулює дітей та молодь до соціальних ініціатив, доброчинної та суспільно корисної діяльності в інтересах громади, сприяє усвідомленню приналежності до певної спільноти [6, с. 136–137] .

Система позашкільної освіти формується як соціальний інститут, в який входять шкільний освітній простір і соціальне середовище. В її межах відбувається трансляція підростаючим поколінням прикладів поведінки та діяльності, ціннісних орієнтирів, формується особистісний соціальний досвід учня, забезпечується простір творчої самореалізації особистості в соціально значущій діяльності, соціальне виховання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артеменко О. А. Заступнику директора позашкільного навчального закладу / О. А. Артеменко, О. О. Колонькова. – К.: Шкільний світ, 2012. – 112 с.
2. Закон України «Про позашкільну освіту» // Офіційний вісник України. – 2000. – № 29. – С. 3.
3. Збірник документів щодо організації дослідницько-експериментального напряму. Ч. ІІ. / упоряд.: С. Лихота, Л. Панчук, І. Шевченко; відп. за вип. О. Лісовий. – К.: ТОВ «СІТІПРІНТ», 2013. – 230 с.
4. Кириченко В. І. Планування роботи позашкільного навчального закладу / В.І. Кириченко. – К.: Шкільний світ, 2011. – 104 с.
5. Концепція позашкільної освіти та виховання / Позашкільні заклади України // Книга керівника позашкільного навчального закладу : нормат.-прав. док. – Х. : ПП «Торсінг плюс», 2006. – 145 с.
6. Оптимізація виховного потенціалу позашкільного навчального закладу: колективна монографія / Вербицький В. В., Литовченко О. В., Ковбасенко Л. І. та ін.; за ред. О. В. Литовченко. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 191 с.
7. Положення про позашкільний навчальний заклад (постанова Кабінету Міністрів України № 433 від 6 травня 2001 р. // Офіційний вісник України. – 2000. – № 20. – С. 97.
8. Пустовіт Г. П. Позашкільна освіта і виховання: деякі нотатки про сьогодення / Г. П. Пустовіт // Формування та розвиток творчих здібностей дітей та учнівської молоді у креативному освітньому соціумі: матеріали наук.-практ. конф. (Суми, 16–17 вересня 2008 р.). – Суми, 2008. – С. 6–21.
9. Про методичні рекомендації з питань організації навчально-виховного процесу в позашкільних навчальних закладах у 2013–2014 навчальному році (затверджено МОН України № 1/9-537 від 08.08.13 року). [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://.www.interbuh.com.ua/ua/documents/oneregulations/7307

REFERENCES

1. Artemenko O. A. Zastupnyku dyrektora pozashkil'noho navchal'noho zakladu [Advocate director of out-of-school establishment], Kyiv, Shk, svit, 2012. 112 p.
2. Zakon Ukrayiny «Pro pozashkil'nu osvitu» [The Law of Ukraine «About out-of-school education»], Ofitsiynyy visnyk Ukrayiny. 2000. Vol. 29, p. 3.
3. Zbirnyk dokumentiv shchodo orhanizatsiyi doslidnyts'ko-eksperymental'noho napryamu, Part. II [Collection of documents on the organization of research and experimental direction. Vol. 2], Kyiv, TOV SITIPRINT, 2013. 230 p.
4. Kyrychenko V. I. Planuvannya roboty pozashkil'noho navchal'noho zakladu [Planning out-of-school educational institutions], Kyiv, Shk. svit, 2011. 104 p.
5. Kontseptsiya pozashkil'noyi osvity ta vykhovannya [Conception of out-of-school education and education], Pozashkil'ni zaklady Ukrayiny, Knyha kerivnyka pozashkil'noho navchal'noho zakladu: normatyvno-pravovoi, dokumentu, Kharkiv, Torsinh plyus, 2006. 145 p.
6. Verbyts'kyy V. V., Lytovchenko O. V., Kovbasenko L. I. Optymizatsiya vykhovnoho potentsialu pozashkil'noho navchal'noho zakladu [Optimize the educational potential out-of-school educational institutions], Kyiv, Pedahohichna dumka, 2012. 191 p.
7. Polozhennya pro pozashkil'nyy navchal'nyy zaklad [Regulations on the extracurricular institution] (postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny Vol. 433 vid 6 travnya 2001 r. Ofitsiynyy visnyk Ukrayiny, 2000. Vol. 20, P. 97.
8. Pustovit H. P. Pozashkil'na osvita i vykhovannya: deyaki notatky pro s'ohodennya [Out-of-school education and training: some notes on the day], Formuvannya ta rozvytok tvorchykh zdibnostey ditey ta uchnivs'koyi molodi u kreatyvnomu osvitn'omu sotsiumi: materialy nauk.-prakt. konf. (Sumy, 16-17 veresnya 2008 r.), Sumy, 2008. pp. 6–21.
9. Pro metodychni rekomendatsiyi z pytan' orhanizatsiyi navchal'no-vykhovnoho protsesu v pozashkil'nykh navchal'nykh zakladakh u 2013–2014 navchal'nomu rotsi [On the guidelines on the organization of educational process in the out-of-school educational institutions in the 2013-2014 academic year] (zatverdzheno MON Ukrayiny Vol. 1/9-537 vid 08.08.13 roku), [Elektronnyj resurs], Rezhym dostupu: http://.www.interbuh.com.ua/ua/documents/oneregulations/7307.

УДК 378. 147:744

Г. О. РАЙКОВСЬКА

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ПЕРЕХОДУ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ

Обґрунтовано, що реформа системи освіти в Україні є необхідністю, яка відповідає вимогам міжнародної і європейської систем стандартів і сертифікації, що передбачає індивідуальний розвиток людини, його самореалізацію і соціалізацію в умовах євроінтеграції. Запропоновано один зі шляхів вирішення проблеми, а саме: професійну підготовку студентів у ВНЗ здійснювати за допомогою індивідуальних форм і засобів (маршрутів) навчання, що дасть можливість студентам із різними здібностями і вимогами обирати свій власний шлях щодо набуття професійних компетентностей з конкретної спеціальності. Вказано, що студент самостійно будує свою освітню програму у формі індивідуального навчального плану, який формується в межах робочого навчального плану за спеціальністю, для досягнення конкретного освітнього рівня повинен виконати свій індивідуальний план.

***Ключові слова**: професійна підготовка, індивідуалізація, комп'ютерна графіка, інформаційні технології.*

Г. А. РАЙКОВСКАЯ

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К ЕВРОПЕЙСКОЙ СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ

Обосновано, что реформа системы образования в Украине является необходимостью, и соответствует требованиям международной и европейской систем стандартов и сертификации, которая предусматривает индивидуальное развитие человека, его самореализацию и социализацию в условиях евроинтеграции. Предложен один из путей решения данной проблемы: профессиональную подготовку студентов в вузе осуществлять с помощью индивидуальных форм и средств (маршрутов) обучения, что даст возможность студентам с разными способностями и требованиями выбрать свой путь приобретения профессиональных компетентностей с конкретной специальности. Указано, что студент самостоятельно строит свою образовательную программу в форме индивидуального учебного плана, который формируется в рамках рабочего учебного плана по специальности. Для достижения конкретного образовательного уровня студент должен выполнить свой индивидуальный план по специальности.

***Ключевые слова**: профессиональная подготовка, индивидуализация, компьютерная графика, информационные технологии.*

H. RAIKOVSKA

INDIVIDUALIZATION OF SELF-TRAINING OF STUDENTS UNDER THE TERMS OF TRANSMISSION TO EUROPEAN EDUCATION SYSTEM

The article deals with the problems of education reform in Ukraine as a necessary requirement of international and European standard system and certification and presupposes the individual human development, self-fulfillment and socialization under the terms of Euro-integration. The article puts forward one of the ways of solving the problem: implementing professional training of students in higher educational institutions through individual forms and ways of studying. This system of education will give more flexible possibility for students with various skills and requirements to select their own way to obtain professional competence in a specific specialty. The article presents the way how the student builds his/her own training program in the form of individual curriculum, which is formed within a working curriculum in specialty. In order to achieve a particular level of education the student must complete his own individual plan in specialty.

***Keywords**: professional training, individualization, computer graphics, information technologies.*

Реформування системи освіти України – це нагальна необхідність. Удосконалення і підвищення рівня якості освіти є найважливішою соціокультурною проблемою, яка значною мірою зумовлюється процесами глобалізації та потребами формування позитивних умов для індивідуального розвитку людини, її самореалізації у нинішньому світі. Для цього необхідно провести ряд реформ у всій галузі освіти з урахуванням вимог міжнародної та європейської систем стандартів та сертифікації.

По суті, якісна професійна підготовка у технічному ВНЗ є підтвердженням спроможності майбутнього інженерно-технічного фахівця – займатися в подальшому самостійно науково-виробничою діяльністю. Функцію якісної інженерно-технічної підготовки виконує професорсько-викладацький склад технічного ВНЗ, розробляючи інноваційні моделі, технології навчання, запроваджуючи інформаційно-комунікаційні технології [3; 4; 6; 7; 8]. З огляду на вище зазначене, постає закономірне питання: «Як навчати в подальшому, щоб не тільки зберегти, а й значно покращити якісний рівень підготовки майбутніх інженерно-технічних фахівців?» Утім, воно стосуючись навчання не тільки фахових дисциплін, а й загальноінженерних, які є базою для формування професійних компетентностей, залишається невирішеним.

Метою статті є обґрунтування шляхів удосконалення самостійної підготовки студентів із графічної підготовки в умовах переходу до європейської системи навчання.

Ситуація, яка склалась у вищій освіті України дає мало позитивних прогнозів стосовно розвитку цієї галузі в найближчий час. До найвагоміших недоліків відносимо: відсутність відповідного матеріально-технічного забезпечення в технічних ВНЗ; проблема стосунків між викладачами та студентами, нехтування передовими науковими дослідженнями у закладах освіти, які є основою університетської підготовки; неадекватне вирішення питання підготовки фахівців відповідно до потреб суспільства і ринку праці, недостатня фахова підготовленість професорсько-викладацького складу ВНЗ. І це лише загальні проблеми. Вони відповідно, породили ще ряд внутрішньо-системних проблем, з них – відсутність чіткого механізму упорядкування аудиторних годин. Постало питання: «Скільки годин відвести на лекційні, практичні заняття та лабораторні роботи із 1/3 кількості годин, що відводиться для аудиторної роботи, як організувати самостійну роботу студентів?» Неадекватно вирішується доля графічних дисциплін, а саме: «потрібні вони чи ні?», «традиційне навчання графіці чи комп'ютерна графіка?». Ситуацію потрібно виправляти вже зараз і як найшвидше.

На нашу думку, найбільш повно тенденціям розвитку вищої технічної освіти відповідає побудова індивідуального маршруту професійної підготовки студентів, оскільки вона надає можливості студентам з різними здібностями і потребами гнучкого відбору шляхів опанування за вибраною освітньою програмою. Індивідуалізація освітнього процесу у технічному ВНЗ допоможе самовизначенню студентів у навчанні й особистісному розвитку, сприятиме формуванню у них здібностей прогнозувати свої досягнення до більш успішного просування у навчанні, здібностей до самоуправління, прийняття рішення, орієнтує на самостійність у діях.

Однак, більшість педагогів-науковців вбачають індивідуалізацію навчання як диференціацію змісту навчальних курсів за рівнями складності і поділом студентів на однорідні групи, а це не сприяє процесу індивідуалізації самостійної підготовки студентів.

Тож вбачаємо за доцільне дати деякі пояснення. Індивідуалізація навчання – це система засобів, яка сприяє усвідомленню студентом своїх сильних і слабких можливостей навчання, підтримці і розвитку самобутності з метою самостійного вибору власних мотивів навчання. Індивідуалізація стимулює розвиток самосвідомості, самостійності й відповідальності.

Під диференціацією розуміють таку форму індивідуалізації, коли студенти, схожі за певними індивідуальними особливостями, об'єднуються в групи для окремого навчання. У педагогічній літературі є два терміни: «зовнішня диференціація» і «внутрішня диференціація». Перший з них означає таку організацію навчального процесу, за якої для задоволення різнобічних інтересів, здібностей і нахилів студентів створюються спеціальні диференційовані групи. «Внутрішня диференціація» застосовується до такої організації навчального процесу, за якої розвиток індивідуальності здійснюється в умовах роботи викладачів у традиційних групах [1; 3].

З точки зору, кредитно-трансферної системи навчання (ЄКТС), максимальна індивідуалізація освітнього процесу передбачає побудову різних освітніх маршрутів, рівнів,

варіантів навчання, що дозволить досягнути оптимальних результатів у пізнавальній діяльності з найменшими затратами зусиль і часу [2].

Студент самостійно будує свою освітню програму в формі індивідуального навчального плану, який складається у межах робочого навчального плану спеціальності (дисципліни). Для опанування належного освітнього рівня студент повинен виконати свій індивідуальний план, набравши необхідну кількість кредитів, що відповідає навчальному плану за спеціальністю.

Із скороченням аудиторних годин на опанування навчальних дисциплін, зокрема з нарисної геометрії та інженерної графіки, виникнула ідея індивідуалізації самостійної графічної підготовки за допомогою сучасних САПР, орієнтованої на створення умов особистісного і професійного становлення студента, а в майбутньому конкурентоспроможного фахівця. Індивідуалізація самостійної підготовки студентів розглядається з позицій:

- усвідомлення перспективи – «зроби себе сам», відповідно до якої кожен студент має можливості: брати активну участь у власній освіті; дозволяє підсилювати мотивацію до навчання; підвищувати ефективність опанування знаннями, уміння і навичками з обраної спеціальності;
- збагачення – відповідно до цього знання розширюються та поглиблюються за рахунок навчання за власною програмою, яка відповідає інтересам студента і професійним намірам;
- свободи вибору і гнучкості системи навчання – відповідно до цього зміст навчання і способи отримання знань і професійних навичок відповідають потребам студента;
- індивідуального проектування освітньої діяльності з урахуванням нормативів (кредитів) з розрахунку на одну дисципліну;
- індивідуалізації відповідальності студента і викладача за свої досягнення (внутрішній контроль, замість зовнішнього);
- індивідуального навчання – утворення атмосфери співпраці, співтворчості між викладачем і студентом, що сприяє покращенню якості знань і виробітку професійних компетентностей;
- самостійності – що передбачає відбір засобів і способів контролю самостійної роботи студентів.

Ефективним засобом впливу на процес самостійної підготовки, формування готовності до самовдосконалення в процесі графічної підготовки є її індивідуалізація засобами комп’ютерної графіки – одного із унікальніших елементів інформаційних технологій.

Розглянемо особливості інформаційних технологій. Сучасний рівень проектних робіт на виробництві характеризується використанням 3D-технологій, параметричного, віртуального і геометричного моделювання, мультимедійного і комп’ютерного дизайну. На всіх стадіях інформаційної підтримки життєвого циклу виробу та об’єктів інфраструктури присутні геометричні і графічні двомірні (2D) і тримірні (3D) цифрові моделі. Компонентами комплексної модернізації стають цифрові моделі життєвого циклу виробу.

Комплекс інформаційних технологій, в яких представлено геометричне графічне моделювання, природньо назвати графічними інформаційними технологіями, а інформаційні, де більшу частку інформаційних ресурсів становлять геометричні, віртуальні, анімаційні і геометрично-інформаційні графічні моделі – графічними інформаційними системами. Все це дає підстави констатувати, що, дуже швидко розвивається інноваційна стратегія комплексної інформатизації геометричної і графічної підготовки виробництва до випуску продукції.

З врахуванням переходу до європейської системи навчання, освітніх стандартів, а також особливостей підготовки бакалаврів і магістрів машинобудівної галузі, потрібне відповідне корегування і адаптація цієї стратегії. На всіх етапах навчання, включаючи самостійні творчі проекти, курсові і дипломні роботи, це є основою єдиного інформаційного простору інженерної підготовки. Курсова або дипломна робота майбутнього фахівця – це не тільки комплект креслеників, ескізів, схем із пояснювальною запискою в електронному вигляді, а й інженерна інформаційна система зі класифікаційною структурою, інтерактивністю, візуалізацією (у тому числі віртуальною, анімаційною та мультимедійною), графічним інтерфейсом, дизайном, навігацією і пошуковим апаратом.

Для сучасної професійної підготовки у технічному ВНЗ є обов'язковим виконання курсових робіт з використанням спеціальних програмних засобів (САПР КОМПАС-3D і САПР ТП Вертикаль). Навіть, використання 2D-технологій методами тільки нарисної геометрії та інженерної графіки для побудови простих інженерних рішень, вимагає значної модернізації освітнього процесу, переходу від практичних занять (традиційних) до практично-лабораторних.

Щодо організації самостійної роботи студентів, то насамперед треба забезпечити індивідуалізований підхід, стратегія якого спирається на цілісність особистості майбутнього фахівця. Дослідження самостійної підготовки студентів необхідно здійснювати, з урахуванням тісного взаємозв'язку теорії пізнання та особистісного професійного розвитку. Отже, організація самостійної підготовки потребує переорієнтації: від спрямованості на запам'ятовування готових знань щодо графічних побудов креслеників, потрібно перейти до формування особистісних (індивідуалізованих) новоутворень, вміння творчо навчатись, опрацьовуючи наукові знання і суспільний досвід стосовно до потреб сучасного виробництва.

Важливою формою організації самостійної підготовки є науково-дослідна творча робота студентів, яка дозволяє найбільш здібних з них увести до світу наукових проблем, навчити вести науковий пошук із вирішення прикладних завдань конструкторсько-технологічних, використовуючи спеціальні програмні засоби САПР. У самостійній роботі однією із головних вимог до геометричної і графічної підготовки виступає повне її інформаційне забезпечення з подальшим переходом до електронного документообігу. Процес геометричної і графічної підготовки у технічному ВНЗ здійснюється упродовж всього навчання, утворюючи три взаємозв'язані і взаємозалежні блоки: базовий, конструкторський і проектний. До першого блоку входить: нарисна геометрія, інженерна і комп'ютерна графіка, другий і третій блоки утворюють загальнотехнічні та спеціальні дисципліни, до складу яких входить «Комп'ютерне конструювання і моделювання», що є перспективним напрямом удосконалення графічної підготовки.

Зазначимо, що освіта має набути найширшого розвитку впродовж життя, використовувати такі інструменти, як гнучкі освітні траєкторії, навчання на робочому місці, визнання набутих знань, навичок та компетенцій (незалежно від того, чи отримані вони шляхом традиційного навчання чи неформальної освіти).

Щоби система вищої освіти стала насправді ефективною, нашим першочерговим завданням є запуск конкретних інструментів, за допомогою яких можна вирішити найгостріші проблеми. Стосовно інтеграції геометричного моделювання, то воно передбачає зміну вектора освітнього процесу як в бік удосконалення графічної підготовки студентів відповідно до вимог сьогодення, так і в бік розвитку загальноінженерних компетенцій: опанування методами наукового пізнання, прийомами евристичної діяльності; розвиток візуально-образного мислення студентів, досвіду комплексного використання загальноінженерних компетенцій у процесі фахової підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / [М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін.] ; за ред. В. Г. Кременя. – К. : Освіта, 2004. – 384 с.
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посібник [для студентів магістратури] / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
3. Гаряева А. М. Основные научные подходы и классификации к внедрению инновационных технологий в высшей школе / А. М. Гаряева, А. В. Курганская // Сучасні педагогічні технології в освіті: збір. наук.□метод. праць / за ред. О. Г. Романовського, Ю. І. Панфілова. – Харків : НТУ «ХПІ», 2012. – 224 с.
4. Головня В. Д. Новий етап у графічній підготовці студентів вищих технічних навчальних закладів / В. Д. Головня // Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія «Педагогіка. Соціальна робота». – 2014. – № 32. – С. 59–62.
5. Закон України «Про Вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/
6. Козяр М. М. Інноваційні педагогічні технології в процесі графічної підготовки майбутніх фахівців технічної галузі : монографія / М. М. Козяр. – Рівне : НУВГП, 2012. – 320 с.
7. Макаренко Л. Л. Інформаційні технології в галузі освіти: основні напрями застосування / Л. Л. Макаренко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені

М. П. Драгоманова Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – Вип. 45. – С. 190–205.
8. Райковська Г. О. Інформаційні технології у графічній підготовці інженерно-технічних фахівців [Електронний ресурс] / Г. О. Райковська. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpbdpu/Ped/2011_3/Rajk.pdf
9. Райковська Г. О. Методика формування графічних знань в системі інформаційних технологій : монографія / Г. О. Райковська. – Житомир : ЖДТУ, 2009. – 324 с.
10. Самойленко О. М. Підготовка бакалаврів-учителів математики за дистанційною формою навчання : [монографія] / О. М. Самойленко. – Херсон: Грінь Д. С., 2013. – 436 с.
11. Юсупова М. Ф. Методика інтерактивного навчання графічних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / М. Ф. Юсупова. – К., 2010. – 36 с.

REFERENCES

1. Vyshha osvita Ukrayinyi Bolons'kyj proces [Higher education Ukraine and the Bologna Process], navch. posib [M. F. Stepko, Ya. Ya. Bolyubash, V. D. Shynkaruk ta in.]. za red. V. H. Kremenya, Kyiv, Osvita, 2004, 384 p.
2. Vitvyc'ka S. S. Osnovy pedahohiky vyshhoyi shkoly, metod. posib [Basics of Pedagogics]. [dlya stud. mahistratury], Kyiv, Centrnavchal'noyiliteratury, 2003, 316 p.
3. Garjaeva A. M., Kurganskaja A. V. Osnovnye nauchnye podhodyi klassifikacii k vnedreniju innovacionnyh tehnologij v vysshej shkole [The main scientific approaches to classification and introduction of innovative technologies in higher education], Suchasni pedagogichni tehnologiї v osviti, zbir. nauk.□metod. prac', za red. O. G. Romanovs'kogo, Ju.I. Panfilova, Harkiv, NTU «HPI», 2012, 224 p.
4. Holovnya V. D. Novyjetap u hrafichnij pidhotovci studentiv vyshhyx texnichnyx navchal'nyx zakladiv [A new stage in the graphic preparation of students of technical schools]. Naukovyj visnyk Uzhhorods'koho nacional'noho universytetu, seriya «Pedahohika. Social'narobota», 2014., Vol 32. pp. 59–62.
5. Zakon Ukrayiny «Pro Vyshhuosvitu» [The Law of Ukraine «On Higher Education»] vid 01.07.2014 r. № 1556-VII [Elektronny jresurs]: Rezhym dostupu: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/
6. Kozyar M. M. Innovacijni pedahohichni texnolohiyi v procesi hrafichnoyi pidhotovky majbutnix faxivciv texnichnoyi haluzi [Innovative educational technology in the graphic preparation of future specialists technical field]. Monohrafiya, Rivne, NUVHP, 2012. 320 p.
7. Makarenko L. L. Informacijni texnolohiyi v haluzi osvity: osnovni napryamy zastosuvannya [Information technology in education: basic areas of use]. Naukovyj chasopys Nacional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova Seriya № 5. Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy. Kyiv, Vyd-vo NPU imeniM. P. Drahomanova, 2014, Vol. 45, pp. 190–205.
8. Rajkovs'ka H. O. Informacijni texnolohiyi u hrafichnij pidhotovci inzhenerno-texnichnyx faxivciv [Information technology in the graphic preparation of technical specialists]. [Elektronnyj resurs]: Rezhym dostupu: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpbdpu/Ped/2011_3/Rajk.pdf
9. Rajkovs'ka H. O. Metodyka formuvannya hrafichnyx znan' v systemi informacijnyx texnolohij [Methods of forming graphic knowledge in IT systems]. monohrafiya, Zhytomyr, ZhDTU, 2009, 324 p.
10. Samojlenko O. M. Pidhotovka bakalavriv-uchyteliv matematyky za dystancijnoyu formoyu navchannya [Preparation of bachelors, mathematics teachers for distance learning]. [monohrafiya], Xerson: Hrin' D. S., 2013, 436 p.
11. Yusupova M. F. Metodyka interaktyvnoho navchannya hrafichnyx dyscyplin u vyshhyx texnichnyx navchal'nyx zakladax [Methods graphic interactive learning courses in higher technical schools]: avtoref. dys. d-ra ped. Nauk, 13.00.02, Kyiv, 2010, 36 p.

ВИВЧАЄМО ДОСВІД

УДК 371.134 : 7.012

В. П. ТИТАРЕНКО

РОЗВИТОК ДИЗАЙН-ОСВІТИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

Розкрито історичні передумови дизайнерської освіти в Україні. Охарактеризовано дизайн-освіту в Києві, Харкові та Одесі в другій половині XIX – першій половині XX ст. Показано діяльність основних вищих навчальних закладів, в яких функціонувала дизайн-освіта: Харківського художнього інституту, Львівської політехніки та Львівської академії мистецтв. Визначено головні завдання дизайн-освіти, які полягають у впровадженні в навчальний процес методу проектування, підготовці фахівців. Відзначено, що у різних вузах України вивчають такі галузі дизайн-освіти: графічний дизайн, дизайн стилю та одягу, дизайн інтер'єру.

***Ключові слова**: дизайн-освіта, промисловий дизайн, графічний дизайн, дизайн середовища.*

В. П. ТИТАРЕНКО

РАЗВИТИЕ ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ УКРАИНЫ

Раскрыты исторические предпосылки дизайнерського образования в Украине. Дана характеристика дизайн-образования в Киеве, Харькове и Одессе во второй половинеX1X – первой половине XX в. Освещена деятельность Харьковского художественного института, Львовской политехники и Львовской академии искусств – основных вузов, в которых функционирует дизайнерское образование. Определены главные задачи дизайн-образования, состоящие во внедрении в учебный процесс метода проектирования, в подготовке специалистов. Отмечено, что в разных вузах Украины изучают такие области дизайн-образования: графический дизайн, дизайн стиля и одежды, дизайн интерьера.

***Ключевые слова**: дизайн-образование, промышленный дизайн, графический дизайн, дизайн среды.*

V. TITARENKO

DEVELOPMENT OF DESIGN EDUCATION IN ESTABLISHMENTS OF UCHEBNH HIGH SOCIETY UKRAINE

The article deals with the historical background of design education in Ukraine. The given characteristic three important centers: Kyiv, Kharkiv and Odessa, the major in stitutions of the XIX century: Kharkov Art Institute, Lviv Polytechnical and Lviv National Academy of Arts. In the article the basic task of design education that are in proceedingsin the educational process design methods, In training highly qualified specialists. The article descripted different universities of Ukraine are studying in design education, graphic design, design style and clothe, interior design.

***Keywords:** design-education,industrial design, graphic design and environment.*

Діячі української культури та мистецтва постійно намагалися прищепити народу риси близького їм естетичного середовища. Зацікавлення традиціями побуту, етнографічними особливостями і народними естетичними уявленнями в минулому зростало одночасно на всій етнічній території українських земель, розділених кордонами кількох держав [2, с. 41].

Східна, Центральна та Південна Україна, перебуваючи в складі Російської імперії, були відірвані від європейського життя, відповідно процеси, що протікали на цих теренах суттєво

відрізнялися від європейських. Дизайн-освіта в Західній Україні в другій половині XIX – перших десятиліттях XX ст. формувалась в інших, загальноєвропейських традиціях. Так, до першої світової війни відзначаються тісні культурні і мистецькі зв'язки Львова з Віднем і Краковом. Сотні студентів з Галичини щороку навчалися в університетах, академіях а також промислових школах Відня. Одночасно у провідних містах Галичини і Буковини діяли численні промислові школи. Завдяки старанням інтелігенції були відкриті промислові школи у Львові, Станіславові (нині Івано-Франківськ), Чернівцях, Тернополі . Упродовж 1905 - 1914 рр. у Львові працювала Вільна академія мистецтв, а у 1920 - 1930-роки роки – кілька державних та приватних шкіл і студій [3, с. 21].

У Україні в другій половині XIXст. художні навчальні заклади діяли в Києві, Харкові та Одесі. Оскільки Харків був великим індустріальним центром, то лише в школі М. Раєвської-Іванової домінував художньо-промисловий напрям, що був прообразом дизайнерської освіти. Реформа освіти не зачепила Київський і Харківський художні інститути, а Одеський перетворила на училище середнього типу, що значно знизило освітньо-художній рівень Південної України [3, с. 22].

Харківський художній інститут перетворився на художньо-промисловий, де відкрилися тільки дизайнерські спеціальності.

Львівська політехніка – одна з найдавніших академічних технічних шкіл в Європі і перша в Україні. Вона почала працювати як технічна академія 4 листопада 1844 р. З перших років свого існування вона зарекомендувала себе потужнім осередком науки і освіти.

У 1877 році технічну академію перейменували на політехнічну школу, що стала складовою європейської технічної науки. У цьому навчальному закладі навчалися не лише зі всієї Австро-Угорщини, а й студенти з Німеччини, Румунії, Туреччини, Франції, Росії та інших країн.

Львівська академія мистецтв здійснює професійну підготовку творчих особистостей у галузі образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва, дизайну, реставрації, культурології, мистецтвознавства та менеджменту мистецтва. Її діяльність розпочинається із художньо-промислової школи, відкритої у 1876 р. Вона успадкувала традиції Вільної академії мистецтв (1905 р.), мистецької школи Олекси Новаківського (1923 р.) та інших навчальних закладів Львова.

Дизайн-освіта – це цілеспрямована художньо-проектна діяльність, що поєднує професійні та наукові знання на основі розуміння проблем людського життя і спілкування з оточуючим середовищем. Це діяльність, яка виконує художньо-комунікативну функцію.

Тенденції розвитку дизайн-освіти необхідно знаходити у запитах окремих соціальних груп, кожної людини на красу і користь та спрямовувати діяльність студентів на вивчення цих запитів, зіставлення з власними уявленнями про художньо-культурні цінності. Дизайн-освіта – це інструмент формування художньо-естетичної культури суспільства.

Унаслідок активного розвитку комунікативних процесів, дизайн нині стає одним з найважливіших засобів візуальної комунікації, каталізатором формування середовища життєдіяльності людини, а дизайн-освіта системою, що готує професійних фахівців, а через них і суспільство, до сприйняття візуально-комунікативних процесів.

Професійна діяльність вимагає від майбутнього дизайнера розуміння філософських, соціальних, психологічних, культурологічних проблем. Щоб крокувати разом із світовими тенденціями та бути конкурентоспроможним, студент вже не може сприймати обрану професію як специфічну творчість, обмежену художнім оформленням промислових виробів або стилізацією історичної спадщини (музейних експонатів).

Проблема дизайнерської освіти в Україні набуває сьогодні не лише академічного, а й практичного інтересу. Назріла потреба у підготовці у вітчизняних вузах великої кількості майбутніх фахівців з дизайну. Усі спеціалізації сучасного дизайну об'єднуються в трьох основних групах: графічний дизайн, дизайн промислових виробів, дизайн середовища.

Завдання вузу – дати студенту можливість усвідомити роль дизайнера як фахівця, що впливає на соціокультурну сферу суспільства.

Одним із основних завдань дизайн-освіти є впровадження у навчальний процес програмно-цільового методу проектування, що полягає у розробці дизайн-програм, які відображають різноманітні аспекти проектування, виробництва та використання виробів.

Друге завдання у викладанні дизайнерських дисциплін - перейти від оволодіння раціональними методами проектування до культурологічних підходів у формуванні окремих ключових компетенцій і професійної компетентності загалом, не виключаючи при цьому оволодіння способами художньої творчості, стилізації, пошуку аналогів проектних зразків, запозичення аналогів з інших видів мистецтва тощо.

Загальновідомою є практика звернення майбутніх дизайнерів до вивчення історичних пам'яток та їх стилізацію у сучасних формах. Але сучасні тенденції дизайн-освіти спрямовані не лише на засвоєння студентами історичних матеріалів, використовуючи фантазію майбутнього дизайнера на створення художнього образу методом трансформації форми або стилізації зображення, а у завданнях орієнтувати студента у його творчих роботах, використовуючи візуальну інформацію при оволодінні методами образного проектування.

Для успішної реалізації стратегії розвитку дизайн-освіти особливу увагу слід приділяти аналізу тенденцій у розвитку дизайну, вивченню інновацій та досліджень. Чим раніше отри1мано інформацію, тим впевненіше можна планувати подальший розвиток різних галузей дизайн-освіти: графічного дизайну, дизайну стилю, дизайну інтер'єру тощо.

Сучасною тенденцією розвитку вищої професійної освіти є її випереджальний поступ у загальному прогресивному розвитку суспільства. Здійснювати такий випереджальний рух покликані наукові центри і лабораторії при університетах системи вищої освіти України. Широкі можливості в цьому напрямку відкриваються перед вишами, що спеціалізуються в галузі професійної підготовки майбутніх дизайнерів.

До сучасного графічного дизайну, як і до майбутніх дизайнерів висуваються вимоги гостро відчувати виклики часу, здатність відображати день сьогоднішній і передбачати завтрашній. Ці властивості зумовлюють швидку реакцію на появу нових технологічних можливостей. Скористатися цими можливостями у професійній підготовці дизайнерів – веління часу і нагальна вимога ринку праці. Відповідність цим вимогам є ознакою конкурентоздатності фахівця, а разом з тим і вишу та його викладачів, які готують фахівців високого професійного рівня.

Швидкий розвиток дизайн-освіти проявляються у тому, що студенти, готуючись до виконання курсових і дипломних робіт, ознайомлюються із плануванням створення та розширення дизайнерського бренду, продажом брендових товарів, як зберегти інтелектуальну власність.

На кафедрі основ виробництва та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка більше десяти років вивчаються різні види дизайну, але студенти найкраще оволодівають одним із його видів – графічним дизайном. Майбутні фахівці вправно оволодівають різними видами графічної діяльності, розробляючи різноманітні вироби, як промислових зразків, так і побутових речей.

Значне збільшення інтересу до сучасних Інтернет технологій, їх швидкий розвиток, поширення, вихід на певний якісний рівень ефективності у візуалізації інформації, сприяють значному припливу професійних дизайнерів в цю все ще нову галузь графічного дизайну. Накопичений досвід і унікальна можливість доступу до ресурсів веб-дизайну дозволяє сьогодні побачити веб-сайти, що за своїми графічними і естетичними особливостями пов'язані з різними напрямками в графічному дизайні. Проблеми адаптації та взаємодії інтернету з альтернативними інформаційними джерелами, пошук візуальної єдності з іншими об'єктами графічного дизайну піднімають питання визначення стилю у веб-дизайні, рішення якого лягає на дизайнерів-практиків та мистецтвознавців [1, с. 183].

Формувати власний стиль у поданні інформації майбутній дизайнер розпочинає у процесі професійної підготовки у вузі під керівництвом досвідчених викладачів, які проводять консультації, висловлюють свої рекомендації і допомагають випускникам втілювати нові ідеї у конкретних дипломних проектах.

Дизайн-освіта в Україні на шляху свого розвитку пройшла багато випробувань та змін. Нині вона є важливою та самостійною складовою художньо-мистецької освіти та здійснює великий вплив на культуру суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бородаев Д. Веб-сайт как объект графического дизайна: дис. канд. искусствоведения / Д. Бородаев. – Харьков: ХГФДИ, 2004. – 232 с.

2. Шмагало Р. Т. Мистецька освіта в Україні середини XIX– середини XX століття: структурування, методологія, художні позиції / Шмагало Р. Т. ; Львівська національна академія мистецтв. – Л., 2005. – 228 с.
3. Шумега С. С. Дизайн. Історія зародження та розвитку дизайну. Історія дизайну меблів та інтер'єра: навчальний посібник / Шумега С С. – К.: Центр навчальної літератури, 2004. – 298 с.

REFERENCES

1. Borodaev D. Veb-sait kak ob"ekt graficheskogo dizaina [Website How object graphic design]. dis. kand. Iskusstvovedeniya, Kharkov, 2004, 232 p.
2. Shmahalo R T. Mystets'ka osvita v Ukrayini seredyny XIX – seredyny XX stolittya: strukturuvannya, metodolohiya, khudozhni pozytsiyi [Art Education in Ukraine in mid XIXth mid-XXth century: structure, methodology, artistic positions] / Shmahalo R. T., L'vivs'ka natsional'na akademiya mystetstv, Lviv, 2005, 324 p.
3. Shumeha S. S. Dyzayn. Istoriya zarodzhennya ta rozvytku dyzaynu. Istoriya dyzaynu mebliv ta inter"year [Design. History of origin and development of design. The history of furniture design and interior: Tutorial]. Navchal'nyy posibnyk. Kyiv: Tsentr navchal'noyi literatury, 2004, 298 p.

УДК 378 (075)

С. П. ПАВХ, І. І. ПАВХ

РОБОЧИЙ ЗОШИТ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Розглянуто самостійну роботу як чинник активізації пізнавальної діяльності студентів. Констатовано підвищення творчої активності та пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення фахових дисциплін з використанням робочого зошита. Встановлено основні підходи до визначення структури та змісту робочого зошиті з фахових дисциплін. Доведено, що застосування робочого зошита в самостійній роботі студентів сприяє закріпленню і розширенню знань, розвиває у майбутніх фахівців творче мислення, активізує їх навчальну діяльність.

***Ключові слова**: робочий зошит, самостійна робота студентів, структура робочого зошита, трудове навчання, навчальний процес.*

С. П. ПАВХ, И. И. ПАВХ

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Рассмотрено самостоятельную работу как фактор активизации познавательной деятельности студентов. Констатировано повышение творческой активности и познавательной деятельности студентов в процессе изучения специальных дисциплин с использованием рабочей тетради. Установлены основные подходы к определению структуры и содержания рабочего тетради с профессиональных дисциплин. Отмечено, что использование рабочей тетради в самостоятельной работе студентов содействует укреплению и расширению знаний, развивает в будущих специалистов творческое мышление, активизирует их учебную деятельность.

***Ключевые слова**: рабочая тетрадь, самостоятельная работа студентов, структура рабочей тетради, трудовое обучение, учебный процесс.*

S. PAVKH, I. PAVKH

WORKBOOK AS A MEANS OF ACTIVATION OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK

The article deals with independent work as a factor of activization of cognitive activity of students. It has been stated that the usage of a workbook in the process of study of professional disciplines increases students' creative and cognitive activity. The basic approaches to the structure and content of workbooks designed to study professional disciplines have been determined. The author proves that the usage of a workbook in students' independent work facilitates the consolidation and

enrichment of knowledge, develops creative thinking and stimulates learning activities of future specialists.

***Keywords**: workbook , students' independent work, workbook structure, handcrafts, educational process.*

Сучасний період розвитку українського суспільства, соціально-економічні, політичні і духовні процеси в нашій державі актуалізують, зокрема, проблему підготовки педагогічних кадрів, їх професіоналізації та становлення громадянської позиції. Необхідним є посилення соціальної і творчої активності особистості й зростання ступеня її відповідальності не тільки за власну долю, й за ефективне вирішення суспільних проблем і завдань, проведення в Україні реформ.

Таке бачення загальносуспільної проблеми в освітній галузі «Технології» вимагає насамперед результативної організації цілісної професійної підготовки в оновлених умовах вищих навчальних закладів (ВНЗ), перегляду змісту їх діяльності, добору доцільних засобів, методів і форм його реалізації. Це співзвучно із пріоритетним завданням трудового навчання, яке полягає у формуванні технологічно грамотної особистості, забезпеченні підготовки її до фахової трудової діяльності в умовах високотехнологічного інформаційного суспільства.

Сьогоднішній учитель повинен постійно оновлювати і вдосконалювати свої знання, самостійно осмислювати, аналізувати різні навчально-методичні та практичні матеріали, програмні й альтернативні підручники і посібники, навчальні програми, здійснювати їх відбір та організовувати власну роботу відповідно до сучасних вимог. У зв'язку з цим необхідна переорієнтація навчального процесу у вищій школі від інформаційного до організаційного в керівництві самостійною навчально-пізнавальною, науково-дослідною і професійно-практичною діяльністю студентів з використанням інноваційних технологій [6].

Неможливо уявити висококваліфікованого учителя трудового навчання, котрий не вміє і не бажає отримувати знання за рахунок навчання та учіння. Основою учіння є самоосвіта, тобто отримання знань, способів діяльності, компетентностей за рахунок самостійної роботи.

Дидактична суть поняття «самостійна робота» розглядається в педагогічній літературі по-різному, зокрема як: метод навчання (Я. Болюбаш, В. Підкасистий та ін.), засіб навчання (В. Грубіянко, А. Сороковий та ін.), форма організації творчої діяльності тих, хто навчається (В. Вітвіцька, М. Степко й ін.), компонент творчої пізнавально-практичної діяльності (В. Бондаровський, В. Кремень та ін.) тощо.

Більшість учених-педагогів вважають самостійну роботу найважливішою умовою підвищення активності студентів та ефективним засобом організації їхньої пізнавальної діяльності, що:

– узгоджується з конкретною дидактичною метою і завданням;

– формує на кожному етапі заняття необхідний обсяг і рівень знань, навичок і вмінь для вирішення певного рівня завдань з поступовим просуванням від нижчих до вищих рівнів розумової діяльності;

– напрацьовує психологічну спрямованість на самостійне систематичне поповнення своїх знань та умінь, способів діяльності, компетентностей орієнтуватися в потоці інформації при вирішенні нових завдань;

– становить найважливішу умову самоорганізації і самодисципліни того, хто навчається;

– є головним знаряддям педагогічного керівництва й управління самостійною пізнавальною діяльністю студента в процесі навчання [1; 3; 4; 5].

Викладачі кафедри технологічної освіти та охорони праці Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка прагнуть ефективно вирішувати існуючі проблеми у вищій школі. Вони працюють результативно над вдосконаленням методів, прийомів і засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, запроваджують інноваційні технології навчання, вдосконалюють традиційні форми занять і запроваджують нові, розробляють навчальні посібники, методичні матеріали для самостійної роботи студентів.

З цією метою практика впровадження і використання робочих зошитів із фахових дисциплін спрямована на оновлення вимог у змісті професійної підготовки майбутніх вчителів, передбачає активніше залучення студентів до вирішення педагогічних завдань, забезпечення

єдності їхньої практичної і теоретичної професійної підготовки. Тому наше дослідження базується на запровадженні у навчальний процес із вивчення фахових дисциплін робочого зошита на друкованій основі як засобу активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, що призводить до одержання нового, раніше невідомого знання та поглиблення і розширення вже отриманих знань.

Мета статті – проаналізувати самостійну діяльність студентів з робочими зошитами із професійно орієнтованих дисциплін як засіб підвищення навчальних досягнень майбутніх педагогів.

Ми переконані, що такі зошити слугують інтенсифікації формування професійних знань, умінь і навичок майбутніх учителів трудового навчання і мають певні специфічні риси, зумовлені характером фахової діяльності вчителя, а також метою і змістом навчального предмета.

Робочі зошити з друкованою основою дедалі частіше використовують для оптимізації навчального процесу при вивченні різних предметів. Зауважимо, що стосовно поняття «робочий зошит» у педагогіці вищої школи існують різні думки. Одні автори визначають його як засіб, що сприяє реалізації цілісної системи навчання (В. Онищук); інші ж – як набір завдань для організації самостійної роботи, складений чітко відповідно до чинних робочих програм (О. Нільсон) або як дидактичний комплект для виконання самостійної роботи студентами на практичних заняттях і в процесі підготовки до них безпосередньо на сторінках зошитів (Н. Преображенська).

Така неоднозначність в педагогічній літературі стосовно змісту і місії робочого зошита позначається на існуванні різних поглядів у розумінні його завдань у навчальному процесі і змістовного наповнення.

Робочий зошит з друкованою основою, на нашу думку, не є самостійним навчальним засобом, а функціонально доповнює підручник. Останній містить навчальний матеріал, тоді як робочий зошит призначений для усвідомлення змісту цього матеріалу, отже, визначає орієнтири в послідовному розвитку необхідних розумових дій під час навчального процесу.

З урахуванням результатів аналізу літературних джерел і практичного досвіду використання робочих зошитів нами сформульовано наступне визначення: робочий зошит – це навчальне видання, за допомогою якого відбувається усвідомлення студентами нового навчального матеріалу і формування у них практичних навичок і вмінь, а також здійснюється самостійна робота майбутніх педагогів, проводиться контроль їхніх навчальних здобутків.

Аналіз досвіду використання робочих зошитів свідчить, що в навчальній практиці їх розрізняють за призначенням, а саме:

• інформаційний – містить відомості про зміст навчального матеріалу;

• контролюючий – використовується після вивчення теми з метою контролю за навчальними досягненнями студентів;

• змішаний – включає інформаційний і контролюючий блоки [2, с. 4].

При впровадженні робочих зошитів у навчальний процес викладачами кафедри технологічної освіти та охорони праці ТНПУ ім. В. Гнатюка встановлено, що:

• наявність коротких теоретичних відомостей допомагає структурувати і систематизувати навчальний матеріал;

• друкована основа підвищує продуктивність заняття;

• система вправ різного рівня складності покращує практичне оволодіння теоретичним матеріалом;

• система вправ і завдань різного характеру (репродуктивних, творчих, дослідницьких) сприяє активному залученню кожного студента у процес навчання, в самостійну роботу з метою здобуття нових знань.

У навчальному процесі ВНЗ використовують робочі зошити окремо для лекційних і практичних занять, лабораторних і контрольних робіт, самостійної роботи, а також поліфункціональні робочі зошити (для всіх видів занять і робіт).

Більшість викладачів і дослідників мету застосування робочих зошитів для лекційних занять вбачає у допомозі студентові в опануванні великого обсягу навчальної та наукової інформації, що і визначає їх завдання:

- попереднє ознайомлення з проблематикою лекції;
- ознайомлення з основними поняттями і визначеннями, які розглядаються на лекції;
- синхронне конспектування лекції;

- наступне доповнення лекції за матеріалами підручника (або електронного навчального посібника) в асинхронному режимі [5].
- Для виконання означених завдань робочий зошит для лекційних занять може мати таку структуру:
- тема лекції;
- план лекції або перелік основних теоретичних і прикладних проблем лекції;
- словник основних термінів і понять;
- розділ для конспектування, який може включати ілюстрації, схеми, таблиці, що потребують доповнення, а також довідкові дані;
- місця для доповнення конспекту у процесі роботи з рекомендованою літературою;
- розділ для відповідей на поставлені в лекції питання і для виконання вправ на засвоєння лекційного матеріалу.

Досвід педагогічної роботи у ВНЗ показав, що використання такого робочого зошита сприяє закріпленню нових знань, розвиває творче мислення, активізує роботу студентів на заняттях, підводить їх до глибокого аналізу отриманої інформації.

Очевидно, що робочий зошит використовується на лекції як додатковий засіб, а не як основний канал педагогічної комунікації, тобто навчальна діяльність майбутнього вчителя на лекції не має зводитися лише до заповнення цього зошита. Для визначення обсягу та рівня засвоєння лекційного матеріалу викладачеві доцільно періодично переглядати робочий зошит студента.

На нашу думку, важливим у робочих зошитах є те, що в кінці кожної лекції подається коротка інформація з теми наступної і матеріали для самоконтролю.

Використання робочих зошитів для практичних робіт є значимим, адже на практичному занятті викладач формує вміння і навички практичного застосування окремих теоретичних положень за допомогою спеціально розроблених завдань і вправ. Безпосереднє виконання їх на аркушах з друкованою основою допомагає збільшити обсяг розумових і практичних дій студентів під час практичного заняття.

Вправи та завдання повинні бути логічно підібрані та розташовані так, щоб якнайкраще забезпечити успішне їх виконання.

По-перше, у робочому зошиті необхідно показати послідовність виконання типових завдань. Крім повного алгоритму вирішення завдань, доцільно навести неповний алгоритм їх виконання. Це дозволить студентові у процесі доповнень усвідомлено засвоювати навчальний матеріал, сприятиме глибшому осмисленню способів вирішення завдань.

По-друге, кожний розділ робочого зошита повинен містити кілька типових завдань різних видів. Це забезпечує набуття навичок в орієнтації та вирішенні широкого кола завдань, що підвищує якість засвоєння навчального матеріалу студентами.

По-третє, при вивченні кожної теми до робочого зошита потрібно включати завдання евристичного рівня, які вимагають самостійного встановлення алгоритму їх вирішення та пошуку способів його виконання.

З метою ефективного використання у навчальному процесі робочих зошитів для практичних занять необхідно, щоб включені у них завдання були зрозумілими, доступними і цікавими кожному студентові, відповідали різним рівням сформованості знань, умінь і навичок майбутніх учителів [1, с. 13].

Практичний досвід визначив доцільну структуру робочого зошита для практичних занять:

- тема практичного заняття;
- очікувані результати роботи;
- повні та неповні алгоритми виконання типових завдань;
- задачі, завдання та вправи репродуктивного рівня;
- завдання та задачі евристичного рівня;
- тематика творчих робіт і рекомендації з їх виконання.
- Після виконання роботи студенти складають звіт.
- Навчальна робота майбутніх вчителів трудового навчання проводиться, як правило, у навчальних майстернях. Тож обов’язковою складовою робочого зошита для проведення як практичних, так і лабораторно-практичних робіт повинні бути інструкційні матеріали з безпеки праці та організації робочого місця.

При конструюванні робочого зошита для лабораторно-практичних робіт доцільно дотримуватися такої структури:

- тема лабораторно-практичного заняття;
- мета лабораторно-практичного заняття;
- перелік інструментів, обладнання і матеріалів;
- стислі теоретичні положення;
- зміст і послідовність виконання роботи;
- правила безпеки праці під час виконання роботи;
- контрольні питання для самоперевірки;
- висновки.

Розроблені за наведеною структурою робочі зошити для практичних і лабораторних-практичних занять дозволяють застосовувати різні методи та прийоми навчання з метою становлення практичних вмінь і навичок, створюють сприятливі умови для формування у студентів умінь логічно мислити, аналізувати, робити висновки, обґрунтовувати свої практичні дії, посилюють мотивацію майбутніх учителів до навчання.

Викладач з метою виявлення рівня навчальних досягнень студентів перевіряє робочі зошити за встановленим графіком чи у період складання модуля і виставляє відповідну кількість балів. Це вимагає від студента систематичної роботи як в аудиторії, так і в процесі виконання індивідуальних завдань.

Мета використання робочих зошитів для самостійної роботи – надати студентові можливість індивідуально засвоїти зміст навчальної інформації, проявити практичні вміння при виконанні індивідуальних завдань і провести самоконтроль .

Щоби студент міг усвідомлено й самостійно виконувати завдання, він повинен знати основні теоретичні положення теми, що вивчається. Тому стисло сформульовані основні тези навчального матеріалу, без засвоєння яких неможливе досягнення поставленої мети навчання, мають бути включеними у відповідний розділ робочого зошита. Це дозволить студентові за необхідності звертатися до теоретичних питань теми, що полегшить вирішення завдань, а також сприятиме кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Теоретичні відомості навчального матеріалу доцільно подавати у вигляді структурно-логічних схем, систематизованих або порівняльних таблиць, опорних конспектів, графіків, що допомагає комплексно охопити навчальну інформацію, забезпечує виокремлення й усвідомлення головного у навчальному матеріалі [4, с. 89].

Як зазначалося вище, однією з істотних особливостей робочих зошитів з друкованою основою є те, що вони використовується для створення орієнтовного алгоритму дій студентів при виконанні завдань. Тому ілюстрації та схеми, які використовують для контролю знань, доцільно виконувати «працюючими», тобто такими, що вимагають графічного доповнення, пояснюючих написів. Практичні ж завдання повинні бути розроблені так, щоб студент здійснював поетапне виконання операцій, які приводять до правильного рішення. При цьому процес виконання завдань і результат фіксуються відразу в зошиті, що дозволяє викладачеві прослідковувати хід думки студента і вчасно виявляти прогалини в його знаннях.

Включення повних і неповних алгоритмів рішень типових задач у робочі зошити для самостійної роботи спрямоване на забезпечення належного засвоєння майбутніми фахівцями необхідних умінь. Набуття навичок досягається внаслідок виконання певної кількості завдань репродуктивного рівня. Введення завдань творчого характеру вдосконалює розумові здібності студентів, формує їх професійну компетентність. Для самоконтролю засвоєння навчального матеріалу доречне використання тестових завдань, запитань і практичних завдань.

Робочий зошит для самостійної роботи може мати таку структуру:

- назва теми й очікувані результати;
- основні теоретичні відомості, які систематизовано відтворюють зміст теми навчального курсу;
- приклади виконання типових завдань;
- завдання репродуктивного характеру;
- завдання проблемно-пошукового характеру;
- завдання для самоконтролю.

Завдяки своїй структурі він допомагає студенту організовувати процес самонавчання.

Для надання майбутньому вчителеві можливості повнішого й глибшого засвоєння навчального матеріалу робочий зошит супроводжується списком джерел інформації, в т. ч. електронних і мережевих. Корисним є введення у робочий зошит словника основних термінів і понять.

Отже, робочий зошит – це складова методичного забезпечення навчального процесу і може виконувати багатоаспектну роль в оптимізації та підвищенні ефективності навчання у вищій школі. Можемо стверджувати, що ефективність робочих зошитів як засобу активізації пізнавальної діяльності студентів підтверджена практикою, тому їх використання у навчальному процесі з вивчення професійно орієнтованих дисциплін є доцільним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лікарчук А. М. Навчальні завдання у зошитах з друкованою основою / А. М. Лікарчук // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2001. – № 4. – С. 11–18.
2. Майорова І. Г. Визначення та класифікація робочих зошитів / І. Г. Майорова // Вісник післядипломної освіти. – 2011. – № 4 (17). – С. 78–85
3. Мусієнко В. М. Педагогічні аспекти викладання дисциплін у виші із залученням інтерактивних технологій / В. М. Мусієнко. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vsna_vet_2014_1_61.
4. Нечволод Л. Інформативно-ілюстративна функція робочого зошита / Л. Нечволод // Педагогіка та психологія: зб. наук. праць. – Харків: ХДПУ, 2000. – Вип. 12. – С. 88–91.
5. Риженко С. С. Про досвід використання мультимедійних технологій у навчальному процесі (у ВНЗ) / С. С. Риженко. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://lineyka.inf.ua/articles/001/.
6. Ткачук Л. Сучасні освітні технології в активізації пізнавальної діяльності студентів педагогічних університетів / Л. Ткачук // Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічна. – 2009. – Вип. 25. – Ч. 2. – С. 3–10.

REFERENCES

1. Likarchuk A. M. Navchalni zavdannia u zoshytakh z drukovanoiu osnovoiu [Educational tasks in notebooks with printed foundation]. Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity, 2001, Vol 4. pp. 11–18.
2. Maiorova I. G. Vyznachennia ta klasyfikatiiya robochykh zoshytiv [Identification and classification of workbooks]. Visnyk pisliadyplomnoi osvity, 2011, Vol 4 (17), pp. 78–85
3. Musiienko V. M. Pedahohichni aspekty vykladannia dystsyplin u vyshi iz zaluchenniam interaktyvnykh tekhnolohii [Pedagogical aspects of teaching disciplines at the university involving interactive technologies]. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vsna_vet_2014_1_61.
4. Nechvolod L. Informatyvno-iliustratyvna funktsiia robochoho zoshyta [Informational and illustrative function workbook]. Pedahohika ta psykhologiia, zb. nauk. Prats, Kharkiv, KhDPU, 2000, Vol. 12, pp. 88–91.
5. Ryzhenko S. S. Pro dosvid vykorystannia multymediinykh tekhnolohii u navchalnomu protsesi (u VNZ) [About the experience of using multimedia technology in education (in universities)]. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: http://lineyka.inf.ua/articles/001/.
6. Tkachuk L. Suchasni osvitni tekhnolohii v aktyvizatiyi piznavalnoi diialnosti studentiv pedahoichnykh universytetiv [Modern educational technology in enhancing learning of students of pedagogical universities]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia: Pedahohichna, 2009, Vol. 25, Ch. 2, pp. 3–10.

УДК 373.3-051:378.046-021.68

В. В. КУЗЬМЕНКО, В. В. ПРИМАКОВА

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ НАУКОВОЇ КАРТИНИ СВІТУ В УЧНІВ ЗАСОБАМИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Охарактеризовано специфіку підготовки вчителів початкових класів у післядипломній освіті до формування наукової картини світу в школярів засобами трудового навчання. Встановлено напрями діяльності педагогів із зазначеної проблеми в курсовий і міжкурсовий періоди підвищення їх кваліфікації. Уточнено контент поняття «наукова картина світу». Визначено роль трудового навчання в її формуванні в учнів, потенціал вказаної навчальної дисципліни як інтегратора знань. Окреслено педагогічні умови підготовки вчителів до формування адекватних світоглядних уявлень у молодших школярів. Проаналізовано програми з

трудового навчання для початкової школи, навчально-тематичні плани курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів у закладах післядипломної освіти.

***Ключові слова**: наукова картина світу, підготовка вчителів початкових класів, післядипломна освіта, світоглядні уявлення, трудове навчання.*

В. В. КУЗЬМЕНКО, В. В. ПРИМАКОВА

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ К ФОРМИРОВАНИЮ НАУЧНОЙ КАРТИНЫ МИРА У УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Охарактеризована специфика подготовки учителей начальных классов в последипломном образовании к формированию научной картины мира у школьников средствами трудового обучения. Определены направления деятельности педагогов по данной проблеме во время повышения их квалификации. Уточнен контент понятия «научная картина мира», определены роль трудового обучения в ее формировании у учащихся, потенциал учебной дисциплины как интегратора знаний. Обозначены педагогические условия подготовки учителей к формированию адекватных мировоззренческих представлений у младших школьников. Проанализированы программы по трудовому обучению для начальной школы, учебно-тематические планы курсов повышения квалификации учителей начальных классов в учреждениях последипломного образования.

***Ключевые слова**: научная картина мира, подготовка учителей начальных классов, последипломное образование, мировоззренческие представления, трудовое обучение.*

V. V. KYZMENKO, V. V. PRYMAKOVA

TRAINING TEACHERS FOR DEVELOPMENT OF PUPILS' SCIENTIFIC WORLD VIEW BY MEANS OF LABOR TRAINING

The article characterizes the specificity *of primary school teachers' training in postgraduate education for the development of pupils' scientific world view by means of labor education; the directions of teachers' activity about this problem in the course and intercourse periods of professional development are determined. In the article the content of the concept "scientific world view" is clarified, as well as the role of labor education in its development and the potential of this discipline as an integrator of knowledge. The pedagogical conditions of training teachers for development of primary school children's adequate outlook representations are outlined. The author analyses the programs for primary school, educational and thematic plans of primary school teachers' training courses in postgraduate education.*

***Key words**: scientific world view, training of primary school teachers, postgraduate education, outlook representations, labor training.*

Стрімкий розвиток науки, техніки в сучасному суспільстві, великий обсяг інформації, що інтенсивно збільшується, зумовлюючи значні зміни в усіх сферах життя, ускладнюють об'єктивне пізнання людиною навколишнього світу. Це вимагає від освітньої галузі вирішення багатьох актуальних проблем, пов'язаних із постійними перетвореннями, що відбуваються в країні. Надзвичайно важливою нині є, зокрема, проблема формування наукової картини світу в учнів. Колосальні зміни, які відбуваються в інформаційному просторі, вносять корективи у світоглядні уявлення людини, призводять до суттєвої трансформації світогляду молодого покоління, що спричиняє необхідність перегляду основних напрямів сучасної освіти.

Наукова картина світу, як категорія світоглядна, нині привертає увагу багатьох науковців і педагогів-практиків. З огляду на поліаспектність феномена, уточнення потребує не тільки його контент, й спрямування діяльності всієї освітньої ланки на його формування в молодого покоління, пошуку засобів оптимізації відповідної роботи, забезпечення фахової готовності вчителів до належного її виконання. Таку готовність мають забезпечувати вищі навчальні заклади ВНЗ, що навчають майбутніх учителів різних спеціальностей, а згодом – заклади системи післядипломної освіти, діяльність яких спрямована на фахове зростання, вдосконалення педагогічної майстерності вчителя впродовж професійного життя.

Проблемами формування наукової картини світу займалися філософи і педагоги минулого (Г. Герц, Д. Дідро, М. Планк, К. Ушинський та ін.) та сучасні науковці (С. Гончаренко, П. Дишлевий, В. Ільченко, І. Козловська, Н. Нетребко, Г. Платонов, А. Степанюк та ін.). Теоретико-методологічні засади формування цілісних світоглядних уявлень школярів у процесі трудового навчання обґрунтували Р. Гуревич, В. Кузьменко, В. Сидоренко, В. Тименко та ін. На формуючій ролі праці у становленні особистості, у процесі пізнання нею закономірностей світу наголошували А. Макаренко, В. Сухомлинський, І. Ткаченко та ін.

Аналіз науково-педагогічної літератури з зазначеної проблеми засвідчив наявність значних напрацювань. Водночас існують певні питання, що потребують подальшого дослідження. Зокрема, усвідомлення особливої ролі трудового навчання в школі як інтегратора знань з різних навчальних дисциплін, належні організація і проведення якого забезпечували б створення у школярів адекватних світоглядних уявлень та формування в них цілісної наукової картини світу, а головне – відповідну готовність педагогів до викладання цього навчального предмета.

Метою статті є розгляд специфіки підготовки вчителів у системі післядипломної освіти до викладання трудового навчання в початковій школі з огляду на його потенціал інтегратора знань із навчальних дисциплін, що забезпечує формування цілісної наукової картини світу в молодших школярів.

Картина світу людини формується протягом всього життя. Її створення і поступове розширення є результатом пізнання навколишнього світу, яке відбувається під час різноманітної діяльності особистості. Інтенсивність такого пізнання зумовлюють ступінь активності особистості, індивідуальності сприймання та сформованості пізнавальних психічних процесів, необхідних для успішного опанування теоретичними знаннями, перетворення їх в уявлення та творчого застосування для соціалізації.

Однозначного визначення поняття «наукова картина світу» на сьогодні не існує. Аналіз різноманіття наявних тлумачень, поданих у філософській та педагогічній літературі, дав змогу трактувати цей феномен як компонент світогляду, що відображає цілісну систему уявлень про загальні властивості та закономірності природи, яка формується в результаті філософського узагальнення, синтезу раціонально-теоретичного і чуттєво-емпіричного знання [5, с. 128].

Наукову картину світу дитини донедавна починали цілеспрямовано і системно формувати переважно з початком навчання у школі. Кожен шкільний предмет було спрямовано на формування своєї окремої наукової картини світу: мова – мовної, математика – математичної, малювання – художньо-естетичної, тощо. Однак окремі, дещо розпорошені знання з різних навчальних дисциплін не завжди утворюють цілісну наукову картину світу в учнів. Навчальний матеріал з різних предметів має бути інтегрованим, тоді картина світу буде побудованою на основі провідних педагогічних принципів, а відтак системною, узагальненою, впорядкованою.

Вивчення особливостей педагогічної діяльності вчителя початкових класів дозволило трактувати формування наукової картини світу в учнів як відкритий, динамічний, неперервний процес організації навчально-виховної діяльності, що передбачає реалізацію дидактичного, психологічного та виховного аспектів з обов’язковим урахуванням особистого досвіду молодшого школяра.

Для досягнення мети учитель початкових класів має розуміти, як забезпечити педагогічні умови оптимізації освітнього процесу, а саме: створення середовища для індивідуального розвитку учнів під час навчально-виховного процесу в початковій школі; забезпечення інтегрованого навчання; організація активної навчально-пізнавальної діяльності на уроках, зокрема творчої, дослідницької, проектної, трудової тощо; врахування вікових особливостей розвитку дітей молодшого шкільного віку; застосування ефективних форм і методів оптимізації навчально-виховного процесу; розвиток пам’яті, творчої уяви і мислення молодших школярів тощо.

Ефективність сформованості світоглядних уявлень учнів можливо підвищити за належної організації трудової діяльності у навчально-виховному процесі. Розуміючи наукову картину світу, як вищу форму узагальнення і систематизації теоретичних знань про об’єктивну реальність [3], визначаємо трудове навчання не тільки інтегратором знань школярів, а й умовою та важливим компонентом формування у них цілісної картини світу.

Засвоюючи навчальний матеріал, систему наукових понять, включаючись у трудову діяльність, порівнюючи її з власним життєвим досвідом, учні отримують можливість перейти до опанування наступних, більш широких академічних знань, розроблення теоретичних узагальнень. Тому наукові

поняття стають для них не тільки предметом вивчення, а й інструментом пізнання, аналізу і синтезу явищ об'єктивної реальності у процесі життєдіяльності [5, с. 147].

У процесі трудового навчання діти засвоюють різні технічні поняття, пізнають властивості матеріалів і функції інструментів, вивчають технологічні процеси, оволодівають графічною грамотою. Виготовлення виробу ставить школяра перед необхідністю глибокого вивчення предмета праці, знарядь праці і продукту праці [8]. Знання, отримані у практичній діяльності, міцніше зберігаються в пам'яті, ніж знання, отримані з книжок та роз'яснень учителя. Школярі вчаться розглядати виріб як систему, що складається з різних частин, які, об'єднуючись, утворюють нову якість. Щоб виготовити будь-який виріб на уроці трудового навчання, треба володіти сукупністю інтегрованих наукових знань з різних навчальних предметів: математики, креслення, фізики, хімії тощо. Така робота передбачає як виконання практичних дій за інструкцією, алгоритмом, так і наявність творчих завдань, вправ дослідницького, пошукового характеру.

Включення у трудову діяльність учнів початкової ланки освіти донедавна здійснювалося при вивченні курсу «Трудове навчання: технічна і художня праця», програму якого було розроблено відповідно до вимог Державного стандарту з освітньої галузі «Технологія» (автори програми В. Тименко, В. Вдовченко, І. Веремійчик, Н. Котелянець). Враховуючи мету курсу, що полягала у формуванні конструктивно-художніх і конструктивно-технічних умінь, які передбачали синтез мовленнєвої, графічної і предметно-пластичної творчості учнів [7], можемо констатувати, що трудове навчання містило потужний потенціал у формуванні наукової картини світу школярів.

Орієнтацію змісту програми на світ професій було представлено такими напрямами життєдіяльності, як природа, люди, інформаційні знаки, техніка, художні образи. Ці напрями мали реалізовуватися у розділах: «Людина і природа», «Я сам та інші люди», «Людина і знаки інформації», «Людина і техніка», «Людина і художнє довкілля». Зміст і завдання кожного розділу засвідчували, що знання, уміння і навички, отримані на уроках трудового навчання, не тільки мають практичне спрямування, а й передбачають створення системи інтегрованих знань учнів про світ та сформованість у них адекватних світоглядних уявлень.

Згодом суттєвим нововведенням стало затвердження Державного стандарту початкової освіти, впровадження якого розпочалося у вересні 2012 р. відповідно до постанови Кабінету Міністрів України [4]. Згідно з його положеннями, засвоїти оновлений зміст освіти молодшим школярам мали допомогти реалізація компетентнісного підходу засобами організації інтегрованої навчально-пізнавальної діяльності, застосування інформаційно-комунікаційних технологій навчання учнів та виховання культури мислення.

Позитивними характеристиками таких нововведень було визначено збалансованість співвідношення між компонентами змісту шкільної освіти: природничо-математичної, суспільно-гуманітарної та оздоровлювально-технологічної. Такий підхід значно підвищував потенціал трудового навчання, що мало забезпечити цю збалансованість через ефективну інтеграцію знань зазначених компонентів. Порівняння ж змісту навчальних планів з попередніми дало змогу проаналізувати зміни у вивченні освітньої галузі «Технології».

Відповідно до Типових навчальних планів початкової школи з 2 класу реалізація освітньої галузі «Технології» розпочинала здійснюватися через вивчення двох навчальних предметів: трудового навчання і курсу «Сходинки до інформатики» [4]. Відзначимо, що освітяни визнали програми початкової школи 2012 року занадто складними для дітей, в результаті чого 2016 року було внесено зміни в бік полегшення, розвантаження їх змісту з усіх навчальних дисциплін, зокрема освітньої галузі «Технології».

Ці та інші зміни зумовлюють необхідність постійної організації перепідготовки вчителів до освітніх нововведень, зокрема, проведення додаткових курсів і семінарів для вчителів початкових класів з метою опанування спеціальними знаннями та уміннями викладання нового змісту навчальних дисциплін, адже успішне впровадження будь-якої програми завжди можливе, передусім, за умови відповідної підготовки учителя до такої роботи.

Належний її рівень здатна забезпечити система післядипломної освіти педагогічних працівників, зокрема, в курсовий і міжкурсовий періоди підвищення їх кваліфікації. З цією метою до фахового модуля навчання вчителів на курсах вводяться оновлені лекції, семінари і практичні заняття, в яких відбиваються рекомендації з упровадження чергових нововведень для належної роботи фахівця. До навчально-тематичних планів курсів вносять теми про новації у практиці початкової школи. Так, у напрямі «Сучасна методика викладання предметів у початковій школі»

професійного модуля розглядалися теми з методики викладання навчального курсу «Інформатика» у початковій школі та інші. Продовжувалося навчання за програмою «Intel@Навчання для майбутнього». Постійно оновлюється зміст лекцій, що висвітлюють особливості викладання трудового навчання в початковій школі відповідно до змін у змісті навчальних програм.

Готовність вчителя до викладання трудового навчання передбачає передусім наявність ґрунтовних знань з навчальної дисципліни та різних навчальних предметів. Важливим у цьому контексті стає уміння інтегрувати їх для ефективної організації практичної трудової діяльності. З цією метою бажано розробляти і проводити для слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів заходи, що висвітлювали б цю важливу тему та передбачали її обговорення.

Під час лекцій, семінарських та практичних занять в межах курсової перепідготовки потрібно готувати вчителів до такої організації навчально-виховного процесу, яка б знайомила з особливостями впровадження програми інтегрованих курсів, рекомендаціями щодо використання розробленого до них навчально-методичного забезпечення. Бажано пропонувати цю інформацію у вигляді не тільки теоретичних знань, а насамперед практичних вправ, тренінгів, що дають змогу педагогам оволодівати уміннями та навичками інтегрованої діяльності, яку застосують під час її організації на уроках трудового навчання. Вважаємо важливим спрямувати увагу вчителів початкових класів на використання методів і прийомів, що були б доцільними для організації і проведення уроків трудового навчання та для вирішенняння проблеми формування наукової картини світу в учнів.

Продуктивним методом у реалізації змісту попередньої програми її автори визначають актуальний і нині метод ігрових проектів (ігродизайн), суть якого полягає в забезпеченні поєднання мовленнєвих, графічних і предметно перетворювальних дій учителів і учнів [7, с. 243]. Організація і проведення ігродизайну вимагає цілеспрямованої підготовчої роботи для вчителів. Для цього педагоги і учні мають оволодіти відповідними методами і прийомами колективної та групової роботи. Тому, навчаючись у курсовий період, вчителі мають змогу оволодіти відповідними методами і прийомами роботи, використання яких зроблять процес формування наукової картини світу молодших школярів ефективним.

Крім того, важливо спрямувати роботу учителя початкових класів на використання системи вправ для розвитку творчого мислення, зокрема його видів: системного, функціонального, асоціативного та ін. У зв'язку з цим корисними для оволодіння, на нашу думку, будуть методи теорії розв'язання винахідницьких задач (ТРВЗ) [1], зокрема ті, що складають адаптивну ТРВЗ [2] і зміст ТРВЗ-педагогіки [6]. Найбільш ефективними для організації та проведення уроків трудового навчання і вирішення проблеми формування наукової картини світу вважаємо методи: системний оператор, функціонально-системний аналіз, алгоритм вирішення проблемних ситуацій тощо [1].

Проведення уроків трудового навчання, спрямованих на оволодіння учнями системою інтегрованих знань, вироблення умінь і навичок їх використання, як було зазначено, вимагає серйозної фахової підготовки. Уміння визначати мету, завдання, структуру уроку, будувати модель реалізації його змісту вчитель удосконалює не тільки під час різних форм організації післядипломного навчання вчителів. Важливим елементом у вироблені та вдосконаленні цих умінь є, на нашу думку, відвідування уроків у школах під час проходження педагогічної практики, організованої для слухачів курсів підвищення кваліфікації. Спостереження за роботою колег та трудовою діяльністю молодших школярів під час уроку допомагає педагогам усвідомити корисність такої роботи, перейняти цікаві ідеї досвіду колег, відповідно до результатів уроку зробити власні висновки про роль трудового навчання у формуванні наукової картини світу в учнів.

В. Тименко В. Вдовченко, І. Веремійчик, Н. Котелянець наголошують на стимулювальній та коригувальній функції (замість провідної ролі) вчителя, що здатне забезпечити умови для створення ситуації вільного вибору трудових завдань, обраних педагогами з урахуванням вікових особливостей психофізіологічного розвитку і можливостей учнів. Науковці рекомендують проводити дні художньо-технічної творчості, під час яких «невербальні предмети інтегруються з трудовим навчанням: технічною і художньою працею» [7, с. 203]. Організація такої діяльності сприятиме формуванню у молодших школярів системи уявлень про навколишній світ та їх світоглядних уявлень.

Важливо також зазначити, що для забезпечення пропедевтики розвитку інформаційної культури у структурі попередньої програми «Трудове навчання: технічна і художня праця» виокремлено інтеграцію з іншими навчальними предметами за спільною темою. Як стверджують

вчені, «учителю надається право вибору інтегрованих занять за спільною темою з художньої праці або звичайного уроку за однією конкретною темою з технічної праці» [7, с. 204]. Вони пропонують серію посібників для учителів початкових класів, що мали б допомогти у розробці інтегрованих уроків «ДІТЯМ: дизайн – інформатика – технологія – як – мистецтво». У межах курсового періоду підготовки вчителів початкових класів бажано проаналізувати наявні посібники, обговорити і доповнити їх власними доробками та рекомендаціями до проведення уроків трудового навчання, не нівелюючи конструктивні ідеї, кращий досвід минулих років.

Продовжувати роботу щодо забезпечення готовності вчителя початкових класів до організації і проведення трудового навчання важливо також у міжатестаційний період. Необхідними умовами ефективності такої роботи є: підтримка творчої ініціативи вчителів керівництвом навчальних закладів; організація роботи постійно діючих семінарів, проблемних груп у шкільних методичних об'єднаннях учителів початкових класів; поширення досвіду проведення уроків трудового навчання, спрямованого на вирішення проблеми формування наукової картини світу молодших школярів, відстеження результатів такої діяльності; вивчення, узагальнення та впровадження у школах досвіду кращих учителів з трудового навчання у роботі початкової школи. Доцільно запрошувати досвідчених вчителів на зустрічі, конференції та семінари, що проходять в школах, методичних кабінетах, інститутах післядипломної освіти з окресленого питання. В зв'язку з цим набуває особливої значущості робота методистів початкової освіти районних і міських методичних кабінетів, шкільних методичних об'єднань.

Забезпечує вирішення проблеми і самоосвітня діяльність педагога, яка сприяє поглибленню його знань з різних навчальних дисциплін, що інтегруються на уроках трудового навчання, вдосконаленню професійних умінь, навичок творчої діяльності, розширенню кругозору вчителя.

Отже, трудове навчання є інтегратором знань учнів. Шкільний курс трудового навчання в початковій школі й організація трудової діяльності взагалі містять, на нашу думку, значні можливості для створення системи світоглядних уявлень молодших школярів, формування в них цілісної наукової картини світу. Здійснення цілеспрямованої, систематичної професійної підготовки вчителів у цьому напрямку системою післядипломної освіти здатне забезпечити діяльність фахівців щодо практичного спрямування здобутих учнями у процесі вивчення різних предметів інтегрованих наукових знань, що сприятиме формуванню в них наукової картини світу.

Вважаємо, що подальшого дослідження потребують питання організації трудової діяльності у навчальному процесі та у позакласній і позашкільній роботі; підготовки вчителів у ВНЗ та в системі післядипломної освіти, зокрема в міжатестаційний період, до відповідної діяльності. Актуальним залишається питання пошуку дієвих засобів оптимізації навчально-виховного процесу в початковій школі, оскільки це основна умова формування в учнів цілісних знань та створення на їх основі адекватних світоглядних уявлень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Альтшуллер Г. Найти идею / Г. Альтшуллер // Новосибирск: Восточно-Сибирское издательство, 1989. – 178 с.
2. Гафитулин М. С. Адаптивная Теория Решения Изобретательских Задач (АТРИЗ) / М. С. Гафитулин // Технология творчества. – 1998. – № 2. – С. 40–43.
3. Гончаренко С. У. Методологические и теоретические основы формирования у учащихся средней школы естественнонаучной картины мира : дис. … доктора пед. наук в форме науч. доклада: 13.00.01; 13.00.02 / С. У. Гончаренко. – К., 1989. – 56 с.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462 // Офіційний вісник України. – 2011. – № 33. – С. 1378.
5. Кузьменко В. В. Формування наукової картини світу учнів: від витоків до сьогодення: монографія / В. Кузьменко. – Херсон: РІПО, 2007. – 600 с.
6. Меєрович М. ТРВЗ-педагогіка. Освіта як синтез філософії, психології і педагогіки / М. Меєрович, Л. Шрагіна // Завуч. – 2006. – Грудень (№ 35). – Наша вкладка. – С. 2–8.
7. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи. – К. : «Початкова школа». – 2006. – 432 с.
8. Сидоренко В. К. Загальноосвітня підготовка учнів у процесі трудового навчання / В. К. Сидоренко. – К., 1998. – 183 с.

REFERENCES

1. Al'tshuller G. Najti ideju / G. Al'tshuller // Novosibirsk: Vostochno-Sibirskoe izdatel'stvo, 1989, 178 p.

2. Gafitulin M. S. Adaptivnaja Teorija Reshenija Izobretatel'skih Zadach (ATRIZ) / M. S. Gafitulin // Tehnologija tvorchestva, 1998, № 2, pp. 40–43.
3. Honcharenko S.U. Metodolohycheskye y teoretycheskye osnovы formyrovanyya u uchashchykhsya sredney shkolы estestvennonauchnoy kartynы myra : dys. … doktora ped. nauk v forme nauch. doklada: 13.00.01; 13.00.02 / S. U. Honcharenko, K., 1989, 56 p.
4. Derzhavnyy standart pochatkovoyi zahal'noyi osvity, zatverdzhenyy postanovoyu Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 20 kvitnya 2011 r. № 462 // Ofitsiynyy visnyk Ukrayiny, 2011. № 33, 1378 p.
5. Kuzmenko V. V. Formuvannya naukovoyi kartyny svitu uchniv: vid vytokiv do s'ohodennya: monohrafiya / V. Kuzmenko, Kherson: RIPO, 2007, 600 p.
6. Meyerovych M. TRVZ-pedahohika. Osvita yak syntez filosofiyi, psykholohiyi i pedahohiky / M. Meyerovych, L. Shrahina // Zavuch, 2006, Hruden' (№ 35), Nasha vkladka, pp. 2–8.
7. Prohramy dlya seredn'oyi zahal'noosvitn'oyi shkoly. 1–4 klasy. K. : Pochatkova shkola, 2006, 432 p.
8. Sydorenko V. K. Zahal'noosvitnya pidhotovka uchniv u protsesi trudovoho navchannya / V. K. Sydorenko, K., 1998, 183 p.

ЗА РУБЕЖЕМ

УДК 378.147

Ю. І. БОЧАР

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ КОМП'ЮТЕРНО-ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ ЗАКОРДОНОМ

Проаналізовано особливості підготовки фахівців у галузі комп'ютерно-графічного дизайну у навчальних закладах передових зарубіжних країн. Встановлено, що в цих закладах є аналогічні навчальні курси і вони мають суто прикладний характер, їх основа – це вивчення програмних засобів, а назва курсу в багатьох випадках співпадає з назвою програмного засобу. Підготовка фахівців в галузі комп'ютерно-графічного дизайну за кордоном відбувається вузьконаправлено порівняно з підготовкою вітчизняного фахівця. Зарубіжні навчальні заклади готують фахівця під конкретні вимоги ринку праці, а вітчизняні навчальні заклади охоплюють підготовку фахівця більш ширшого формату. Процес навчання в зарубіжних країнах передбачає широкий спектр умінь та навичок, але тільки у вузькій галузі, а вітчизняна підготовка комп'ютерного профілю передбачає інженерно-педагогічний та інженерний напрями діяльності.

***Ключові слова**: комп'ютерна графіка, фахівець, інженер-педагог, програмні засоби.*

Ю. И. БОЧАР

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В ОТРАСЛИ КОМПЬЮТЕРНО-ГРАФИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА ЗА РУБЕЖОМ

Проанализированы особенности подготовки специалистов в отрасли компьютерно-графического дизайну в учебных заведениях передовых зарубежных стран. Установлено, что в этих заведениях есть аналогичные учебные курсы и они имеют сугубо прикладной характер, их основа – это изучение программных средств, а название курса во многих случаях совпадает с названием программного средства. Подготовка специалистов в отрасли компьютерно-графического дизайну за рубежом происходят узконаправленно в сравнении с подготовкой отечественного специалиста. Проанализированы особенности подготовки специалистов в отрасли компьютерно-графического дизайну в зарубежных учебных заведениях готовят специалиста под конкретные требования рынка труда, а отечественные учебные заведения охватывают подготовку специалиста более широкого формата. Процесс учебы в зарубежных странах предусматривает широкий спектр умений и навыков, но только в узкой отрасли, а отечественная подготовка компьютерного профиля предусматривает инженерно-педагогический и инженерный направления деятельности.

***Ключевые слова**: компьютерная графика, специалист, инженер-педагог, программные средства.*

JU. BOCHAR

PREPARATION OF SPECIALISTS IN THE INDUSTRY OF COMPUTER-GRAPHIC DESIGN ABROAD

In the article the peculiarities of preparation of professionals in the industry of computer-graphic design in oversea educational establishments are analysed. As a result of study it is found, that there are similar educational courses in foreign educational establishment but, they are applied and based on study of software what is more the name of the course often coincides with the name of software. The preparation of professionals in the sphere of computer design in foreign educational establishments is narrowly directed compared to the one in our country. Foreign educational establishments prepare specialist to meet the requirements of labour-marke whereas Ukrainian educational establishments

engulf preparation of specialist of wider format. In foreign countries the process of studies allows for the wide spectrum of abilities and skills, but only in narrow industry, whereas domestic preparation of engineer-teacher provides for engineer-pedagogical and engineer directions of activity.

Keywords: *computer graphics, specialist, engineer-teacher, software.*

Підготовка інженера-педагога комп'ютерного профілю вимагає вивчення досвіду зарубіжних закладів освіти. У цих закладах є аналогічні навчальні курси і вони носять суто прикладний характер (комп'ютерну графіку та дизайн вивчають дуже глибоко і детально, а за деякими темами і практичними завданнями можна відслідкувати подібність з дисципліною «Редакційно-видавничі системи»), їх основа – це вивчення програмних засобів, а назва курсу в багатьох випадках співпадає з назвою програмного засобу [1, с. 225]. Також при підготовці фахівця в них є одна особливість, у них немає окремо виділеного напрямку редакційно-видавничі системи.

Вивчення програмних засобів, які мають безпосереднє відношення до редакційно-видавничої справи, відбувається під час вивчення комп'ютерної графіки, це ж саме стосується і спеціальності чи майбутньої роботи. Тому, розглядаючи процес навчання редакційно-видавничих систем у зарубіжних закладах освіти, ми будемо звертати уваги на підготовку з комп'ютерної графіки (куди входить програмна частина підготовки з редакційно-видавничих систем). Розглянемо найбільш типові та авторитетні закордонні навчальні заклади з підготовки фахівців у галузі редакційно-видавничої справи.

Мета статті – вивчення світового досвіду підготовки фахівців у галузі комп'ютерно-графічного дизайну в навчальних закладах за кордоном.

Порівняння процесу навчання з вітчизняними закладами освіти розпочнемо з підготовки фахівців у Reeves College. Наприклад, після його закінчення за спеціальністю «Комп'ютерний графічний дизайн» випускник може працювати на таких посадах: ілюстратор, медичний або науковий ілюстратор, дизайнер титульних сторінок, комерційний дизайнер, дизайнер макетів, дизайнер сторінок, дизайнер упаковок, графічний дизайнер, рекламний дизайнер, Web-дизайнер.

У галузі редакційно-видавничих систем у Reeves College курс професійної підготовки триває 43 тижні. Під час навчання (на відведені аудиторні години) студенти опановують певну кількість дисциплін, аналогічних з вивченням редакційно-видавничих систем у вітчизняних вузах, які включають вивчення програмних засобів і видавничу справу: Microsoft Word (60 год.), Graphic Arts&Layout (Графічний дизайн та Верстка) (40 год.), Adobe Illustrator (120 год.), Adobe Photoshop (120 год.), Adobe InDesign (80 год.), Pre Press and Adobe Acrobat (Adobe Acrobat) (20 год.), Технології розширеного дизайну (80 год.).

На підготовку фахівця у Reeves College відводиться у чотири рази більша кількість годин порівняно з дисципліною «Редакційно-видавничі системи» в українських ВНЗ, а підрахунок аудиторних годин показує ще більшу різницю. Якщо врахувати, що під час навчання цієї дисципліни наші студенти використовують знання, одержані на суміжних дисциплінах, то різниця між аудиторними годинами із зарубіжними закладами освіти, в даному випадку Reeves College, буде приблизно у чотири рази. Така різниця виникає й тому, що цей заклад освіти здійснює підготовку вузьконаправленого фахівця у своїй галузі, тут відбувається підготовка фахівців в галузі графічного дизайну та видавничої справи, в тоді як вітчизняні навчальні заклади освіти, досвід яких ми беремо до уваги, при підготовці інженера-педагога комп'ютерного профілю охоплюють набагато більше галузей.

Порівнюючи методику, ми повинні брати до уваги те, що, підготовка фахівців у галузі комп'ютерно-графічного дизайну за кордоном відбувається більш вузько направлено і навчальний заклад готує конкретного фахівця під безпосередні вимоги ринку праці. Підготовка вітчизняного інженера-педагога відбувається за двома напрямами залежно від сфери його подальшої діяльності: якщо фахівець працює як педагог, то для нього набуті знання з редакційно-видавничих систем є вагомою частиною його роботи, оскільки він здійснює підготовку операторів комп'ютерного набору та операторів комп'ютерної верстки; якщо фахівець (інженер-педагог комп'ютерного профілю) працює як інженер, то він може працювати і в галузі редакційно-видавничої справи.

Навчальним закладом, процес навчання в якому представлені інтереси щодо у галузі підготовки комп'ютерного дизайну та комп'ютерної графіки є школа дизайну FZD, під час навчання своїх студентів викладачі використовують мультифункціональність програмних засобів (тобто при викладанні матеріалу перед студентом ставиться завдання, але не ставиться вимога до якогось конкретного програмного засобу, кожен студент може користуватись тим програмним засобом в роботі з яким він почуває себе більш комфортно). FZD використовує нестандартні підходи під час навчання.

Навчальна програма школи дизайну FZD пропонує навчання термінами один рік (12 місяців) та два роки (12 + 8 місяців). Студенти опановують растрові та векторні редактори, які представляють собою цілий спектр програмних засобів, при цьому не фокусуючись конкретно на якомусь одному, що допомагає розвинути у майбутніх фахівців різнобічний підхід і навчитися визначати та обирати для себе максимально комфортний для кожної роботи чи робочого завдання програмний засіб. Студенти опановують ази роботи з програмами верстки та макетування і вчаться додрукової та післядрукової підготовки.

Професійна орієнтація випускника після 12 місяців навчання – комп'ютерний графічний дизайн. Можна провести аналогію з підготовкою вітчизняного інженера-педагога комп'ютерного профілю, який також набуває знань з комп'ютерного дизайну та комп'ютерної графіки.

Після закінчення 2-річного курсу навчання школи дизайну FZD випускник може працювати в таких галузях: комп'ютерний дизайн, арт-дизайн, комп'ютерна графіка, а також у кіно-, ігровій- та мультиплікаційній індустрії. Порівнюючи підготовку зарубіжного і вітчизняного фахівця, бачимо, що закордння підготовка більше орієнтована на графічний дизайн (художники) та арт-дизайн, а підготовка інженера-педагога комп'ютерного профілю в галузі графічного дизайну (колажування та робота з ефектами) відбувається лише при вивчені однієї навчальної дисципліни.

Розглянемо процес навчання у Canadore College. Навчальний курс тут триває три роки за системою full-time (повна зайнятість), навчальний процес розподілений на шість семестрів. Аналіз навчальних дисциплін показує, що можна провести аналогію з підготовкою інженера-педагога комп'ютерного профілю при вивчені дисципліни «Редакційно-видавничі системи». Велика кількість навчальних дисциплін у Canadore College за назвою і змістом подібні до навчальних дисциплін, які вивчають майбутні інженери-педагоги комп'ютерного профілю у вітчизняних вузах, наприклад, з комп'ютерних графічних систем.

Під час першого року навчання студенти у Canadore College вивчають: Graphic Design I – Visual Elements (Графічний дизайн I – Візуальні елементи): Typography I – Introduction (Друкарня I – Вступ у дисципліну), ePublishing (Електроні видання); Graphic Design II – Entertainment Design (Графічний Дизайн II – Дизайн у галузі розваг); Typography II – Creative (Друкарня II – Творча підготовка).

Під час другого року навчання студенти у Canadore College вивчають: Graphic Design III – Corporate (Графічний дизайн III – Корпоративний дизайн); Colour Theory – Applied (Теорія Кольороподілу – Прикладна підготовка); Graphic Design IV– Information Graphics (Графічний Дизайн IV – Інфографіка), Media Prep I– Print and Online Output (Медіа підготовка I – Друк та Вивід інформації в інтернет).

Під час третього року навчання студенти у вивчають: Graphic Design V– Advertising (Графічний дизайн V – Реклама), Illustration – Advanced (Ілюстрація – Прогресивна); Media Prep II – Multi-Page Publications (Медіа підготовка II – Багатосторінкові публікації); Graphic Design VI– 3 Dimensional Design (Графічний дизайн VI – Тривимірний дизайн).

Після звершення навчання у Canadore College випускник за спеціальністю «Комп'ютерний графічний дизайн» може працювати в таких галузях: рекламні та маркетингові фірми, мультимедіа, веб-дизайн, телебачення, друкарні, дизайн агентства і студії, пакувальні фірми. Випускник коледжу відповідає критеріям освітнього компонента «Графічний дизайнер» (RGD).

Змістове спрямування та наповнення навчальних курсів зарубіжних навчальних закладів дає підставу провести аналогію з підготовкою інженера-педагога комп'ютерного профілю при вивчені «Редакційно-видавничих систем» в українських ВНЗ.

Розгляд змістового спрямування навчальних курсів зарубіжними навчальними закладами, які готують фахівців в галузі комп'ютерного графічного дизайну, показує, що Reeves Collegeта FZD Design Studio не акцентують уваги на вивчені макетування, а навчання у Canadore College

передбачає усі три напрямки і можна провести аналогію з вивченням редакційно-видавничих систем (таблиця 1).

Таблиця 1

Змістове спрямування навчальних курсів іноземних навчальних закладів

№	Напрями підготовки	Reeves College	FZD Studio	Canadore College
1.	Програмні засоби			
1.1.	Растровий редактор	+	+	+
1.2.	Векторний редактор	+	+	+
2.	Поліграфія			
2.1.	Додрукова підготовка	+	-	+
2.2.	Післядрукова підготовка	-	-	+

Якщо розглянути змістове наповнення навчальних дисциплін вказаних вище зарубіжних навчальних закладів, то можна побачити, що у Canadore College вивчають растровий редактор, векторний редактор, поліграфію, додрукову та післядрукову підготовку, а в Reeves College та FZD Studio, крім вищезгаданих, не вивчають лише післядрукову підготовку.

Провівши аналіз предметів які навчають студентів у зарубіжних навчальних закладах, можна сказати, що 40 % предметів співпадають за змістом з дисципліною «Редакційно-видавничі системи», а 20 % частково співпадають (використовуються більш сучасні програми аналоги для виконання тих же завдань або частина дисципліни вивчає те саме, що й дисципліна «Редакційно-видавничі системи»), 40 % не співпадають (вивчаються програми растрової графіки, яка не вивчається під час вивчення дисципліни «Редакційно-видавничі системи», також вивчається корпоративний дизайн, інтернет публікації, електронні видання та дизайн індустрії розваг) (таблиця 2).

Таблиця 2

Перелік навчальних предметів у зарубіжних вузах та їх порівняння з дисципліною «Редакційно-видавничі системи»

№з/п	Дисципліни, які ми порівнювали з «РВС»	Співпа-дають	Не співпадають	Частково співпадають	Суміжні дисципліни
1	Microsoft Word		+		+
2	Графічний дизайн та Верстка	+			
3	Adobe Illustrator			+	
4	Adobe Photoshop		+		+
5	Adobe In Design			+	
6	Додрукова підготовка та Adobe Acrobat	+			
7	Технології розширеногодизайну	+			
8	Графічний дизайн I – Візуальні Елементи	+			
9	Типографія I – Вступ у дисципліну	+			
10	Електроні видання		+		
11	Графічний дизайн II – Дизайн у галузі Розваг		+		
12	Друкарня II – Творча підготовка	+			
13	Графічний дизайн III – Корпоративний дизайн		+		
14	Теорія кольороподілу – Прикладна підготовка	+			

15	Графічний дизайн IV – Інфографіка			+	
16	Медіапідготовка I – Друк та вивід інформації у інтернет (онлайн)			+	
17	Графічний дизайн V – Реклама		+		
18	Ілюстрація – Прогресивна (передова)		+		
19	Медіапідготовка II – Багатосторінкові публікації (видання)	+			
20	Графічний дизайн VI – Тривимірний дизайн		+		+

У таблиці 2 перелічені дисципліни, які ми вибрали із зарубіжних закладів освіти, відповідають підготовці в галузі редакційно-видавничої справи та мають відношення до змісту дисципліни «Редакційно-видавничі системи».

Певна частина матеріалу, що не вивчається під час навчання дисципліни «Редакційно-видавничі системи», інженери-педагоги комп'ютерного профілю вивчають на суміжних дисциплінах (це становить приблизно 10 % матеріалу, який не вивчається).

Якщо зіставити всі отримані данні, можна зробити висновок, що дисципліни, які вивчаються у закордонних навчальних закладах, приблизно на 50 % співпадають з дисципліною «Редакційно-видавничі системи». Це досить непоганий результат, але, на нашу думку, цього недостатньо і його можна покращити. Необхідно зробити набагато ефективнішою дисципліну «Редакційно-видавничі системи» та кориснішою для майбутніх інженерів-педагогів.

Запропонований ряд змін та нововведень ми представимо у наступних публікаціях.

ЛІТЕРАТУРА

- 1. Bochar Y. Uzasadnienie treści kursu «Systemy redakcyjno-wydawnicze» dla kształcenia zawodowego przyszłych inżynierów-pedagogów o profilu komputerowym / Y. Bochar // Problemy profesjologii. – 2013. – № 2. – S. 225-231.

REFERENCES

- 1. Bochar Y. I. Obgruntuvannya zmistu kursu «Redakcijno-vydavnychyx system» dlya profesijnoyi pidgotovky majbutnix inzheneriv-pedagogiv-profil kompyuterov / Y. I. Bochar // Problemy profesijnogo navchannya, 2013, № 2, pp. 225–231.

УДК 377(4)

І. Я. ЖОРОВА., Ю. П. АНОСОВА

РОЗВИТОК ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПІ

Розглянуто історію розвитку технічної освіти в деяких західно-європейських країнах. У кожній із країн освітня галузь формувалася під впливом історичних подій, національних особливостей та багатьох інших чинників, але й існував і взаємний вплив освітніх систем, що, безперечно, є позитивним моментом та одним із рушіїв процесу розвитку освіти. Інтеграція України з світовою спільнотою вимагає знання про внутрішній і міжнародний досвід в навчанні робітничих кадрів з метою визначення найбільш ефективних механізмів розвитку національної системи освіти. Одним з важливих напрямів є провадження спільної Європейської освітньої політики, що потребує попереднього ґрунтовного вивчення історичного аспекту вказаної проблеми.

***Ключові слова**: технічна освіта, історичний аналіз, розвиток освіти, Європа.*

И. Я. ЖОРОВА, Ю. П. АНОСОВА

РАЗВИТИЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРОПЕ

В статье рассматривается история развития европейского технического образования таких стран, как Великобритания, Франция, Австрия, Нидерланды, Финляндия, Швейцария, Германия, Греция и Российская империя (с момента ее возникновения до конца XX века). Каждая из вышеупомянутых стран имеет свою собственную систему образования и профессиональной підготовки, которая формировалась под влиянием исторических событий, национальных особенностей и многих других факторов. Однако, существует и взаимное влияние образовательных систем соседних стран, что, безусловно, является положительным моментом и одним из двигателей процесса развития образования. Исследование дает возможность найти как общие так и отличительные особенности систем образования упомянутых стран. Интеграция Украины в мировую экономику наиболее еффективным способом требует предварительного изучения исторического аспекта данной проблемы.

***Ключевые слова**: техническое образование, исторический анализ, развитие образования, Европа.*

I. ZHOROVA, Y. ANOSOVA

THE TECHNICAL EDUCATION DEVELOPMENT IN EUROPE

The history of the European technical education development is studied in the article. It deals with such countries as Britain, France, Austria, the Netherlands, Finland, Switzerland, Germany, Greece and Russia. Each of the countries has its own system of education and training. Education sector has been created under the influence of historical events, national circumstances and other factors, but there is a mutual influence of neighboring countries, which certainly is one of the driving forces of the education development. The study provides an opportunity to find common and distinctive features of the educational sector in Europe. Ukraine's integration into the global economy requires knowledge of domestic and international experience in training the workforce in order to choose the most effective way to develop the education system. One of these ways is to continue implementing the common European educational police which is impossible without studying the historical aspect of the problem.

***Keywords:** technical education, historical analysis, the development of the education, Europe.*

Сучасний світ переживає докорінну зміну освітньої парадигми та змістово-технологічних підходів до організації навчання, що зумовлено переорієнтацією системи освіти відповідно до реалій науково-технічного і соціального розвитку країни, світових процесів глобалізації й інтеграції. Освіта є невід'ємною складовою економічної і соціальної політики будь-якої країни, а технічна освіта –дієвим інструментом для зміцнення конкурентоспроможності країни.

Тож аксіоматичним є твердження, що технічна освіта відіграє важливу роль у розвитку світової економіки. Науково-технічна революція в середині XX ст. зумовила підвищення суспільного значення та активний розвиток технічної освіти в європейських країнах. Нині мікроелектроніка, інформаційні технології, біотехнології та інші новітні технології стали найбільш розвиненими галузями науки. Це визначило докорінні зміни у технічній освіті, розширення переліку спеціальностей і спеціалізацій. Сьогодні комп'ютеризація та інформатизація освіти, використання телекомунікаційних мереж, електронних приладів, Інтернету визначають новий вектор розвитку професійної освіти [6].

В умовах інтеграції України з світовою економікою конструктивний пошук шляхів підвищення якості вітчизняної технічної освіти неможливий без адекватної історико-культурної рефлексії генезису й основних тенденцій її розвитку в європейських країнах.

Останнім часом питання місця та ролі технічної освіти у Європі та світі розглядали Варсорі А., Геіккінен А., Головко І., Ґреінерт У., Ґуасцоні М., Ґуґґенгеім Е., Коваль В., Креденетс Н., Мартиросян Л., Папенко Н., Петріні Ф., Реінісцг Г., Сауніер Ґ., Ситняківська С., Терешкун А., Уоллсцглаґер Н., Фроммберґер Д. та інші дослідники. Проте, проблема історичного розвитку технічної освіти в Європі залишається не повністю розкритою.

Мета дослідження – здійснити історичний аналіз розвитку технічної освіти в деяких європейських країнах.

В Західній Європі до XII ст.. технічна освіта здійснювалась безпосередньо на ремісничих виробництвах. Майже у всіх країнах робітники, які працювали у певних галузях, почали об'єднуватись у гільдії, в цехи [2, с.2]. З початком промислової революції національні системи освіти в різних країнах набули певних особливостей та відмінностей.

Гілґа Ройтер-Кумпманн та Н. Воллшляґер зазначають: «Гільдії писали свої власні статути, правила, які є обов'язковими для всіх членів гільдії. Ці правила і норми, визначали як повинні були бути зроблені речі і встановлювали ціни «для споживача» [9, с.7]. Система гільдій (цехів) мала сувору чітку ієрархію. Спочатку необхідно було стати учнем (після випробувального терміну, який тривав протягом декількох тижнів, людина вчилася протягом майже 2 – 4 років); потім, після спеціалізованого випробування, підмайстер (людина повинна була мандрувати, щоб отримати знання від різних майстрів країни), і, нарешті, майстер.

Історичні зміни в соціальній структурі суспільства стали потужним поштовхом до розвитку техніки. Процес механізації прискорився в епоху Відродження (XIV-XVI ст). Внаслідок чого традиційна система гільдій втратила своє значення у XVIII ст. У цей час вільна торгівля заохочувалася ліберальними економічними доктринами. В. Ді Тріх Грайнерт, зазначає: «Як це не парадоксально, процес індустріалізації в Європі не має єдиної моделі технічної освіти. Навпаки, він майже знищив більш-менш однакові методи навчання професії, які сформувалися протягом століть. Індустріалізація замінила їх на безліч систем «сучасної» освіти, які, на перший погляд, мають дуже мало спільного» [5, с. 20].

Дослідники умовно розмежовують три основні типи технічної освіти у європейських країнах за критеріями: 1) хто визначає організацію технічної освіти, де відбувається навчання; 2) хто визначає зміст освіти; 3) хто оплачує технічну освіту, які кваліфікації формують під час навчання і які можливості вони надають.

Г. Ройтер-Кумпманн та Н. Воллшляґер пропонують таку класифікацію із зазначенням показових представників: регульована державою модель (Франція), вільна ринкова модель (Британія), дуалістична модель (Німеччина). Розглянемо кожну з моделей детальніше.

Франція відіграла головну роль у розвитку природничих наук у XVIII ст. Її навчальні заклади стали зразком технічної освіти в Західній Європі. [9, с. 10]. З являється тенденція до політехнічної підготовки з метою отримання технічних знань в університетах Італії, Франції, Німеччини й інших держав.

Система гільдій у Франції була скасована в 1791 р., і головною причиною цього стала буржуазна революція. Школи для сиріт, солдатів були перетворені в школи мистецтв і ремесел, де навчали працівників для підприємств. Освіта у Франції того часу була не для всіх. Встановлення Республіки (1871 р.) зумовило зміну освітньої парадигми, згідно з якою діти повинні були виховуватись у дусі республіки і з 13-річного віку активно привчатися до праці. Це визначило тенденції активізації розвитку технічної освіти.

Гільдії у Нідерландах зникли у 1806 р. Кваліфіковані робітники спочатку приїздили в Голландію переважно з інших країн, оскільки тут було лише кілька технічних шкіл. Але з 60-х років XIX ст. розвиток промисловості вимагав набагато більшої кількості кваліфікованих робітників, що зумовлює відкриття технічних шкіл по всій країні. «Держава поступово взяла на себе тягар фінансування цих шкіл, багато з яких були спочатку приватні «ambachtscholen», тобто професійно-технічні училища. Ці школи залишалися успішними до XX ст.» [9, с. 11]. З'явилися також і вечірні школи, куди приходили для того, щоб завершити загальну освіту, але досить скоро ці школи трансформувалися у професійні.

Німеччина почала швидко розвивати механізацію з середини XIX ст. Електрична, хімічна та автомобільна промисловість набула великого значення в кінці цього століття. Країна потребувала кваліфікованих робітників та адміністраторів промислового виробництва, уряду необхідна була працююча молодь для підтримки його політичного курсу. Технічну освіту було юридично відновлено в 1897 р. зі шкіл, які ввечері або у неділю відвідували підмайстри. Навчання в таких школах, крім повторення матеріалу початкової школи, надавало теоретичні знання, необхідні для конкретних професій. Пізніше, такі школи реорганізовано в професійно-технічні навчальні заклади. Людина мала можливість отримати технічну освіту як в професійній школі, так і на роботі. Австрія мала аналогічний німецькому розвиток технічної освіти.

Система технічної освіти Великої Британії була вільною від втручання держави. Кожен громадянин самостійно планував власний професійний розвиток. З початком індустріалізації в Британії у XVIII ст. з'являється тенденція міграції сільських мешканців до міста, що задовольняє потреби виробництва у кваліфікованих робітниках. Подальша механізація виробництва призвела до скасування системи гільдій, що означало зникнення професійного навчання. Протягом тривалого періоду в освітній галузі Великої Британії не відбувалося кардинальних змін. Утім соціально-економічний розвиток країни від кінця XIX ст. позначився збільшенням попиту в освічених робітниках і фахівцях.

У пошуках шляхів у країні професійної освіти в середині 80-х років XIX ст. була розроблена освітня програма, орієнтована на німецьку модель. Її основними принципами стали попередня професійна підготовка в школах, партнерство між підприємствами та освітніми центрами. Технікуми отримували гранти від компаній, відібрали талановитих дітей і безкоштовно їх навчали. Перший такий коледж був відкритий у 1988 р., і нині в країні їх функціонує десятки.

У Фінляндії, після здобуття незалежності в 1809 р. відбулися зміни у суспільному житті, політиці, економіці і, звичайно, освіті, що зумовили процес реорганізації професійної освіти, в т. ч. і технічної. Перші ремісничі та комерційні школи з'явилися у 1840 р., а через пів віку були засновані державні денні технічні школи. Швейцарія почала підтримувати технічну освіту тільки з 1884 р. До цього часу традиції технічної освіти залишалися незмінними.

На увагу заслуговує досвід організації професійної освіти в Греції, де так само як і у інших країнах Європи, була розвинута система гільдій. У 1832 р. коли Греція була визнана незалежним королівством, вільним від Османської імперії, розпочалось реформування системи освіти. Втім у 1890 році Греція стала банкрутом і цінність освіти було знівельовано, що призвело до знищення мережі професійних навчальних закладів. Невелика кількість освітніх закладів залишилася лише у сільській місцевості.

Новий етап реформування галузі освіти в Греції розпочався на початку 1910-х років, а технічної освіти – з початку 1950-х років. Складні соціальні, політичні та економічні події 1920-1930 роках зобумовили актуалізацію практико-орієнтованого навчання, що відповідає реаліям професійної діяльності. З часом професійна (технічна) освіта набула дедалі більшої автономномії і перетворюється з освіти для найкращих студентів на навчання студентів, які зазнали невдачі у інших освітніх галузях і вважалася навчанням дешевої робочої сили. З 1960-х років ситуація кардинально змінюється і держава, розуміючи зв'язок освіти та економіки, підвищення зайнятості і конкурентоспроможності населення, дедалі більше долучається до фінансування, організації та контролю освітньої галузі і у 1965 р. відбувається реформування освіти [3, с. 569].

Першою серйозною спробою організації технічної освіти Туреччини стало прийняття закону «Про учнівство» (1986 рік), що передбачав установлення зв'язків між навчальними закладами і промисловістю. На перешкоді реалізації цієї мети постали певні труднощі, які у 1999 р. призвели до скликання 16-ї національної Освітньої ради, рішеням якої визначено необхідність уніфікації системи освіти відповідно до міжнародних стандартів та регіональних вимог [2].

Особливістю генези української освіти є те, що в історичній ретроспективі територія нашої країни перебували під владою інших держав, що зумовило відмінності розвитку освіти у різних регіонах України. Східна, Центральна та Південна Україна, що входила до складу Російської імперії, була ізольована від Європи. Тож і процеси, які відбувалися на її території, відрізняються від європейських. Освіта Західної України була сформована під впливом інших подій. Наприклад, за часів коли Галицька Україна була частиною Австро-Угорської монархії, уряд запровадив реформи, які мали сприяти розвитку освіти, посилити культурні та мистецькі зв'язки між Віднем і Львовом. Тому багато хто з Галичини щороку здобував освіту в університетах і технічних школах Відня [4, с. 21].

Незважаючи на національні, історичні та географічні особливості, є кілька спільних рис нинішньої технічної освіти в країнах Західної Європи: реалізація державної освітної політики щодо поліпшення технічної освіти як важливої умови розвитку економіки; оцінка якості освіти шляхом проведення вступних та випускних іспитів; залучення роботодавців до підготовки кваліфікованих робітників та спеціалістів. Один із пріоритетних напрямів подальшого розвитку технічної освіти – розробка спільної європейської політики в освітній галузі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваль В. Історичні аспекти розвитку системи професійної підготовки робітничих кадрів в Україні у XX столітті / В. Коваль // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 2. – С. 6-8. [Електронний ресурс]: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_2_3.
2. Корчинська Н. Сучасний стан професійної освіти Туреччини: досвід реформування / Н. Корчинська // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи: збірник наукових праць. Вип. 38 – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – С . 77- 81.
3. Терешкун А. Історичні засади становлення дизайн-освіти на теренах України Матеріали конференції. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://intkonf.org/tereshkun-a-istorichni-zasadi-stanovlennya-dizayn-osviti-na-terenah-ukrayini/.
4. Шумега С. Дизайн. Історія зародження та розвитку дизайну. Історія дизайну меблів та інтер'єра: навч. посібник / С. Шумега. – К. : Центр навч. літератури, 2004. – 298 с.
5. Greinert W.-D. European vocational training 'systems' - some thoughts on the theoretical context of their historical development. / W.-D. Greinert // European Journal Vocational Training. – May-August 2004/II. – № 32. – P. 18 - 25.
6. Guggenheim E. A history of vocational education and training in Europe - from divergence to convergence / E. Guggenheim, N. Wollschlager // European Journal Vocational Training. – May – August 2004/II. – № 32. – P. 1- 3.
7. Kokogiannis K. The History of Exclusion in Greek Technical Education: The Downgrading Learning Career and the Identity of Low Expectations / K. Kokogiannis, Aristotle University of Thessaloniki; the second Model Experimental Senior High School of Thessaloniki, Thessaloniki, Greece // US-China Education Review – July 2013. – Vol. 3, № 7. – P. 566 - 574.
8. Subtypes – Guilds – Craft Guilds – Greece (under Ottoman / Venetian rule) / Institutions for Collective Action. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.collective-action.info/_TYP_GUI_GRE_CraftGuilds.
9. Wollschlager N. From divergence to convergence A history of vocational education and training in Europe / N. Wollschlager, H. Reuter-Kumpmann // European Journal Vocational Training. – May- August 2004/II. – № 32. – P. 6 – 17.

REFERENCES

1. Koval' V. Istorychni aspekty rozvytku systemy profesiynoyi pidhotovky robitnychykh kadriv v Ukrayini u KhKh stolitti [Historical aspects of development of training skilled workers in Ukraine in the twentieth century]. Nova pedahohichna dumka, 2013, vol. 2, pp. 6–8. Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_2_3.
2. Korchyns'ka N. Suchasnyy stan profesiynoyi osvity Turechchyny, dosvid reformuvannya [The current state of vocational education in Turkey, the experience of reform]. Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova, seriya 5, Pedahohichni nauky, realiyi ta perspektyvy, zbirnyk naukovykh prats', vol. 38, 2013, pp. 77–81.
3. Tereshkun A. Istorychni zasady stanovlennya dyzayn-osvity na terenakh Ukrayiny. Materialy konferentsiyi [Historical foundations of design education establishment in Ukraine], [Elektronnyy resurs]. Rezhym dostupu: http://intkonf.org/tereshkun-a-istorichni-zasadi-stanovlennya-dizayn-osviti-na-terenah-ukrayini/.
4. Shumeha S. Dyzayn. Istoriya zarodzhennya ta rozvytku dyzaynu. Istoriya dyzaynu mebliv ta inter"yera: navchal'nyy posibnyk [Design. History of origin and development of design. The history of furniture design and interior, teach. manual],– Kyiv, Tsentr navchal'noyi literatury, 2004. 298 p.
5. Greinert W.-D. European vocational training 'systems' - some thoughts on the theoretical context of their historical development, European Journal Vocational Training, May-August 2004/II, Vol 32, pp. 18–25.
6. Guggenheim E., Wollschlage N. A history of vocational education and training in Europe, from divergence to convergence, European Journal Vocational Training, May, August 2004/II. – vol. 32, pp. 1–3.
7. Kokogiannis K. The History of Exclusion in Greek Technical Education, The Downgrading Learning Career and the Identity of Low Expectations, Aristotle University of Thessaloniki, the second Model Experimental Senior High School of Thessaloniki, Thessaloniki, Greece, US-China Education Review, July 2013, Vol. 3, part 7. – pp. 566–574.
8. Subtypes – Guilds – Craft Guilds – Greece, under Ottoman / Venetian rule, *Institutions for Collective Action* [Elektronnyy resurs]. Rezhym dostupu: http://www.collective-action.info/_TYP_GUI_GRE_CraftGuilds
9. Wollschlager N., Reuter-Kumpmann H. From divergence to convergence A history of vocational education and training in Europe, European Journal Vocational Training, May–August 2004/II, vol. 32. pp. 6–17.

АВТОРИ НОМЕРА

АГЄЄВА Ольга Олександрівна	директор Люботинського професійного ліцею залізничного транспорту, аспірант Української інженерно-педагогічної академії
АНОСОВА Юлія Павлівна	методист Херсонського політехнічного коледжу Одеського національного політехнічного університету
БЕКИРОВА Адиле Рустемовна	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Кримського інженерно-педагогічного університету
БОЖКО Людмила Володимирівна	асистент кафедри загальнотехнічних дисциплін та професійного навчання Криворізького державного педагогічного університету
БОЙКО Владислав Анатолійович	старший викладач Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка
БОНДАРЕНКО Тетяна Сергіївна	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних, комп'ютерних та поліграфічних технологій Української інженерно-педагогічної академії
БОРИСОВ В'ячеслав Вікторович	доктор педагогічних наук, професор кафедри кафедри менеджменту освіти та психології Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
БОЧАР Юрій Ігорович	аспірант Української інженерно-педагогічної академії
БОХОНЬКО Євген Олександрович	аспірант Хмельницького національного університету
ВІЄВСЬКА Муза Георгіївна	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Криворізького економічного інституту ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»
ВОВК Надія Валентинівна	старший викладач кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
ВОЙТОВИЧ Оксана Петрівна	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри екології, географії та туризму Рівненського державного гуманітарного університету
ВОЛКОВА Наталія Валентинівна	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики технологічної освіти Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет»

ГАЛАМБОШ Гадіелла Василівна	асистент кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету (ПНПУ) імені В. Г. Короленка
ГЕВКО Ігор Васильович	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти та охорони праці, заступник декана інженерно-педагогічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету (ТНПУ) імені Володимира Гнатюка
ГОРБАТЮК Роман Михайлович	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри комп'ютерних технологій ТНПУ ім. В. Гнатюка
ДУБІНЕЦЬКИЙ Володимир Володимирович	директор автотранспортного коледжу ДВНЗ «Криворізький національний університет»
ДОБРОВОЛЬСЬКА Анна Михайлівна	кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри медичної інформатики, медичної і біологічної фізики Івано-Франківського національного медичного університету
ДОВГАНЬ Надія Юріївна	кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри фізичної реабілітації Миколаївського міжрегіонального інституту розвитку людини ВНЗ Університет «Україна»
ЖУКОВА Марія Олександрівна	здобувач вищої освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
ЖОРОВА Ірина Ярославівна	доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, менеджменту освіти й інноваційної діяльності, проректор з наукової роботи КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
КАБАК Віталій Васильович	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комп'ютерних технологій Луцького національного технічного університету
КЛЕЙНО Євген Васильович	здобувач кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
КОЗАК Юлія Юріївна	аспірант ТНПУ ім. В. Гнатюка
КОТИК Ірина Василівна	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики трудового і професійного навчання та декоративно-ужиткового мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету (ДДПУ) імені Івана Франка

АВТОРИ НОМЕРА

КУЗЬМЕНКО Василь Васильович	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, менеджменту освіти й інноваційної діяльності КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
КУЛАЛАЄВА Наталя Валеріївна	кандидат хімічних наук, доцент, старший науковий співробітник лабораторії технологій професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України
КУЛИК Євген Володимирович	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри професійної освіти та дизайну ПНПУ імені В. Г. Короленка
КУЛІНКА Юлія Сергіївна	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики технологічної освіти Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет»
ЛАВРЕНТЬЄВА Олена Олександрівна	доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальнотехнічних дисциплін та професійного навчання Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет»
ЛИХОЛАТ Олена Віталіївна	кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри технологій виробів легкої промисловості та дизайну ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
МАМУС Галина Мефодіївна	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти та охорони праці ТНПУ ім. В. Гнатюка
МАРКО Марина Михайлівна	аспірант кафедри методики трудового і професійного навчання та декоративно-ужиткового мистецтва ДДПУ ім. І. Франка
МОЗАЛЬОВ Владислав Євгенович	ад’юнкт кафедри суспільних наук Національного університету оборони України імені Івана Черняховського
НИЩАК Іван Дмитрович	кандидат педагогічних наук, доцент доцент кафедри методики трудового і професійного навчання та декоративно-ужиткового мистецтва ДДПУ ім. І. Франка
ОРШАНСЬКИЙ Леонід Володимирович	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики трудового і професійного навчання та декоративно-ужиткового мистецтва ДДПУ ім. І. Франка

ПАГУТА Мирослав Вікторович	кандидат педагогічних наук, доцент доцент кафедри методики трудового і професійного навчання та декоративно-ужиткового мистецтва ДДПУ ім. І. Франка
ПАВХ Ігор Іванович	кандидат технічних наук, доцент кафедри машинознавства і транспорту ТНПУ ім. В. Гнатюка
ПАВХ Степанія Петрівна	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти та охорони праці ТНПУ ім. В. Гнатюка
ПАНАСЮК Наталія Леонідівна	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комп'ютерних технологій Луцького національного технічного університету
ПІЛЕВИЧ Оксана Анатоліївна	виконувач обов'язків директора Київського фінансово-економічного коледжу Національного університету Державної податкової служби України
ПОНЯТИШИН Володимир Васильович	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти та охорони праці ТНПУ ім. В. Гнатюка
ПРИМАКОВА Віталія Володимирівна	доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
РАЙКОВСЬКА Галина Олексіївна	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальноінженерних дисциплін Житомирського державного технологічного університету
РОМАНИШИНА Людмила Михайлівна	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
САВЕНКО Ігор Васильович	кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри теорії та методики технологічної освіти ПНПУ імені В. Г. Короленка
САВЧЕНКО Карина Юріївна	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет»
САВЧЕНКО Лариса Олексіївна	доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та методики технологічної освіти Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет»
СИВЕРИН Юлія Василівна	аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

АВТОРИ НОМЕРА

СОКОЛЮК Олена В'ячеславівна	кандидат педагогічних наук, викладач вищої категорії Дубенського коледжу Рівненського державного гуманітарного університету
СОПІГА Віктор Борисович	кандидат педагогічних наук, викладач кафедри технологічної освіти та охорони праці ТНПУ ім. В. Гнатюка
СОРОКА Тарас Петрович	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти та охорони праці Т ТНПУ ім. В. Гнатюка
СТРУГАНЕЦЬ Борис Володимирович	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти та охорони праці, декан інженерно-педагогічного факультету ТНПУ ім. В. Гнатюка
ТЕРЕЩУК Григорій Васильович	доктор педагогічних наук, професор кафедри технологічної освіти та охорони праці, перший проректор ТНПУ ім. В. Гнатюка, член-кореспондент НАПН України
ТИТАРЕНКО Валентина Петрівна	доктор педагогічних наук, профессор, декан факультету технологій та дизайну ПНПУ імені В. Г. Короленка
ТКАЧУК Ганна Едуардівна	аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України
ТКАЧУК Станіслав Іванович	доктор педагогічних наук, професор, декан технолого-педагогічного факультету Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини
ТОРУБАРА Олексій Миколайович	доктор педагогічних наук, професор, декан технологічного факультету Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка
ТУРАНОВ Юрій Олексійович	кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри технологічної освіти та охорони праці ТНПУ ім. В. Гнатюка
УРУСЬКИЙ Андрій Володимирович	кандидат педагогічних наук, асистент кафедри технологічної освіти та охорони праці ТНПУ ім. В. Гнатюка
ЦИНА Андрій Юрійович	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики технологічної освіти ПНПУ імені В. Г. Короленка
ШАМРАЛЮК Олена Леонідівна	аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

ЗМІСТ

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ І ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ 6

КУЛИК Є. В. Концептуальні зміни в змісті професійної і технологічної освіти 6

ЛАВРЕНТЬЄВА О. О. Розвиток методологічної культури майбутніх учителів у системі професійної освіти 10

ЦИНА А. Ю. Концептуальні основи проектування інноваційних педагогічних технологій 16

ПІЛЕВИЧ О. А. Порівняльний аналіз компонентного складу професійної культури майбутніх фахівців 21

ТКАЧУК Г. Е. Теоретичні аспекти розвитку готовності педагогів професійно-технічних навчальних закладів до реалізації особистісно зорієнтованого підходу 27

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ..... 32

УРУСЬКИЙ А. В. Модель методики індивідуального підходу до навчання старшокласників за технологічним профілем..... 32

ВОВК Н. В., ЖУКОВА М. О. Застосування педагогіки емпаурменту в проектній діяльності учнів на уроках трудового навчання..... 38

БОЙКО В. А. Навчальна програма за спеціалізацією «технічна та комп'ютерна графіка» освітньої галузі «технологія» 45

ГАЛАМБОШ Г. В. Виховання патріотично зорієнтованого молодого покоління засобами українських народних промислів 51

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ І ТЕХНІЧНІЙ ОСВІТІ..... 56

ТОРУБАРА О. М., КЛЕЙНО Є. О. Специфіка застосування персонального комп'ютера у навчальній діяльності позашкільних закладів..... 56

КАБАК В. В. Моделювання процесу підготовки майбутніх інженерів-педагогів засобами комп'ютерних технологій 62

ГОРБАТЮК Р. М., РОМАНИШИНА Л. М. Експериментальна модель дистанційного навчання майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі 68

СОКОЛЮК О. В. Формування здоров'язберігаючої компетентності викладачів вищих навчальних закладів засобами інформаційно-комунікаційних технологій *75*

БОНДАРЕНКО Т. С., АГЄЄВА О. О. Хмарні технології моніторингу якості професійної підготовки робітників залізничного профілю 81

УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ 90

БОРИСОВ В. В. Підготовка учителя технологій у контексті формування загальноєвропейського освітнього простору..... 90

СОПІГА В. Б. Технологічні та педагогічні практики як компонент підготовки вчителів технологій у другій половині 1950-х років 95

КОТИК І. В. Структурно-змістова модель процесу фахової підготовки майбутніх вчителів трудового навчання 102

НИЩАК І. Д. Структурно-функціональна модель методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій 108

ГЕВКО І. В. Етноестетичний підхід до підготовки майбутніх учителів технологій в сфері дизайну 114

САВЕНКО І. В. Теоретичне обґрунтування змісту підготовки вчителів трудового навчання до викладання основ дизайну.....121

БОЖКО Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів технологій і креслення у контексті компетентнісного підходу 125

ТЕРЕЩУК Г. В., ТУРАНОВ Ю. О., ПОНЯТИШИН В. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій до використання електроінструменту 131
ЛИХОЛАТ О. В. Екологізація курсу «технології побутової діяльності» у підготовці вчителя технології 137
КУЛІНКА Ю. С. Формування дизайнерської культури майбутніх педагогів у процесі вивчення айдентики 143
МАМУС Г. М. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів на заняттях проектування та виготовлення виробів 151

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ 158
КОЗАК Ю. Ю. Графічна компетентність як складова професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю 158
ПАНАСЮК Н. Л. Аналіз освітньої системи управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів 163
ВОЛКОВА Н. В. Компетентнісний підхід підготовки майбутнього інженера-педагога в харчовій промисловості 171
БОХОНЬКО Є. О. Особливості підготовки майбутніх інженерів-педагогів галузі автотранспорту до моделювання технологічних процесів 176
ТКАЧУК С. І. Педагогічні аспекти підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчових технологій у педагогічних вищих навчальних закладах 181

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ 187
ДУБІНЕЦЬКИЙ В. В. Оцінка рівня управлінської культури викладачів технічних коледжів 187
САВЧЕНКО Л. О. Використання продуктивних технологій у вищій педагогічній школі як засіб підвищення професійної підготовки майбутніх фахівців 193

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ОКРЕМИХ ГАЛУЗЕЙ І СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ 198
КУЛАЛАЄВА Н. В.Формування творчого підходу до професійної діяльності майбутніх будівельників *198*
ВОЙТОВИЧ О. П. Інтерактивна методична система навчання основ виробничих технологій майбутніх екологів *205*
СИВЕРИН Ю. В. Експериментальна перевірка ефективності формування професійної компетентності майбутніх фахівців сфери зв'язку в умовах ступеневої освіти *212*
ШАМРАЛЮК О. Л. Педагогічні умови розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю *218*
МОЗАЛЬОВ В. Є. Критерії моніторингу якості військово-професійної підготовки магістрів військового управління у військових вищих навчальних закладах *224*
ДОБРОВОЛЬСЬКА А. М. Про особливості укладання посібників для навчання майбутніх лікарів і провізорів дисциплінам природничо-наукової підготовки *230*

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ І ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 240
САВЧЕНКО К. Ю. Формування комунікативної компетентності як засобу становлення професіоналізму майбутніх вихователів дошкільних закладів 240
МАРКО М. М. Формування ігрової компетентності майбутніх учителів у процесі професійно-педагогічної підготовки 245
БЕКІРОВА А. Р. Методологія обґрунтування змісту та структури професійної суб'ктності учителів початкових класів 251

ОБГОВОРЮЄМО ПРОБЛЕМУ 258
ДОВГАНЬ Н. Ю. Психолого-педагогічна адаптація студентів-першокурсників до занять з фізичного виховання у вищих навчальних закладах 258
ОРШАНСЬКИЙ Л. В., ПАГУТА М. В. Проблема проектування змісту технологічної освіти 264

ВІЄВСЬКА М. Г. Технологія формування ціннісного ставлення до соціальної відповідальності у студентів економічного вузу.....269
СОРОКА Т. П., СТРУГАНЕЦЬ Б. В. Актуалізація можливостей позашкільної освіти в соціалізації підлітка.....275
РАЙКОВСЬКА Г. О. Індивідуалізація самостійної підготовки студентів в умовах переходу до європейської системи навчання.....282

ВИВЧАЄМО ДОСВІД.....287
ТИТАРЕНКО В. П. Розвиток дизайн-освіти у вищих навчальних закладах України.....287
ПАВХ С. П., ПАВХ І. І. Робочий зошит як засіб активізації самостійної роботи студентів.....290
КУЗЬМЕНКО В. В., ПРИМАКОВА В. В. Підготовка вчителів до формування наукової картини світу в учнів засобами трудового навчання.....295

ЗА РУБЕЖЕМ.....302
БОЧАР Ю. І. Підготовка фахівців у галузі комп'ютерно-графічного дизайну закордоном....302
ЖОРОВА І. Я., АНОСОВА Ю. П. Розвиток технічної освіти в Європі.....306

АВТОРИ НОМЕРА.....311

ЗМІСТ.....316

CONTENTS

THEORETICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION 6

KULYK E. Conceptual changes in the professional and technological education content 6

LAVRENTIEVA O. Development of future teachers' methodological culture in the system of professional education 11

TSINA A. The conceptual background bases of the projection of innovative educational technologies 17

PILEVICH O. Comparative analysis of the component composition of professional culture of future specialists 22

TKACHUK G. Theoretical aspects of readiness of teachers in vocational schools to implement student-centered approach 27

METHODOLOGICAL ASPECTS OF TECHNOLOGICAL EDUCATION FOR SCHOOL STUDENTS 32

URUSKYI A. Model of methodology of individual approach to training high-school students of technological specialty 32

VOVK N., ZHUKOVA M. Application of empowerment pedagogy in project activity of pupils at lessons of labor training 39

BOYKO V. Educational program of the specialization «technical and computer graphics» in education area «technology» 45

GALAMBOSH G. Education of patriotically oriented young generation by means of Ukrainian handicrafts 51

THE IMPLEMENTATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY IN PROFESSIONAL AND TECHNICAL EDUCATION 56

TORUBARA A., KLEYNO E. The specific use of personal computers in the study process in out-of-school educational institutions 56

KABAK V. Modelling of the process of training of the future engineers-teachers by the means of computer technologies 63

GORBATYUK R., ROMANYSHYNA L. Experimental model of distance education future experts in higher educational institutions 69

SOKOLYUK O. Health-formation of competence university professors means information and communication technologies 76

BONDARENKO T., AGEEVA O. Cloud technologies of monitoring of the quality of training of workers of railway profile 82

THE IMPROVEMENT OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGY AND WORK TRAINING 90

BORYSOV V. Training teachers of technology in the context of formation of European educational space 90

SOPIHA V. Technological and pedagogical practices as a component of preparing the teachers of technologies in the second half of 1950-s 96

KOTYK I. Structural and content model of the process of professional training of future handcrafts teachers 103

NYSHCHAK I. Structural-functional model of methodical system teaching engineering-graphic disciplines of future teachers of technology 108

HEVKO I. Ethnic aesthetic approach is near preparation of future teachers of technologies in sphere of design 115

SAVENKO I. Theoretical content foundation of preparing teachers of labor training to teaching basis of design 121

BOZHKO L. Professional training of the future technology and technical drawing teachers based on the competency approach 126

TERESHCHUK G., TURANOV J., PONYATYSHYN V. Institutional and pedagogical conditions for training of teachers labour training and technologies for power tools 132
LYKHOLAT O. "Ecologization" of the course "the techniques for household activities" in the framework of educational program for the teacher of technology 138
KULINKA YU. Formation of design culture of future teachers in the process of studying corporate identity 144
MAMUS H. Activization of educational-cognitive activities of students in classes of designing and production of goods 151

THE PROBLEMS OF PROFESSIONAL PREPARATION OF ENGINEERS-EDUCATORS 158
KOZAK YU. Graphic competence as a component of training future engineering teachers of computer profile 158
PANASIUK N. Analysis of educational quality management system training future engineers and teachers 164
VOLKOVA N. Competence-based approach in training future engineering teacher in food industry 171
BOKHONKO E. Peculiarities of training future engineers-teachers in road transport industry to the modeling of technological processes 176
TKACHUK S. Pedagogical aspects of training of the future engineers and teachers of food technology in higher educational establishments 181

THE THEORY AND METHODOLOGY OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT TEACHERS' TRAINING 187
DUBINETSKIY W. Evaluation of technical colleges teachers' management culture 187
SAVCHENKO L. Use of productive technologies in higher pedagogical school as means of boosting the professional training of future specialists 194

THE THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FEATURES OF TRAINING OF THE SPECIALISTS OF DEFINITE FIELDS AND SPHERES 198
KULALAIEVA N. Developing of a creative approach to the professional activity of future builders 198
VOYTOVYCH O. Interactive methodical system of training production technologies basics for future environmentalists 205
SYVERYN YU. Experimental verification of professional competence formation of future experts in the field of communication in different levels of education 212
SHAMRALIUK O. Pedagogical conditions of development of a technological culture of masters of production training of agrarian type 219
MOZALIOV V. Criteria for quality monitoring of professional military training of masters of military management in higher military educational institutions 225
DOBROVOLSKA A.About the features of conclusion of manuals for teaching of future doctors and pharmacists of the disciplines of naturally scientific preparation 231

THE FEATURES OF PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL TEACHERS' TRAINING 240
SAVCHENKO K. Formation of communicative competence as method of forming professionalism of future tutors of preschool institutions 240
MARKO M. Formation of gaming competence of future teachers in the course of vocational training 246
BEKIROVA A. Methodology of substantation of contents and structure of the primary school teachers' professional autonomy 252

PROBLEM DISCUSSION 258
DOVGAN N. Psycho-pedagogical adaptation of first-year students to physical education classes in higher educational institutions 258
ORSHANSKIY L., PAHUTA M. The problem in content design of technological education 264

VIEVSKA M. Technology of formation of the valued relation to students' social responsibility of high school of economics 270
SOROKA T., STRUHANETS B. Actualization of possibilities of out-of-school education in socialization of teenager 276
RAIKOVSKA H. Individualization of self-training of students under the terms of transmission to European education system..... 282

STUDYING THE EXPERIENCE **287**
TITARENKO V. Development of design education in establishments of high society in Ukraine.. 287
PAVKH S., PAVKH I. Workbook as a means of activation of students' independent work..... 290
KYZMENKO V., PRYMAKOVA V. Training teachers for development of pupils' scientific world view by means of labor training..... 295

ABROAD **302**
BOCHAR JU. Preparation of specialists in the industry of computer-graphic design abroad 302
ZHOROVA I., ANOSOVA Y. The technical education development in Europe..... 306

AUTHORS OF THE ISSUE **311**

CONTENTS..... **319**

ДЛЯ НОТАТОК

Тернопільський педуніверситет
ім. Володимира Гнатюка

Здано до складання 23.05.2016. Підписано до друку 22.06.2016. Формат 60 х 84/8. Папір друкарський.
Умовних друкованих аркушів — 26,38. Обліково-видавничих аркушів —27,57.
Замовлення № 99.Тираж 300 прим. Безкоштовно.
Видавничий відділ ТНПУ 46027, м. Тернопіль, вул. М. Кривоноса, 2

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

Commissioned in in preparation 23.05.2016 Signed in print 22.06.2016. Format 60 x 84/8. Printing paper.
Order No. 83. Circulation 300 copies. Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University,
2, Kryvonosa Str., Ternopil, 46027