

Науковий вісник

ІНСТИТУТУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ.
ПРОФЕСІЙНА ПЕДАГОГІКА

№ 12'2016

Заснований

07 квітня 2011 року

Засновник

*Інститут професійно-технічної
освіти НАПН України*

Головний редактор

Валентина Радкевич

Видається 2 рази на рік

Зареєстровано *Міністерством
юстиції України*

**Свідоцтво про державну
реєстрацію** *друкованого засобу
масової інформації
серія KB № 17626-6476P*

Рекомендовано до друку

*Вченою радою Інституту
професійно-технічної освіти
НАПН України (Протокол № 12
від 24 листопада 2016 р.)*

Рецензування статей *здійснено
членами редакційної колегії*

Адреса редакції:

*03045, м. Київ,
пров. Віто-Литовський, 98-а
Інститут професійно-технічної
освіти НАПН України
тел/факс (044) 259-45-53,
252-71-75
E-mail: info@ivet-ua.science*

Науковий збірник входить до переліку фахових наукових видань України (наказ МОН України № 1411 від 10.10.2013).

Включено до наукометричної бази даних Ulrich's Periodicals Directory (від 25.08.2014).



Статті реферуються у Національній бібліотеці України імені В. І. Вернадського, бібліотеці імені В. О. Сухомлинського, Національній парламентській бібліотеці України, Харківській державній науковій бібліотеці імені В. Г. Короленка, Львівській національній науковій бібліотеці України імені В. Стефаника, Одеській національній науковій бібліотеці імені М. Горького.

© **Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2016**

УДК 377(082)

ББК 74.56 я43

Н 34

У збірнику розглядаються теоретичні та методичні основи розвитку професійно-технічної освіти; охарактеризовано науково-методичний супровід становлення професійної кар'єри майбутніх кваліфікованих робітників; висвітлено вітчизняні та зарубіжні аспекти розвитку професійної освіти і навчання. Проаналізовано сучасний стан застосування проектного навчання у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників; визначено перспективи впровадження дистанційного професійного навчання, використання інформаційно-освітнього середовища у формуванні професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників.

Для науковців, науково-педагогічних і педагогічних працівників ВНЗ, ПТНЗ, структурних навчальних підрозділів підприємств, інститутів післядипломної педагогічної освіти, навчально (науково)-методичних центрів ПТО, аспірантів, докторантів.

Голова редакційної колегії

Валентина Радкевич,

доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України,
директор Інституту професійно-
технічної освіти НАПН України

Редакційна колегія

Марина Артюшина (доктор пед. наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи ІПТО НАПН України), **Людмила Єршова** (доктор пед. наук, доцент, головний науковий співробітник ІПТО НАПН України, заступник голови редакційної колегії), **Андрій Гуржій** (доктор техн. наук, професор, віце-президент НАПН України, дійсний член НАПН України), **Олена Коваленко** (доктор пед. наук, професор, ректор Української інженерно-педагогічної академії, м. Харків), **Петро Лузан** (доктор пед. наук, професор, головний науковий співробітник ІПТО НАПН України), **Нелля Ничкало** (доктор пед. наук, професор, академік-секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України, дійсний член НАПН України), **Валерій Орлов** (доктор пед. наук, професор, провідний науковий співробітник ІПТО НАПН України), **Лариса Петренко** (доктор пед. наук, старший науковий співробітник, учений секретар ІПТО НАПН України), **Людмила Пуховська** (доктор пед. наук, професор, провідний науковий співробітник ІПТО НАПН України), **Ганна Романова** (доктор пед. наук, професор, заступник директора з наукової роботи ІПТО НАПН України), **Василь Ягулов** (доктор пед. наук, професор, провідний науковий співробітник ІПТО НАПН України).

Міжнародна редакційна колегія

Мартіна Лубіова (доктор юриспруденції, доктор у галузі статистики, заступник директора Інституту прогнозування Академії наук Словаччини), **Георгій Рудик** (доктор пед. наук, професор, директор Центру сучасної педагогіки «Навчання без кордонів», Канада), **Аркадій Шкляр** (доктор пед. наук, професор, ректор Республіканського інституту професійної освіти Республіки Білорусь, віце-президент Білоруської Академії освіти), **Франтішек Шльосек** (доктор хаб., професор, Голова наукового товариства «Польща-Україна», іноземний член НАПН України, директор Інституту педагогіки Академії спеціальної педагогіки ім. Марії Гжегожевської у Варшаві).

Відповідальний редактор

Лідія Гуменна

Н 34

Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. праць : Вип. 12 / Інст-т проф.-тех. освіти НАПН України ; [Ред. кол.: **В. О. Радкевич** (голова) та ін.]. – К. : ТОВ «Міленіум», 2016. – 141 с. – Біб-ліогр. в кінці ст.

Усі права автори передають "Науковому віснику Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка"

ISSN 2223-5752

© Інститут професійно-технічної
освіти НАПН України, 2016

Розділ І	
ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ	
Людмила Єршова ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНА ОСВІТА ЖІНОК ПРАВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ У ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ	5
Дмитро Закатнов ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОЕКТУВАННЯ СИСТЕМИ КОНСУЛЬТУВАННЯ З ПРОФЕСІЙНОЇ КАР’ЄРИ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	13
Марія Михнюк, Оксана Марковська ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ І ЇХ РОЛЬ У РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН	23
Валерій Орлов ФОРМУВАННЯ КАР’ЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	37
Ірина Андрощук ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....	46
Alla Grusheva, Lyubov Filippova, Nataliya Kosharska METHODS OF MANAGEMENT COMPETENCE FORMING OF FUTURE ECONOMISTS	52
Марина Клименко РОЗВИТОК КАР’ЄРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ: ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ	58
Наталя Кулаласва ПРОЕКТНЕ НАВЧАННЯ ЯК УМОВА НАБУТТЯ ДОСВІДУ БЕЗПЕЧНОЇ ПРАЦІ МАЙБУТНІМИ БУДІВЕЛЬНИКАМИ	69
Розділ ІІ	
ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	
Світлана Кравець СУТЬ І КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ	78
Лариса Липська ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	90
Inna Skliarenko «E-LEARNING» AS AN INNOVATIVE METHOD FOR TRAINING FUTURE WATER TRANSPORT SPECIALISTS	98

Розділ III

ЗАРУБІЖНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

Олександра Бородієнко

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ
СТРУКТУРНИХ ПІДРОЗДІЛІВ ПІДПРИЄМСТВ СФЕРИ ЗВ'ЯЗКУ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА
ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД104

Сніжана Леу

УЧНІВСТВО В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ І НАВЧАННІ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ 115

Olexandr Radkevych

LEGISLATIVE ENSURING EDUCATION AND PROFESSIONAL TRAINING IN THE
NETHERLANDS.....127

ВИМОГИ ДО АВТОРІВ.....136

ЗМІСТ138

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

УДК 337 – 055.2(477.4)''19/20''

ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНА ОСВІТА ЖІНОК ПРАВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ У XIX – НА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ

Людмила Єршова,

доктор педагогічних наук, доцент,

головний науковий співробітник лабораторії професійної кар'єри

Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

**КЛЮЧОВІ
СЛОВА:**
професійно-
технічна освіта
жінок, становий
підхід,
гендерний
підхід,
Правобережна
Україна.

Реферат

Використання гендерного підходу в дослідженні історії розвитку нижчої ланки професійної освіти жінок Правобережної України XIX – початку XX століття дало змогу з'ясувати, що спеціальна жіноча освіта у правовому полі Російської імперії розвивалася дуже повільно. Основними напрямками професійної діяльності жінок були педагогічний, медичний, технічний, сільськогосподарський, комерційний та мистецький. До 1861 р. професійна освіта була пов'язана зі становою організацією суспільства. За кожним станом закріплювалися певні види професійної діяльності і встановлювалися обмеження в освітньому цензі. Однак, спільним для усіх них залишалося звуження жіночих прав на здобуття професійної освіти у межах кожного соціального стану. Використовувалася жіноча праця здебільшого у некваліфікованих, фізично виснажливих і малооплачуваних видах робіт. Основними перешкодами на шляху здобуття жінками професійної освіти були: суспільні гендерні стереотипи у поглядах на призначення жінки, обмежена кількість спеціальних жіночих навчальних закладів, дорога вартість навчання в них та довгий термін проходження повного курсу. Основними детермінантами розширення ринку жіночої праці стали: визвольна реформа 1861 р., запровадження більш прогресивних способів обробки ґрунту, активізація дрібної селянської постачально-збутової кооперації, виникнення нових форм управління господарствами тощо. На початку XX століття на території Правобережної України професійно-технічну освіту жінок забезпечували: рукодільні відділення при початкових училищах Міністерства народної освіти; вечірні рукодільні класи при міських двокласних училищах; уроки рукоділля при всіх початкових і середньоосвітніх жіночих закладах; сільськогосподарські та ремісничі курси при початкових училищах Міністерства народної освіти та при земствах; приватні спеціальні класи Міністерства народної освіти; приватні жіночі школи Головного управління землеробства і землеустрою. Дослідження специфіки фінансування і кадрового забезпечення жіночих професійних закладів підросійської України XIX – початку XX століття залишаються перспективним напрямом подальших досліджень.

Постановка проблеми. Аналіз сучасного стану професійної освіти викриває низку важливих гендерних проблем, серед яких: наявність гендерних стереотипів і гендерної асиметрії у профорієнтаційній роботі навчальних закладів, низька гендерна

чутливість школярів, що здійснюють професійний вибір та їхніх родин, відсутність гендерночутливого освітнього середовища, в якому гендерна чутливість актуалізована як один із критеріїв ефективності освітньої діяльності тощо. Інтеграція України до

європейського освітнього простору потребує суттєвого реформування усіх освітньо-виховних інституцій на нових, демократичних засадах, вільних від будь-якої форми дискримінації, у тому числі й за ознакою гендеру. Розроблена в Україні стратегія впровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2020», передбачає створення рівних можливостей для жінок і чоловіків та подолання гендерної асиметрії й нерівності в усіх сферах життя суспільства. Професійно-технічну освіту включено до переліку сфер запровадження цієї Стратегії, а оприлюднення науково-теоретичного доробку вітчизняних дослідниць та дослідників з гендерних студій названо одним із її ключових завдань. З огляду на це, актуальності набувають гендерні дослідження вітчизняної професійно-технічної освіти на різних етапах її становлення і розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія професійної освіти стала предметом дослідження низки сучасних дослідників: О.Аніщенко (розвиток професійної освіти жінок), Н.Бенюх (фармацевтична освіта жінок Галичини), І. Волкової (жіночі фахові заклади), Н. Дем'яненко, І. Улюкаєвої (педагогічна підготовка жінок), І. Лікарчука (управління нижчими жіночими навчальнимикладами), Є. Луценка (розвиток середньої спеціальної освіти), І. Малинко (вищі жіночі курси), В. Постолатія (розвиток комерційної освіти), Л. Применко (порівняння жіночої освіти у Франції та в Україні XVIII – першої половини XX ст.), О. Цвігун, К. Шамаєвої (музична освіта). Проте розвиток нижчої ланки професійної освіти жінок Правобережної України потребує окремої наукової уваги.

Метою нашої статті є аналіз особливостей розвитку професійно-технічної освіти жінок Правобережної

України у правовому полі Російської імперії XIX – початку XX століття.

Виклад основного матеріалу.

Визвольна реформа 1861 р. знаменувала вступ до капіталістичної епохи нових економічних стосунків і зумовлювала докорінні зміни у сфері соціальної. У кінці XIX ст. в українських губерніях Російської імперії почали застосовуватися нові способи обробки ґрунту, помітними стали зміни у розвитку переробної промисловості, значно активізувалася дрібна селянська постачально-збутова кооперація, з'явилися нові форми управління господарствами. І хоча економіка Правобережжя все ще мала багато залишків феодального способу виробництва й набувала дещо аграрно-сировинного характеру, нові зміни викликали значне розширення ринку жіночої праці. До 1861 р. жінки були задіяні у некваліфікованих, малооплачуваних і часто виснажливих видах робіт, наприклад, робили маневри вагонів замість паровозів. Часопис «На допомогу матерям» за 1904 р. писав, що «до такої винахідливості, щоб використовувати жіночу працю замість паровозів, здається, ніхто ще не додумався...» [6, с. 30]. Надмірні фізичні навантаження спричинили зростання у жінок фізіологічних розладів і захворювань, безпліддя, народження мертвих та нежиттєздатних дітей.

На початку XX ст. жінкам було дозволено обіймати посади начальників станцій, їх помічників і касирів на всіх залізницях Росії, допущено до виконання обов'язків лаборантів, оформлення та ведення документації. Але ці види робіт вимагали свідoctва про закінчення повного курсу щонайменше загальноосвітнього середнього закладу і встановлювали віковий ценз – не менше 25 років [6, с. 29]. Це означало, що випускниця жіночої гімназії чи училища в свої 17-18 років ніяк не могла розраховувати на подібну посаду. Але, навіть маючи

спеціальну освіту, жінка все одно не могла отримати однакою з чоловіком оплату праці. Газета «Волинь» (1901) із цього приводу писала: «Жінка ніколи не може розраховувати на таку ж оплату, як чоловік. Учителька з гімназичною освітою одержує щонайбільше 10 рублів на місяць. Аптечні учениці про зарплату навіть мріяти не можуть».

Першим законом, який урегулював проблеми професійно-технічної освіти в країні, були «Основні положення про промислові училища» (1888), згідно з якими система професійно-технічної освіти складалася з трьох основних типів промислових училищ: середніх і нижчих технічних та ремісничих, для кожного з яких пропонувалися орієнтовні навчальні плани. Проте ні цей документ, ні наступні «Положення» 1893 та 1895 рр. не звертали уваги на специфіку жіночої спеціальної освіти. «Якщо ж і затівалося десь що-небудь по справі нижчої професійної освіти, – писав дослідник жіночої освіти М. Песковський, – то винятково для хлопчиків, а не для дівчаток» [7, с. 61]. Про існування останніх, на його думку, постійно забували, не бажаючи усвідомлювати, що потреба у нижчій професійній освіті є однаково необхідною як для чоловіків, так і для жінок.

Питання, пов'язані з вирішенням проблем професійної жіночої освіти, розглядалися також у 1889 р. на з'їзді російських діячів технічної та професійної освіти. Серед учасників було багато утримувачок приватних жіночих професійних шкіл, начальниць навчальних закладів, учительок рукоділля. У процесі роботи з'їзду було створено першу типологію жіночих навчальних закладів професійно-технічного характеру, яка включала: школи з визначеним систематичним курсом рукоділля й ремесел, але з переважанням загальноосвітнього курсу; школи з чітко визначеним колом загальноосвітніх предметів, але з переважанням професійного курсу; навчальні

майстерні з систематичним викладанням рукоділля й ремесел і з невеликим, переважно повторювальним, курсом загальноосвітніх предметів; школи для вивчення якогось одного ремесла з метою вдосконалення місцевого промислу; короточасні курси для дорослих (переважно крою та шиття) [9, с. 44-47].

Проте російська енциклопедична література кінця XIX – початку XX ст. продовжувала наголошувати на винятковій проблематичності класифікації жіночих професійних навчальних закладів даного періоду. У «Довідниковій книзі з жіночої професійної освіти в Росії» (1898) вміщується перелік майже 200 шкіл, що називалися професійними, рукодільними, кулінарними, господарськими, домоведення, крою й шиття тощо. Більшість із них обмежувалася навчанням традиційного жіночого рукоділля, а загальна освіта в цих закладах не виходила за межі трикласної жіночої прогімназії. Сучасні дослідники професійної жіночої освіти виділяють три основні типи технічних жіночих шкіл того часу: професійні училища, професійні школи із загальноосвітнім курсом, професійні курси.

До училищ, які покликані були готувати вчительок рукоділля, приймалися лише випускниці середніх загальноосвітніх навчальних закладів. Школи готували для роботи у швейному виробництві. До них зараховували на підставі трирічного курсу початкових народних училищ. Професійні курси передбачали ознайомлення працюючих жінок із окремими проблемами домоведення чи рукоділля [1, с. 74].

У 1900 р. при відділенні Вченого комітету з технічної і професійної освіти Міністерства народної освіти було створено спеціальний відділ керівництва жіночими професійно-технічними навчальними закладами. Розвивалися вони дуже повільно і по всій Росії у 1901 р. їх нараховувалося лише 129 з 9920 ученицями. Існуючі професійні

жіночі заклади створювалися переважно завдяки приватній ініціативі, мали власні статuti, навчальні програми та плани. У 1914 р. на розгляд Міністерства народної освіти було передано проект закону про жіночі професійні навчальні заклади, у пояснювальній записці до якого наголошувалося на відсталості жіночої спеціальної освіти, необхідності здійснення уніфікації розрізаних спеціальних жіночих курсів, шкіл та училищ і встановленні над ними державного контролю. На початку XX ст. на території Правобережної України професійно-технічну освіту жінок здебільшого забезпечували: рукодільні відділення при початкових училищах Міністерства народної освіти; вечірні рукодільні класи при міських двокласних училищах; уроки рукоділля при всіх початкових і середньоосвітніх жіночих закладах; сільськогосподарські та ремісничі курси, відкриті при початкових училищах МНО та влаштовувані земствами; приватні спеціальні класи Міністерства народної освіти; приватні жіночі школи Головного управління землеробства і землеустрою.

Традиційно вважалося, що кожна добропорядна українська дівчина повинна була вміти вишивати. З шиттям і плетінням, як більш складною і часомісткою справою, були обізнані не всі, тому такі вміння викликали особливу повагу, до того ж вони відкривали перспективу додаткового заробітку. Саме тому найбільш популярними на той час були рукодільні відділення при початкових училищах. На початку XX ст. особлива увага стала звертатися також на уроки рукоділля при жіночих відділеннях двокласних міських училищ. Проводилися вони протягом усіх п'яти років навчання в закладі. Час, відведений для цього, чітко не регламентувався й міг коливатися від 200 до 630 годин на рік. До програми навчання жіночим рукоділлям входило шиття, плетіння гачком і на спицях, пошиття білизни та одягу для дітей і дорослих

[2]. Найбільш підготовленими до реалізації такої програми були випускниці Київських жіночих ремісничих класів О.В. Кулицької, Київських рукодільних класів Курдюмова, Київського професійного училища або губернських шкіл шиття та крою. Однак здебільшого вчительками рукоділля були особи, які не мали спеціальної освіти і не могли забезпечити виконання програми у повному обсязі. В залежності від кількості опрацьованих годин, вчительки рукоділля щорічно отримували від 100 до 300 рублів [2, арк. 57-57 зв.]. Витрати, пов'язані з організацією рукодільних занять, частково покривалися державними субсидіями, внесками від міських громад, за рахунок плати за навчання та коштами, отриманими від продажу учнівських робіт. Проте постійно відчувалася потреба в спеціальних приміщеннях для занять та забезпеченні їх необхідним обладнанням [2, арк. 58 зв., 114].

Попри всі труднощі в кінці XIX – на поч. XX ст. рукоділля вже викладалися майже при всіх народних училищах. Про рукодільні класи стали писати газети й журнали, закликаючи шкільні адміністрації підтримувати цю справу. З'явилася спеціальна методична література, яка розписувала тематику занять, знайомила зі спеціальними методами навчання рукоділлям, містила рекомендації щодо зв'язку школи й життя через виконання таких робіт, які були б найбільш потрібними в селянському побуті [10, с. 159]. «Що потрібно для міської дівчинки, – писалося в часописі «Женское образование» (1889), – те не годиться для... сільської... Важливо, щоб учительки усвідомлювали необхідність якомога практичніше і ближче до життя ставити справу навчання рукоділлям» [4, с. 471]. У зв'язку з цим рекомендувалося виключити зі шкільної програми виготовлення різноманітних предметів розкоші [10, с. 9]. Деякі шкільні діячі зайвим для селянського побуту вважали навіть вишивання звичайних серветок [4,

с. 471]. Проте особливо запеклим прихильникам становості не варто було надто перейматися проблемою навчання селянських дітей «вишуканого рукоділля» вже з тієї причини, що в однокласних училищах (яких була переважна більшість) із їх коротким трирічним терміном навчання й постійною нуждою, на це просто не вистачало ні часу, ні грошей. Крім того, в цих закладах вчилися діти віком до 11-12 років, що, практично, робило неможливим виконання ними будь-яких складних видів робіт. Найбільш поширеним заняттям залишалося лише вирізування й нашивання дрібних деталей для латок [10, с. 149].

На початку ХХ ст. попри значні витрати, при деяких міських училищах стали створюватися вечірні класи рукоділля, головною метою яких було дати ученицям знання та вміння, які могли б стати основою їх професійного заробітку. Уряд став заохочувати проведення уроків рукоділля для дівчат при всіх початкових навчальних закладах. Але через нестачу спеціально підготовлених учительок і відсутність належного фінансування не всі школи могли якісно організувати ці заняття. Оскільки більшість випускниць жіночих гімназій і училищ ставали вчительками початкових шкіл, уряд вирішив подбати про те, щоб усі вони були здатними проводити уроки рукоділля. Тому на початку ХХ ст. при всіх середньоосвітніх жіночих закладах обов'язково організовувалися рукодільні заняття. З 1909 р. особливим циркуляром попечителя Київського навчального округу педагогічним радам жіночих гімназій заборонялося видавати свідоцтва про закінчення сьомого класу у випадку, коли випускниця отримувала незадовільний бал із рукоділля.

У губернських містах створювалися також професійні рукодільні класи як окремі навчальні заклади. Подібні класи відкривалися приватними особами, підпорядковувалися

Міністерству народної освіти і могли мати по кілька відділень. Такі класи було відкрито, наприклад, у м. Житомирі - Л.Лонткевич (1907), і мали вони кравецьке, вишивальне й рисувальне відділення, курс навчання в кожному з них тривав три роки і коштував 30 рублів щорічно. Рукоділля навчала сама власниця закладу, яка закінчила професійні курси Кулицької та була вихованкою Острозького жіночого училища імені графа Д. Блудова. Малювання викладав відомий художник О.Канцеров. Кожен із викладачів отримував по 240 рублів на рік [7, с. 18]. У кінці навчального року обов'язково проводилася виставка учнівських робіт. Показово, що 1907 р. до закладу було зараховано 30 учениць, але закінчити повний курс змогли лише 8 з них.

Ще одним видом професійних навчальних закладів були жіночі практичні школи. У 1879 р. на засіданнях Російського технічного товариства обов'язковими навчальними предметами жіночих професійних шкіл було визнано Закон Божий, російську мову й чистописання, арифметику і рахівництво, батьківщинознавство та природознавство, гігієну й домоводство, геометрію, креслення й малювання, співи й гімнастику, а курс навчання мав тривати 3-4 роки [3, с. 267]. Але царський уряд у першу чергу опікувався підтримкою лише нижчих професійних закладів, які забезпечували вихованок шматком хліба, не виводячи їх за межі свого стану. Тому більшість жіночих шкіл були практичними, тобто призначалися для вивчення конкретного ремесла й не передбачали загальноосвітньої підготовки. Наприклад, у звіті Волинського губернатора за 1898 р. повідомлялося про заснування в губернії жіночої школи домоведення й кулінарного мистецтва, яка користувалася великою популярністю серед місцевого населення. Проте кількість закладів цього типу, попри їх необхідність, так і не збільшилася. Статистичні дані за 1912 р.

вказують на існування в губернії лише однієї жіночої практичної школи доведення й сільського господарства, підпорядкованої Головному управлінню землеробства і землеустрою [5, с. 93]. На початку XX ст. навчальним відділом міністерства торгівлі і промисловості було складено сітки професійних шкіл, якими мали опікуватися земства. Однак не всі українські губернії могли цим скористатися. Наприклад, Волинь до 1911 р. не мала земств і плани щодо розвитку мережі професійних шкіл у цій губернії були розглянуті лише 1913 р.

Висновки. Використання гендерного підходу в дослідженні історії розвитку нижчої ланки професійної освіти жінок Правобережної України XIX – початку XX століття дозволило з'ясувати, що спеціальна жіноча освіта у правовому полі Російської імперії розвивалася дуже повільно. Основними напрямками професійної діяльності жінок були: педагогічний, медичний, технічний, сільськогосподарський, комерційний та мистецький. До 1861 р. професійна освіта була пов'язана зі становою організацією суспільства. За кожним станом закріплювалися певні види професійної діяльності і встановлювалися обмеження в освітньому цензі. Однак, спільним для них усіх залишалося звуження жіночих прав на здобуття професійної освіти у межах кожного соціального стану. Використовувалася жіноча праця здебільшого у некваліфікованих,

фізично виснажливих і малооплачуваних видах робіт. Основними перешкодами на шляху здобуття жінками професійної освіти були: суспільні гендерні стереотипи у поглядах на призначення жінки, обмежена кількість спеціальних жіночих навчальних закладів, дорога вартість навчання в них та довгий термін проходження повного курсу. Основними детермінантами розширення ринку жіночої праці стали: визвольна реформа 1861 р., запровадження більш прогресивних способів обробки ґрунту, активізація дрібної селянської постачально-збутової кооперації, виникнення нових форм управління господарствами тощо. На початку XX століття на території Правобережної України професійно-технічну освіту жінок забезпечували: рукодільні відділення при початкових училищах Міністерства народної освіти; вечірні рукодільні класи при міських двокласних училищах; уроки рукоділля при всіх початкових і середньоосвітніх жіночих закладах; сільськогосподарські та ремісничі курси при початкових училищах Міністерства народної освіти та при земствах; приватні спеціальні класи Міністерства народної освіти; приватні жіночі школи Головного управління землеробства і землеустрою. Дослідження специфіки фінансування й кадрового забезпечення жіночих професійних закладів підросійської України XIX – початку XX століття залишаються перспективним напрямом подальших досліджень.

Література

1. Волкова І. О. Жіноче питання в Україні (друга половина XIX століття): дис... канд. пед. наук : 23.00.04 / Волкова Ірина Олександрівна. – Одеса, 1995. – 143 с.
2. Звіт про уроки рукоділля в жіночих відділеннях 2-класних міських училищ за положенням 26 травня 1869 р. дирекції народних училищ Волинської губернії. 1911 – 1912 рр. // Центральний державний історичний архів. – Ф. 707. – Оп. 229. – Спр. 246. – Арк. 58 зв., 114.
3. К вопросу о женском профессиональном образовании // Женское образование. – 1879. – № 4. – Апрель. – С. 267.
4. К вопросу о рукодельных классах в народных школах // Женское образование. – 1889. – № 6 – 7. – С. 471.

5. Обзор Волынской губернии за 1912 год. – Житомир, 1913. – 104 с.
6. Обзор женского движения у нас и за границей за 1903 год // На помощь матерям (СПб). – 1904. – № 1. – Янв. – С. 30.
7. Песковский М.Л. Высшее образование женщин и его отношение к среднему / М.Л. Песковский. – 61 с.
8. Профессиональные классы Л.О. Лонткевич: [Информ. сообщ. об открытии] // Волынская жизнь (Житомир). – 1907. – 1 (14 августа).
9. Чебышева-Дмитриева Е. Женское профессиональное образование (На съезде русских деятельниц по техническому и профессиональному образованию в России) / Е. Чебышева-Дмитриева // Женское образование (СПб). – 1890. – № 1. – С. 44–47.
10. Янжул Е. Рукоделие как предмет обучения в народной школе / Е. Янжул. – СПб, 1890. – 195 с.

Реферат

Профессионально-техническое образование женщин Правобережной Украины в XIX – в начале XX века

Людмила Ершова,

доктор педагогических наук, доцент,

*главный научный сотрудник лаборатории профессиональной карьеры
Института профессионально-технического образования НАПН Украины*

**КЛЮЧЕВЫЕ
СЛОВА:**
профессионально-
техническое
образование
женщин, сословный
подход, гендерный
подход,
Правобережная
Украина.

Использование гендерного подхода в исследовании истории развития низшего звена профессионального образования женщин Правобережной Украины XIX – начала XX века позволило выяснить, что специальное женское образование в правовом поле Российской империи развивалось очень медленно. Основными направлениями профессиональной деятельности женщин были педагогический, медицинский, технический, сельскохозяйственный, коммерческий и художественный. До 1861 г. профессиональное образование было связано с сословной организацией общества. За каждым сословием закреплялись определенные виды профессиональной деятельности и устанавливались ограничения в образовательном цензе. Однако общим для них всех оставалось сужение женских прав на получение профессионального образования в пределах каждого сословия. Женский труд использовался в основном в неквалифицированных, физически изнурительных и малооплачиваемых видах работ. Основными препятствиями на пути получения женщинами профессионального образования были: общественные гендерные стереотипы во взглядах на назначение женщины, ограниченное количество специальных женских учебных заведений, дорогая стоимость обучения в них и длительный срок прохождения полного курса. Основными детерминантами расширения рынка женского труда стали: освободительная реформа 1861 г., внедрение более прогрессивных способов обработки почвы, активизация мелкой крестьянской снабженческо-сбытовой кооперации, возникновение новых форм управления хозяйствами и др. В начале XX века на территории Правобережной Украины профессионально-техническое образование женщин обеспечивали: рукодельные отделения при начальных училищах Министерства народного образования; вечерние рукодельные классы при городских двухклассных училищах; уроки рукоделия при всех начальных и среднеобразовательных женских заведениях; сельскохозяйственные и ремесленные курсы при начальных училищах Министерства народного образования и при земствах; частные специальные классы Министерства народного образования; частные женские школы Главного управления земледелия и землеустройства. Исследование специфики финансирования и кадрового обеспечения женских профессиональных заведений подросийской Украины XIX – начала XX века остаются перспективным направлением дальнейших исследований.

Abstract

Women vocational education of Right-Bank Ukraine in the XIX – early XX century

Lyudmyla Yershova

*Doctor of Science, Associated professor,
Principal researcher of Professional life laboratory,
Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine*

KEY WORDS:
women vocational
education, estate
approach, gender
approach, Right-Bank
Ukraine.

Using gender approach in history research of vocational education development of Right-Bank Ukraine lower echelon women of XIX – early XX century has allowed to find out that special education for women in the legal field of the Russian Empire developed very slowly. The pedagogical, medical, technical, agricultural, commercial and artistic areas were the main women's professional activities. Vocational education until 1861 was due to the estate organization of society for each estate were fixed certain kinds of professional activity and set limits on educational qualifications. However, common to them all was the narrowing of women's eligibility for getting vocational education within each estate. Female labor was used mainly in low-skilled, low-paid and physically grueling kinds of work. The main obstacles of women obtaining professional training were: social gender stereotypes in views on the women appointment, a limited number of special women's educational institutions, expensive cost of training therein and long term of full course. The main determinants of expanding female labor market were: liberation reform of 1861, the implementation of more advanced methods of cultivation, activation of small peasant supply and marketing cooperatives, the rise of new forms of farm management and others. In the early twentieth century on the territory of the Right-Bank Ukraine vocational education of women is already provided: needlework department at primary schools of the Ministry of public education; needlework evening classes at the urban two-year colleges; needlework lessons in all primary and secondary educational female institutions; agricultural and craft courses at the elementary schools of Ministry of Public Education and country councils; private special classes of Ministry of Public Education; private girls' schools the Main Department of agriculture and land management. Research specifics of financing and staffing of women's professional schools under Russian Ukraine XIX – early XX century are perspective direction for further research.

References

1. Volkova I.O. Zhinoche pytannya v Ukrayini (druha polovyna KhIKh stolittya) : dys... kand. ped. nauk : 23.00.04 / Volkova Iryna Oleksandrivna. – Odesa, 1995. – 143 s.
2. Zvit pro uroky rukodillya v zhinochykh viddilennyakh 2-klasnykh mis'kykh uchylyshch za polozhennyam 26 travnya 1869 r. dyrektsiyi narodnykh uchylyshch Volyns'koyi guberniyi. 1911 – 1912 rr. // Tsentral'nyy derzhavnyy istorychnyy arkhiv. – F. 707. – Op. 229. – Spr. 246. – Ark. 58 zv., 114.
3. K voprosu o zhenskom professional'nom obrazovanii // Zhenskoe obrazovanie. – 1879. – # 4. – April'. – S. 267.
4. K voprosu o rukodel'nykh klassakh v narodnykh shkolakh // Zhenskoe obrazovanie. – 1889. – # 6–7. – S. 471.
5. Obzor Volynskoy gubernii za 1912 god. – Zhitomir, 1913. – 104 s.
6. Obzor zhenskogo dvizheniya u nas i za granitsey za 1903 god // Na pomoshch' materyam (SPb). – 1904. – # 1. – Yanv. – S. 30.
7. Peskovskiy M.L. Vysshee obrazovanie zhenshin i ego otnoshenie k srednemu / M.L. Peskovskiy. (B.g. i m.i.). – 61 s.
8. Professional'nye klassy L.O.Lontkevich: [Inform. soobshch. ob otkrytii] // Volynskaya zhizn' (Zhitomir). – 1907. – 1 (14 avgusta).
9. Chebysheva-Dmitrieva E. Zhenskoe professional'noe obrazovanie (Na s'ezde russkikh deyatel'nits po tekhnicheskomu i professional'nomu obrazovaniiyu v Rossii) / E. Chebysheva-Dmitrieva // Zhenskoe obrazovanie (SPb). – 1890. – # 1. – S. 44–47.
10. Yanzhul E. Rukodelie kak predmet obucheniya v narodnoy shkole / E.Yanzhul. – SPb, 1890. – 195 s.

УДК 377.011.3 – 052:[331.102.24:331.36]:005.572

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОЕКТУВАННЯ СИСТЕМИ КОНСУЛЬТУВАННЯ З ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Дмитро Закатнов,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
завідувач лабораторії професійної кар'єри
ПТТО НАПН України

КЛЮЧОВІ

СЛОВА:

професійна
кар'єра, кар'єрне
консультування,
система
кар'єрного
консультування
для учнів
установ
професійно-
технічної освіти,
кар'єрна
компетентність.

Реферат

Розвиток суспільства докорінно змінився внаслідок радикальних соціально-економічних і суспільно-політичних перетворень, що відбуваються в Україні. Ринкова економіка, ринок праці, зміни в системі освіти й інші об'єктивні фактори вплинули на підготовку молоді до вибору професійного шляху. При цьому форми й методи психолого-педагогічного забезпечення цього процесу суттєво не змінилися і не відповідають вимогам сьогодення. Одним з перспективних варіантів подолання протиріччя між застарілими формами й методами психолого-педагогічного забезпечення підготовки учнівської молоді до вибору й реалізації освітньо-професійної траєкторії і необхідністю насичення ринку праці конкурентоспроможними, професійно мобільними фахівцями є створення системи консультування для професійної кар'єри. Метою створення системи кар'єрного консультування учнів ПТНЗ є забезпечення вибору учнями професійної кар'єри на основі збалансування особистісних інтересів і потреб ринку праці у кваліфікованих конкурентоспроможних кадрах і проектування ними освітньо-професійної траєкторії.

Консультування для кар'єри (кар'єрне консультування) є інструментом подолання внутрішніособистісних конфліктів професійного самовизначення і професійного розвитку. Його зміст, форми й методи повинні відповідати особливостям особистісного і професійного розвитку людини, що й визначає вимоги до системи кар'єрного консультування на етапі професійної підготовки з урахуванням особливостей її здійснення у системі професійно-технічної освіти. Проектування педагогічної системи кар'єрного консультування учнів закладів професійної освіти передбачає моделювання системи, яка включає такі основні елементи: ієрархію цілей, організаційне середовище, теоретико-методичне забезпечення, технології кар'єрного консультування, педагогів як модераторів процесу кар'єрного розвитку учнів, інформаційне забезпечення консультування з питань кар'єри тощо. Оскільки ефективність педагогічної системи визначається якісними і кількісними змінами певного показника, то для системи кар'єрного консультування таким може слугувати рівень розвитку кар'єрної компетентності учнів.

Актуальність дослідження. Особливості розвитку сучасного суспільства зумовлюють необхідність трансформації вимог до підготовки молоді у системі професійно-технічної освіти. В умовах динамічного ринку праці випускнику професійно-технічного навчального закладу недостатньо набути лише професійної компетентності, йому також потрібно визначитися з подальшою професійно-освітньою траєкторією, набути навичок працевлаштування, сформувати бажаний та досяжний образ власного професійного майбутнього тощо. Однією з характеристик успішності суб'єкта в професійній сфері є професійна кар'єра, а вибір напряму професійної кар'єри є одним з найважливіших життєвих рішень молоді людини. Підготовка учня ПТНЗ до вибору й реалізації професійної кар'єри передбачає створення певної системи,

яка б забезпечувала психолого-педагогічний супровід зазначеного процесу.

Мета статті: розкрити теоретичні засади проектування системи консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Аналіз результатів останніх досліджень. Комплекс психолого-педагогічних проблем, пов'язаних з підготовкою учнівської молоді до вибору й реалізації професійної кар'єри, стала предметом наукової рефлексії відносно недавно. Дослідження феномену професійної кар'єри багатоаспектні і здійснюються за такими основними напрямками: кар'єрний розвиток особистості (А. Деркач, Е. Зеєр, А. Маркова, В. Орлов та ін.); мотивація кар'єри (А. Кібанов, В. Лозовецька, Е. Шейн та ін.); фактори, що обумовлюють успішність професійної кар'єри (А. Деркач, М. Сафонова, А. Соколова та ін.); підготовка учнівської молоді до вибору й реалізації професійної кар'єри (С. Алексєєва, С. Варюшкін, С. Осипов, І. Янченко та ін.) тощо. Проте дослідження проблеми створення системи консультування з професійної кар'єри у вітчизняній психолого-педагогічній літературі висвітлено недостатньо повно, що зумовило вибір теми статті.

Виклад основного матеріалу. Визначення теоретичних основ проектування системи консультування учнів ПТНЗ потребує дослідження основних дефініцій, пов'язаних з даною проблематикою, а саме: «педагогічне проектування», «педагогічна система», «професійна кар'єра», «консультування з професійної кар'єри».

Принагідно зазначимо, що у вітчизняних дослідженнях кар'єру розглядали спочатку у вузькому розумінні цього слова, а саме: як поділений на певні проміжки життєвий шлях людини, пов'язаний з її працею; як успішне просування в галузі суспільної, службової, наукової чи іншої

діяльності, як рід занять, як професію; як послідовність і комбінацію ролей, які людина виконує упродовж життя; як послідовність посад, що обіймає співробітник в одній організації, загалом – як динаміку становища й активності людини в трудовій сфері. Останнім часом все частіше застосовується підхід щодо розгляду кар'єри у більш широкому значенні, ніж праця або професія. За такого підходу кар'єру розглядають як стиль життя, що поєднує послідовність професійної та інших видів діяльності, до виконання яких людина причетна впродовж усього життя.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень із проблем професійної кар'єри дає можливість, по-перше, виокремити фактор суб'єктивного ставлення людини до власної кар'єри (рефлексивне усвідомлення людиною професійного середовища й самої себе); по-друге, усвідомити суть кар'єри як процесу самореалізації та саморозвитку особистості. Таким чином, дослідники визначають кар'єру, як:

– явище професійної діяльності, що відображає послідовність шаблів, що досягаються, у виробничій, соціальній та майновій сферах [1];

– послідовність робіт, що виконуються людиною впродовж життя, просування в організаційній ієрархії [15];

– індивідуально усвідомлену позицію та поведінку, пов'язану з трудовим досвідом і професійною діяльністю [14];

– як серію ролей, які виконує людина; вибір і досягнення у них успіху детерміновані частково настановами, інтересами, цінностями тощо, а частково, прийдешнім досвідом та очікуваннями в майбутньому [8];

– лонгітюдний процес вибору, набуття особою певної професії й самореалізація в ній, для якого притаманна його незавершеність у плані безперервної професіоналізації особистості впродовж

всього активного трудового життя, яка передбачає постійне підвищення її фахового рівня, а часом допускає і зміну професії [11];

– цілеспрямований процес і результат формування життєво-професійної траєкторії людини [16].

Професійна кар'єра є динамічним процесом, що передбачає як особистісний, так і професійний розвиток людини. В організаційному аспекті кар'єра – це цілеспрямоване професійне зростання, розширення професійної компетентності, кваліфікаційних можливостей і розмірів винагороди, пов'язаних з якістю діяльності працівника; в особистісному аспекті – як суб'єктивно усвідомлені власні судження людини щодо професійного майбутнього та ставлення до нього, очікувані шляхи самовираження у праці і задоволення нею, індивідуально усвідомлені позиція і поведінка, пов'язані з професійним досвідом людини; в соціальному аспекті – як уявлення щодо кар'єрних маршрутів і шляхів досягнення успіхів, з точки зору суспільних потреб і цінностей у професійній діяльності [9]. Принагідно зауважимо, що ряд дослідників (А. Деркач, Д. Ладанов, А. Маркова, Є. Могильовкін, І. Янченко та інші) визначають професійну кар'єру через характеристики, притаманні педагогічним процесам (рефлексія, саморозвиток, самореалізація, самооцінка, Я-концепція, ціннісні орієнтації тощо), і такими, що формуються й розвиваються під його впливом. За такого підходу під професійною кар'єрою розуміється цілеспрямований, педагогічно керований процес, результатом якого є формування професійно-освітньої траєкторії людини, що включає прагнення до професійного успіху й самореалізації, накопичення й розвиток професійних компетенцій, і який супроводжується рефлексивним баченням себе та свого місця у системі професійних відносин, згідно з усталеною в суспільстві системою цінностей.

Словоформа «консультування з професійної кар'єри» відносно недавно введена до вітчизняного педагогічного дискурсу, а як її синоніми досить часто використовуються – «консультування для кар'єри», «кар'єрне консультування», «консультування з питань кар'єри» тощо. Кар'єрне консультування спрямоване на подолання внутрішньо-особистісних конфліктів професійного самовизначення та професійного розвитку. Воно може реалізуватися шляхом розвитку психологічної компетентності, розроблення альтернативних сценаріїв професійного життя, підвищення професійної активності, створення оптимістичної професійної перспективи, посилення «авторства» професійного життя, визначення нових смислів професійної діяльності, узгодження амбівалентних установок і стосунків, постійного підвищення кваліфікації, зниження рівня домагань, самозбереження професійної цілісності особистості, передбачення можливих ризиків, зумовлених змушеним звільненням або зміною професії, попередження можливих деформацій, криз професійного розвитку тощо [4].

У цілому, кар'єрне консультування охоплює: процес визначення цілей професійної діяльності людини, які вона прагне досягти; консультації з питань стратегії пошуку роботи; консультування з питань складання індивідуального плану професійного розвитку і кар'єрного зростання; розроблення конкретних освітньо-професійних маршрутів (траєкторій), за якими людина зможе успішно реалізувати кар'єрні плани; допомогу у виборі галузі можливих професій, формулюванні професійних цілей і визначенні шляхів їх досягнення в умовах поточної ринкової ситуації; складання профілю компетенцій майбутнього фахівця, складання резюме, підготовку до співбесіди з майбутнім роботодавцем; проведення тестувань і діагностик професійних і

особистісних якостей, рівнів їхнього розвитку, схильностей, встановлення «Я-концепції», сприяння розвитку здатності до самопізнання, рефлексії, самооцінки тощо [16].

Наразі в кар'єрному консультуванні поширено трейд-факторний підхід, заснований на принципі відповідності здібностей (схильностей і задатків) людини до діяльності, яку вона виконує. Другий підхід – психодинамічний, що ґрунтується на працях Г. Роу про значущість несвідомої мотивації й задоволення емоційних потреб. Третій підхід у кар'єрному консультуванні заснований на теорії розвитку кар'єри (Д. Сьюпер, Е. Гінзберг). Відповідно до нього, розвиток кар'єри людини – це процес реалізації її «Я-концепції». У кар'єрному консультуванні використовують комплексний підхід, що поєднує в собі як зазначені вище підходи, так і інші способи орієнтування майбутнього фахівця у проектуванні професійної кар'єри.

За кордоном вивчення феномену кар'єри розпочалося у другій половині минулого сторіччя, з 70-х рр. У деяких країнах (США, Велика Британія, Франція тощо) започаткувалося створення спеціалізованих служб, що надавали послуги з кар'єрного консультування. Сьогодні вони використовують переважно мережеву модель (networking model) організації консультування. Вона передбачає реалізацію у процесі кар'єрного консультування широкої взаємодії учнів, консультантів, роботодавців, викладачів, адміністрації навчального закладу тощо за умови активного використання відповідних інформаційних ресурсів [5]. Якщо у попередніх моделях організації центрів консультування увагу було акцентовано на підготовці фахівців для консультування, то сучасні кар'єрні центри спрямовані на надання учням доступу до різних інформаційних баз даних. За такого підходу від учнів очікують активної участі у розвитку власної кар'єри шляхом формування

відповідних компетентностей.

При створенні педагогічної системи однією з провідних проблем є визначення показника або сукупності показників, кількісні та якісні зміни в яких дали б змогу робити висновки щодо ефективності її функціонування. Ми вважаємо, що таким показником доцільно використовувати кар'єрну компетентність. Зазначимо, що поняття «кар'єрна компетентність» у науковому дискурсі вживають відносно недавно. Аналіз досліджень із означеної проблематики (С. Осипова, Т. Тодишева, І. Янченко та ін.) дає змогу розглядати кар'єрну компетентність як інтегративну якість особистості, що характеризує її прагнення, готовність і спроможність до професійної самореалізації та супроводжується рефлексивним баченням себе, адекватною самооцінкою й визначає цілеспрямований процес і результат професійної кар'єри. За такого підходу, функціонування системи консультування з професійної кар'єри буде спрямовано на формування кар'єрної компетентності учнів закладів професійно-технічної освіти.

Теоретичний аналіз досліджень з проблематики кар'єрної компетентності [7, 10, 12, 13 та ін.] дає змогу виокремити в її структурі мотиваційно-ціннісний, когнітивний, рефлексивно-оцінний та діяльнісний компоненти.

Мотиваційно-ціннісний компонент кар'єрної компетентності характеризується: інтересом до набуття професійної освіти; позитивною мотивацією до розвитку професійної кар'єри; ієрархією кар'єрних орієнтацій, відповідних напрямку майбутньої професійної діяльності; значущістю професійних ціннісних орієнтацій.

Когнітивний компонент кар'єрної компетентності характеризується: усвідомленням періоду набуття професійної освіти як базового етапу професійної кар'єри;

наявністю та оновленням знань стосовно майбутньої професійної діяльності; упорядкованими знаннями щодо типів, етапів, стратегій і варіативних шляхів розвитку кар'єри, компетенцій, необхідних для успішної професійної кар'єри; знанням вимог до особистісних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності.

Рефлексивно-оцінний компонент характеризується: здатністю до самоаналізу й адекватної самооцінки; здатністю до оцінки результатів власної навчальної та практичної діяльності у процесі набуття професійної освіти (загальні та часткові компетенції); здатністю до розв'язання кар'єрних проблем на етапах її вибору і планування.

Діяльнісний компонент характеризується включенням учня до процесу професійної освіти як суб'єкта, що усвідомлено планує та реалізує професійну кар'єру; діяльністю щодо накопичення й розвитку компетенцій, необхідних для самореалізації у певній професійній галузі для кар'єрного успіху; самоактуалізацією як процесом актуалізації своїх можливостей, спрямованих на розвиток необхідних компетентностей для здійснення кар'єри в обраній галузі праці; плануванням кар'єри, у процесі якого учні визначають її цілі, етапи та шляхи їх досягнення.

Здійснення консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів передбачає створення релевантної педагогічної системи. Загалом, систему розуміють як упорядковану множину взаємопов'язаних компонентів (елементів), що утворюють цілісність, яка її характеризує та відрізняє від інших множин.

Педагогічну систему характеризує наявність такої групи елементів: цілі освіти, зміст освіти; методи, засоби, організаційні форми навчання й виховання; педагоги; учні. Головним елементом системи є цілі. Цілі педагогічних систем – ієрархічні. Перший рівень – соціальне замовлення суспільства або

окремих соціальних груп для усіх ланок освіти щодо формування особистості як громадянина і професіонала. У нашому випадку йдеться про підвищення якості трудового потенціалу суспільства, покращення людського капіталу, створення умов для професійної самореалізації тощо. Другий рівень – мета освітнього закладу, в якій соціальні запити трансформовано в поняттях і категоріях педагогіки. У контексті нашого дослідження такі цілі зорієнтовані на підготовку компетентного, професійно мобільного, здатного до саморозвитку фахівця. Третій рівень – це педагогічні цілі освітньої діяльності конкретного навчального закладу, у нашому випадку – підготовка учнів професійно-технічних навчальних закладів до вибору, планування та реалізації професійної кар'єри [3].

Функціонуванню педагогічної системи передують етапи її проектування. Загальним орієнтиром для встановлення структури педагогічного проектування на методологічному рівні є концептуальні ідеї Ю. Громико, В. Журавльова, В. Краєвського, Г. Щедровицького та інших дослідників, у яких висвітлено філософське розуміння його суті.

Аналіз праць зазначених авторів дає змогу зробити висновок, що:

– в умовах динамічних змін і кардинальних зрушень у суспільстві проектування є принципово новим і фундаментальним способом здійснення релевантних позитивних змін у педагогічній практиці;

– педагогічне проектування інтегрує в собі сукупність різних видів діяльностей, пов'язаних одночасно з конструюванням (розробкою проектною ідеєю) і практичною реалізацією задуму;

– парадигма проектування в освіті, окрім власне педагогічного аспекту, включає психолого-педагогічне проектування розвивальних освітніх процесів;

Дмитро Закатнов. Теоретичні засади проектування системи консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів

– педагогічне проектування забезпечує розроблення різного рівня програм розвитку освіти, його окремих підсистем і освітніх установ, становлення нових освітніх інститутів тощо.

Процес педагогічного проектування здійснюють на основі принципів:

– прогностичності, що зумовлений власне природою проектування, орієнтованого на майбутній стан об'єкта;

– покерованості, що передбачає перехід від проектної задуми до формування образу мети й образу дій, від нього – до програми дій і її реалізації (кожна наступна дія ґрунтується на результатах попередньої);

– нормування, що означає обов'язкове проходження всіх етапів створення проекту в межах регламентованих процедур;

– зворотного зв'язку, зорієнтованого на те, щоб після кожної проектної процедури отримувати інформацію про її результативність і відповідним чином коригувати дії;

– продуктивності, що зумовлює прагматичність проектної діяльності, обов'язковість її орієнтації на одержання результату, котрий має прикладну значущість [2].

Принагідно зазначимо, що кар'єрне консультування, на відміну від профорієнтаційного чи консультування з питань працевлаштування, передбачає не лише чітке формулювання мети прийдешньої професійної діяльності, а й розробку конкретного сценарію, дотримуючись якого учень може реалізувати початковий кар'єрний план, а також, розвиваючи кар'єрну компетентність, спроектувати подальший розвиток кар'єри. Кар'єрне консультування учнів ПТНЗ має на меті надання дієвої допомоги у плануванні кар'єри; формування навичок стосовно прийняття кар'єрних рішень; сприяння адекватному розумінню й усвідомленню особливостей ринку праці та

фахової діяльності; підвищення ефективності навчання на основі спрямованості навчально-виховного процесу на майбутню професійну діяльність. Випускникам, які вперше потрапили на ринок праці, кар'єрне консультування може полегшити можливість пошуку і набуття роботи через освоєння активних методів працевлаштування.

У процесі консультування учень стає активним учасником і «головним проектувальником» своєї кар'єри, а власне процес планування кар'єри перетворюється у творчість, що сприяє розвитку індивідуального кар'єрного потенціалу. Учні визначають й уточнюють життєві цілі і пріоритети людини, розвивають професійну мотивацію, укріплюють позитивний підхід до вирішення життєвих проблем і завдань, формують навички прийняття самостійних рішень.

Одним з результатів кар'єрного консультування може стати індивідуальний проект кар'єри як результат послідовного перетворення кар'єрних установок учня в конкретний поетапний план дій, з відпрацюванням заходів для його реалізації, що враховує сильні й слабкі сторони особистості, а також стан і перспективи змін ринку праці [6].

У процесі проектування індивідуальної кар'єри можна виокремити такі етапи:

1. Підготовчий етап, що містить у собі, з одного боку, діагностику кар'єрного потенціалу (оцінка сильних і слабких сторін, психологічних особливостей і професійного досвіду, прояснення життєвих пріоритетів і очікувань, пов'язаних із кар'єрою тощо), а з іншого – аналіз соціально-економічної ситуації в регіоні та можливостей ринку праці.

2. Розробка індивідуального проекту професійної кар'єри, що передбачає відпрацювання оптимальної стратегії

кар'єрного розвитку в межах індивідуального і соціального контексту життя учня, а також проектування стратегії реалізації професійної кар'єри з покроковим планом дій для вирішення конкретних завдань з урахуванням індивідуальних ресурсів особи.

3. Реалізація проекту кар'єри, що передбачає систематичну мобілізацію індивідуальних ресурсів учня, моніторинг ринку праці й активне використання його можливостей.

Таким чином, кар'єрне консультування допомагає учневі перетворити його здатності в реальні можливості, сприяє оптимальному вибору напряму професійного розвитку, знижує ризик можливих помилок: нереалістичного вибору й непродуманих рішень. Отже, проектування педагогічної системи консультування з професійної кар'єри учнів ПТНЗ передбачає моделювання системи, що структурно охоплює такі елементи: ієрархію цілей, організаційне середовище, необхідне для реалізації цілей консультування; теоретико-методичне забезпечення кар'єрного консультування; загальні та часткові технології кар'єрного консультування; педагогічних працівників як модераторів процесу кар'єрного розвитку учнів; учнів як суб'єктів кар'єрного розвитку; інформаційне забезпечення кар'єрного консультування. Організаційно-педагогічним середовищем консультування з професійної кар'єри учнів ПТНЗ ми вбачаємо центри консультування з професійної кар'єри, які можуть створюватися як при закладі професійної

освіти, так і при регіональному органі управління ПТО, і надавати відповідні послуги, зокрема, – в on-line режимі, закладам регіону.

Висновки. Кар'єра є складним процесом, який, з одного боку, пов'язаний із соціальною моделлю просування по посадовій ієрархії або професійним розвитком, а з іншого – є особистісним процесом саморозвитку, самоконтролю, самоактуалізації, реалізації особистісного потенціалу, рефлексії із суб'єктивним відчуттям успіху діяльності тощо. Отже, психолого-педагогічний супровід цього процесу може сприяти учневі перейти з одного стану свого кар'єрного розвитку до іншого, більш високого. Період набуття професійної освіти характеризується активізацією процесу постановки кар'єрних цілей і розробкою планів їх реалізації. Забезпечення кар'єрного розвитку учнів ПТНЗ передбачає створення відповідної педагогічної системи, спрямованої на розвиток їхньої кар'єрної компетентності з урахуванням особливостей особистісного і професійного розвитку, притаманному етапу набуття професійної освіти. При цьому подальшого дослідження потребують організаційно-педагогічні умови створення і функціонування центрів консультування з професійної кар'єри, технології формування кар'єрної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів, технології on-line консультування з професійної кар'єри.

Література

1. Богатырева О. О. Психологические предпосылки карьерного роста / О. О. Богатырева // Вопросы психологии. – 2008. - № 3. – С. 92–103.
2. Гура В. В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных образовательных ресурсов и сред / В. В. Гура. Ростов н/Д: Изд-во Южного федерального ун-та, 2007. – 320 с.
3. Гурье Л. И. Проектирование педагогических систем: Учеб. пособие. / Л. И. Гурье. – Казань: Казан. гос. технол. ун-т, 2004. – 212 с.

Дмитро Закатнов. Теоретичні засади проектування системи консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів

4. Демидова И. Ф. Основные направления консультирования по вопросам планирования карьеры [Электронный ресурс] / И. Ф. Демидова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XV междунар. науч.-практ. конф. Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2012. – Режим доступа к ресурсу: <http://sibac.info/conf/pedagog/xv/27813>
5. Дубиненкова, Е. Н. Карьерное консультирование: метод. указания / Е. Н. Дубиненкова; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль : ЯрГУ, 2010. – 48 с.
6. Закатнов Д. Становление дефиниций «профессиональная карьера» и «консультирование для карьеры» в контексте профессионального самоопределения учащейся молодежи / Дмитро Закатнов // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. праць : Вип. 7/ Інст-т проф.-тех. освіти НАПН України ; [Ред. кол.: В. О. Радкевич]. – с. 13-18.
7. Лисовская Н. Б. Психологическая готовность к построению карьеры и технологии её диагностики [Электронный ресурс] / Н. Б. Лисовская, И. М. Богдановская, Е. А. Троцинина. – Режим доступа к ресурсу : <http://psy.su/feed/4587/>
8. Могилевкин Е. А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг / Е.А. Могилевкин. – СПб: Речь, 2007. – 336 с.
9. Нагорная А. Г. Формирование готовности к планированию профессиональной карьеры у студентов вуза: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук / А. Г. Нагорная.– СПб., 2011. – 23 с.
10. Осипова С. И. Карьерная компетентность как предмет педагогического исследования/ С.И. Осипова, И. В. Янченко // Вестник КемГУ. – 2012. – № 3 (51). – С. 135-141.
11. Підготовка учнів ПТНЗ до планування й реалізації професійної кар'єри: теорія і практика : монографія / [Алексеева С. В., Закатнов Д. О., Орлов В.Ф. та ін.] ; за заг. ред. Д. О. Закатнова. – К. : Педагогічна думка, 2014. – 196 с.
12. Соколова А. С. Профессиональная карьера и подходы к её исследованию отечественными и зарубежными авторами / Александра Сергеевна Соколова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 3 (19). – С. 99–103.
13. Соловьева Е. М. Структура карьерной компетентности студентов педагогического вуза // Е. М. Соловьева // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 4. – С. 238–243.
14. Тихомандрицкая О. А., Социально-психологические факторы успешности карьеры [Электронный ресурс] / О. А. Тихомандрицкая, А. М. Рикель // Психологические исследования: электрон. науч. журн., 2010. – № 2 (10). – Режим доступа к ресурсу: [:http://psystudy.ru](http://psystudy.ru)
15. Цариценцева О. П. Карьерные ориентации современной молодежи: теория, эксперимент, тренинг / О. П. Цариценцева. – Оренбург: ОУНБ им. Крупской, 2009. – 186 с.
16. Янченко И. В. Педагогический смысл понятия «карьера» / И. В. Янченко // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. II. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 102-105.

Реферат

Теоретические основы проектирования системы консультирования по профессиональной карьере учащихся профессионально-технических учебных заведений

Дмитрий Закатнов,
кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник,
заведующий лабораторией профессиональной карьеры
Института профессионально-технического образования НАПН Украины

КЛЮЧЕВЫЕ

СЛОВА:

профессиональная карьера, карьерное консультирование, система карьерного консультирования для учащихся учреждений профессионального образования, карьерная компетентность.

Развитие общества коренным образом изменилось из-за радикальных социально-экономических и общественно-политических преобразований, происходящих в Украине. Рыночная экономика, рынок труда, изменения в системе образования и другие объективные факторы оказали значительное влияние на подготовку молодежи к выбору профессионального пути. При этом формы и методы психолого-педагогического обеспечения данного процесса существенно не изменились. Одним из перспективных вариантов преодоления противоречия между устаревшими формами и методами психолого-педагогического обеспечения процесса подготовки учащейся молодежи к выбору и реализации образовательно-профессиональной траектории и необходимостью насыщения рынка труда конкурентоспособными, профессионально мобильными специалистами является создание системы консультирования для профессиональной карьеры. Целью создания системы карьерного консультирования учащихся ПТНЗ является обеспечение выбора обучающимися профессиональной карьеры на основе сбалансирования личностных интересов и потребностей рынка труда в квалифицированных конкурентоспособных кадрах и проектирование ими образовательно-профессиональной траектории.

Консультирование для карьеры (карьерное консультирование) является инструментом преодоления внутриличностных конфликтов профессионального самоопределения и профессионального развития. Его содержание, формы и методы должны соответствовать особенностям личностного и профессионального развития человека, что и определяет требования к системе карьерного консультирования на этапе профессионального подготовки с учетом ее особенностей в системе профессионально-технического образования. Проектирование педагогической системы карьерного консультирования учащихся учреждений профессионального образования предполагает моделирование системы, которая включает такие основные элементы: иерархию целей, организационную среду, теоретико-методическое обеспечение, технологии карьерного консультирования, педагогов как модераторов процесса карьерного развития учащихся, информационное обеспечение консультирования по вопросам карьеры. Так как эффективность педагогической системы определяется качественными и количественными изменениями определенного показателя, то для системы карьерного консультирования им может служить уровень развития карьерной компетентности учащихся.

Abstract

Theoretical bases of planning of the system of advising on the professional career of students of professional educational establishments

Dmytro Zakatnov,

*candidate of pedagogical sciences, senior research worker,
manager by the laboratory of professional career of
Institute of trade education of NAPS of Ukraine*

KEY WORDS:

professional career, quarry advising, system of the quarry advising for student establishments of trade education, quarry competence.

Development of society radically changed from radical socio-economic and social and political transformations, what be going on in Ukraine. Market economy, labour-market, change in the system of education and other objective factors rendered considerable influence on preparation of young people to the choice of professional way. Thus forms and methods of the psychology and pedagogical providing of this process did not change substantially. The perspective variant of overcoming of contradiction between out-of-date forms and methods of the providing of process of preparation of studying young people to the choice and realization of professional trajectory and necessity of market of labour competitive, professionally mobile specialist's saturation is creation of the system of advising for a professional career. The purpose of creation of the system of the quarry advising of student professional educational establishments is providing of choice student professional career on the basis of balancing of personality interests and necessities of labour-market in skilled competitive shots, and planning by them to the educational and professional trajectory.

Advising for a career (career guidance) is the instrument of overcoming of personality conflicts of professional self-determination and professional development. His maintenance, forms and methods, must correspond the features of personality and professional development of man, what determines system requirement quarry advising on the stage of professional preparation taking into account its features in the system of trade education. Planning of the pedagogical system of the quarry advising of student establishments of trade education is supposed by the design of the system which includes such basic elements: hierarchy of aims, organizational environment, theoretical and methodical providing, technologies of the quarry advising, teachers as moderators of process of quarry development student, informative providing of career guidance. Because efficiency of the pedagogical system is determined the high-quality and quantitative changes of certain index, for the system of the quarry advising the level of development of quarry competence of student can serve them.

References

1. Bogatyireva O. O. Psihologicheskie predposylki karernogo rosta / O. O. Bogatyireva // *Voprosy psihologii*. – 2008. – # 3. – S. 92–103.
2. Gura V.V. Teoreticheskie osnovy pedagogicheskogo proektirovaniya lichnostno-orientirovannykh elektronnykh obrazovatelnykh resursov i sred / V. V. Gura. Rostov n/D: Izd-vo Yuzhnogo federalnogo un-ta, 2007. – 320 s.
3. Gure L.I. Proektirovanie pedagogicheskikh sistem: Ucheb. posobie. / L. I. Gure. – Kazan: Kazan. gos. tehnol. un-t, 2004. – 212 s.
4. Demidova I. F. Osnovnyie napravleniya konsultirovaniya po voprosam planirovaniya kareryi [Elektronnyiy resurs] / I. F. Demidova // *Lichnost, semya i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psihologii: sb. st. po mater. XV mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Chast II.* – Novosibirsk: SibAK, 2012. – Rezhim dostupa k resursu: <http://sibac.info/conf/pedagog/xv/27813>
5. Dubinenkova, E.N. Karernoe konsultirovanie: metod. ukazaniya / E. N. Dubinenkova; Yarosl. gos. un-t im. P. G. Demidova. – Yaroslavl : YarGU, 2010. – 48 s.
6. Zakatnov D. Stanovlenie definitsiy «professionalnaya karera» i «konsultirovanie dlya kareryi» v kontekste professionalnogo samoopredeleniya uchashchetsya molodezhi / Dmitro Zakatnov // *Naukoviy vIsnik Institutu profesIyno-tehnIchnoYi osvIti NAPN UkraYini. ProfesIyna pedagogIka : zb. nauk, prats: Vip. 7/ Inst-t prof.-teh. osvIti NAPN UkraYini ; [Red. kol.: V. Radkevych]*
7. Lisovskaya N. B. Psihologicheskaya gotovnost k postroeniyu kareryi i tehnologii eYo diagnostiki [Elektronnyiy resurs] / N. B. Lisovskaya, I. M. Bogdanovskaya, E. A. Troschinina. – Rezhim dostupa k resursu: <http://psy.su/feed/4587/>
8. Mogilevkin E.A. Karernyyi rost: diagnostika, tehnologii, trening / E.A. Mogilevkin. – SPb: Rech, 2007. – 336 s.
9. Nagornaya A. G. Formirovanie gotovnosti k planirovaniyu professionalnoy kareryi u studentov vuza : avtoref. dis. na soiskanie uchenoy stepeni kand. ped. nauk / A. G. Nagornaya. – SPb., 2011. – 23 s.
10. Osipova S. I. Karernaya kompetentnost kak predmet pedagogicheskogo issledovaniya / S.I. Osipova, I. V. Yanchenko // *Vestnik KemGU*. – 2012. – № 3 (51). – S. 135–141.
11. Pidgotovka uchnIv PTNZ do planuvannya y realizatsIyi profesIynoYi kar'Eri: teorIya I praktika : monografIya / [AleksEEva S. V., Zakatnov D. O., Orlov V.F. ta In.]; za zag. red. D. O. Zakatnova. – K.: PedagogIchna dumka, 2014. – 196 s.
12. Sokolova A. S. Professionalnaya karera i podhodyi k eYo issledovaniyu otechestvennyimi i zarubezhnyimi avtorami / Aleksandra Sergeevna Sokolova // *Istoricheskaya i sotsialno-obrazovatel'naya mysl.* – 2013. – # 3 (19). – S. 99–103.
13. Soloveva E. M. Struktura karernoy kompetentnosti studentov pedagogicheskogo vuza // E. M. Soloveva // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii.* – 2013. – # 4. – S. 238–243.
14. Tihomandritskaya O.A., Rikel A.M. Sotsialno-psihologicheskie faktoryi uspešnosti kareryi [Elektronnyiy resurs] / O. A. Tihomandritskaya, A. M. Rikel // *Psihologicheskie issledovaniya: elektron. nauch. zhurn.*, 2010. – № 2 (10). – Rezhim dostupa k resursu :<http://psystudy.ru>
15. Tsaritsentseva O. P. Karernyye orientatsii so-vremennoy molodezhi: teoriya, eksperiment, trening / O. P. Tsaritsentseva. - Orenburg: OUNB im. Krupskoy, 2009. – 186 s.
16. Yanchenko I. V. Pedagogicheskii smysl ponyatiya «karera» / I. V. Yanchenko // *Pedagogika: traditsii i innovatsii: materialyi mezhdunar. nauch. konf. (g. Chelyabinsk, oktyabr 2011 g.). T. II.* – Chelyabinsk: Dva komsomol'tsa, 2011. – S. 102–105.

УДК:374.7.091.33:[331.102.24:008]

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ І ЇХ РОЛЬ У РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН

Марія Михнюк,

*доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри автомобільного транспорту
Кримського інженерно-педагогічного університету*

Оксана Марковська,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри автомобільного транспорту
Кримського інженерно-педагогічного університету*

КЛЮЧОВІ

СЛОВА: технологія,
педагогічна
технологія,
професійна культура,
професійний
розвиток викладачів
спеціальних
дисциплін.

Реферат

Розглянуто основні підходи до визначення понять: «технологія», «педагогічні технології», «професійна культура»; виокремлено їх суттєві ознаки та основні класифікації. Визначено критерії, за якими здійснено цю класифікацію, - організація спільних видів пізнавальної діяльності, які б сприяли формуванню необхідних і достатніх навичок і вмінь самостійного критичного мислення; опори на проблемні ситуації реального життя в процесі ознайомлення з новим матеріалом; організації спільних дискусій, висунення гіпотез, пошук додаткової інформації, необхідної для вирішення проблеми, що виникла; обговорення можливих рішень; опора на застосування знань різних галузей, їх інтеграція при вирішенні проблем; організація самостійної дослідницької, пошукової діяльності, що стимулює самостійне критичне мислення; уміння працювати з інформацією, добутою з різних джерел; створення умов для рефлексії; прогнозування можливих наслідків рішень, що будуть прийняті, організація навчання викладачів спеціальних дисциплін у міжкурсовий період підвищення кваліфікації, котра передбачає використання сучасних педагогічних технологій (ігрових, проектних, кейсових, інформаційно-комунікативних та інших).

Здійснено аналіз практики організації методичної діяльності викладачів спеціальних дисциплін та власного практичного досвіду, який показує, що ефективною технологією в навчанні дорослих є робота в малих групах. Дослідженням підтверджується: спільна діяльність як в малих групах, так і в колективі має вирішальне значення у досягненні таких цілей: розвитку технічного і технологічного мислення в процесі творчого пошуку і вирішення педагогічних задач, пов'язаних з професійно-педагогічною діяльністю фахівців; створення мотиваційного середовища в процесі міжособистісного спілкування, що супроводжується інтеріоризацією, виникненням почуття ефективної спільності дій та якісних результатів їх; формування міжособистісних відносин, готовності до співпраці; оволодіння способами організації спільної діяльності.

Вступ. Сучасний етап теорії та практики професійно-технічної освіти характеризується напруженим пошуком шляхів для прогностичного реагування на виклик часу. Динамічні зміни в будівельній галузі, інтенсивне зростання високотехнологічних виробництв із застосуванням сучасних будівельних технологій, вимоги ринку до конкурентоспроможності фахівців будівельної галузі вимагають систематичного і безперервного підвищення професійного рівня викладачів, котрі здійснюють професійно-технічну підготовку кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах (надалі – ПТНЗ). Нові вимоги до професійно-педагогічної діяльності викладача спеціальних дисциплін призвели до необхідності запровадження педагогічних і виробничих технологій в теорію і практику ПТНЗ.

Аналіз досліджень і публікацій. Розвиток особистості педагога в процесі педагогічної діяльності досліджували: Н. Ерганова, Н. Кузьміна, А. Маркова, С. Сисоева, І. Якиманська та ін.; інноваційна діяльність викладача відображена в працях С. Гончаренка, І Дичківської, І. Зязюна, Н. Ничкало, В. Радкевич, А. Хуторського та ін.; застосування у професійному розвитку педагогів сучасних педагогічних технологій досліджували: І. Зимня, Н. Морєва, Є. Полат, М. Сибірська, В. Скакун, О. Щербак та ін.

Метою статті є: обґрунтування педагогічних технологій розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін у міжкурсовий період підвищення кваліфікації у системі методичної роботи професійно-технічного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. Будь-яка діяльність, у тому числі й педагогічна, на думку В. Беспалько є технологічною [1]. Поняття «технологія» походить від грецького слова «*techne*», що означає майстерність, уміння і «*logos*» (поняття, вчення). Під «технологією», з однієї сторони, розуміють сукупність прийомів і способів обробки, зміни стану і якостей об'єкта з метою визначення і застосування на практиці

найбільш ефективних і економічних виробничих процесів, а з другої – науку про такі способи [2]. Сучасні технології розглядаються як засіб, за допомогою якого може бути реалізована нова освітня парадигма.

У педагогічній науці і практиці застосовувалися різні підходи до визначення поняття «педагогічна технологія».

Педагогічні технології вчені розглядають по-різному: як змістовну техніку реалізації навчального процесу [1]; упорядковану сукупність дій, операцій, процедур, які забезпечують діагностичний і прогностичний результати у змінюючих умовах освітнього процесу [2]; як сукупність способів, прийомів, вправ, процедур, що забезпечують продуктивну взаємодію суб'єктів освітнього процесу і спрямовані на досягнення очікуваного результату [3]; системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання й засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, яка ставить перед собою завдання оптимізації форм освіти [4, с. 343].

Н. Нікітіна, О. Железнякова і М. Петухов визначають зміст «педагогічна технологія» з позиції підходів до неї як способу управління педагогічним процесом; з позиції процесуального підходу, це системний спосіб побудови педагогічного процесу у відповідній послідовності дій, операцій і процедур, що забезпечують досягнення діагностичного й прогнозуючого результатів; інструментальний підхід – сукупність методів, прийомів, засобів навчання і виховання; з позиції особистісного підходу педагогічна технологія розглядається як компонент педагогічної майстерності педагога: уміння проектувати і здійснювати навчально-виховний процес як систему педагогічних дій; педагогічна технологія за системним підходом – це цілісний освітній процес у навчальному закладі: сукупність цілей, змісту, засобів і методів навчання й виховання [5, с. 168].

Найбільш істотними ознаками педагогічних технологій вчені вважають такі: в

основі конкретної педагогічної технології лежить відповідна парадигма; послідовність (алгоритм) педагогічних дій, операцій, комунікацій вибудовується у відповідності з цільовими орієнтаціями, що мають форму конкретного очікуваного результату; технології вибудовуються з урахуванням принципів індивідуалізації й диференціації освіти; органічною частиною педагогічних технологій є діагностичні, які містять критерії, показники й інструментарій виміру результатів діяльності [3, с. 45-46].

Українська дослідниця І. Дичківська вважає, що педагогічні технології акумулюють і виражають ознаки та закономірності навчально-виховного процесу незалежно від конкретного навчального предмету. Кожна конкретна педагогічна технологія, на думку вченої, відображає модель навчально-виховного та управлінського процесів у навчальному закладі, об'єднує в собі їх зміст, форми та засоби [6, с. 68]. Таким чином, істотною особливістю педагогічної технології є те, що довільним діям вона протиставляє жорсткі алгоритмічні приписи, систему логічних дій, перехід від елемента до елемента.

Основоположними роботами для наукового обґрунтування сучасних педагогічних технологій є роботи Ю. Бабанського, В. Беспалько, М. Бухаркіної, Б. Гершунського, В. Краєвського, Н. Кузьміної, О. Пехоти, Є. Полат, П. Підкасистого, І. Підласого, М. Сибірської, С. Сисоевої, А. Субетто, Г. Щукіної та ін. Психологічною основою наукового підходу до сучасних педагогічних технологій є роботи І. Беха, Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, Д. Ельконіна, І. Зимньої, В. Рибалки, Н. Талізної та ін.

В педагогічній теорії і практиці існують різні класифікації технологій навчання. Так, Г. Ксензова виокремлює три основні групи: технології пояснювально-ілюстративного навчання, в основі яких лежать репродуктивні дії з метою вироблення в них загально-професійних умінь та навичок; особистісно-орієнтовані

технології складають умови для забезпечення навчальної діяльності з урахуванням розвитку їхніх індивідуальних особливостей; технології розвивального навчання як способу навчання [7, с. 24].

Є. Полат і М. Бухаркіна згрупували педагогічні технології з позиції основних ідей гуманістичної педагогіки: навчання у співробітництві, дискусії, мозкові атаки, ігри проблемної спрямованості, метод проектів, дослідницькі методи [8, с. 111] та визначили критерії, за якими здійснено цю класифікацію: організація сумісних видів пізнавальної діяльності, які б сприяли формуванню необхідних і достатніх навичок і вмінь самостійного критичного мислення; опори на проблемні ситуації реального життя в процесі ознайомлення з новим матеріалом, організації сумісних дискусій, висунення гіпотез, пошук додаткової інформації, необхідної для вирішення проблеми, що виникла, обговорення можливих рішень і прийняття їх; опора на застосування знань різних галузей, їх інтеграцію при вирішенні проблем; організація самостійної дослідницької, пошукової діяльності, що стимулює самостійне критичне мислення, уміння працювати з інформацією, добутою з різних джерел; створення умов для рефлексії, прогнозування можливих наслідків рішень, які будуть прийняті [8, с. 108].

Нам імпонує підхід до класифікації педагогічних технологій Е. Зеєра, який, розглядаючи педагогічний процес з позиції розвивального професійного навчання, до основних педагогічних технологій відніс такі їх групи:

– технології систематизації і візуалізованої презентації знань. До цієї групи технологій відносяться ситуаційний аналіз, робота зі схемами, технологічними картками, графічне моделювання тощо;

– інформаційні й комунікативні технології, котрі забезпечують процес навчання на основі застосування електронних засобів (комп'ютера, аудіовізуальних засобів,

гіпертекстів, гіпермедіа). До таких технологій відноситься дистанційне навчання, мультимедійні технології тощо;

– технології інтерактивного навчання, зорієнтовані на актуалізацію професійно-особистісного потенціалу, професійного розвитку особистості, формування мети професійних дидактичних одиниць (узагальнення знань, умінь, компетенцій, компетентностей). До технологій даної групи вчений відносить дидактичні, ділові і рольові ігри, тренінги розвитку, метод проектів, аналіз нестандартних ситуацій тощо);

– технології контекстно-компетентнісного навчання максимально сприяють моделюванню реальної професійної діяльності, головною одиницею якої є проблемна ситуація. Основними технологіями даної групи є: семінари-дискусії, аналіз виробничих ситуацій тощо;

– саморегульоване навчання як педагогічна технологія спрямоване на вироблення здібностей до самостійного набуття професійних знань, самоорганізації, рефлексії і самоконтролю. До цієї групи педагогічних технологій відносяться діалогові методики, кейсовий метод, позиційні дискусії, рефлексивні ігри тощо;

– технології моніторингу, на думку вченого, мають включати процеси, котрі прослідковують стан об'єкта (системи або складного явища) за допомогою безперервного збору даних, що є сукупністю відповідних ключових показників, де об'єктами або системи можуть бути різноманітні явища психолого-педагогічної дійсності [3, с. 46-47].

О. Бондаревська вважає, що основними характеристиками технологій є діалогічність, творчий характер, спрямованість на підтримку індивідуального розвитку учнів, надання їм можливості прийняття самостійного рішення у відповідних ситуаціях, застосування творчого підходу тощо [9, с. 17].

Сучасна технологія викладання спеціальних дисциплін, на думку А. Радченко,

передбачає: оптимальність і змістовність пізнавальних дій; універсальність фахових знань і вмінь; сучасне комплексно-методичне забезпечення; всебічний розвиток психічних якостей особистості (мислення, пам'яті, спостережливості) та виховання моральних якостей на змістовній основі навчального матеріалу; вирішення проблеми самореалізації в навчанні з урахуванням індивідуальних можливостей на базі методичного забезпечення [10, с. 89].

Організація процесу навчання викладачів спеціальних дисциплін в міжкурсовий період передбачає, у тому числі, й використання сучасних педагогічних технологій, зокрема, ігрових, парної технології, роботи в малих групах, проектних, інформаційно-комунікативних, кейсових.

На наш погляд, саме реалізація даних педагогічних технологій робить процес розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін організованим і керованим та передбачає позитивний результат з удосконалення професійно-педагогічних знань і вмінь.

Гнучкість *ігрової технології*, наближеність гри до реальних умов дає змогу розглядати її як інструмент викладання, як засіб включення у ситуації, аналогічні професійно-педагогічній діяльності. У педагогічній науці і практиці виокремлюють такі види гри: ділові, рольові, організаційно-пізнавальні.

Оскільки ділові ігри займають провідне місце в процесі підвищення професійно-педагогічного рівня педагогів, то вони застосовуються в найрізноманітніших галузях практики: у процесі дослідницької роботи, проектних розробок, при колективному виробленні рішень в реальних виробничих ситуаціях, у професійному навчанні та підвищенні кваліфікації.

Основними ознаками ділових ігор є: наявність багатоваріативного вирішення проблеми; правдоподібність імітаційної ситуації або ситуації, взятої з реальної дійсності;

моделювання процесу спільної діяльності, котра сприяє вирішенню проблемних ситуацій; наявність системи критеріїв, що забезпечують оптимальність й ефективність оцінювання ігрової діяльності.

Оскільки визначальними ознаками ділової гри є здійснення аналізу запропонованої проблемної ситуації, пошук додаткової інформації, обговорення шляхів вирішення цієї проблеми, то найбільш характерними ситуаціями для ділових ігор є аналіз запропонованих педагогічних або виробничих умов та прийняття оптимальних рішень. Так, одним із фрагментів гри, що застосовуватиметься для викладачів з базовим рівнем розвиненості професійної культури, може бути вирішення проблеми вибору необхідних будівельних матеріалів для застосування їх у опорядженні фасадів та приміщень будівлі; викладачам на практичних заняттях пропонували здійснити визначення кількості цих матеріалів, у залежності від виду поверхні, її властивостей; здійснити вибір пристроїв та механізмів, що відповідають технічним характеристикам сучасних матеріалів, якості обробки поверхні; підібрати кольорову гаму для пофарбування фасадів приміщень, визначення характеру професійної діяльності учнів в умовах відхилення від технічних норм технологічних процесів тощо. Водночас, викладачам спеціальних дисциплін пропонувалося продумати шляхи і способи вирішення цих завдань.

Рольова гра характеризується наявністю проблемної ситуації і розподілом ролей між учасниками гри для її вирішення. Різниця рольової гри від ділової в тому, що гра проблемної спрямованості вибудовується на реальних проблемних ситуаціях професійної діяльності. У результаті розігрування проблемних ситуацій має бути прийнято компетентне рішення, яке дає змогу розв'язати проблему в професійній сфері найбільш раціональним способом. Реалізація даної технології навчання може здійснюватися в процесі проведення майстер-класів, семінарів-

практикумів.

Парна технологія визначається як організація взаємного навчання педагогів. Дана технологія реалізовує елемент наставництва, так як вона є співпрацею двох суб'єктів – досвідченого і малодосвідченого, які працюють над вирішенням спільного завдання. Оптимальне її впровадження в навчальному процесі викладачів спеціальних дисциплін залежить від: визначеної мети навчання; умов навчальної діяльності; забезпечення відповідних інформаційних джерел; новизни і складності навчального змісту; вікових особливостей слухачів та рівня їхньої підготовленості до сприймання знань і вмінь; особистісних можливостей слухачів. У процесі дослідження було виявлено, що майже 42% учасників методичних заходів указали на те, що парна технологія сприяє їхньому професійному зростанню.

Дану технологію ми рекомендували для застосування і в школах молодого викладача передового досвіду розвитку професійної культури. Так, при застосуванні парної технології для моделювання або вирішення будь-якої ситуації, проблеми необхідно дотримуватися такого алгоритму дій: «подумай» – «звернися до партнера» – «обміняйся думкою». Тобто, обдумай ситуацію, проблему, поставлене завдання, план вирішення проблеми, ситуації, завдання, поділися способом їх вирішення зі своїм партнером, обґрунтуй запропоноване, обміняйтеся думками.

Вивчення практики організації методичної діяльності викладачів спеціальних дисциплін та наш власний практичний досвід показує, що ефективною технологією в навчанні дорослих є робота в малих групах. Дослідженням підтверджується, що спільна діяльність, здійснювана в процесі взаємодії як в малих групах, так і колективі, має вирішальне значення у досягненні таких цілей, як: розвиток технічного і технологічного мислення в процесі творчого пошуку і вирішення педагогічних завдань, пов'язаних із професійно-педагогічною

діяльністю фахівців; створення мотиваційного середовища в процесі міжособистісного спілкування, що супроводжується інтеріоризацією, виникненням почуття ефективної спільності дій та їх якісних результатів; формування міжособистісних відносин, готовності до співпраці; оволодіння способами організації спільної діяльності.

Як свідчать результати дослідження, робота в малих групах допомагає педагогам у забезпеченні правильного вирішення проблеми, формуванні готовності до співпраці в малому колективі, виробленні умінь з готовності надавати перевагу загальним інтересам у вирішенні педагогічних завдань, сприянні реалізації творчого потенціалу фахівця.

Дедалі більше уваги заслуговує **проектна технологія**, яку ми застосовували для розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю у проведенні практичних занять в різних заходах методичного спрямування.

В основу методу проекту покладено ідею, що є суттю поняття «проект» і його спрямованістю на результат. Даний метод комплексний, оскільки передбачає застосування різноманітних активних методів, у тому числі: проблемного методу, ігор проблемного спрямування, дискусії, навчання у співпраці тощо для вирішення різного виду проблем.

Метод проекту, на думку Е. Зеєра, дає змогу вирішити такі дидактичні завдання: задіяти широкі міжпредметні зв'язки; більш реально реалізувати взаємозв'язок теорії і практики в навчальній діяльності; підвищити рівень удосконалення професійно-педагогічних знань і вмінь; підвищити їхню активність як суб'єктів освітнього процесу, посилити роль самоосвіти і самонавчання; цілеспрямовано формувати професійні компетенції і мету професійних якостей учнів [11, с. 94].

Відтак, метод проектів має проблемне спрямування у розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін і зорієнтований на різні форми колективної

роботи (індивідуальну, групову, в малих групах). Практикою доведено, що індивідуальні форми проектної діяльності є ефективними, з точки зору організації самостійної пошукової діяльності, надають можливість реалізувати свій теоретичний потенціал, забезпечують потребу в досягненні успіху. Парні й групові форми проектної діяльності сприяють виробленню умінь з кооперації своїх зусиль для сумісного вирішення складних творчих завдань.

Специфіка проектного методу, в контексті розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю, ґрунтується на принципі саморозвитку, в процесі якого розв'язання одних завдань і проблем стимулює розвиток нових форм проектної діяльності.

У теорії та практиці освітньої проектної діяльності використовують різні типи проектів. Залежно від спрямованості, розглядаються і різні форми методу проекту. У процесі дослідження було виявлено, що 36,4% викладачів спеціальних дисциплін з репродуктивним рівнем професійної культури, близько 19% з евристичним та 6,7% – з високим потребували методичної допомоги як із розробки, так і впровадження даного методу в навчально-виховний процес ПТНЗ. У практиці вдосконалення професійно-педагогічних знань і вмінь застосовуються різні види проектної діяльності, а саме: інформаційні, технологічні, практико-орієнтовані проекти.

Інформаційні проекти відіграють значну роль у розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін, оскільки спрямовані на пошук і відбір інформації, яка забезпечує вибір економічних, сучасних будівельних матеріалів і технологій для опорядження будівель. Оскільки для проектування пропонуються різні теми проектів, то й підходи до відбору такої інформації будуть різними. Однак, їх цінність полягає в тому, що, насамперед, проходить ознайомлення з технічними характеристиками матеріалів, виконанням окремих технологічних процесів, вимогами до технологічних перерв, якості

виконання кожної з операцій та окремого процесу в цілому. Важливим є і той факт, що дану інформацію необхідно проаналізувати, систематизувати й узагальнити, обґрунтувати ефективність її застосування, підготувати презентацію.

Розробка колективних й індивідуальних інформаційних проектів передбачає залучення викладачів до виявлення, аналізу та розв'язання реальних педагогічних проблем з використанням для цього практичної дослідницько-пошукової діяльності. Досліджуючи дану проблему, особливу увагу ми приділяли формуванню дослідницьких навичок, у тому числі: вмінні аналізувати запропоновану технічну, технологічну, методичну і навчальну інформацію, для вирішення проблеми залучати знання з іншої предметної галузі, висувати різні гіпотези, обґрунтовувати свою позицію, виробляти уміння аргументувати власні висновки. Структуру дослідницької діяльності в процесі проектування можна представити таким алгоритмом: визначення предмета пошукової діяльності, здійснення поетапного пошуку необхідних літературних джерел з аналізом зібраної інформації, уточнення отриманої інформації, аналіз нових фактів та їх систематизація, узагальнення результатів дослідження.

Технологічні проекти удосконалюють проектування навчальної діяльності, яка передбачає проектування уроків теоретичного навчання з виконання комплексу загальнобудівельних і опоряджувальних робіт. Такий проект є водночас і міжпредметним, коли для його реалізації необхідні знання не лише зі спеціальних дисциплін, а й загальнотехнічних, таких, як: матеріалознавство, інформаційні технології, основи економічних знань, охорона праці. До теоретичної складової даного проекту можна включити розробку технологічного процесу з виконання одного із сучасних видів опоряджувальних робіт, а практичною складовою може бути розрахунок матеріалів для підготовчого та опоряджувального шару, підбір

будівельних сухих сумішей, необхідного інструменту, пристроїв, будівельних механізмів тощо.

Незважаючи на те, що технологічні проекти досить часто застосовуються викладачами спеціальних дисциплін у навчально-виховному процесі, однак, 24,1% педагогів виказали думку щодо необхідності обміну досвідом з методики їх застосування.

Практикою доведено, що розробка технологічних проектів буде ефективнішою, якщо дотримуватися відповідної структури проектної діяльності, а саме: ознайомлення із загальною характеристикою проекту; виокремлення основної ідеї проекту; ознайомлення із цілями і задачами проекту; планування дій з послідовного виконання проекту, визначення часу та засобів на виконання окремих елементів проекту та в цілому; обговорення проблем кожного етапу проектування, внесення корективів у попередні рішення; здійснення вибору організаційних форм взаємодії у процесі проектної роботи; вираження задумок конструктивних рішень за допомогою креслень, ескізів, схем, таблиць, розробки технічних та економічних розрахунків; ознайомлення з критеріями оцінювання роботи як окремих учасників груп, так і всього проекту; оцінювання результату проектування із врахуванням таких позицій, як: наукова новизна, оригінальність, економічність, якість виконання; оприлюднених захисту проекту, його обґрунтованість; можливості продовження та розвитку проекту.

Оскільки метод проектів є пов'язувальною ланкою між теоретичними знаннями і практичними діями, то актуальним напрямом нашого дослідження є підходи до розробки *практико-орієнтованих проектів*. У процесі дослідження означеної проблеми було виявлено, що майже 30,9% опитуваних викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю вважали, що саме практико-орієнтовані проекти сприяють розвитку технічного мислення, але, водночас, пропонували провести

майстер-класи щодо застосування цих проектів у теоретичному навчанні.

Проектувальна робота викладачів спеціальних дисциплін над даним проектом має здійснюватися у декілька етапів.

У процесі організаційно-підготовчого етапу здійснюється: пошук проблеми та її усвідомлення; спираючись на особисті професійні знання та узагальнюючі отримані дані з різних літературних джерел, фахівці досліджують потреби у відповідних пошуках; визначення конкретної задачі та її формування і встановлення основних параметрів (розмір, площа будівель, їх призначення); вироблення ідей, варіантів, альтернатив, а на основі здійснення аналізу і синтезу ідей здійснюють вибір оптимального варіанту дій; вибір матеріалів, інструменту, обладнання; розробка технологічного проекту з суміжних будівельних професій, організація робочого місця, визначення контролю якості творчого проекту на основі розроблених критеріїв.

Технологічний етап передбачає поетапне планування виконання алгоритмів дій, технологічних операцій і цілісного технологічного процесу в цілому. На рефлексивному етапі забезпечується порівняння виконаної проектної діяльності із запланованими цілями і задачами, здійснення контролю і коригування розроблених технологій, підготовка реклами проекту у вигляді презентацій; здійснення аналізу позитивних сторін та недоліків проекту, оцінювання результатів та можливого застосування у виробничій сфері.

Для визначення позитивних результатів проектної діяльності застосовується система критеріїв оцінювання, серед яких можуть бути: актуальність і оригінальність теми проекту, його практичне спрямування; якість виконання проектної діяльності (обсяг і повнота інформації, логіка викладу, раціональності запропонованих ідей, відповідність технічним і технологічним вимогам); уміння представити та обґрунтувати ідею, глибина знань, переконливість суджень,

володіння мовленнєвою культурою, оперування професійними фактами.

Обговорення кожного етапу проектної діяльності може здійснюватися в процесі бесіди, дискусії, завдяки обґрунтуванню технічних рисунків, опорних схем, технологічних процесів тощо. Такі проекти можуть бути спрямовані на розробку й нових оригінальних ідей чи продуктів сумісної діяльності, до яких можна віднести проект дизайну опорядження поверхонь приміщень під гаслом: «Будуємо економно, естетично, довговічно».

Інформаційно - телекомунікаційні технології. Сучасний навчальний процес у професійно-технічних навчальних закладах не може обходитися без широкого застосування інформаційних і комунікативних технологій. Інформаційні ресурси Інтернету давно вже використовуються на заняттях різних типів навчальних закладів. Практикою доведено, що цілеспрямована робота в мережі може дати високий результат на основі співпраці викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю у підвищенні свого професійно-педагогічного рівня при обміні досвідом.

До основних педагогічних цілей використання інформаційно-педагогічних технологій Ф. Зеєр відносить такі: розвиток конструктивного й алгоритмічного мислення завдяки особливостям спілкування з комп'ютером; розвиток творчого мислення за рахунок зменшення долі репродуктивної діяльності; розвиток комунікативних здібностей та формування умінь із прийняття оптимальних рішень у складних ситуаціях; розвиток дослідницької діяльності при роботі з моделюючими програмами; формування інформаційної культури, умінь здійснювати обробку інформації при використанні пакетних, графічних і табличних редакторів, локальних і мережних баз даних; розвиток навичок дослідницької діяльності у процесі роботи з моделюючими програмами; підготовка учнів засобами інформаційних і комунікативних технологій до самостійної пізнавальної

діяльності; поглиблення міжпредметних зв'язків за рахунок використання сучасних засобів обробки інформації при вирішенні задач різних предметних галузей; підвищення ефективності і якості професійної підготовки майбутніх фахівців за рахунок реалізації інформаційних і телекомунікаційних засобів [12, с. 124-125].

У сфері освіти, з появою операційної системи Windows, відкрилися нові можливості діалогового спілкування, стало здійсненним широке застосування комп'ютерної графіки у вигляді креслень, малюнків, ескізів, графіків, діаграм тощо. Застосування графічних ілюстрацій в навчальних комп'ютерних системах у процесі професійної підготовки майбутніх будівельників дає змогу передавати навчальну інформацію на більш якісному рівні і, водночас, сприяє розвитку такої важливої якості в учнів, як образне мислення. Сучасну професійну підготовку майбутніх будівельників неможливо уявити і без технологій мультимедіа, відеотехнології. У процесі опитування викладачів спеціальних дисциплін було виявлено, що більшість з них ефективно застосовують при викладанні спеціальних дисциплін відео - і мультимедійні технології, однак, потребують розробок методичного супроводу їх застосування.

Під мультимедійними технологіями розуміють сукупність комп'ютерних технологій, які одночасно використовують декілька інформаційних середовищ: графіку, текст, відео, анімацію, звукові ефекти.

У процесі пошуку ефективних технологій організації професійного навчання кваліфікованих робітників виокремилися *відеотехнології*, застосування яких забезпечує можливість не тільки сприйняття нових знань і способів дій, а й здійснення контролю за навчальними досягненнями учнів з метою закріплення, повторення, узагальнення і систематизації знань і вмінь. Водночас, дана технологія передбачає високий ступінь самостійності, створює умови для застосування

різноманітних способів управління пізнавальним процесом в цілому.

За допомогою відеотехнологій ефективно вирішуються багатогранні дидактичні і виховні завдання, в тому числі: виклад нового навчального змісту, пов'язаного з виконанням окремих технологічних процесів, які неможливо спостерігати безпосередньо, а також у тому разі, коли безпосереднє спостерігання не може розкрити суті явища; пояснення в динаміці принципів роботи будівельних механізмів, машин; засвоєння алгоритму виконання складних технологічних операцій і процесів; виконання тренувальних вправ з моделювання процесів, здійснення необхідних вимірів; створення бази даних для проведення тренінгових і дослідницьких робіт; комп'ютерна діагностика навчальних досягнень учнів; забезпечення оптимального обсягу передачі і засвоєння наукової інформації шляхом підвищення якості педагогічного процесу.

Сучасні відеотехнології дають змогу засвоїти і найбільш важливі елементи методичних дій викладачів спеціальних дисциплін із застосуванням різних методів і методичних прийомів активізації, пізнавальної діяльності учнів упродовж всього уроку. Робота з будь-яким аудіовізуальним засобом навчання забезпечує більш ефективне сприйняття та засвоєння навчального матеріалу, розробку відповідної методики його застосування. До основних етапів цієї діяльності ми відносимо: визначення викладачем в навчальній темі змісту прийому, способу дій, які важко засвоюються при застосуванні традиційних засобів навчання; підготовку відеоматеріалу зі словесним супроводом; підготовку учасників заходу до сприйняття фрагменту відеозапису; організацію демонстрації нових способів дій; обговорення змісту навчального відео та окремих його елементів.

У розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю значну роль відіграють електронні підручники, які розробляються у форматі, котрий

допускає гіперпосилання, графіку, анімацію, мову диктора, інтерактивні завдання, мультимедійні ефекти. Завдяки перевагам електронного підручника, у порівнянні з традиційним, може здійснюватися інтеграція значних обсягів навчальної інформації на одному носії інформації; створюються можливості для представлення інформації за допомогою графічного зображення, слайдів презентації; забезпечуються можливості для внесення коректив в окремі розділи електронного підручника; здійснюється передача необхідної інформації колегам або учням на електронну пошту.

Таким чином, електронні підручники, виконані у форматі html – основному форматі мережі Інтернет– можна доповнити, відкоригувати, надіслати на електронну пошту, а сама структура підручника забезпечує індивідуальну траєкторію вдосконалення і саморозвитку викладача та надає йому великі можливості для здійснення особистої творчої роботи.

До сучасних комунікативних технологій відносяться освітній веб-сайт і веб-квести в системі. Веб-сайт – це група взаємопов'язаних веб-сторінок, які розташовані на сайті навчального закладу або окремої освітньої галузі. Унікальність веб-сайтів робить їх універсальним засобом для вирішення багатьох освітніх завдань: надання інформації для педагогів, які бажають ознайомитися з різними методиками, концепціями, освітніми засобами та іншою інформацією.

Отже, застосування сучасних інформаційних і комунікативних технологій у розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю підвищує ефективність і якість навчання завдяки розширенню можливостей з розвитку комунікативних і спеціальних здібностей особистості, особливо при роботі в мережі Інтернет, розширенню можливостей індивідуалізації навчання в процесі самостійної

навчальної діяльності засобами інформаційних і комунікативних технологій.

Кейсова технологія (кейс-метод) є специфічним різновидом проектної технології. Необхідність застосування кейс-методу в освітній практиці зумовлена двома тенденціями: перша – сприяє формуванню умінь і навичок мисленнєвої діяльності, забезпечує розвиток здібностей, серед яких особлива увага надається розвитку технічного і технологічного мислення, умінню переосмислювати наукову, фахову і методичну інформацію; друга тенденція зумовлена розвитком вимог до якості особистості фахівця, передусім, це здатність адекватно поводитися в різних ситуаціях, уміти системно й ефективно діяти в непередбачених умовах [13, с. 93].

Метою кейсової технології є: активізація самостійної пізнавальної діяльності; формування умінь в обробці отриманої теоретичної інформації; прийняття правильного рішення на основі групового аналізу ситуації; формування навичок чіткого визначення особистої точки зору в процесі проведення навчальної дискусії; забезпечення творчого розвитку особистості в процесі формування професійних знань, умінь та навичок; удосконалення навичок здійснення самоаналізу, самоконтролю та самооцінки дій.

Згідно з результатами досліджень Р. Ієна, кейс-метод доцільно розглядати з дослідницької, пояснювальної й описової позицій. Так, кейс-метод дослідницького типу розглядається як експериментальна робота, і тому план дослідження має розроблятися заздалегідь. Пояснювальний тип ситуаційного аналізу застосовується для виявлення причин виникнення будь-якої ситуації, а описовий підхід вимагає, щоб дослідник почав вивчати ситуацію з теоретичного опису передбачених проблем, що можуть виникнути під час вивчення ситуації [8, с. 180–181].

Практикою доведено, що кейсовий метод є відповідною системою, яка передбачає: змістову частину (ситуація-розповідь); систему завдань, спрямованих на самостійне засвоєння

знань через пошук рішень представлених у ситуації проблем, а також дискусію. Будучи інтерактивним методом навчання, кейс-метод стимулює дискусійне обговорення проблеми з різних позицій. До позитивних сторін кейс-методу можна віднести: застосування елементів проблемного навчання; формування навичок з вирішення проблемних ситуацій і завдань, здійснення імітації застосування прийнятих рішень в життєвих ситуаціях; формування навичок роботи в команді при обговоренні професійно-педагогічних проблем, проведення презентацій тощо.

Якщо у проектній технології процес вирішення відповідної проблеми здійснюється шляхом сумісної діяльності слухачів методичного заходу, то в кейс-методі формування проблем та шляхів їх вирішення проводиться на основі кейсу, який є одночасно і технічним завданням, і джерелом інформації для забезпечення свідомого сприйняття варіантів ефективних дій. Практикою доведено, що навчальна проблема займає центральне місце у кейс-методі, але часто вона прихована за іншою, менш значимою проблемою. При розробці конкретної педагогічної ситуації ми враховували, що ситуація має відображати реальні професійні дії і містити достатню кількість інформації для вирішення проблем, однак текст ситуації не повинен мати підказок для їх вирішення.

Як і будь-яка навчальна технологія, кейсова у своїй структурі має три етапи. Підготовчий етап є найбільш складним і відповідальним для викладачів спеціальних дисциплін, оскільки він пов'язаний з вибором теми і цілей кейсового завдання; визначенням проблемної ситуації та її формулюванням і пошуком технічної, технологічної та науково-методичної інформації; розробкою кейсового завдання. Тобто, підготовчий етап має сприяти

забезпеченню реалізації поставлених цілей через розроблене кейс-завдання. Основний етап забезпечує процес вирішення кейсового завдання і передбачає наступний алгоритм дій: ознайомлення з метою і змістом кейсового завдання; аналіз проблемної ситуації, колективне обговорення запропонованих варіантів вирішення проблеми; самоаналіз і корекція дій, колективне прийняття відповідних рішень. Етапу презентації надається особлива увага, оскільки в процесі обговорення і дискусії здійснюється розвиток творчого мислення, виробляються уміння рекламування свій інтелектуальний продукт, можливість застосування його в практичній діяльності.

Отже, в даному разі реалізуються умови запровадження інноваційного досвіду роботи, системи суб'єкт-суб'єктної взаємодії у процесі вдосконалення професійно-педагогічної діяльності викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю в школах молодого педагога, передового досвіду, участі викладачів спеціальних дисциплін в інших методичних заходах ПТНЗ у міжкурсовий період.

Висновок. Таким чином, можна зробити висновок, що в розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю важливу роль відіграють інноваційні педагогічні і виробничі технології. Зокрема, проектні і кейсові технології сприяють розвитку технічного і технологічного мислення; технології співробітництва забезпечують розвиток комунікативних процесів, які стимулюють колективне обговорення педагогічних проблем; інформаційно-комунікаційні технології забезпечують активні пізнавальні процеси, що спрямовуються на вдосконалення і самовдосконалення професійно-педагогічної діяльності викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю.

Література:

1. Беспалько В. П. Педагогические и прогрессивные технологии обучения: учебник / Владимир Павлович Беспалько. – М. : Новая школа, 1995. – 336 с.
2. Слостенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.
3. Психология профессионального образования: учеб. для студ. учреждений высш. проф. образования / Э. Ф. Зеер. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Академия, 2013. – 416 с.
4. Подласый И. П. Педагогика: в 2 кн. : учеб. для студ. ВУЗов, обуч. по пед. спец. / Иван Павлович Подласый. – М. : Владос, 1999. – Кн. 1: Общ. основы. процесса обучения : новый курс. – 1999. – 574 с.
5. Никитина Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности : учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / Наталья Николаевна Никитина, Ольга Михайловна Железнякова, Михаил Алексеевич Петухов. – М. : Мастерство, 2002. – 258 с.
6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / Ілона Михайлівна Дичківська. – Київ : Академвидав, 2004. – 352 с.
7. Ксензова Г. Ю. Перспективные школьные технологии : учеб.-метод. пособие / Галина Юрьевна Ксензова. – М. : Пед. об-во России, 2001. – 224 с.
8. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – [2-е изд., стер.]. – М. : Академия, 2002. – 368 с.
9. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – N 4. – С. 11–17.
10. Радченко А. К. Проектирование технологий обучения техническим дисциплинам / Анна Кондратьевна Радченко. – Минск : Адукацыя і вихавання, 2003. – 288 с.
11. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование / Эвальд Фридрихович Зеер. – Екатеринбург : Урал. гос. проф.-пед. ун-т, 1998. – 126 с.
12. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособие для студ. обуч. по спец. 030500 – Профессиональное обучение / Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. – М. : Московский психол.-соц. и-т, 2005. – 211 с.
13. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова ; под ред. Т. С. Паниной. – [2-е изд., стер.]. – М. : Академия, 2006. – 176 с.

Реферат

Педагогические технологии и их роль в развитии профессиональной культуры преподавателей специальных дисциплин

Мария Михнюк,
*доктор педагогических наук, доцент,
доцент кафедры автомобильного транспорта
Крымского инженерно-педагогического университета*

Оксана Марковская,

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры автомобильного транспорта

Крымского инженерно-педагогического университета

КЛЮЧЕВЫЕ

СЛОВА: технология, педагогическая технология, профессиональная культура, профессиональное развитие преподавателей специальных дисциплин.

Рассмотрены основные подходы к определению понятий «технология», «педагогические технологии», «профессиональная культура», выделены их существенные признаки и основные классификации. Определены критерии, по которым осуществлено эту классификацию: организация совместных видов познавательной деятельности, которые способствовали бы формированию необходимых достаточных навыков и умений самостоятельного критического мышления; опоры на проблемные ситуации реальной жизни в процессе ознакомления с новым материалом, организации совместных дискуссий, выдвижение гипотез, поиск дополнительной информации, необходимой для решения возникшей проблемы, обсуждение возможных решений; опора на применение знаний различных отраслей, их интеграцию при решении проблем; организация самостоятельной исследовательской, поисковой деятельности, стимулирующей самостоятельное критическое мышление, умение работать с информацией, добытой из различных источников; создание условий для рефлексии, прогнозирования возможных последствий решений, которые будут приняты; организация обучения преподавателей специальных дисциплин в межкурсовой период повышения квалификации, которая предусматривает использование современных педагогических технологий (игровых, проектных, кейсовых, информационно-коммуникативных и других).

Осуществлен анализ практики организации методической деятельности преподавателей специальных дисциплин и собственного практического опыта, который показывает, что эффективной технологией в обучении взрослых является работа в малых группах. Исследованием подтверждается, что совместная деятельность, осуществляемая в процессе взаимодействия как в малых группах, так и коллективе, имеет решающее значение в достижении таких целей, как: развитие технического и технологического мышления в процессе творческого поиска и решения педагогических задач, связанных с профессионально педагогической деятельностью специалистов; создание мотивационной среды в процессе межличностного общения, которое сопровождается интериоризацией, возникновением чувства эффективной общности действий и их качественных результатов; формирование межличностных отношений, готовности к сотрудничеству; овладение способами организации совместной деятельности.

Abstract

Educational technology and their role in the development of professional culture of teacher of special subjects

Mariya Mykhniuk

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Auto Transport

Crimean Engineering and Pedagogical University

Oksana Markovska

Ph.D., Associate Professor of Auto Transport

Crimean Engineering and Pedagogical University

KEY WORDS:

technology, educational technology, professional culture, professional development of teachers of special subjects.

The main approaches to the definition of "technology", "educational technology", "professional culture", singled out their essential features and basic classification. The criteria on which this classification made: the organization of common types of cognitive activities that contribute to the formation of necessary and sufficient skills and abilities of independent critical thinking; reliance on real-life problem situations in the introduction of new material, joint discussions, hypotheses, find information that is needed to solve the problem that has arisen, to discuss possible solutions; reliance on the application of knowledge of different sectors and their integration in solving problems; independent research organization, search activity that encourages independent critical thinking, ability to work with information

obtained from various sources; creating conditions for reflection, forecasting possible consequences of decisions to be taken, the organization of teachers of special subjects in mizhkursovyy period of training, which involves the use of modern educational technologies (gaming, design, case, information and communication, etc.).

The analysis of methodical practice of teachers of special subjects and own practical experience, which shows that efficient technologies in adult learning is to work in small groups. The study confirmed that the overall activity both in small groups and team, is crucial in achieving objectives such as: the development of technical and technological process of creative thinking in finding and solving educational problems related to professional teaching professionals; creating a motivational environment in the process of interpersonal communication, accompanied by internalization, a sense of effective community actions and their qualitative results; forming interpersonal relationships, a willingness to cooperate; mastering the ways of joint activities.

References

1. Bepal`ko V. P. Pedagogicheskie i progressivnye tehnologii obucheniya: uchebnik / Vladimir Pavlovich Bepal`ko. – M. : Novaya shkola, 1995. – 336 s.
2. Slastenin V. A. Pedagogika: innovacyonnaya deyatel`nost` / V. A. Slastenyn, L. S. Podymova. – M. : Magistr, 1997. – 224 s.
3. Psihologiya professional`nogo obrazovaniya: ucheb. dlya stud. uchrezhdenij vyssh. prof. obrazovaniya / Э. F. Zeer. – [2-e izd., ispr. i dop.]. – M. : Akademiya, 2013. – 416 s.
4. Podlasyj I. P. Pedagogika: v 2 kn. : ucheb. dlya stud. Vuzov, obuch. po ped. specz. / Ivan Pavlovich Podlasyj. – M. : Vlados, 1999. – Kn. 1: Obshh. osnovy processa obucheniya : novyj kurs. – 1999. – 574 s.
5. Nikitina N. N. Osnovy professional`no-pedagogicheskoy deyatel`nosti : ucheb. posobie dlya stud. uchrezhdenij sred. prof. obrazovaniya / Nataliya Nikolaevna Nikitina, Ol`ga My`hajlovna Zheleznyakova, Myhail Alekseevich Petuhov. – M. : Masterstvo, 2002. – 258 s.
6. Dichkivs`ka I. M. Innovacijni pedagogichni tehnologiyi : navch. posib. / Ilona Myhajlivna Dichkivs`ka. – Kyiv : Akademvydav, 2004. – 352 s.
7. Ksenzova G. Yu. Perspektivnye shkol`nye tehnologii : ucheb.-metod. posobie / Galina Yur`evna Ksenzova. – M. : Ped. ob-vo Rossii, 2001. – 224 s.
8. Polat E. S. Sovremennye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovaniya : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeny`j / E. S. Polat, M. Yu. Buharkina. – [2-e izd., ster.]. – M. : Akademiya, 2002. – 368 s.
9. Bondarevskaya E. V. Gumanisticheskaya paradigma lichnostno orientirovannogo obrazovaniya / E. V. Bondarevskaya // Pedagogika. – 1997. – # 4. – S. 11–17.
10. Radchenko A. K. Proektirovany`e tehnologii obucheniya tehničeskimi disciplinam / Anna Kondrat`evna Radchenko. – Minsk : Adukaciya i vyhavannya, 2003. – 288 s.
11. Zeer E. F. Lichnostno oryentirovannoe professional`noe obrazovanie / Eval`d Fridrihovich Zeer. – Ekaterinburg : Ural. gos. prof.-ped. un-t, 1998. – 126 s.
12. Zeer E. F. Modernizaciya professional`nogo obrazovaniya: kompetentnostnyj podhod : ucheb. posobie dlya stud. obuch. po specz. 030500 – Professional`noe obuchenye / Zeer E. F., Pavlova A. M., Symanyuk Э. Э. – M. : Moskovskij psihol.-socz. i-t, 2005. – 211 s.
13. Panina T. S. Sovremennye sposoby aktivizacii obucheniya : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeny`j / T. S. Panina, L. N. Vavilova ; pod red. T. S. Paninoj. – [2-e izd., ster.]. – M. : Akademiya, 2006. – 176 s.

УДК 331.102.24:331.36

ФОРМУВАННЯ КАР'ЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Валерій Орлов,

доктор педагогічних наук, професор,

провідний науковий співробітник лабораторії професійної кар'єри

Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

КЛЮЧОВІ

СЛОВА: професійна школа, педагог, педагогічна діяльність; технології, засоби, професійна кар'єра, кар'єрні орієнтації; майбутній кваліфікований робітник.

Реферат

У статті висвітлено соціально-економічну, психолого-педагогічну і професійно-методичну значущість кар'єрних орієнтацій як феномену в особистісній структурі випускників професійних коледжів і ліцеїв. Незалежно від економічного стану в державі, професійний розвиток випускників, добробут молодих фахівців залежить, насамперед, від їхніх кар'єрних орієнтацій.

Наголошується на тому, що важливим чинником професійного розвитку учнів коледжів і ліцеїв є визначені педагогом професійного навчання цілі фахової діяльності у підготовці вихованців до професійної кар'єри.

Звертається увага на те, що педагог професійного навчання має можливість орієнтувати майбутнього фахівця на успішну професійну кар'єру. Разом з тим автор зауважує, що формування кар'єрних орієнтацій не повинно відбуватися спонтанно. Це важливий і досить складний психолого-педагогічний процес, від якого значною мірою залежить майбутнє випускника професійного навчального закладу.

Зазначено, що робота щодо формування кар'єрних орієнтацій майбутніх робітників має відбуватися у тісній взаємодії з практичним психологом і плануватися відповідними службами кар'єрного консультування у співпраці з роботодавцями і соціальними партнерами.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми зумовлена глибоким дохідно-майновим розшаруванням українського суспільства, що зумовило соціально-економічну і політичну нестабільність у 2004р., яка не подолана й у 2013-2014 рр. та істотно підвищилася, оскільки основні наслідки реформ 2015 р. стали тягарем для невеликої, але численної частини соціуму, загрожуючи подальшим зростанням безробіття і падінням рівня життя населення [1]. З-поміж причин економічної кризи науковці вирізняють: деградацію традиційних промислових підприємств, руйнування грошової системи, банкрутство банківського сектора, деструктивні регулювальні дії уряду, нпсамперед, в питаннях оподаткування, «заморожування» соціальних виплат і зарплатні працівникам бюджетних установ. Економісти наголошують на відповідальності урядовців і політиків, дії або бездіяльність яких детермінували розвал національної економіки, вказують на особливу складність ситуації вітчизняного ринку праці, нарікають на технологічну застарілість виробництва,

переважання традиційних моделей, методів і технологій економічного розвитку держави. Такі негативні явища зумовлені, перш за все, відсутністю ринкової конкуренції та бюрократичним протекціонізмом великих підприємств. Діюча економічна модель не лише гальмує розвиток країни, а вирізняється потужною руйнівною силою, – стверджує В. Лановий [4]. Вказані проблеми – не нові, про них громадськість поінформована з різних джерел – засобів ЗМІ, соціальних мереж, Інтернету. Однак зауважимо, що, розкриваючи суперечливі питання економічного життя країни, фахівці недостатню увагу приділяють власне людському фактору. Успішне подолання кризових явищ у будь-якій країні можливе лише тоді, коли до цієї справи буде залучено більшість працездатних громадян суспільства. Подолання кризи на рівні суспільної свідомості – це набагато складніший і важливіший процес, ніж модернізація промислового виробництва. Тому особливої актуальності набуває проблема розвитку суспільної свідомості, зокрема, формування

кар'єрних орієнтацій майбутніх працівників промислової й інших сфер людської діяльності.

Мета статті – розкрити значення динамічного розвитку кар'єрних орієнтацій майбутніх робітників у їхньому професійному становленні, окреслити концептуальні підходи до вирішення означеної проблеми, проаналізувати педагогічні умови і практичний досвід щодо стимулювання пізнавальної активності і мотивації професійного саморозвитку учнів ПТНЗ завдяки інтеграції процесів формування професійної і кар'єрної компетентності.

Аналіз результатів попередніх досліджень вітчизняних і зарубіжних авторів. Концептуальні підходи до формування кар'єрних орієнтацій і відповідний педагогічний досвід висвітлені у працях вітчизняних дослідників: С. Алексеевої, В. Байдуліна, В. Біскупа, Н. Величко, Д. Закатнова, Л. Злочевської, Л. Карамушки, Л. Кузьмінської, О. Кучерявого, В. Овсянникової, А. Поплавської, а також зарубіжних авторів – С. Кові, Є. Могильовкіна, Д. Супера, Е. Шейна, Л. Якокка. Вчені наголошують на тому, що формування кар'єрних орієнтацій і розвиток кар'єрної компетентності – це складна динамічна система кількісних і якісних змін, які в той чи інший спосіб відбуваються у свідомості учнів професійної школи. Зміни пов'язані з їхнім віком та збагаченням життєвого досвіду, відповідно до соціальних умов, у яких вони живуть, й індивідуальними особливостями психіки. Серед типових психологічних проблем щодо формування кар'єрних орієнтацій і професійного становлення сучасної особистості професор В. Лозовецька виділяє: неузгодженість ідеального і реального образу обраної професії, несприйняття ціннісних орієнтацій щодо успіху в професійній діяльності в умовах ринкового середовища, неузгодженість реальної та ідеальної

мотивації щодо професійної самоактуалізації особистості в сучасних умовах праці, неадекватність самооцінки власних здатностей та можливостей [5]. Завідувач лабораторії професійної кар'єри ПТНО НАПН України Д. Закатнов наголошує на важливості проектування виховних педагогічних технологій, в тому числі – технологій підготовки молоді до вибору і реалізації професійної кар'єри з урахуванням особливостей розвитку особистості та кар'єрних орієнтацій на етапі набуття професійної підготовки [2].

Виклад основного матеріалу.

Складні соціально-економічні умови, в яких опинилася Україна в період відновлення своєї незалежності, вимагають від її громадян прояву творчої й ділової активності, підприємницьких якостей, спрямування своїх зусиль на відчутний внесок у життя оточуючих людей, на допомогу в організації робочих місць, досягненні успіху в професійній діяльності, створенні умов для кар'єрного зростання. Відзначимо, що жодна модернізація і перебудова економіки країни не відбудеться, якщо не буде видозмінено громадську позицію, а свідомість кожного громадянина не буде налаштована на активну участь в соціальному й економічному зростанні суспільства. Від того, якого характеру набуватимуть кар'єрні орієнтації молоді, залежать успіхи в майбутньому соціально-економічному розвитку держави. Значну роль у формуванні професійної і кар'єрної орієнтації майбутніх працівників промислової та інших сфер суспільної діяльності може і повинна відігравати система професійної освіти України.

Саме професійна освіта має можливість впливати на зміну світоглядних позицій майбутніх фахівців, формувати в них професійну свідомість, в якій закладені основи професійної і кар'єрної компетентності, потреба молодого фахівця у самореалізації. Основою такої позиції є

бажання вкладати свої зусилля у розвиток суспільства.

Значним недоліком вітчизняної професійної освіти є те, що вона, переважно, зорієнтована на підготовку пасивних виконавців. Традиційно готуємо майбутнього фахівця до того, що на своєму робочому місці він отримає «посадову інструкцію», якою має, безумовно, керуватися. Ми привчаємо учнів до думки, що більшість працівників є підлеглими і мають виконувати те, що їм наказують. У сучасних наукових дослідженнях доведено, що пасивне виконання так званих «посадових інструкцій» гальмує професійний розвиток фахівця і мінімізує його здатність реалізувати свої потенційні можливості у професійній діяльності. Пасивне виконання посадових інструкцій у нестабільній реальності нового світу за короткий час робить такого працівника непотрібним. Причина в тому, що отримана молодим фахівцем посадова інструкція встигає застаріти ще до того, як він її отримав. У сучасному світі, якщо фахівець не буде самовдосконалюватися, адаптовувати себе до проблем, що постають перед ним особисто і перед виробничим колективом, в якому він хоче працювати, то дуже швидко залишиться з дипломом про певний рівень професійної освіти, але без роботи. Сучасний роботодавець хоче бачити в працівникові людину, яка сприяє вирішенню проблем, а не фахівця, який з часом сам стає проблемою для роботодавця.

Якщо працівник вважає себе виконавцем інструкцій і це його повністю задовольняє, то йому доведеться усвідомити себе «інструментом у чужих руках», і сповідувати таку позицію до завершення професійного шляху. Якщо ж ми – педагоги – прищепимо учням бажання шукати, знаходити і вирішувати проблеми, то сформуємо їх цілісними особистостями нової епохи – епохи знань, епохи інноваційних перетворень, активними членами

інформаційного суспільства. Такі випускники коледжів і ліцеїв здатні досягти значних успіхів у кар'єрі, зробити посильний творчий внесок у суспільний прогрес на своєму робочому місці. Важливо, щоб учні, завершуючи навчання, були налаштовані самостійно вирішувати проблеми, а не прилаштовувалися у пошуках роботи до існуючих інструкцій.

Одним із напрямів модернізації професійної освіти вважаємо – внесення змін у зміст професійної підготовки майбутніх фахівців, у формування їхніх ціннісних і кар'єрних орієнтацій, мотивацію пізнавальної діяльності, самопізнання і професійного саморозвитку. Традиційно у вітчизняній системі виробничих відносин і залучення робітників до активної участі у реформуванні виробництва, підвищенні продуктивності праці відіграло матеріальне стимулювання. Така світоглядна позиція переважає в більшості випускників професійної школи. Найкращим місцем працевлаштування вважається те, де висока зарплата. Учені розвинених країн Європейського Союзу і США аргументовано довели, що в цивілізованому світі мотивує людей до праці не стільки матеріальна винагорода, скільки внесок, який, на їхню думку, вони можуть зробити задля розвитку справи. Відомий у світі в галузі лідерства письменник, педагог і консультант С. Кові стверджує, що заробітна плата – це очікування, а не стимул для творчої самореалізації. Доведено, що зарплатня є очікуваною, і працівник лише розраховує на її, відповідний витратам індивідуально-особистісних ресурсів, розмір. Проте вчені зауважують, що людина, отримуючи високу зарплату, може й зненавидіти кожну хвилину перебування на роботі. «Часом такі люди звільняються і переходять на інше місце, де зарплата менша, а мотивація вища. Більшість з них безоплатно працювали б вечорами й у вихідні, докладаючи до цього навіть значно більше зусиль, ніж в основний робочий час,

знаючи, що їх робота буде належно поцінована суспільством» [3]. Людина, яка працює, керуючись лише матеріальним інтересами, не може стабільно давати якісну продукцію, оскільки зорієнтована не на якість, а на заробіток, тобто її мета не співпадає (не узгоджується) з потребами суспільства. Відтак, і суспільство також не зможе підтримати такого фахівця в його кар'єрних сподіваннях.

Спільною причиною незадоволеності багатьох працівників власним соціальним станом і професійною кар'єрою вважаємо розходження в їхніх уявленнях щодо самих себе і того, якими вони є насправді. Виявлені розходження потребують психолого-педагогічної корекції. У контексті кар'єрних орієнтацій корекція передбачає формування переконання, що цінність людини як особистості є не зовнішньою, а внутрішньою, тобто утверджується на рівні самосвідомості. Педагогам професійних навчальних закладів бажано чітко розуміти і пояснювати учням нескінченність їхнього індивідуального творчого потенціалу: кожний з нас – це особистість із нескінченним потенціалом і, на відміну від машини, ми здатні вибирати, яким хоче бути кожен з нас.

У визначенні кар'єрних орієнтацій учні часто звертаються до досвіду інших людей, і, порівнюючи себе з відомими особистостями, вимірюють свою значущість, оцінюють рівень власних можливостей і досягнень сумою зароблених грошей. На думку вчених, люди, соціальна позиція яких зводиться до постійного порівняння себе з іншими, зберігають таку орієнтацію тривалий час, поцінуючи лише думки інших людей про себе, турбуються тільки про те, наскільки оцінки сторонніх відповідають їхнім ціннісним орієнтирам. Так люди втрачають свою індивідуальність. Це справжня «крадіжка індивідуальності», - пише С. Кові. Такі працівники вже не здатні вносити унікального внеску, оскільки втратили

цінності й те вартісне й унікальне, що в них було» [3].

Сучасний прогрес суспільства, виробництва, економіки України вимагає від кожного з нас оволодіння «засобами інтелектуального виробництва», незалежно від обраної професії. Це нова освітня парадигма у системі професійної освіти, що утвердила себе в економічно розвинених країнах світу, де, як стверджують вчені, формою власності, сучасним джерелом прибутку є «спрямований інтелект, тобто здатність набувати і застосовувати знання» [6]. В Україні така парадигма вже декларується, але в реальній практиці ще не набула належного розповсюдження.

Важливими категоріями для формування професійних і кар'єрних орієнтацій кожної людини, про які не згадується в Державному стандарті професійної підготовки майбутніх фахівців, є обдарованість, захопленість і моральна відповідальність. Система професійної підготовки, відповідно до стандартів, орієнтує майбутніх фахівців на виконання певних функцій. Наприклад, якщо учень першого курсу стверджує: «Я хочу бути слюсарем, механіком або штукатуром», то це є орієнтація на виконання функцій слюсаря, механіка, штукатура. У вимірах індустріальної епохи, це є закономірним явищем. Учень обрав професію, і в його уявленні формується провідна функція, яку виконує фахівець такої галузі. В економічно розвиненому інформаційному суспільстві обдарованість, захопленість, моральна відповідальність – три найважливіших риси людини, що роблять фахівця справді конкурентоздатним і бажаним працівником. Виявити ці якості, розвинути їх у майбутнього робітника – складне, але важливе завдання педагогічних працівників, яке є основою формування кар'єрних орієнтацій фахівця у новому цивілізаційному просторі.

Суть нового підходу до формування кар'єрних орієнтацій майбутніх фахівців і адаптації молодих фахівців на виробництві полягає в розумінні ними власної ролі у продуктивному розвитку виробництва, розв'язанні суперечливих питань. Тобто, коли випускник приходять на роботу із запитанням: не що він має робити, а чим може бути корисним для вирішення проблем, що стоять перед виробничим колективом і роботодавцем. Наприклад, правильно сформована кар'єрна орієнтація відображається у такому вислові: *«Я працюю на будівництві не лише заради того, щоб матеріально забезпечити себе і свою сім'ю, а реалізувати свій людський потенціал заради того, щоб люди мали якісне, сучасне житло. У цьому моє покликання, це мій внесок у розвиток суспільства».*

На етапі переходу від індустріального суспільства до інформаційного ми не повинні обмежувати процес професійної підготовки оволодінням вміннями і навичками. Для успішної кар'єри в інформаційному суспільстві уявлення майбутнього фахівця про професійний успіх, його професійні та кар'єрні орієнтації мають ґрунтуватися на значно більших (практично, необмежених) об'ємах інформації, і бути спрямованими на творчу реалізацію власного інтелектуального потенціалу. Тому, навчаючи й розвиваючи в учнів професійні здібності, у бесідах про майбутню професійну кар'єру маємо більше звертати увагу на формування уявлень про успіх у професійній кар'єрі та можливості реалізації їхніх обдарувань в нових умовах.

Категорія обдарованості охоплює здібності, якими певною мірою має володіти майбутній робітник для визначення мети, змісту, способів і технологій діяльності. Обдарованість кожної людини – унікальна, бо поєднує в собі неповторне співвідношення обдарувань. «Це як відбитки пальців на руці» [7]. В освітній практиці часто підміняють поняття таланту (обдарованості) та категорією

«навички», що формується в процесі навчання. Учень може розвинути навички, не маючи відповідних обдарувань. Якщо ми, спрямовуючи зусилля учня на розвиток навичок, не враховуємо індивідуальних обдарувань, то не зможемо допомогти йому розкритися, самореалізуватися, що є головною умовою його цілісності і майбутнього успіху в професійній діяльності. Як показує практика, труднощі виникають саме на етапі виявлення обдарованості в майбутніх фахівців та визначення тих якостей людини, що свідчать про обдарованість, і тих, що є набутими. У формуванні кар'єрних орієнтацій бажано акцентувати увагу на ознаках обдарованості.

Спробуйте разом з учнями відповісти на запитання:

- *Що Вам вдається робити легко і якісно?*
- *Що Ви вмієте робити найкраще, і люди звертаються до вас у такій діяльності?*
- *Чи подобається Вам те, що ви робите?*
- *Якби Ваших наставників і однокурсників попросили перерахувати Ваші обдарування, що б вони відповіли?*

У роздумах над відповідями на ці запитання спробуйте розкрити таланти учня. Важливою є порада: зосередитися на тому, що дається легко. Займатися справою, яка вдається вам значно краще за інших, і від якої ви отримуєте найбільше задоволення [8].

Педагог може створити такі умови, за яких учень отримуватиме задоволення від навчання. Джерелом такого задоволення, як правило, є реалізація у процесі оволодіння професією усвідомлених обдарувань. З цього починається захопленість майбутньою професійною діяльністю, професійною кар'єрою. Чи є потреба контролювати учня і викладача, які захоплені своєю справою? Звісно, що ні. Людину захоплену ображає сама думка про те, якщо їй наказують: як, коли і що робити.

Валерій Орлов. Формування кар'єрних орієнтацій учнів професійної школи як педагогічна проблема

Виявити в учневі його захопленість і талант можна у процесі педагогічного спілкування за допомогою поставлених коректних запитань:

- *Чим Ви займаєтеся у вільний час?*
- *Що Вас надихає?*
- *Про що Вам хотілося б посперечатися?*
- *Що Ви читаете?*
- *Чим Ви цікавилися до вступу до нашого навчального закладу?*
- *Що Вас захоплює у професії, яку ви опановуєте?*

Можливо, що не власне відповіді на запитання, а роздуми над ними. Бесіда з педагогом-наставником стане рушійною силою формування правильних кар'єрних орієнтацій учня, розвитку відповідального ставлення до навчання і майбутньої професійної діяльності. Таке ставлення виключає потребу в зовнішніх стимулюваннях, наказах і додаткових інструкціях. Людина сама шукає найкращий спосіб вирішення поставлених перед нею завдань.

Кар'єрні орієнтації, які не коригуються внутрішньою відповідальністю фахівця, втрачають сенс. Якщо робота, яку людина виконує, суперечить її моральним переконанням, руйнує її цілісність, то ніякий успіх не компенсує розчарування в обраній професії. І навпаки: якщо результати праці відповідають моральним принципам і переконанням, то, незалежно від посади, людина отримує задоволення, душевний спокій, насолоду від реалізації своїх потенційних можливостей, і готова максимально віддати сили для досягнення мети. «Будете ви таксистом, кухарем або генеральним директором, - пише С. Кові, - ваша кар'єра може стати великою, якщо віддаватимете людям найкраще з того, що маєте в душі. Ви не уникнете труднощів і проблем, зате відчуєте глибоке задоволення,

ділячись своїми талантами, своєю пристрасною і схильністю своєї совісті» [3].

Вчителю й учневі професійної школи у їхньому педагогічному спілкуванні важливо розмірковувати над питаннями:

- *Чи відчуваєте Ви, що ваша робота і навчання вимагають від Вас вищих проявів обдарувань, захопленнь, моральної відповідальності? Чому?*
- *Більшість людей вважають своїм обов'язком виконувати виробничі функції, асоціюючи їх з професією – слюсар, продавець, секретар, бригадир, тощо. Яка різниця між виконанням функцій і кар'єрою?*
- *Є фахівці, які на запитання про те, чим вони займаються, говорять не про посаду, а про свою персональну відповідальність перед людьми. Що це означає для Вас? За що відповідаєте Ви? У чому полягає Ваша відповідальність перед людьми, навчальним закладом, роботодавцем, колегами?*

Важливо розуміти, що майбутній робітник має бути не лише висококваліфікованим фахівцем, але й мати сучасні кар'єрні орієнтації, тобто орієнтуватися не лише на виконання функціональних обов'язків, а й сформувати впевненість у тому, що його конкурентоздатність серед інших претендентів на робоче місце буде залежати від того, що він зможе запропонувати для вирішення проблем, які є в роботодавця. Випускник професійного навчального закладу має бути впевненим у собі, і його не повинна турбувати думка, що на ринку зайнятості він зможе знайти лише ту роботу, яка йому нецікава, або безперспективна.

Учні не повинні орієнтуватися на отримання будь-якої роботи. Наше завдання – орієнтувати їх на пошук «своїх справ». Робота – це те, що ми з вами робимо за гроші. «Своя справа» – це те, що кожного з нас захоплює. Люди, зазвичай, говорять про своє

покликання, а не про кар'єру. Можливо, тому в плануванні своєї кар'єри їм бажано орієнтуватися на свою обдарованість, захоплення і справу, за яку здатні нести моральну відповідальність.

Висновок. У сучасних складних соціально-економічних умовах майбутній фахівець із правильними кар'єрними орієнтаціями мав би керуватися думкою: якщо мені не вдасться знайти роботу, на якій є можливість реалізувати власні обдарування і яка б мене захоплювала, то я зможу створити своє робоче місце сам. Для цього ще під час

навчання маю досягти найвищого рівня професійної майстерності, оволодіти організаційними і лідерськими якостями, щоб своєю працею бути корисним людям та затребуваним у суспільстві.

Перспективою подальших досліджень вважаємо узгодження організаційно-методичного забезпечення процесу формування кар'єрних орієнтацій учнів вітчизняної професійної школи із соціально-економічними запитами глобалізованого суспільства.

Література

1. Геєць В. Економіка України 2016 року. [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://www.business.ua/politics/ekonom_ka_ukra_ni_2016_roku-282704/ – Назва з екрану.
2. Закатнов Д. Педагогічні технології підготовки учнівської молоді до вибору й реалізації професійної кар'єри: методичний посібник / [Д. О.Закатнов, В. Ф Орлов., Л. С. Злочевська, Ю. О. Павлов, В. С. Локшин– К., 2015. – 222 с.
3. Кови С. Правила выдающейся карьеры / Стивен Кови, Дженнифер Колосимо: пер. с англ. М. Мацковской. – М.: Манн, Иванов и Фербер; Эксмо, 2013. – 224 с.
4. Лановий В. Анатомія кризи української економіки / Економічна правда. 4 вересня 2015 р. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.epravda.com.ua/publications/2015/06/16/546489/> – Назва з екрану.
5. Walentyna Łozowiecka. Teoretyczne i praktyczne zasady kształtowania postaw konkurencyjnej zdolności jednostki / W.Łozowiecka /Edukacja i praca. Konteksty – wyzwania –antynomie. Bydgoszcz, 2008. – s. 247-256.
6. Falkenberg Steven, “Factors in Employee Motivation/ Satisfaction”, Eastern Kentucky University, 1997. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://people.eku.edu/falkenbergs/motive.htm>. – Назва з екрану.
7. The Paradox of Charles Hand [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.strategy-business.com/article/03309?gko=f3861> – Назва з екрану.
8. Richard Koch, The 80/20 Principle, Doubleday, 1999. – P. 174.

Реферат

Формирование карьерных ориентаций учащихся профессиональной школы как педагогическая проблема

Валерий Орлов,
*доктор педагогических наук, профессор,
ведущий научный сотрудник лаборатории профессиональной карьеры
Института профессионально-технического образования НАПН Украины*

Валерій Орлов. Формування кар'єрних орієнтацій учнів професійної школи як педагогічна проблема

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

профессиональная школа, педагог, педагогическая деятельность; технологии, средства, профессиональная карьера, карьерные ориентации; будущий квалифицированный рабочий.

В статье акцентируется внимание на социально-экономической, психолого-педагогической и профессионально-методической значимости карьерных ориентаций как феномена в личностной структуре выпускников профессиональных колледжей и лицеев. Независимо от экономического положения в государстве, профессиональное развитие выпускников, благосостояние молодых специалистов зависит, прежде всего, от их карьерных ориентаций.

Подчеркивается, что важным фактором профессионального развития учащихся колледжей и лицеев являются определенные педагогом профессионального обучения цели профессиональной деятельности в подготовке воспитанников к профессиональной карьере.

Обращается внимание на то, что педагог профессионального обучения имеет возможности ориентировать будущего специалиста на успешную профессиональную карьеру. Вместе с тем автор отмечает, что формирование карьерных ориентаций не должно происходить спонтанно. Это важный и достаточно сложный психолого-педагогический процесс, от которого в значительной степени зависит будущее выпускника профессионального учебного заведения.

Отмечено, что работа по формированию карьерных ориентаций будущих рабочих должна происходить в тесном взаимодействии с психологом, и планироваться соответствующими службами карьерного консультирования в сотрудничестве с работодателями и социальными партнерами.

Abstract

Formation of career orientations of students in vocational school as a pedagogical problem

Valeriy Orlov,

Doctor of Science, Professor,

Principal researcher of Laboratory of professional career

Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine

KEY WORDS:

vocational school, teacher, teaching activities; technology, tools, career, career orientation; future skilled worker.

The article highlights the socio-economic, psychological, pedagogical and methodological significance of professional career orientations as a phenomenon in the personal capacity of graduates of professional colleges and high schools. Regardless of the economic situation in the country, the professional development of graduates, young professionals' well-being depends primarily on their career orientation.

It is noted that the important factor in the professional development of students of colleges and lyceums is determined by the objectives of professional activities in preparation of students for professional careers identified by professional training teacher.

Attention is drawn to the fact that professional training teacher has opportunities to aim students at achieving a successful professional career. However, the author notes that the formation of career orientation should not happen spontaneously. This is an important and very complex psychological and pedagogical process on which largely depends the future of professional institution graduate.

It is noted that the work on formation of career orientations of future workers must take place in close cooperation with the practical psychologist and should be planned by relevant services of career counseling in collaboration with employers and social partners.

References

1. Geyets V. *Ekonomika Ukrainy 2016 roku*. [Elektronnyj resurs] / Rezhym dostupu: http://www.business.ua/politics/ekonom_ka_ukra_ni_2016_roku-282704/ – Nazva z ekranu.
2. Zakatnov D. *Pedagogichni tehnologiyi pidgotovky uchnivskoyi molodi do vyboru j realizaciyi profesijnoi kar'yery: metodychnyj posibnyk* / [D. O.Zakatnov, V. F Orlov., L. S. Zlochevska, Yu. O. Pavlov, V. S. Lokshyn– K., 2015. – 222 s.
3. Kovi S. *Pravila vydayushhejsya kar'ery* / Stiven Kovi, Dzhennifer Kolosimo: per. s angl. M. Maczkovskoj. – M.: Mann, Ivanov I Ferber; Eksmo, 2013. – 224 s.
4. Lanovyj V. *Anatomiya kryzy ukrajinskoyi ekonomiky* / *Ekonomichna pravda*. 4 veresnya 2015 r. [Elektronnyj resurs] / Rezhym dostupu: <http://www.epravda.com.ua/publications/2015/06/16/546489/> – Nazva z ekranu.
5. Walentyna Łozowiecka. *Teoretyczne i praktyczne zasady kształtowania postaw konkurencyjnej zdolności jednostki* / W.Łozowiecka / *Edukacja i praca. Konteksty – wyzwania – antynomie*. – Bydgoszcz, 2008. – S. 247-256.
6. Falkenberg Steven. «Factors in Employee Motivation/ Satisfaction», Eastern Kentucky University, 1997 [Elektronnyj resurs] / Rezhym dostupu: <http://people.eku.edu/falkenbergs/motive.htm>. – Nazva z ekranu.
7. *The Paradox of Charles Hand* [Elektronnyj resurs] / Rezhym dostupu: <http://www.strategy-business.com/article/03309?gko=f3861> – Nazva z ekranu.
8. Richard Koch. *The 80/20 Principle*, Doubleday, 1999. – P. 174.

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Ірина Андрощук,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики

трудового і професійного навчання

Хмельницького національного університету

КЛЮЧОВІ

СЛОВА: педагогічна взаємодія, учитель трудового навчання, викладач вищого навчального закладу, опитування, респондент, студенти.

Реферат

У статті акцентовано увагу на важливості налагодження конструктивної педагогічної взаємодії в освітньому процесі та необхідності вивчення процесу підготовки майбутніх учителів трудового навчання до педагогічної взаємодії. Висвітлено результати опитування вчителів трудового навчання, викладачів вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку майбутніх вчителів трудового навчання й студентів. Зазначено, що респонденти характеризуються різним стажем роботи, науковим званням, рівнем підготовки. Для глибшого вивчення стану підготовки майбутніх вчителів здійснено аналіз характеристик респондентів, які брали участь в опитуванні. Встановлено, що значна кількість учителів трудового навчання, які працюють у загальноосвітніх навчальних закладах, не мають відповідної педагогічної освіти. За результатами опитування з'ясовано, що викладачі вищих навчальних закладів недостатньо усвідомлюють значення і суть педагогічної взаємодії в освітньому процесі, не використовують ефективні технології професійної підготовки студентів, які забезпечують формування готовності майбутніх учителів трудового навчання до педагогічної взаємодії. Виявлено основні причини, які не дають змогу ефективно здійснювати конструктивну педагогічну взаємодію на засадах співпраці під час підготовки майбутніх вчителів трудового навчання: недостатній рівень знань про педагогічну взаємодію та особливості її налагодження; невміння організувати співпрацю; відсутність потреби в налагодженні педагогічної взаємодії; невміння аналізувати свої дії та вчинки і робити відповідні висновки по усуненню недоліків у професійній діяльності. З'ясовано, що важливими умовами, котрі сприятимуть налагодженню педагогічної взаємодії, на думку студентів і педагогів, є спрямування педагогічних практик на набуття досвіду педагогічної взаємодії; використання сучасних педагогічних технологій; вивчення спецкурсу. З'ясовано, що думки студентів і педагогів дещо різняться, що пояснюється їхніми характеристиками та умовами навчання і професійної діяльності.

Постановка проблеми. Кардинальні зміни в освітній галузі «Технологія» висувають високі вимоги до особистісних та професійних якостей майбутнього вчителя трудового навчання. Крім високого рівня технологічної культури, широкої технічної ерудиції, технічного світогляду, активності, креативності він повинен уміти здійснювати конструктивну педагогічну взаємодію на суб'єкт-суб'єктній основі. Це допоможе уникнути конфліктних ситуацій в педагогічній діяльності, організувати конструктивну співпрацю з іншими учасниками навчально-виховного процесу. Цілком очевидно, що зазначені якості та вміння мають ґрунтуватися на глибокій професійній компетентності вчителя і власному досвіді студента під час його

включення до педагогічної взаємодії у процесі професійної підготовки. Відтак, постає необхідність у визначенні готовності вчителів трудового навчання до педагогічної взаємодії та з'ясуванні проблем, що знижують ефективність підготовки майбутніх фахівців до педагогічної взаємодії у вищих навчальних закладах.

Аналіз досліджень і публікацій. Ідеї організації конструктивної педагогічної взаємодії у навчально-виховному процесі розкрито в працях відомих українських педагогів: Г. Ващенко, А. Макаренка, В. Сухомлинського. У контексті навчального співробітництва цю проблему досліджують: Х. Лійметс, В. Ляудіс, А. Маркова, О. Петровський, Д. Фельдштейн та інші. Теоретичні аспекти соціальної та освітньої

взаємодії обґрунтовано в дослідженнях провідних науковців у галузі педагогічної психології – Ш. Амонашвілі, Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Леонтєва. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії як полісистеми розглянуто у працях Г. Андреевої, О. Бодальова, Л. Велитченко, А. Добровича, М. Кагана, В. Куніциної, Б. Ломова, Є. Мелібруди. Психологія діалогу висвітлена у працях Г. Балла, М. Бахтіна, А. Брушлинського, І. Васильєва, Г. Кучинського, Л. Радзіховського. Міжособистісний характер стосунків і комунікації розглядався у працях Б. Ананьєва, І. Андреева, Л. Божовича, О. Киричука, Я. Коломінського, В. М'ясищева, М. Обозова, Л. Руденко та ін.

Питання вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання досліджували О. Білоблоцький, В. Дідух, Р. Захарченко, Ю. Кирильчук, О. Коберник, Г. Левченко, В. Сидоренко, В. Соловей, Г. Терещук, С. Ткачук, Л. Оршанський, Д. Тхоржевський та ін.

Про необхідність якісного виконання вчителем трудового навчання фахових обов'язків під час здійснення педагогічної взаємодії зазначає В. Соловей [2]. С. Ткачук наголошує, що вчитель трудового навчання має бути своєрідним транслятором національної культури і духовних традицій українського народу [1, с. 214]. Відповідно, передача надбань культури, традицій здійснюється у ході педагогічної взаємодії. Тому постає необхідність у вивченні готовності вчителів трудового навчання до педагогічної взаємодії та визначенні причин зниження ефективності формування готовності у майбутніх фахівців в умовах навчання у вищому навчальному закладі.

Метою статті є вивчення, аналіз та узагальнення готовності вчителів трудового навчання до педагогічної взаємодії й виявлення причин, що не дають змоги ефективно здійснювати професійну

підготовку майбутніх фахівців до педагогічної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Для вирішення поставленої мети було використано *методи*: вивчення навчально-методичної документації, усне й письмове опитування (методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі, методика діагностики стратегій взаємодії, методика діагностики ефективності педагогічних комунікацій, методика дослідження ціннісних орієнтацій у взаємодії – О.Єршової), спостереження, математичні методи обробки даних. З метою всебічного вивчення означеної проблеми в опитуванні взяв участь 1281 респондент: 120 вчителів трудового навчання; 154 викладачі вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку майбутніх вчителів трудового навчання та технологій; 1007 студентів.

Вивчення означеної проблеми відбувалося таким чином: 1) визначення характеристик викладачів вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку майбутніх учителів трудового навчання; 2) виявлення інформованості студентів, учителів трудового навчання, викладачів вищих навчальних закладів щодо суті педагогічної взаємодії; 3) установа основних проблем, які перешкоджають, та чинників, що дають змогу ефективно здійснювати педагогічну взаємодію в освітньому процесі; 4) визначення готовності студентів до педагогічної взаємодії; 5) аналіз одержаних результатів та їх математичне опрацювання.

Зазначимо, що в дослідженні брали участь респонденти, різні за своїми характеристиками. Викладачі вищих навчальних закладів, які здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів трудового навчання, та вчителі характеризуються неоднаковим педагогічним стажем та науковими званнями. Зокрема, виявлено, що стаж роботи в більшості викладачів вищих навчальних закладів (29,22 %) складає від 10 до 15 років; зі стажем

від 5 до 10 років визначено 17,53 % викладачів. У 11,69 % опитаних стаж становить від 1 до 5 років. Серед них 67,5 % викладачів мають наукове звання, з них: 52,6 % – доценти; 14,94 % – професори. Отже, у вищих навчальних закладах здійснюють підготовку майбутніх учителів трудового навчання викладачі з різним стажем роботи, та переважна більшість їх має науковий ступінь і вчене звання.

З метою всебічного вивчення підготовки майбутніх фахівців та виявлення проблем, які виникають щодо налагодження педагогічної взаємодії у професійній діяльності вчителів трудового навчання, нами теж було проаналізовано їхні характеристики. Зокрема, встановлено, що 24,17 % учителів трудового навчання не мають відповідної освіти. Переважна їх більшість є технологами легкої промисловості (48,27 %) і вчителями фізичного виховання (37,93 %). Представників інших професій на посаді вчителя трудового навчання – 13,8 %. Стаж роботи більшості вчителів (27,5 %) становить 10 – 15 років. Значна кількість учителів трудового навчання (21,66 %) має стаж роботи від 5 до 10 років. Від 15 до 20 років мають стаж 18,33 % опитаних.

Важливим етапом у ході нашого дослідження було виявлення розуміння респондентами суті поняття «педагогічна взаємодія». Як показали результати опитування, лише 44,81 % викладачів вищих навчальних закладів та 42,5 % вчителів трудового навчання загальноосвітніх навчальних закладів знають семантику поняття «педагогічна взаємодія». Правильну відповідь щодо значення означеного поняття навели 53,04 % студентів 1–3 курсів та 51,72 % студентів 4–5 курсів. Аналіз результатів опитування дав змогу виявити незначну тенденцію до зниження кількості студентів на старших курсах, які правильно розуміють значення поняття «педагогічна взаємодія». Це ми пояснюємо відповідним

впливом ідей, думок викладачів вищих навчальних закладів на їх розуміння цього поняття й небажанням студентів самостійно з'ясувати його суть. В цілому виявлено, що 53,24 % респондентів мають уявлення щодо поняття «педагогічна взаємодія» та механізмів її налагодження.

Лише 47,51 % студентів 1–3 курсів та 62,07 % студентів 4–5 курсів вважають, що під час їхнього навчання у вищому навчальному закладі викладачі налагоджують з ними педагогічну взаємодію. Іншу думку мають викладачі: 85,0 % опитаних вказали на реалізацію педагогічної взаємодії у професійній підготовці фахівців. Результати опитування студентів і викладачів стосовно стратегій, закладених в основу взаємодії, теж відрізняються. Так, студенти вказали на організацію педагогічної взаємодії на засадах співробітництва (71,8 %), водночас, співробітництва і суперництва (18,47 %), стихійно (8,44 %), лише суперництва (2,29 %). Викладачі зазначили про використання у навчально-виховному процесі стратегії співробітництва (82,5 %) та поєднання співробітництва і суперництва (17,5 %). Такі розбіжності пояснюються недостатнім рівнем знань про педагогічну взаємодію й неоднозначне її трактування.

Цікавими у контексті нашого дослідження є думки педагогів щодо суб'єктів педагогічної взаємодії. Зокрема, результати опитування свідчать про необхідність поглиблення їхніх знань про суб'єкти педагогічної взаємодії. Так, головними суб'єктами педагогічної взаємодії викладачі та вчителі трудового навчання визначили педагогічний і учнівський (студентський) колективи й батьків (47,5 %); вчителя та учнів (студентів) (35, 0 %); вчителя, учнів (студентів) і батьків (17,5 %). Зауважимо, що не було враховано таких суб'єктів педагогічної взаємодії, як представники адміністрації навчального закладу, органів управління освітою, громадських організацій,

потенційні роботодавці тощо. Таким чином, можна стверджувати про певну односторонність у здійсненні педагогічної взаємодії.

Не дивлячись на відсутність у всіх респондентів чітко сформованого розуміння суті поняття «педагогічна взаємодія», важливим засобом підвищення мотивації та результативності професійної підготовки майбутні вчителі трудового навчання вважають уміння викладача вищого навчального закладу здійснювати педагогічну взаємодію (4,59 % студентів 1-3 курсів та 79,31 % студентів 5 курсів).

Водночас, 87,5 % педагогів відзначили, що завдяки ефективному здійсненню педагогічної взаємодії можна підвищити свій авторитет: 7,5 % вибрали відповідь «інколи»; 2,5 % - «ні» та 2,5 % опитаних вагалися з відповіддю. Варто відмітити, що існують певні об'єктивні чинники, котрі знижують значення педагогічної взаємодії в освітньому процесі (низький соціальний статус вчителя трудового навчання, відсутність матеріально-технічного та методичного забезпечення, низька заробітна плата).

З метою визначення ефективності професійної підготовки студентів, під час опитування було визначено дієвість методів та форм педагогічної взаємодії. Найбільш ефективними було визначено методи формування поглядів і обміну інформації (58,08 %), методи організації діяльності (25,14 %), методи стимулювання оцінки та самооцінки (16,78 %).

Основними формами, що сприяють формуванню готовності до педагогічної взаємодії, студенти визначили: педагогічну практику 33,52 % (1-3 курси) та 36,85 % (4-5 курси); самоосвіту 30,02 % (1-3 курси) та 31,03 % (4-5 курси); тренінги, круглі столи 13,63 % (1-3 курси) та 17,46 % (4-5 курси). Педагоги виокремили заходи, що сприяють ефективній підготовці до педагогічної взаємодії: вивчення спецкурсу – 20,78 % (викладачі ВНЗ) і 35,83 % (вчителі трудового

навчання); педагогічну практику – 18,18 % (викладачі ВНЗ) та 25,84 % (вчителі трудового навчання); тренінги й круглі столи – 18,83 % (викладачі ВНЗ) та 20,83 % (вчителі трудового навчання). Таким чином, за результатами опитування, ефективними формами підготовки вчителів трудового навчання до педагогічної взаємодії, на думку респондентів, є: педагогічна практика (32,16 %), самоосвіта (27,55 %), участь у тренінгах, круглих столах (16,32 %) і вивчення спецкурсу (15,53 %).

У ході опитування виявлено проблеми, що знижують ефективність здійснення педагогічної взаємодії. Основними причинами, які не дають змогу ефективно здійснювати конструктивну педагогічну взаємодію на засадах співпраці, є: недостатній рівень знань про педагогічну взаємодію та особливості її налагодження (20,37 %); невміння організувати співпрацю (17,72 %); відсутність потреби у налагодженні педагогічної взаємодії (16,78 %); невміння аналізувати свої дії і вчинки та робити відповідні висновки щодо усунення недоліків у професійній діяльності (16,01 %).

Виявлено дещо різні точки зору студентів та педагогів відносно визначення основних проблем, що виникають під час налагодження педагогічної взаємодії. Так, для ефективного здійснення педагогічної взаємодії лише вчителі трудового навчання зазначили необхідність прикладу для наслідування (11,32 %). Відтак, можна зробити висновок про репродуктивний характер їхньої діяльності. Водночас, вчителі трудового навчання вважають, що в них достатній рівень культури для забезпечення належного рівня педагогічної взаємодії. Інші респонденти, хоча й вказали необхідність у відповідному рівні культури, але в незначній кількості.

Під час проведення опитування респондентам було запропоновано проранжувати за ступенем важливості умови, які сприятимуть налагодженню педагогічної

взаємодії в освітньому процесі.

Найбільш важливими умовами, на думку студентів і педагогів, є спрямування педагогічних практик на набуття досвіду педагогічної взаємодії; використання сучасних педагогічних технологій; вивчення спецкурсу.

Зауважимо, що думки студентів та педагогів відносно деяких умов дещо різняться. Зокрема, наявність потреби завоювати авторитет студенти визначили як одну з головних умов, а педагоги, на їх думку, вважали ефективними умовами: розвиток педагогічної рефлексії; формування мотивів до педагогічної взаємодії та культури педагогічної взаємодії. Розбіжність думок студентів і педагогів стосовно важливості умов, що сприяють налагодженню педагогічної взаємодії в освітньому процесі, пояснюємо різними характеристиками респондентів, досвідом, рівнем підготовки.

Висновки. Враховуючи результати

опитування різних груп респондентів, зазначимо, що більшість опитаних не розуміє суті поняття «педагогічна взаємодія» та її значення, не усвідомлює важливості співробітництва і взаємодії всіх суб'єктів в освітньому процесі. Це, в свою чергу, свідчить про недостатній рівень їхньої готовності до педагогічної взаємодії. Результати опитування допомогли виявити найбільш ефективні форми навчально-виховної роботи, котрі сприяють успішному формуванню готовності студентів до педагогічної взаємодії: педагогічна практика, самоосвіта, участь у тренінгах, круглих столах та вивчення спецкурсу.

Враховуючи сучасний стан підготовки цих фахівців, робимо висновок про необхідність подальших досліджень щодо визначення та обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх вчителів трудового навчання до педагогічної взаємодії у професійній діяльності.

Література

1. Ткачук С. Актуальні проблеми професійної підготовки вчителя трудового навчання у вищих педагогічних навчальних закладах / Станіслав Ткачук // Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. УДПУ ім. П. Тичини. – Умань, 2014. – № 10. – С. 213-218.

2. Соловей В. В. Сутність технологічної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання / В. В. Соловей // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – К. – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – Вип. 19. – С. 480-485.

Реферат

Готовность будущих учителей трудового обучения к педагогическому взаимодействию

Ірина Андрощук,
*кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики
трудового и профессионального обучения
Хмельницкого национального университета*

**КЛЮЧЕВЫЕ
СЛОВА:**

педагогическое взаимодействие, учитель трудового обучения, преподаватель высшего учебного заведения, опросы, респондент, студенты.

В статье акцентировано внимание на важности налаживания конструктивного педагогического взаимодействия в образовательном процессе и необходимости изучения состояния подготовки будущих учителей трудового обучения к педагогическому взаимодействию. Представлены результаты опроса учителей трудового обучения, преподавателей высших учебных заведений, осуществляющих подготовку будущих учителей трудового обучения и студентов. Отмечено, что респонденты характеризуются разным стажем работы, научным званием, уровнем подготовки. С целью более глубокого изучения состояния подготовки будущих учителей, осуществлен анализ характеристик респондентов, которые принимали участие в опросе. Установлено, что значительное количество учителей трудового обучения, работающих сегодня в общеобразовательных учебных заведениях, не имеют соответствующего педагогического образования. По результатам опроса выяснилось, что преподаватели высших учебных заведений недостаточно осознают значение и сущность педагогического взаимодействия в образовательном процессе, не используют эффективные технологии профессиональной подготовки студентов, обеспечивающие формирование готовности будущих учителей трудового обучения к педагогическому взаимодействию. Выявлены основные причины, которые не позволяют эффективно осуществлять конструктивное педагогическое взаимодействие на основе сотрудничества в процессе подготовки будущих учителей трудового обучения и технологий: недостаточный уровень знаний о педагогическом взаимодействии и его особенностях; неумение организовывать сотрудничество; отсутствие потребности в налаживании педагогического взаимодействия; неумение анализировать свои действия и поступки, делать соответствующие выводы по устранению недостатков в профессиональной деятельности. Выяснено, что важными условиями, по мнению студентов и педагогов, которые способствуют налаживанию педагогического взаимодействия, является: направление педагогических практик на приобретение опыта педагогического взаимодействия; использование современных педагогических технологий; изучение спецкурса. Отмечено, что мнения студентов и педагогов несколько отличаются, что объясняется различными их характеристиками, условиями обучения и профессиональной деятельности.

Abstract

Readiness of future home economics and industrial arts teachers for pedagogical interaction

Iryna Androshchuk,

PhD., assistant professor of

*Department of theory and methodology employment and vocational training
Khmelnitsky National University*

KEY WORDS:

pedagogical interaction, home economics and industrial arts teacher, instructor, survey, respondent, students.

The importance of strengthening constructive pedagogical interaction in the educational process and the need for studying the state of future home economics and industrial arts teachers' training for pedagogical interaction have been emphasized in the paper. The results of a survey of home economics and industrial arts teachers and instructors who train future home economics and industrial arts teachers and students have been presented. It has been highlighted that respondents can have different length of service, academic status or professional level. The analysis of the respondents' characteristics has been performed so that the state of future teachers' training may be more profoundly studied. It has been found out that nowadays a significant amount of home economics and industrial arts teachers have not obtained appropriate teacher education. According to the survey results it has been proved that instructors do not fully comprehend the significance and essence of pedagogical interaction in the educational process and do not use effective technologies of professional student training that ensure the forming of future home economics and industrial arts teachers' readiness for pedagogical interaction. The main reasons not allowing to effectively perform constructive pedagogical interaction based on the cooperation during professional training of future home economics and industrial arts teachers have been defined. They are an insufficient level of knowledge of pedagogical interaction and the peculiarities of its strengthening; the inability to organize cooperation; the absence of need for strengthening pedagogical interaction; the inability to analyze one's own actions and draw necessary conclusions to eliminate flaws in professional activity. It has been found out that in teachers and students' opinion important conditions that would stipulate for strengthening pedagogical interaction are the orientation of teacher practice to obtaining experience in pedagogical interaction; the use of modern pedagogical technologies; the study of special courses. It has been indicated that teachers and students' opinions may vary that can be explained by their different characteristics and conditions of learning and professional activity.

References

1. Tkachuk S. Aktual`ni problemy profesijnoyi pidgotovky vchytelya trudovogo navchannya u vyshhyh pedagogichnyh navchal`nyh zakladax / Stanislav Tkachuk // Problemy pidgotovky suchasnogo vchytelya : zb. nauk. pr. UDPU im. P. Tychny. – Uman`, 2014. – # 10. – S. 213–218.
2. Solovej V. V. Sutnist` tehnologichnoyi pidgotovky majbutn`ogo vchytelya trudovogo navchannya / V. V. Solovej // Suchasni informacijni tehnologiyi ta innovacijni metody navchannya u pidgotovci fahivciv : metodologiya, teoriya, dosvid, problemy : zb. nauk. pr. – K. – Vinnycya : DOV «Vinnycya», 2008. – Vyp. 19. – S. 480–485.

УДК 378 – 057.87:33]:[055:005.336.2]

METHODS OF MANAGEMENT COMPETENCE FORMING OF FUTURE ECONOMISTS

Alla Grusheva,

Ph.D., associate professor, assistant professor of management University of the State Fiscal Service of Ukraine

Lyubov Filippova,

Ph.D., associate professor, assistant professor of Economic Cybernetics University of the State Fiscal Service of Ukraine

Nataliya Kosharska,

Senior teacher Department of Management University of the State Fiscal Service of Ukraine

КЛЮЧОВІ

СЛОВА:

управлінська компетентність, майбутні економісти, методика формування управлінської компетентності, професійна підготовка.

Реферат

Упровадження компетентнісного підходу в систему професійної підготовки фахівців зумовлює необхідність дослідження змісту і структури різних компетентностей. За результатами дослідження виявлено, що більшість студентів мріють про керівні посади різного управлінського рівня. Для цього їм необхідно оволодіти новими знаннями з економіки і менеджменту, навчитися користуватися ними на практиці, постійно їх удосконалювати. Це питання не втрачає актуальності з плином часу, оскільки динамічно і закономірно змінюються як завдання професійної підготовки фахівців з різних спеціальностей, так і умови їх реалізації.

Ефективність формування управлінської компетентності залежить від визначення її суті та змісту навчання з навчальної дисципліни, вибору педагогічних технологій, розроблення раціональної моделі процесу формування та визначення критеріїв і рівнів її сформованості.

За результатами проведення констатувального етапу педагогічного експерименту з'ясовано, що суть управлінської компетентності проявляється в її багатоаспектності та спрямованості діяльності керівника на об'єкт управління з урахуванням його специфіки і характеру розвитку в соціальноосвітньому середовищі; у комплексі знань, форм та методів управління; відображенні готовності і здатності ефективно проектувати і здійснювати управлінську діяльність; в інтегральній характеристиці керівників. Зміст управлінської компетентності бакалаврів економічних спеціальностей визначає її структуру, що цілісно проявляється в управлінській діяльності, спрямованій на реалізацію сукупності управлінських функцій.

Методика формування управлінської компетентності бакалаврів економічних спеціальностей має ґрунтуватися на: дотриманні вимог щодо підготовки майбутніх економістів, визначенні змісту їхньої професійної підготовки у ВНЗ; наукових підходах до організації навчальної діяльності в університеті; відборі практико-орієнтованих завдань, ситуацій, що імітують економічні, менеджерські проблеми змісту професійної діяльності майбутніх економістів; використанні інтерактивних методів навчання; взаємозв'язку індивідуальної і групової, аудиторної та самостійної роботи студентів на основі принципу міжпредметної координації; використанні мультимедійних технологій тощо.

Problem. The introduction of competence approach in the modern system of professional training for various sectors of economic activity, economic in particular, necessitates research of content and structure of various competencies. According to the research of problems of management competence forming of future specialists in economics it was found out that most students choosing the specialty

0305 "Economics and Entrepreneurship" were dreaming of a successful career in the future, one way or another connected with managerial activities. It is possible that some of them will occupy senior positions in different levels of management in the future. To cope with this problem, one must master new knowledge in economics and management, learn how to use it in practice, constantly improve it. An important

component of such knowledge is the science and art of management, in particular the disclosure of its general pedagogical, organizational, teaching and special features. This issue does not lose relevance over time, as tasks of professional training in various specialties are changing dynamically and logically as well the conditions for their implementation.

Analysis of recent research and publications. The analysis of the research on the formation of managerial competence in domestic economic students of higher education institutions made in the past decade indicates that the authors Vasiukov I., Vdovychenko R., Yelnykova H., Karnaukh I., Ladanov I., Orban-Lembryk L., Svystun V., Stoliarenko L., Tanayev V., Shvalb Yu., Yagupov V. and others focus their attention primarily on improving of management, administrative skills, management skills or the formation of managerial competence of other specialists. However, formation of managerial competence of bachelors of economic specialties in the process of training as a pedagogical problem was not investigated thoroughly.

The purpose of this article is to highlight the methodology developed by the author in the formation of managerial competence of future economists in high economic school and effectiveness of its implementation in the educational process.

The main material research. It is obviously, the effectiveness of the educational process at universities is mainly determined by the method of teaching, which is the tool that allows to create managerial competence of bachelors of economic specialties in the teaching and learning activities. The content of the course of methodology consists of: determining of the content of the course; determining of the methods and organizational forms of learning that meet its objectives and content; providing of means of learning [1]. The technique has a stable connection with science, the foundations of which are taught at school, it appears in the

selection of content relevant discipline (management).

Thus, the efficiency of formation of managerial competence depends on the definition of the nature and the content of the course of subject "Management", the choice of educational technologies, working out a rational model of development process and defining the criteria and levels of its formation, ensuring proper performance of the model. The results of statement phase of pedagogical experiment show that the nature of managerial competence is manifested in its multi aspects and orientation of the head to the management object based on its specificity and character of the development in educational environment; in complex of knowledge, forms and methods of management; readiness and capacity to design and implement management activities; in integral characteristics of leaders that reflect their professional skills and personal abilities. The content of management competence of bachelors of economic specialties defines its structure (the interaction of cognitive, active, social and personal components) that is integrally manifested in management aimed at implementing the set of administrative functions [2, p. 6].

According to the model we have developed methods of formation of managerial competence of bachelors of economic specialties should be based on: following of the requirement as for future economists training, determining of the content of their training at universities; scientific approaches to the organization of training activities at the university; the selection of activities and tasks that simulated some aspects of the content of future professional economists and management in particular; using of interactive teaching methods; the interrelationship of individual and group, classroom and independent work of students; high problematic tasks; using of multimedia (Babets E., Maksymchuk N.) technology on managerial topics.

Supportive forming of the experiment included the development of: compendium of

lectures on "Management", guidelines for holding seminars, practical trainings, self-organization and individual work of students from the specified course; management situations bank, tasks for all stages and levels of formation of managerial competence, audio, video fragments; tests. Methodological complex support developed by us based on the study of the works of home and foreign scientists (Bayeva O., Vissema Kh., Volodarska-Zla L., Grynchuk O., Konovalova Yu., Mazaraki A., Okhrimenko A., Svystun V., Filippova L. etc.) and the possibilities of using interdisciplinary connections in the training of future economists as obtaining of system knowledge of management is provided by the teaching and learning information obtained by students at other subjects class. Analyzed programs from different humanities, enabling the establishment of interdisciplinary relationships, are reflected in the management component content. It is worth noting that in the process of economists training there are subjects both humanities and professional containing components of management direction. Therefore, the study based on the scientific papers of Glukhova O., Zelikovska O., Kolesnikova T., Korsak K., Nikitin P. the principle of interdisciplinary connections has been extended to the principle of interdisciplinary coordination, and applied for the selection and design of training content of the formation of managerial competence as the teachers had to cooperate with different departments of humanities on the coordination of certain topics.

Thus, the subjects "Management", "Marketing", "Documentation" contain materials for acquiring managerial knowledge, broaden the outlook of future specialists in economics, provide students with information about effective management in economically developed countries and systematic understanding of the multidimensional documentation, which is the basis of economic and administrative activity. Social sciences such as philosophy, sociology,

psychology and social pedagogy provide students with knowledge about the place and purpose of a man in the world, about the prospects of development of human civilization, the most general laws of social development and thinking which are in the basis of the science of management. It helps to evaluate changes that occur due to the rapid progress of the country to postindustrial society scientifically, outline the grounds of economic activities of economic entities. Such disciplines as "Self-management", "Occupational Psychology", "Organization of independent educational activity" help to use boosting human resources, form the skills of efficiently time using, work in a team, learn effective methods of learning, training in the process of continuing education throughout life. Within the framework of discipline "Information Technologies in Management", students learn not only the theoretical basis and principles of the development of analytical mathematical economic models underlying the control tasks, but also acquire the skills to work with modern software products [4]. Thus, interdisciplinary coordination helps to transfer knowledge and skills from other subjects on the formation of managerial competence of future economists.

The principle of interdisciplinary coordination was carried out using the following methods: statement of issues and logic problems based on the conceptual apparatus and knowledge acquired in the study of other disciplines and their specification, selection of texts of economic direction, containing managerial perspective, forming generalized skills in the study of various disciplines.

While studying the scientific literature on psychology and didactics, it was found that the main factors affecting the formation of stable positive motivation to learning activities are: content of educational material, organization of training activities, collective forms of learning activities, valuation of training and pedagogical style of a teacher [3, p. 261-264]. Content of training is information that students receive from

the teacher and during their independent work. However, the information itself, has no practical significance for the students as it does not motivate active teaching and learning activities. It should bear in mind a requirement in the formation of managerial competence that requires constant activity, the development of certain skills, reposition of various functions, including mental (memory, thinking, imagination, the need for novelty, reflection, emotional saturation). In this regard, the selection of training content must meet certain requirements: be submitted in a form that causes an emotional response, affect self-esteem; be sufficiently difficult to activate cognitive mental processes; be based on previously acquired knowledge and simultaneously carry information that allows you not only to learn new things, but reflect existing knowledge in management as well as from other (professionally designed) courses and experience, learn out known things from a new angle; take into account scientific facts, matching a modern level of science, ideological side, the availability of methodological questions and their correct interpretation; activation of thinking through issues and resolve certain contradictions; highlight historical issues of different concepts, connection with practice [3].

Experimental part. In the organization of learning activities of students the views of psychologists- researchers of problems of educational activity motivation are taken into account. Discipline studying has been organized on a modular technology: the *first module* was theoretical (students were given theoretical material to study, the literature for each topic of the lecture was recommended, consultations with individual assignments were held). The teacher used different forms of lectures, problem- lecture, lecture-visualization, lecture "together", lecture with a pre-planned errors, lecture- press-conference. The *second module* was aimed at skills building as part of bachelors management competence in economy. For this purpose various forms of training (seminars, practical workshops, master classes) and teaching methods (problem

solving situations, practical exercises, tests, simulation planning, the use of interdisciplinary relations, vocational training, etc.) were used. The *third module* provided the creative nature of the task. Students were offered individual tasks with elements of scientific research, using different scientific approaches of modern methodology. Each topic of training program consisted of three main stages: motivational, active and reflective.

Evaluation of the results of educational activity was carried out separately for each module based on the analysis of performed tasks (deficiencies causes were identified, the achievements in mastering of the program material on the formation of managerial competence were mentioned). The teachers followed the democratic style of teaching, which contributed to the development of internal motivation.

The final stage of forming experiment was evaluating of students levels of managerial competence according to motivational, cognitive, functional and social criteria. The results are shown and compared with the results obtained in statement experiment in Table 1 and illustrated in the diagram (Fig. 1).

The estimated (empirical) value of x-square test after forming stage of the experiment are shown in Table 2.

Compared with the tabulated value criteria for the confidence level of 0.95 to 4 degrees of freedom equal to $F(0,05; 4) = 9.5$ made the following conclusions : before the experiment the difference between the control and experimental groups was not statistically significant (corresponding empirical criterion value significantly lower compared with the critical value that is equal to 9.5); after the experiment, the observed value of the criterion of Pearson have increased significantly.

Conclusions. Thus, the results of the resarch presented in Table 2, all components of the formation of bachelors managerial competence in economic specialties (except social) where quantitative augmentation was

observed, but it has not reached the critical value groups were at an appropriate level at the beginning of the experiment [2]. (F₄ = 3.4). This can be explained by the significant socio-quality, values, general cultural level of the students in control and experimental

Table 1

Indicators of students levels of management competence using all criteria (forming experiment)

criteria levels	motivational		cognitive		functional		social	
	CG	EG	CG	EG	CG	EG	CG	EG
	%	%	%	%	%	%	%	%
creative	5,2	9,3	4,1	10,4	4,1	10,3	6	9,2
high	26,8	60,8	38,4	52	22,6	23,2	23	26
sufficient	44,3	18,6	37,4	20,4	19,1	24,1	21	22,6
elementary	23,7	11,3	20,1	18	54,2	46,4	50	42,2
all	100	100	100	100	100	100	100	100

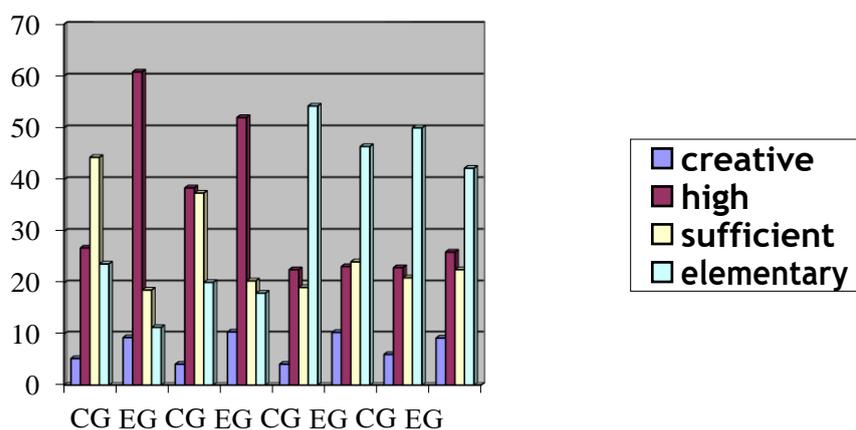


Fig.1. Dynamics of changes of formation of students managerial competence for all criteria in the control and experimental groups (at the beginning and end of the experiment)

Table 2

Calculation of the x-square test

№	Criteria for MC	Empirical values χ^2 –square test for the	Empirical values χ^2 –square test after
		experimental empirical values	experiment
1.	Motivational criterion of formation of MC	F ₁ = 0.6	F* ₁ = 65.9
2.	Cognitive criterion of formation of MC	F ₂ =1.0	F* ₂ = 54.0
3.	Functional criterion of formation of MC	F ₃ = 1.1	F* ₃ = 10.8
4.	Social criterion of formation of MC	F ₄ = 0.4	F* ₄ = 3.4

Thus, the results of experimental verification confirm the statistical significance of the difference between the control and experimental groups at the beginning and end of the experiment according to specific criteria and

confirm the value of the performed experimental research indicating the effectiveness of the developed method of forming managerial competence of future economists.

References

1. Pedagogika: large modern encyclopedia / Rapatsevich, E. S. – Minsk: Sovremennoye slovo, 2005. – 720 p.
2. Grusheva A. A. Formation management competence bachelor economic skills during vocational training: Abstract. Dis. candidate pedagogics Sciences. Ukraine: 2012. – 20 p.
3. Ivanova L. A. Improving professional preparation manager middle management under
- interaktivnogo training: the example preparation manager for the food industry: Dis. cand. pedagogics Sciences. Cheboksary: 2010. – 181 p.
4. Filippova L. L. Pedagogical conditions of formation information culture of future specialists in economics: Abstract. Dis. candidate pedagogics Sciences. Ukraine: 2011. – 30 p.

Реферат

Методы формирования управленческой компетентности будущих экономистов

Алла Грушева,

*кандидат педагогических наук, доцент,
доцент управления*

Университета государственной фискальной службы Украины

Любовь Филлипова,

*кандидат педагогических наук, доцент,
доцент экономической кибернетики*

Университета государственной фискальной службы Украины

Наталья Кошарская,

старший преподаватель кафедры управления

Университета государственной фискальной службы Украины

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

управленческая
компетентность,
будущие
экономисты,
методика
формирования
управленческой
компетентности,
профессиональная
подготовка.

Внедрение компетентного подхода в систему профессиональной подготовки специалистов вызывает необходимость исследования содержания и структуры различных компетенций. По результатам исследования выявлено, что большинство студентов мечтают о руководящих должностях различного управленческого уровня. Для этого им необходимо овладеть новыми знаниями по экономике и менеджменту, научиться пользоваться ими на практике, постоянно их совершенствовать. Этот вопрос не теряет актуальности с течением времени, поскольку динамично и закономерно меняются как задача профессиональной подготовки специалистов по различным специальностям, так и условия их реализации. Эффективность формирования управленческой компетентности зависит от определения ее сути и содержания обучения по дисциплине, выбора педагогических технологий, разработки рациональной модели процесса формирования и определения критериев и уровней ее сформированности.

По результатам проведения констатирующего этапа педагогического эксперимента установлено, что суть управленческой компетентности проявляется в ее многоаспектности и направленности деятельности руководителя на объект управления с учетом его специфики и характера развития в социально-освещенной среде; в комплексе знаний, форм и методов управления; отображении готовности и способности эффективно проектировать и осуществлять управленческую деятельность; в интегральной характеристике руководителей. Содержание управленческой компетентности бакалавров экономических специальностей определяет ее структуру, целостно проявляется в управленческой деятельности, направленной на реализацию совокупности управленческих функций.

Методика формирования управленческой компетентности бакалавров экономических специальностей должна основываться на: соблюдении требований по подготовке будущих экономистов, определении содержания их профессиональной подготовки в вузе; научных подходах к организации учебной деятельности в университете; отборе практико-ориентированных задач, ситуаций, имитирующих экономические, менеджерские проблемы содержания профессиональной деятельности будущих экономистов; использовании интерактивных методов обучения; взаимосвязи индивидуальной и групповой, аудиторной и самостоятельной работы студентов на основе принципа межпредметных координации; использовании мультимедийных технологий.

УДК 378-057.21:[331.102.24:331.36]:005.336.2

РОЗВИТОК КАР'ЄРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ: ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ

Марина Клименко

асистент кафедри філософії та педагогіки,
Національний транспортний університет

КЛЮЧОВІ СЛОВА:

кар'єрна
компетентність,
інженери-механіки,
модель, компоненти,
критерії та рівні
розвитку
компетентності.

Реферат

У статті розглянуто розроблену модель розвитку кар'єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків та визначено її компоненти. Виокремлено критерії і показники, що дають змогу діагностувати рівень сформованості кар'єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків.

Кар'єрна компетентність представлена сукупністю компетенцій, що потрібні для вирішення комплексних завдань. Вона дає можливість фахівцеві розставляти пріоритети і визначати власні кар'єрні досягнення, а потім розрахувати свої можливості і вчасно зробити кар'єрний ривок, що виводить його на новий, більш високий рівень у професійному становленні й розвитку.

Розвиваючи професійну компетентність, спеціаліст, водночас, розвиває і свою кар'єрну компетентність. Вона закріплюється в якості інтегральної характеристики особистості і проявляється в здатності людини чітко усвідомлювати власний кар'єрний потенціал, грані своєї некомпетентності і, збагачуючи власний досвід, ефективно вибудовувати кар'єрний шлях, розвивати особистісні компетенції, вносити зміни в систему життєвих, професійних і кар'єрних цінностей.

Цільовий блок відображає вимоги Закону України «Про вищу освіту» щодо формування професійної компетентності майбутніх фахівців, їхньої спрямованості на професійний розвиток упродовж життя; цілі учасників освітнього процесу; методологічні підходи (компетентнісний, мотиваційно-діяльнісний і суб'єктно-діяльнісний, особистісно-орієнтований, системний, соціально-синергетичний, акмеолого-праксиологічний), компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-процесуальний, суб'єктно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний) та дидактичні принципи. Складовими змістового блоку є суть кар'єрної компетентності студентів; інтегративна складова змісту професійної підготовки майбутнього інженера (спекурс «Проектування і розвиток кар'єри»; інтеграція навчальних дисциплін: «Менеджмент», «Організація управління персоналом», «Інформаційні технології у менеджменті», «Інформатика»; психологічний супровід кар'єри – кар'єрний коучінг і тьюторінг під час виробничої практики і виконання науково-дослідницької діяльності студентів. Технологічний блок відображає організацію формування і розвитку кар'єрної компетентності студентів та особливості педагогічного забезпечення процесу; діагностичний – критерії та рівні, що дають змогу здійснити діагностику рівня сформованості кар'єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків.

Презентована модель кар'єрного росту майбутнього інженера-механіка орієнтує на безперервне вдосконалення «ключових» компетентностей; уможливорює обґрунтований вибір форми, місця, тривалості і термінів навчання; дає можливість викладачам ВТНЗ, керівникам виробничої практики спостерігати реально досягнутий рівень кар'єрного розвитку майбутнього фахівця: робить прозорими і конкретними цілі й завдання проектування кар'єри.

Постановка проблеми. Закон України «Про вищу освіту» окреслює основні правові, організаційні, фінансові засади функціонування системи вищої освіти, створює умови для співпраці державних органів і бізнесу з вищими навчальними закладами на принципах автономії останніх, поєднання освіти з наукою і виробництвом задля створення потенціалу для розвитку країни, самореалізації особистості,

забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях [1]. У зв'язку з цим зростають вимоги до професійної компетентності фахівців виробничих галузей, складовою якої є кар'єрна компетентність, що сприяє творчій самореалізації.

Кар'єрна компетентність є показником, що визначає, які з вироблених особистісних компетенцій потрібні для вирішення

комплексних завдань. Вона дає можливість фахівцеві розставляти пріоритети й визначати власні кар'єрні досягнення, а потім розрахувати свої можливості і вчасно робити кар'єрний ривок, що виводить його на новий, більш високий рівень кар'єри.

Формування кар'єрної компетентності актуальне для фахівців різних галузей, зокрема, для майбутніх інженерів-механіків. Адже, виконуючи різні професійні обов'язки, інженеру доводиться вирішувати питання, які є рушійними силами розвитку і його кар'єрної компетентності. Соціальна активність і володіння розвиненими кар'єрними компетенціями сприяє просуванню по шляху не тільки кар'єрного самовдосконалення, а й особистісного. Тому для професійної підготовки важливим є створення моделі розвитку кар'єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків, що наочно відобразить кінцевий результат та шляхи його досягнення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядається розв'язання даної проблеми. Особливості професійної діяльності інженерів вивчали: В. Баженов, М. Згуровський, Ю. Зінковський, О. Коваленко та ін.; питання професійної підготовки майбутніх інженерів стали об'єктом досліджень О. Ігнатюк, В. Казьмирєнка, Є. Климова, Е. Лузик, І. Мартинюка, Ю. Нагірного, О. Попової, П. Яковишина та ін. Професійну і кар'єрну компетентність інженера-механіка як єдність здібностей та орієнтирів особистості розглядають як вітчизняні (Є. Головаха (1988), Є. Данькова (2010), Р. Кричевський (1996) так і зарубіжні (А. Ное (1990), Д. Сьюпер (1983), Б. Швальбе (1993) науковці. Наукове обґрунтування моделювання як методу дослідження здійснили: В. Горчакова, В. Загв'язинський, В. Краєвський, Є. Лодатко, В. Міхєєв, Ю. Тарський, І. Якиманська та ін.

В. Краєвський вважає модель системою елементів, що відтворюють окремі сторони властивості, функції предмета вивчення [2]. Головною ознакою моделі, на

думку С. Гончаренка, є те, що вона показує чіткий зв'язок елементів, має певну структуру, яка відображає внутрішні істотні відношення реальності [3, с. 133- 134].

Існують різні підходи до розроблення моделей. Так, щойно згадані науковці для побудови моделей педагогічних процесів виокремлюють якісні ознаки професійного і компетентнісного розвитку особистості фахівця. Тому для розроблення моделі розвитку кар'єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків треба виокремити певні компоненти, які впливають на розвиток кар'єрної компетентності, відображають динаміку цього розвитку. [4].

Загалом, з метою оцінки рівня сформованості професійної компетентності В. Горчакова пропонує застосувати модель професійного навчання, де співвідноситься рівень усвідомлення суб'єктом наявності (або відсутності) у нього необхідних для даної діяльності знань, умінь і навичок з рівнем професійної компетентності (або некомпетентності) [5].

Науковець виділяє чотири стадії, що характеризують процес професійного становлення. На її думку, характеристиками першої стадії – «неусвідомлюваної некомпетентності» – є відсутність необхідних знань, умінь, навичок; відомостей про вимоги до успішного здійснення діяльності тощо. Коли фахівець усвідомлює недостатність знань, умінь, навичок, необхідних йому для професійної діяльності, він переходить у другу стадію – стадію «усвідомлюваної некомпетентності», що характеризується усвідомленістю браку або відсутності необхідних професійних компетенцій. Для третьої стадії – «усвідомленої компетентності» – властива наявність знань про структуру і зміст професійних компетенцій та їх ефективне застосування. Заключна – четверта стадія – представлена як «неусвідомлювана компетентність» – повна інтеграція професійних навичок, професіоналізм як частина особистості.

Неусвідомлювана компетентність дещо негативно характеризує рівень майстерності [5].

Мета статті – схарактеризувати розроблену модель розвитку кар'єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків, визначити компоненти, критерії та показники, а на їх основі – рівні розвитку кар'єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків.

Виклад основного матеріалу.

Запропонований підхід дав нам змогу зіставити стадії (або етапи) професійного становлення майбутнього інженера-механіка з етапами розвитку його кар'єрної компетентності і дійти висновку, що майбутній фахівець може одночасно засвоювати не тільки певний професійний досвід, а й активно застосовувати набуті знання на практиці, реалізовувати прагнення до самовдосконалення та кар'єрного зростання. Розвиваючи професійну компетентність, спеціаліст водночас розвиває і свою кар'єрну компетентність. Вона закріплюється в якості інтегральної характеристики особистості і проявляється в здатності людини чітко усвідомлювати власний кар'єрний потенціал, міру своєї некомпетентності і, збагачуючи власний досвід, ефективно вибудовувати кар'єрний шлях, розвивати особистісні компетенції, вносити зміни в систему життєвих, професійних і кар'єрних цінностей.

Нами була створена модель розвитку кар'єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків (рис. 1). Розглянемо детальніше компоненти моделі. Модель розвитку кар'єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків включає цільовий, змістовий, технологічний і діагностичний блоки. *Цільовий блок* відображає вимоги Закону України «Про вищу освіту» щодо формування професійної компетентності майбутніх фахівців, їхньої спрямованості на постійний професійний розвиток; цілі

учасників освітнього процесу; методологічні підходи (компетентнісний, мотиваційно-діяльнісний і суб'єктно-діяльнісний, особистісно-орієнтований, системний, соціально-синергетичний, акмеолого-праксиологічний), компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-процесуальний, суб'єктно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний) та дидактичні принципи. Складовими *змістового блоку* є суть кар'єрної компетентності студентів; інтегративна складова змісту професійної підготовки майбутнього інженера (спецкурс «Проектування і розвиток кар'єри»; інтеграція навчальних дисциплін: «Менеджмент», «Організація управління персоналом», «Інформаційні технології у менеджменті», «Інформатика»; психологічний супровід кар'єри – кар'єрний коучінг і тьюторинг під час виробничої практики й виконання науково-дослідницької роботи студентів. *Технологічний блок відображає* організацію формування і розвитку кар'єрної компетентності студентів та особливості педагогічного забезпечення процесу; *діагностичний* – критерії і рівні, що дають змогу діагностувати рівень сформованості кар'єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків.

Компонентами кар'єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків з експлуатації машин і механізмів вважаємо: мотиваційно-ціннісний, функціональний, рефлексивно-оцінний, комунікативний.

Мотиваційно-ціннісний компонент поєднує мотиви, цілі, потреби, ціннісні установки, стимулює творчий прояв особистості в професії; наявність інтересу до професійної діяльності. На думку дослідників, цей компонент характеризує особистісне ставлення випускника до проблеми і передбачає орієнтацію як на успіх, так і врахування можливих невдач. На думку В. Дружиніна, усвідомлене переживання

соціальної значущості майбутньої професійної діяльності сприяє закріпленню мотиву дії, тобто внутрішньої мотивації [6]. Мотиваційний компонент включає: ситуаційне мотивування (вміння виробляти оперативні рішення); мотивування за результатами (коригування планів залежно від досягнень на попередніх етапах); цільове мотивування (досягнення особистих цілей, врахування індивідуальних можливостей і здібностей); мотивування за відхиленнями (корективи, внесені роботодавцями спільно з фахівцями). І. Якиманська наголошує на мотивації досягнення, особистій відповідальності за формування потреби самовдосконалення та морального ставлення до професійної діяльності. Мотив досягнення передбачає прагнення зробити краще за інших, досягти вершин у діяльності, бути цілеспрямованим і послідовним [7].

Функціональний компонент інтегрує когнітивно-процесуальні і суб'єктно-діяльнісні функції. Когнітивно-процесуальна складова включає, насамперед, професійні вміння. Поділяємо думку В. Якуніна, який виділив такі вміння професійно компетентного фахівця:

- самостійне визначення мети і завдань професійної діяльності;
- забезпечення інформаційної основи діяльності;
- прогнозування результатів професійної діяльності;
- реалізація прийнятих рішень, встановлення доцільних ділових відносин;
- оцінювання досягнутих результатів;
- коригування своєї діяльності [8, с.148].

Суб'єктно-діяльнісна складова функціонального компонента характеризує творчий підхід до професійних обов'язків як усвідомлений вибір технологій роботи [9]. Практичний характер даного компонента проявляється в тому, що він вказує на необхідність враховувати способи реалізації

професійного стандарту, а не лише ставлення до життя та інші цінності.

До суб'єктно-діяльнісної складової належать:

- суб'єктивне ставлення до стратегії розвитку та результатів майбутньої професійної діяльності;

- індивідуальна активність у вирішенні професійних завдань;

- самостійне виявлення проблем і проектування заходів щодо їх вирішення.

Суб'єктно-діяльнісна складова проявляється у вигляді знань про способи інженерної діяльності, необхідні майбутньому інженеру-механіку для виконання професійних обов'язків: забезпечення безперебійної і технічно правильної експлуатації та надійної роботи устаткування; розробка планів (графіків) оглядів, випробувань і профілактичних ремонтів устаткування, їх затвердження і контроль за виконанням; технічна підготовка виробництва; забезпечення своєчасного та якісного ремонту і модернізації устаткування, роботи з підвищення його надійності і довговічності, технічного нагляду за станом, ремонтом будівель і споруд, раціональним використанням матеріалів під час ремонтних робіт. До обов'язків інженера-механіка входить участь у підготовці пропозицій щодо модернізації устаткування, реконструкції, технічного переозброєння підприємства, впровадження засобів комплексної механізації і автоматизації технологічних процесів, охорони довкілля, розробки планів підвищення ефективності виробництва тощо. Виконання цих та інших обов'язків здійснюється у діловому спілкуванні з підлеглими і керівниками підприємства, а кар'єрний розвиток залежатиме від того, наскільки ця робота буде успішною, тобто, наскільки успішно він виконуватиме свої професійні функції.

Марина Клименко. Розвиток кар'єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків:
експериментальна модель

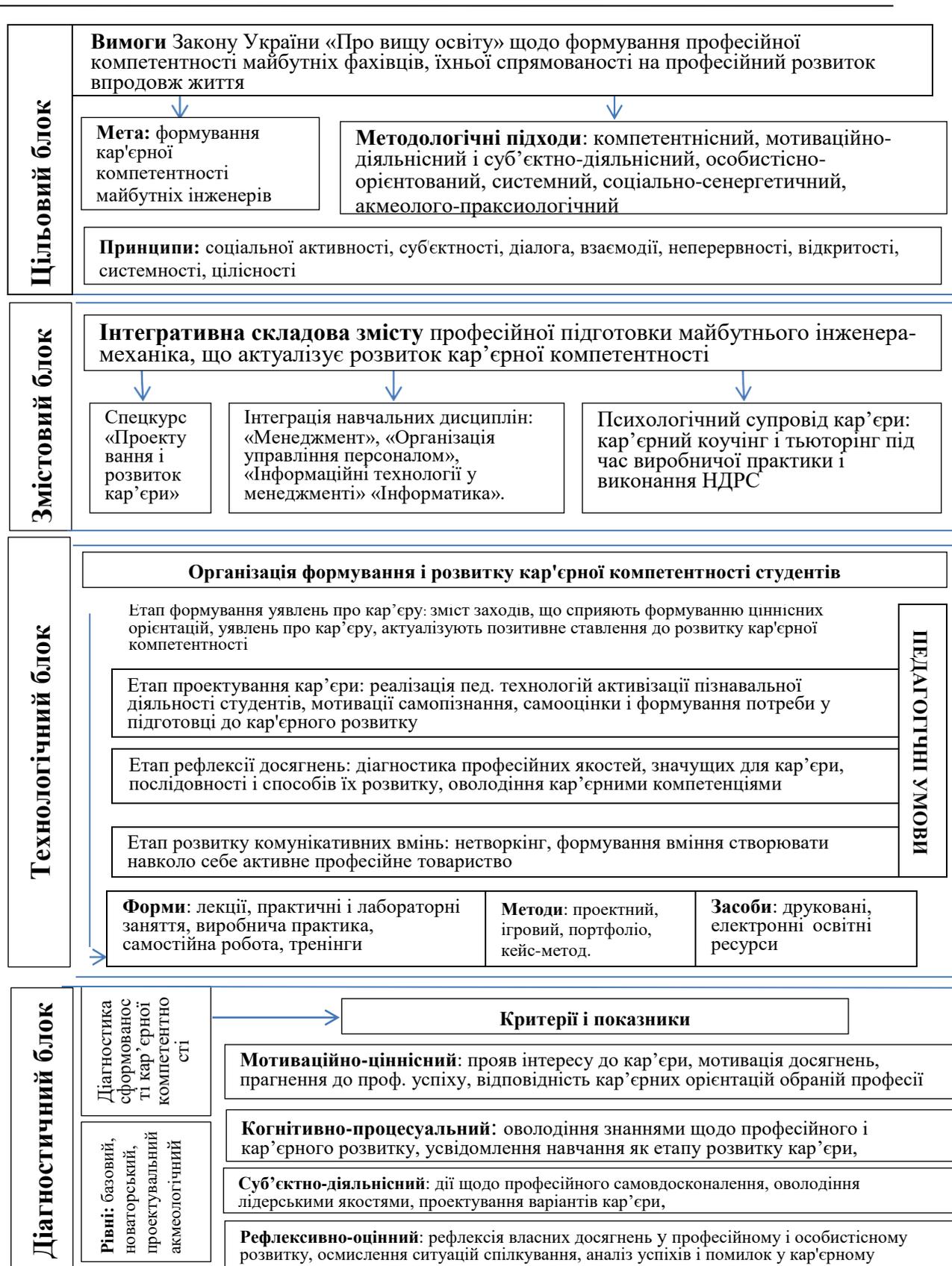


Рис. 1. Модель розвитку кар'єрної компетентності майбутнього інженера-механіка

Рефлексивно-оцінний компонент проявляється в умінні діагностувати сформованість професійно значущих якостей і властивостей (креативність, ініціативність, націленість на співпрацю, співтворчість, схильність до самоаналізу тощо), свідомо контролювати результати своєї діяльності, адекватно оцінювати особистісні досягнення, регулювати процеси самоврядування, самопізнання, професійного росту, стимулювати удосконалення майстерності, творчої діяльності й формування індивідуального стилю роботи.

Комунікативний компонент розвитку кар'єрної компетентності включає вміння зрозуміло й чітко викладати думки, переконувати, аргументувати, будувати докази, аналізувати, висловлювати міркування, передавати раціональну й емоційну інформацію, встановлювати міжособистісні зв'язки, погоджувати свої дії з діями колег, вибирати оптимальний стиль спілкування в різних ділових ситуаціях, організувати й підтримувати діалог.

Розроблена модель враховує сукупність основних принципів психолого-педагогічного процесу розвитку кар'єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків. Детальніше охарактеризуємо їх.

Принцип соціальної активності і суб'єктності передбачає розвиток ініціативи студента як самостійного джерела пізнання і перетворення дійсності через включення у процес соціально-педагогічного проектування, спільний пошук та відкриття істин, цінностей; усвідомлення кожним студентом того, що особистість не може розвиватися без інших людей, які об'єктивно створюють не тільки ситуацію зіткнення, а і суб'єктивно готові допомогти у пошуку згоди і співпраці.

Принцип діалогу та продуктивної взаємодії дає змогу кожному студенту мати рівні можливості висловити думку і бути почутим, брати участь у вирішенні різноманітних соціально-освітніх завдань та

проблем на основі діалогу в діалогічності спілкування, орієнтованого на отримання як індивідуального, так і колективного продукту.

Принцип безперервності та відкритості забезпечує всім суб'єктам освітнього процесу у вищих технічних навчальних закладах (ВТНЗ) свободу вибору напряму безперервного особистого розвитку.

Цей принцип також означає різноманіття організації різновікових груп; варіативно-особистісну організацію культурно-освітньої діяльності; розмаїття зон розвитку і ситуацій їх вибору; свободу культурного самовизначення; свободу обговорення проблем; ситуацію свободи вибору; формування культури особистісного вибору.

Принцип системності і цілісності означає взаємозв'язок і взаємодію всіх змістовних і діяльних компонентів.

Розвиток кар'єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків відбувається шляхом створення особливого професійно-розвивального середовища й реалізації таких умов, які сприяли б самореалізації особистості в процесі професійної підготовки у вищій технічній школі та досягненню професійного успіху в подальшій творчій діяльності [10].

Технологічний блок включає організацію формування й розвитку кар'єрної компетентності студентів. Для розвитку компетентності застосовуються різні методи продуктивного навчання – рольові ігри, рефлексивні тренінги: проектний, портфоліо, кейс-метод. У процесі використання цих методів студенти виявляють власні кар'єрні орієнтації, проблеми і запити, обирають змістові акценти навчання, здійснюють самоаналіз його ефективності, будують плани самовдосконалення, проектують різні варіанти розвитку майбутньої кар'єри і тим самим підвищують рівень своєї професійної і кар'єрної компетентності. З цією метою у вищих технічних навчальних закладах застосовують різноманітні форми організації навчання – лекції, практичні та лабораторні

заняття, виробничу практику, самостійну роботу, тренінги, а також засоби – друковані, електронні освітні ресурси.

Однією з інтегративних форм є кар'єроформування методика. Основними її завданнями є: визначення дефіциту професійної компетентності, розробка спеціальних модулів навчання, долучення до виховної роботи шляхом використання конкурсних заходів, а також заходів для формування іміджу майбутніх інженерів-механіків.

Реалізація запропонованої експериментальної моделі розвитку кар'єрної компетентності майбутнього інженера-механіка будувалась на припущенні, що успішний розвиток означеного феномену в процесі професійної підготовки у вищій технічній школі залежить від забезпечення **педагогічних умов**, покладених в основу моделі. На етапі формування уявлень про кар'єру такими умовами є: зміст заходів, що сприяють формуванню ціннісних орієнтацій, уявлень про кар'єру, актуалізують позитивне ставлення до розвитку кар'єрної компетентності; на етапі проектування кар'єри – реалізація педагогічних технологій активізації пізнавальної діяльності студентів, мотивації самопізнання, самооцінки і формування потреби в підготовці до кар'єрного розвитку. Етап рефлексії досягнень передбачає: діагностику професійних якостей, значущих для кар'єри, послідовності та способів їх розвитку, оволодіння кар'єрними компетенціями, а етап розвитку комунікативних умінь – нетворкінг, формування вміння створювати довкола себе активне професійне товариство.

На основі критеріїв і показників розвитку кар'єрної компетентності майбутнього інженера-механіка нами визначено чотири рівні її розвитку, що є складовими **діагностичного блоку**. Перший (*базовий*) рівень характеризує успішну базову підготовку молодого фахівця, яка є основою

його професійного розвитку. Професійний розвиток здійснюється під час навчання у ВТНЗ і на виробництві під керівництвом досвідчених наставників. Власна творчість полягає у вмілому виборі й доцільному поєднанні професійного змісту, методів, форм для досягнення високих результатів у своїй праці. Водночас, на цьому рівні формуються уявлення про професійний успіх і кар'єрні орієнтації.

Другий рівень (*компетентнісний*) досягається в процесі адаптації, ознайомлення з виробництвом та специфікою його функціонування, технологіями освоєння різних видів професійної і творчої діяльності. Знання, отримані молодим інженером у процесі спеціально організованого навчання, краще засвоюються в поєднанні з практичними заняттями та стимулюють обмін ідеями та досягненнями. Майбутній інженер-механік оволодіває вміннями аналізувати власну творчу діяльність, аналізує успіхи й помилки, усвідомлюючи рівень розвитку професійно-значущих якостей особистості інженера, якість своєї професійної підготовки. Від результатів самопізнання і самооцінки залежить інтенсивність дій щодо проектування варіантів розвитку майбутньої кар'єри та мотивація подальшого професійного розвитку.

Третього рівня (*проектувально-дослідницького*) досягають студенти старших курсів ВТНЗ, які апробують нові методики, технології, намагаються використовувати у науково-дослідній роботі новинки науки й техніки, мають здатність до проектного мислення. Їх відрізняє оперативна і конструктивна перебудова свого досвіду, його раціоналізація. Студент на цьому рівні займає суб'єктно-діяльну позицію, беручи активну участь у роботі творчого колективу, намагається генерувати нові ідеї і проектувати своє професійне майбутнє – власну професійну кар'єру.

На четвертому рівні (*акмеологічному*) майбутній інженер-механік вирізняється інноваційним мисленням, використовує можливості творчого спілкування з колегами для власного цілеспрямованого професійного і кар'єрного розвитку, оволодіває організаторськими вміннями, професійними знаннями в галузі менеджменту, вміннями представляти свої досягнення для їх оцінки експертами та налагоджувати рівноправне спілкування з оточуючими, акцентує увагу на тих, хто реалізовує творчі ініціативи тощо.

Варто враховувати, що відмінності між рівнями фокусуються на сформованості у студента таких кар'єрних компетенцій, як: мотивація до досягнень; системність, гнучкість і рефлексивність мислення; комунікативність та презентаційні вміння; готовність до навчання; організаторські вміння. Проявом особливих якостей мислення майбутнього інженера-механіка є здатність структурувати й оперативно користуватися інформацією з різних джерел (наукової літератури, від колег), уміння відстежувати й аналізувати ситуацію тощо. Розглядаючи розвиток кар'єрної компетентності, необхідно

впроваджувати педагогічні умови, в основі яких закладений акмеологічно орієнтований підхід і відповідні йому технології мотивування та формування поведінки випускника ВТНЗ. Для цього варто застосовувати техніки розвивального супроводу, що базуються на рефлексії та комунікації. Необхідно також визнати перехід майбутнього інженера-механіка з одного рівня професійного розвитку на інший, оскільки лише в цьому разі розвиток може розглядатися як «кар'єрний успіх» [10].

Висновки. Презентована модель кар'єрного росту майбутнього інженера-механіка з експлуатації машин орієнтує, по-перше, на безперервне вдосконалення «ключових» компетентностей інженера-механіка; по-друге, дає можливість обґрунтованого вибору форми, місця, тривалості і термінів навчання; по-третє, дає змогу викладачам ВТНЗ, керівникам виробничої практики спостерігати реально досягнутий рівень кар'єрного розвитку майбутнього фахівця; по-четверте, робить прозорими і конкретними цілі й завдання планування кар'єрних досягнень.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту» (2014) [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2984-14/page4> – Назва з екрану.
2. Краевский В. В. Соотношение педагогической науки и практики / В.В. Краевский. – М., 1978. – 326 с.
3. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
4. Гришкова Р. Роль особистісно орієнтованих навчально-педагогічних ситуацій у формуванні особистості студентів / Р. Гришкова // Педагогіка : зб. наук. праць / МФ НаУКМА. – Миколаїв, 2000. – Т.7. – С. 33–37.
5. Горчакова В. Г. Имиджелогия. Теория и практика: учебное пособие / В.Г. Горчакова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2011. – 335 с.
6. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб.: Изд-во «Питер», 1999. – 368 с.
7. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.
8. Якунин В.А. Педагогическая психология: учеб. Пособие / В.А. Якунин. – 2. изд. – СПб.: издатель Михайлов, 2000. – 348 с.

9. Зимняя И.А. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 35 – 42.
10. Попова О.П. Модель развития творческого потенциала будущих инженеров у
- процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі / О.П. Попова // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : [зб. наук. пр. / редкол. : Т.І. Суцєнко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2009. – Вип. 53. – С. 300-306.

Реферат

Развитие карьерной компетентности будущих инженеров-механиков: экспериментальная модель

Марина Клименко

ассистент кафедры философии и педагогике, Национальный транспортный университет

КЛЮЧЕВЫЕ

СЛОВА:

карьерная компетентность, инженеры-механики, модель, компоненты, критерии и уровни развития.

Статья посвящена проблеме развития карьерной компетентности будущих инженеров-механиков. Рассматривается модель этого процесса, определены компоненты карьерной компетентности. Выделены критерии и показатели, позволяющие осуществить диагностику уровня сформированности карьерной компетентности будущих инженеров-механиков.

Карьерная компетентность представлена совокупностью компетенций, необходимых для решения комплексных задач. Она дает возможность специалисту расставлять приоритеты и определять собственные карьерные достижения, а затем рассчитать свои возможности и вовремя сделать карьерный рывок, что выводит его на новый, более высокий уровень в профессиональном становлении и развитии.

Развивая профессиональную компетентность, специалист, вместе с этим, развивает и свою карьерную компетентность. Она закрепляется в качестве интегральной характеристики личности и проявляется в способности человека четко осознавать собственный карьерный потенциал, грани своей некомпетентности и, обогащая свой опыт, эффективно выстраивать карьерный путь, развивать личностные компетенции, вносить изменения в систему жизненных, профессиональных и карьерных ценностей.

Созданная нами модель развития карьерной компетентности будущих инженеров-механиков (рис. 1) включает целевой, содержательный, технологический, диагностический блоки. Целевой блок отражает требования Закона Украины «О высшем образовании» относительно формирования профессиональной компетентности будущих специалистов, их направленности на профессиональное развитие в течение жизни; цели участников образовательного процесса; методологические подходы (компетентностный, мотивационно-деятельностный; субъектно-деятельностный, личностно-ориентированный, системный, социально-синергетический, акмеолого-праксиологичный), компоненты (мотивационно-ценностный, когнитивно-процессуальный, субъектно-деятельностный, рефлексивно-оценочный) и дидактические принципы. К составляющим содержательного блока относим сущность карьерной компетентности студентов; интегративное содержание профессиональной подготовки будущего инженера (спецкурс «Проектирование и развитие карьеры»; учебные дисциплины: «Менеджмент», «Управление персоналом», «Информационные технологии в менеджменте», «Информатика»; психологическое сопровождение карьеры - карьерный коучинг и тьюторинг во время производственной практики и выполнение научно-исследовательской деятельности студентов.

Первый уровень (базовый) характеризует успешную базовую подготовку молодого специалиста, которая составляет основу его профессионального развития.

Второй уровень (компетентностный) достигается в процессе адаптации, ознакомления с производством и спецификой его функционирования, технологиями освоения различных видов профессиональной и творческой деятельности.

Третьего уровня (проектировочно-исследовательского) достигают студенты старших курсов ВТУЗ, которые апробируют новые методики, технологии, пытаются использовать в научно-исследовательской работе новинки науки и техники, обладают способностью к проектному мышлению.

На четвертом уровне (акмеологическом) будущий инженер-механик отличается инновационным мышлением, использует возможности творческого общения с коллегами для собственного целенаправленного профессионального и карьерного развития, овладевает организаторскими умениями, профессиональными знаниями в области менеджмента,

умениями представлять свои достижения для их оценки экспертами, умениями налаживать равноправное общение с окружающими, акцентирует внимание на тех, кто реализует творческие инициативы.

Представленная модель карьерного роста будущего инженера-механика ориентирует на непрерывное совершенствование «ключевых» компетенций; делает обоснованный выбор формы, места, продолжительности и сроков обучения; позволяет преподавателям ВТУЗ, руководителям производственной практики наблюдать реально достигнутый уровень карьерного развития будущего специалиста; делает прозрачными и конкретными цели и задачи проектирования карьеры.

Abstract

Career development competence of future engineers mechanics: experimental model

Maryna Klymenko

Assistant Professor of Philosophy and Pedagogy

Department,

National Transport University

KEY WORDS:

career competency, mechanical engineers, model, components, criteria and levels of competence.

The article discusses the development of the career competence of the future mechanical engineers. A model of this process, the components of career competencies are identified. Criteria and indicators are obtained to diagnose the level of formation of competence of the future career of Mechanical Engineers.

Career competence is represented by a set of competencies required to solve complex problems. It enables a skilled person to put priorities and define their own career achievements, and then calculate the possibilities and time to make a career leap that takes it to a new, higher level of professional formation and development.

Developing professional competence, specialists, at the same time, develop their career competency. It is fixed as the integral characteristics of the person and manifests itself in a person's ability to understand clearly his own career potential, his incompetence, effectively enriching his experience to build a career path, develop personal competencies, to make changes in professional and career values.

We have created a model for the competence development of the future career of Mechanical Engineers (Fig. 1). It includes target, informative, technological, diagnostic blocks. Target unit reflects the requirements of the Law of Ukraine "On Higher Education" concerning the formation of professional competence of future professionals, their focus on professional development throughout the life; targets of the participants in the educational process; methodological approaches (competence, motivation and the activity and the subject-activity, student-centered, systemic, social and synergistic, akmeologo-praksiologichny), components (motivational and evaluative, cognitive procedure, the subject-activity, reflective-evaluative) and didactic principles. To constituting the essence of content blocks we refer career competence of students; integrative content of the training of the future engineer (special course on "Design and career development»; educational disciplines: "Management", "Human Resource Management", "Information Technologies in Management", "Informatics"; psychological career support - career coaching and tutoring during practical training . and execution of scientific and research activity of students.

The first level (basic) characterizes a successful young professional basic training, which is the basis of his professional development. The second level (competence) is achieved in the process of adaptation, familiarization with the production and the peculiarities of its operation, technology development of various types of professional and creative activity.

Third level (engineering research) is reached by senior students of higher technical education, who are experimenting with new techniques, technologies, try to use in scientific research new trends of science and technology, have the ability to design thinking. At the fourth level (akmeologic) future mechanical engineers possess innovative thinking, benefit from creative communication with colleagues for their own targeted professional and career development, gain managerial skills, professional knowledge in the field of management, enrich the skills to present their achievements to their experts and ability to establish equal communication with others, focus on those who are implementing creative initiatives. The model of the future career of a mechanical engineer focuses on the continuous improvement of the "key" competencies; making reasonable choice of shape, location, duration and periods of study; HETU (Higher Educational Technical Universities) gives teachers, heads of industrial practice an opportunity to observe actually achieved career level by the future professional : making clear specific goals and objectives of career designing.

References

1. Закон України «Pro vyshchu osvitu» (2014) [Elektronnyi resurs] / Rezhym dostupu: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2984-14/page4> – Nazva z ekranu.
2. Kraevskiy V.V. Sootnoshenye pedahohicheskoi nauky y praktyky / V.V. Kraevskiy. – M., 1978. – 326 s.
3. Honcharenko S.U. Pedahohichni doslidzhennia: Metodolohichni porady molodym naukovtsiam / S.U. Honcharenko. – Kyiv-Vinnytsia: DOV «Vinnytsia», 2008. – 278 s.
4. Hryshkova R. Rol osobystisno oriientovanykh navchalno-pedahohichnykh situatsii u formuvanni osobystosti studentiv / R. Hryshkova // Pedahohika : zb. nauk. prats / MF NaUKMA. – Mykolaiv, 2000. – T.7. – S. 33–37.
5. Horchakova V.H. Ymydzhelohyia. Teoryia y praktyka: uchebnoe posobyе / V.H. Horchakova. – M.: YuNYTY-DANA, 2011. – 335 s.
6. Druzhynyn V. N. Psykholohyia obshchyykh sposobnostei / V. N. Druzhynyn. – SPb.: Yzd-vo «Pyter», 1999. – 368 s.
7. Yakymanskaia Y.S. Lychnostno-oryentirovanyoe obuchenye v sovremennoi shkole / Y.S. Yakymanskaia. – M.: Sentiabr, 1996.– 96 s.
8. Yakunyn V.A. Pedahohicheskaiia psykholohyia: ucheb. Posobyе / V.A. Yakunyn. – 2. yzd. – SPb. : Mykhailov, 2000. – 348 s.
9. Zymniaia Y.A. Kliuchevye kompetentnosty – novaia paradyhma rezultata obrazovanyia / Y.A. Zymniaia // Vyshee obrazovanye sehodnia. – 2003. – # 5 – S. 35-42.
10. Popova O.P. Model rozvytku tvorchoho potentsialu maibutnykh inzheneriv u protsesi profesiinoi pidhotovky u vyshchomu navchalnomu zakladi / O.P. Popova // Pedahohika i psykholohiia formuvannia tvorchoi osobystosti : problemy i poshuky : [zb. nauk. pr. / redkol. : T.I. Sushchenko (holov. red.) ta in.]. – Zaporizhzhia, 2009. – Vyp. 53. – S. 300-306.

УДК 377.3:614.8:69

ПРОЕКТНЕ НАВЧАННЯ ЯК УМОВА НАБУТТЯ ДОСВІДУ БЕЗПЕЧНОЇ ПРАЦІ МАЙБУТНІМИ БУДІВЕЛЬНИКАМИ

Наталя Кулаласва,

кандидат хімічних наук, доцент,

в.о. завідувача лабораторії технологій професійного навчання

Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

КЛЮЧОВІ

СЛОВА: майбутні будівельники, досвід, компетенції, міждисциплінарний підхід, проектне навчання, професійно-технічні навчальні заклади.

Реферат

У статті обґрунтовано доцільність використання технології проектного навчання для опанування досвіду безпечної праці майбутніми будівельниками. Показано, що впровадження проектного навчання до підготовки майбутніх кваліфікованих робітників для розв'язання ними професійних завдань, за умов моделювання їхнього перебігу є необхідною змістовною частиною професійної освіти. Зазначено, що проектне навчання сприяє реалізації компетентнісного підходу. Підкреслено, що проектне навчання стимулює інтерес учнів ПТНЗ будівельного профілю до самостійного отримання знань із різних джерел, розв'язання проблемних (небезпечних) ситуацій, набуття фахового досвіду. Показано, що проектне навчання сприяє формуванню професійних, аналітичних, дослідницьких, комунікативних і соціальних компетенцій вихованців, розбудовує вміння співпрацювати в ході групового (командного) вирішення проблем, ухвалювати власні рішення та брати за них відповідальність, розв'язувати суперечливі ситуації в групі. Зазначено, що всі варіанти проектного навчання мають спільні ознаки – осмислення самостійно добутої інформації здійснюється крізь призму особистого відношення до неї і оцінку результатів в кінцевому продукті. Показано, що у ПТНЗ будівельного профілю досвід проектного навчання практично мінімальний, а викладачі вважають найбільш сприятливими для опанування учнями нового матеріалу два головних прийоми – моделювання та практичну діяльність. Виявлено додаткові переваги проектного навчання, котрі проявляються у застосуванні міждисциплінарного підходу під час розробки проектів. До них також належить розвиток вмінь працювати в групах, використовувати інформацію про різні будівельні професії, аналізувати одне завдання в різних аспектах. Визначено певні особливості проектного навчання. Розглянуто три типи комунікативних стратегій – презентацію, маніпуляцію, конвенцію. Показано важливість застосування у проектній діяльності інформаційних технологій, котрі перетворюють знання в інформаційний ресурс суспільства. Виокремлено основні етапи розробки освітнього проекту. Підкреслено значущість навчально-методичних рекомендацій викладачів щодо визначення алгоритмів дій для розв'язання проблемних ситуацій, у тому числі небезпечних і надзвичайних.

Постановка проблеми. Основою спрямування педагогічного процесу в професійно-технічних навчальних закладах (ПТНЗ) є формування професійних, комунікативних і соціальних компетенцій учнів. За висловленнями багатьох дослідників-педагогів, досягнення цієї мети значно інтенсифікується за умов застосування методів проектного навчання та міждисциплінарного підходу до реалізації освітніх професійних програм. Особливо це стосується питань, пов'язаних з підготовкою майбутніх кваліфікованих робітників – будівельників, оскільки останні належать до

однієї з потенційно небезпечних світових галузей.

Процес формування досвіду безпечної праці у майбутніх будівельників шляхом впровадження проектного навчання актуалізує питання, спрямовані на активізацію самостійної роботи учнів, оволодіння таким досвідом, розвиток умінь вирішувати практичні завдання в конкретних ситуаціях. Включення його навчальних засобів до підготовки майбутніх кваліфікованих робітників для розв'язання ними професійних завдань за умов моделювання їхнього перебігу є необхідною змістовною частиною

професійної освіти. «Навчання (за визначенням Флемінга Фанча) – це безперервний процес використання свого розуму для набуття нових знань та умінь... Там, де ми хочемо, щоб навчання було творчим процесом, потрібно по максимуму замінити пояснення сприйняттям, фіксованість – рухомістю, домисли – досвідом» [11]. Такий підхід стимулює інтерес учнів ПТНЗ будівельного профілю до самостійного отримання знань із різних джерел, розв'язання проблемних ситуацій, набуття фахового досвіду, а отже, продовження освіти за обраною професією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Однією з інноваційних освітніх технологій, спрямованих на вказаний результат, є проектне навчання [8]. Воно сприяє формуванню професійних, аналітичних, дослідницьких, комунікативних і соціальних компетенцій вихованців, розбудовує вміння співпрацювати в ході групового (командного) вирішення проблем, ухвалювати власні рішення та брати за них відповідальність, розв'язувати суперечливі ситуації в групі. Автором проектної технології вчені вважають Р. Стімсона. Детальний розгляд проблема організації навчання за методом проектів отримала в роботах Дж. Дьюї, М. Кершенштейнера, В. Кіпатрика, Е. Коллінгса та інших педагогів. У вітчизняній педагогіці актуальність цієї проблеми вперше вивчав А. Макаренко, який в результаті власної новаторської педагогічної діяльності дійшов висновку про проектування особистості як суб'єкта педагогічної праці [5, 12]. Таку думку неодноразово висловлював і В. Сухомлинський, багатогранну педагогічну спадщину якого проймає ідея проектування людини [7]. Зауважимо, що проектне навчання з самого початку розбудови носило інтегративний характер.

Педагоги різних країн, які досліджували цей метод, прагнули подолати дистанцію між

школою та життям, теорією та практикою. Тому сучасна концепція проектного навчання ґрунтується на значному досвіді й інших вчених-педагогів, а саме: І. Бім, О. Коберника, О. Пехоти, Є. Полат, О. Пометун, Г. Романової, А. Флітнера, І. Чечель та ін. Як правило, усі варіанти проектного навчання мають спільні ознаки – осмислення самостійно здобутої інформації здійснюється крізь призму особистого ставлення до неї і оцінку результатів в кінцевому продукті. Це, за висловленням німецького педагога А. Флітнера, навчальний процес, в якому обов'язково беруть участь розум, серце і руки ("Lernen mit Kopf, Herz und Hand"), тобто, діяльність «від усього серця» [10].

Теорію методу проектів як інструменту успішної людської діяльності, досягнення цілей було розроблено Дж. Дьюї. Відкриття, що він зробив при розробці теорії наукового методу та вчення про проблемну ситуацію, полягає в тому, що достовірне знання й правильне використання наукового методу приводять до перетворення проблемної ситуації у вирішену – ситуація здобуває іншу якість – «отже, пізнання приводить до якісної зміни об'єкта пізнання – пізнання змінює саме існування предмета пізнання» [1]. Як зазначає Г. Романова, проектне навчання виконує дидактичну, пізнавальну, виховну, соціалізуючу та розвивальну функції [9, с. 56].

Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності використання технології проектного навчання для набуття досвіду безпечної праці майбутніми будівельниками.

Виклад основного матеріалу. Використання в будівельній освіті проектного навчання також необхідне, як і в педагогічному та технічному навчанні. З одного боку, практична підготовка майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю містить індивідуальні завдання й передачу знань і навичок «від педагога до учня».

З іншого – існують певні складності в учителів під час формулювання завдань і умов виконання проектів з традиційних дисциплін для будівельних професій. Хоча, як показує практика, саме викладач обирає ту модель проектної діяльності, що, за його розумінням, сприятиме ефективному вирішенню поставлених завдань [6]. Проте викладачі ПТНЗ будівельного спрямування не часто мислять категоріями проекту, в ході підготовки учнів фахового профілю та визначення шляхів розв'язання проблемних професійних ситуацій, вважаючи, що існують два головних прийоми опанування нового – моделювання та практична діяльність. До того ж, вони вважають, що найбільш ефективним засобом є безпосередньо моделювання, спираючись на виникнення під час його застосування можливості визначити найменш передбачуваний і вибудований соціально-психологічний бік навчання [2]. Але, на нашу думку, якщо йдеться про усунення можливих небезпек, пов'язаних з професійною діяльністю, тільки їх моделювання буде недостатньо – потрібний навчальний проект. Його привабливість полягає у визначенні, окрім моделі, ще й інших складових, необхідних для мінімізації (усунення) небезпечних подій. Додаткові переваги проектного навчання виявляються також у застосуванні міждисциплінарного підходу під час розробки проектів, особливо якщо останні сприятимуть виконанню майбутніх професійних обов'язків [3]. Крім того, вихованці вчать працювати в групах, використовуючи інформацію про різні будівельні професії, аналізуючи одне завдання в різних аспектах, і головне – одержують безпосереднє уявлення про майбутню професію.

Виконання проектів має ґрунтуватися на реальній інформації. Проектна форма навчання мусить спиратися на навчальний план і робочі програми предметів, що включені до них. Таким чином, підвищується рівень професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників [13]. Отже, проектне

навчання учнів сприяє реалізації компетентнісного підходу. Компетентність, за визначенням Дж. Равена, сформована на підґрунті проведених досліджень, це:

- здатність працювати самостійно, без постійного керівництва;
- здатність брати на себе відповідальність щодо власної ініціативи;
- здатність проявляти ініціативу, не запитуючи інших, чи потрібно це робити;
- готовність визначати проблеми та шукати шляхи їх розв'язання;
- уміння аналізувати нові ситуації й застосовувати вже наявні;
- здатність співпрацювати з іншими;
- вміння ухвалювати рішення на основі здорових суджень – тобто, за браком усього необхідного матеріалу і не маючи можливості обробити інформацію математично;
- здатність засвоювати будь-які знання за власною ініціативою (тобто враховуючи власний досвід і зворотний зв'язок з оточуючим середовищем) [8].

Причому, досвід, на думку Дж. Дьюї, є одним з центральних понять педагогіки: «Чужі слова й книги можуть дати нам знання, але виховує досвід» [1, с. 12]. Досвідчене знання (досвід) – це єдність знань і навичок (умінь), придбана в процесі безпосередніх переживань, вражень, спостережень, практичних дій, на відміну від знання, досягнутого за допомогою умоглядного абстрактного мислення. Як філософська категорія, що охоплює єдність знання й навичок, почуття й волі, досвід характеризує системність соціокультурного спадкування історичного буття людини у світі, трансляцію історії перебування в ньому від покоління до покоління. Він є здатністю людини передбачати результати власної діяльності в будь-яких сферах. Тому продуктивний навчальний процес можливий лише за умов діяльності, що формує особистий досвід. Дж. Дьюї вважав, що будь-яке завдання має містити проблему та вказівки щодо вибору шляхів її розв'язання. Суть правильного

визначення полягає у застосованому методі, а він є лише «порядком розташування фактів» [1]. Таким чином, сукупність дій учнів для розв'язання професійно значущої проблеми або її моделі, що приводить до виникнення певного продукту, можна визначити як освітній проект [3]. До основних особливостей проектного навчання відносять:

- звертання до базових цінностях будівельників у різних ситуаціях, що сприяє глибокому засвоєнню змісту навчання;

- побудову освітнього процесу за логікою діяльності, що має особистісний зміст для учнів та підвищує їхню мотивацію;

- становлення учня суб'єктом освітнього процесу, який безпосередньо визначає тактичні цілі, необхідність інформації, виходячи із задуму проекту;

- комфортну динаміку праці над навчальним проектом забезпечує індивідуальний темп роботи;

- орієнтацію навчального проекту на самостійну працю учнів;

- надання педагогу ролі тьютора – викладача, майстра, наставника, який діє за принципом індивідуалізації та супроводжує побудову учнями власних індивідуальних освітніх програм [4].

Суспільство потребує відповідних знань та способів передачі досвіду. Останній, як сукупність знань, умінь і практично засвоєних навичок, можна поділити на комунікацію та трансляцію [14]. Виокремлюють три типи комунікативної стратегії – презентацію, маніпуляцію, конвенцію. Презентація містить повідомлення про значущість тієї чи іншої речі, процесу, події. Маніпуляція припускає передачу зовнішньої мети обраному суб'єктові й використовує приховані механізми впливу.

При цьому в його ментальності відбувається розрив комунікації розуміння і цільової комунікації, виникає простір некомпетентності.

Для конвенціональної комунікації важливі акти угоди в соціальних відносинах, коли

суб'єкти стають партнерами, помічниками тобто модераторами комунікації [13].

Зазначимо, що способи трансляції наукового знання пов'язані також із типом суспільної системи. Ці способи в традиційному змісті відводять значне місце педагогу (вчителю, викладачу, майстру, наставнику), який передає суть знання своїм учням.

Істотний вплив на всі види діяльності, у тому числі й на трансляцію наукового знання, сьогодні виявляють інформаційні технології. Вони перетворюють знання в інформаційний ресурс суспільства. До переваг інформаційних технологій слід віднести великий обсяг інформації і значну швидкість її трансляції та обробки. Наслідком інтенсифікації інформаційних технологій є підвищення рівня розвитку й освіченості людей, збільшення ступеня інтелектуалізації суспільства. Вихованець опиняється перед унікальною новою реальністю, що пропонує йому віртуальні способи взаємодії та сприяє побудові навчальних проектів. Зауважимо, що у ПТНЗ будівельного профілю досвід проектного навчання практично мінімальний. Тому й постала необхідність його поширення шляхом запровадження навчальних проектів, спрямованих на відпрацювання певних процесів у майбутній професійній діяльності та на самостійне застосування отриманих знань для виконання практичних завдань. Найбільш ймовірним є запровадження проектів як форми звіту за виробничу практику.

Можна виокремити такі етапи розробки освітнього проекту [3]:

- підготовка проектного завдання, спрямованого на розв'язання професійної проблеми через вирішення низки етапних завдань;

- складання плану роботи, що включає засоби і методи виконання проекту, визначення термінів виконання етапів і вибір критеріїв оцінки якості;

– розподіл обов'язків і професійних ролей між учасниками роботи в проекті у разі участі групи майбутніх будівельників;

– реалізація проекту – від збирання й аналізу інформації до тестування кінцевого результату;

– презентація і захист проекту перед аудиторією учнів, викладачів, наставників, користувачів результату проекту.

Джерелами знань, у даному разі, мають стати заздалегідь підготовлені навчально-методичні рекомендації викладачів щодо визначення алгоритмів дій для розв'язання проблемних ситуацій, у тому числі небезпечних і надзвичайних, а також напрацьовані документи відділу безпеки праці організації, де проводиться практика.

Перш ніж розпочати розробку звітного навчального проекту, організовують співбесіди і анкетування, у ході яких учні отримують інформацію про досліджувану проблему, явище, будівельну організацію тощо. Окрім того, як вхідні дані використовуються експертні знання штатних кваліфікованих робітників базового підприємства.

Реалізація проекту починається з обстеження робочих місць персоналу з метою збору інформації для створення моделі виробничих процесів, що надалі служитиме для забезпечення інформаційних потоків і бази даних проектування. На першому етапі розробки проекту учень (група з декількох вихованців) обирає (одержує) з пропозицій викладача проблемне завдання з навчальною ситуацією. Завданням його є, наприклад, поділ кінцевої події на декілька складових-ситуацій (виявлення складових проблемної навчальної ситуації), які сприяли виникненню останньої.

На цьому етапі група використовує інформацію (загальні знання) про методи оцінки розвитку навчальної ситуації (якщо остання небезпечна, то ймовірність її виникнення та поширення), складає план власного проекту одержання позитивного результату при розв'язанні проблемної ситуації.

Другий етап проекту полягає в вивченні змісту складових ситуацій. На цьому етапі вихованці навчаються ідентифікувати елементи складових ситуацій, закріплюють отримані знання про притаманні останнім властивості й засвоюють методи визначення можливих їх трансформацій.

Третій етап проекту містить вивчення та здійснення аналізу частоти виникнення складних ситуацій, якщо вони є небажаними або небезпечними. Учні визначають «вагу» кожної складової ситуації в кінцевій події й (за потребою) здійснюють аналіз можливості встановлення бар'єрів, що перешкоджають їх реалізації. Етап надає змогу закріпити отримані знання про практичне застосування ризик-орієнтованого підходу (якщо це потребує алгоритм проекту) для прийняття адекватних рішень у проблемних ситуаціях.

Четвертий етап передбачає підготовку пропозицій щодо змісту бар'єрів, перешкоджаючих виникненню небажаних складових ситуацій і первинних умов їх реалізації. Учні використовують отримані знання про методiku визначення небезпек під час будівельних робіт, засвоюють техніку її застосування та закріплюють знання про основні особливості складових ситуацій.

На п'ятому етапі проектні групи аналізують отриману інформацію, розробляють рекомендації щодо запровадження необхідних заходів, готують висновки за результатами проекту та презентують його захист.

У виконанні кожного проекту, як правило, беруть участь декілька учнів, що надає їм можливість набути навички роботи в команді. По закінченню роботи над проектом учні (лідери груп) презентують результати викладачу і групі, відповідають на запитання, захищаючи власні проекти.

Використовувані в даний час методи оцінки небезпек умовно поділені на 2 групи: якісні і кількісні. Для реалізації якісного аналізу його здійснюють за відповідними етапами, а саме: через попередній аналіз можливих небезпек, виявлення послідовності

виникнення небезпечних подій та аналіз їх наслідків.

З цією метою запроваджується аналіз загальних груп потенційних небезпек, присутніх у будь-яких видах діяльності, операціях чи процесах їхнього розвитку та підготовка рекомендацій щодо контролю їх перебігу. Суть дій полягає у пошуку оптимального рішення, що знижує ймовірність можливості виникнення небезпечної події.

Висновки. Отже, під час засвоєння дисциплін загального курсу в ПТНЗ будівельного профілю учні всіх професій мають брати участь у навчальних проектах,

які дадуть їм змогу самостійно поглибити

теоретичні основи професії і набути фахового

досвіду майбутньої роботи. У ході виконання такого проєкту майбутні

будівельники одержують важливий для наступної адаптації до власної професійної діяльності досвід розв'язання модельних або реальних завдань на будівельних підприємствах.

До того ж, проектне навчання сприяє формуванню професійних, аналітичних, дослідницьких, комунікативних і соціальних компетенцій вихованців, виробленню вмінь співпрацювати в ході групового (командного) вирішення проблем, ухвалювати власні рішення, брати за них відповідальність тощо. До перспектив подальших досліджень належить розроблення навчально-методичного забезпечення для професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю на основі технології проектного навчання.

Література

1. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи; пер. с англ. Н. М. Никольской; ред. Ю. С. Рассказов. – Москва: Лабиринт, 1999. – 189 с.
2. Кларин В. М. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / В. М. Кларин. – М.: Арена, 1994. – 222 с.
3. Кобзева Л. В. Новые образовательные технологии в вузе: групповое проектное обучение / Л. В. Кобзева, Н. А. Орлова, Г. Б. Рябова. – Томск: ТУСУР, 2007 – 192 с.
4. Ковалева Т. М. Профессия «тьютор» / Т. М. Ковалева, Е. И. Кобыща, С. Ю. Попова, А. А. Теров [и др.]. – М. – Тверь: «СФК-офис», 2012. – 246 с.
5. Макаренко А. С. Методика виховної роботи / А. С. Макаренко. – К.: Рад. школа, 1990. – 366 с.
6. Мариновська О. Учитель як суб'єкт моделювання освітнього середовища / О. Мариновська // Сільська школа: реалії та перспективи : зб. матер. /упоряд.: Л. Келембет. – Івано-Франківськ : ОШПО, 2008. – Вип. 4. – С. 20–26.
7. Міхелі С. Педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського як концептуальна основа особистісно орієнтованого підходу // Початкова школа. – 2003. – № 9. – С. 5–12.
8. Равен Джон. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. – М.: Издательство: Когито-Центр, 2002. – 400 с.
9. Романова Г. Застосування проектних технологій у формуванні особистісно-розвивального середовища ПТНЗ / Г. Романова // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка: зб. наук. праць: Вип. 11 / Інст-т проф.-тех. освіти НАПН України; [Ред. кол.: В.О.

Радкевич (голова) та ін.]. – К.: Міленіум, 2016. – 154 с. – С. 54–62.

10. Соболева С. М. Проектна навчальна діяльність як засіб формування професійних якостей майбутніх фахівців з економіки [Електронний ресурс] / С. М. Соболева // Вісник Запорізького національного університету. – № 1(14), 2011. – С. 91–95. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Natural/Vznu/ped/2011_1/091-95.pdf. – Назва з екрану.

11. Фанч Ф. Пути преобразования / Флемминг Аллан Фанч / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://proways.bib.bz/obuchenie>. – Название с экрана.

12. Фролов А. А. Джон Дьюи и Антон Макаренко: две вершины социальной педагогики XX века [Текст] / А. А. Фролов, С. И. Аксенов // Народное образование. – 2013. – № 6. – С. 89–97.

13. Хуторской А. В. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.

14. Щедровицкий Г. П. Система педагогических исследований (Методологический аспект) / Г. П. Щедровицкий // Педагогика и логика. – М.: Касталь. – 1993. – С. 3–9.

Реферат

Проектное обучение как условие приобретения опыта безопасного труда будущими строителями

Наталья Кулалаева,

кандидат химических наук, доцент,

и.о. заведующей лаборатории

технологий профессионального обучения

Института профессионально-технического образования НАПН Украины

КЛЮЧЕВЫЕ

СЛОВА:

будущие строители, опыт, компетенции, междисциплинарный подход, проектное обучение, профессионально-технические учебные заведения.

В статье обоснована целесообразность использования технологии проектного обучения для овладения опытом безопасного труда будущими строителями. Показано, что внедрение проектного обучения в подготовку будущих квалифицированных рабочих для решения ими профессиональных задач при условии моделирования их протекания является необходимой содержательной частью профессионального образования. Замечено, что проектное обучение способствует реализации компетентностного подхода. Подчеркнуто, что проектное обучение стимулирует интерес учащихся ПТУЗ строительного профиля к самостоятельному получению знаний из разных источников, решению проблемных (опасных) ситуаций, приобретению профессионального опыта. Показано, что проектное обучение способствует формированию профессиональных, аналитических, исследовательских, коммуникативных и социальных компетенций воспитанников, развивает умение сотрудничать в ходе группового (командного) решения проблем, принимать собственные решения и брать за них ответственность, решать спорные ситуации в группе. Отмечено, что все варианты проектного обучения имеют общие признаки – осмысление самостоятельно добытой информации осуществляется через призму личного отношения к ней и оценку результатов в конечном продукте. Показано, что в ПТУЗ строительного профиля опыт проектного обучения практически минимальный, а преподаватели считают наиболее благоприятными для овладения учащимися нового материала два главных приема – моделирование и практическую деятельность. Выявлены дополнительные преимущества проектного обучения, проявляющиеся в применении междисциплинарного подхода во время разработки проектов. К ним также принадлежит развитие умений работать в группах, использовать информацию о разных строительных профессиях, анализировать одно задание в разных аспектах. Определены некоторые

особенности проектного обучения. Рассмотрены три типа коммуникативной стратегии – презентация, манипуляция, конвенция. Показана важность использования в проектной деятельности информационных технологий, превращающих знания в информационный ресурс общества. Выделены основные этапы разработки образовательного проекта. Подчеркнута значимость учебно-методических рекомендаций преподавателей, определяющих алгоритмы действий для решения проблемных ситуаций, в том числе опасных и чрезвычайных.

Abstract

The project education as a condition of gaining of the experience of safe working by the future builders

Natalia Kulalaieva,

Ph.D. in Chemistry, Associated professor,

Head of the Laboratory for technologies professional training of the

Institute of Vocational Education and Training of NAPS of Ukraine

KEY WORDS:

future builders,
experience,
competences,
interdisciplinary
approach, project
learning, VET-
schools.

The article proves the feasibility of using project-based learning technologies for mastering experience of safe working for the future builders. It is shown that the introduction of project-based learning in the training of future skilled workers to solve their professional problems is substantial part of professional education. In addition, the project contributes to the training of the competency approach. Projects stimulate students' interest in vocational schools of a building profile for independent acquisition of knowledge from different sources, the solution of problem (dangerous) situations, the acquisition of professional experience. It is shown that the project contributes to the formation of professional training, analysis, research, communication and social competencies of pupils, develops the ability to work in groups (teams), solve problems, make their own decisions and take responsibility for them, to solve disputes in groups. It is noted that all options for project-based learning have common features – self-understanding of the information produced through a personal relationship to it and assessing the performance of final products. It is shown that in the vocational schools of a building profile project-based learning experience almost minimal, and teachers consider the most favorable for students mastering new material two main reception – modeling and practical activities. Additional benefits of project-based learning, manifested in the application of a multidisciplinary approach during the project development are revealed. They also belong to the development of skills of working in groups; use the information about different building professions, analyzing one job in different ways. Some features of project-based learning are shown. Three types of communication strategy – presentation, manipulation and convention are considered. The importance of using the information technologies in project activities that transform knowledge into an information resource of society is shown. The basic stages of development of the educational project are highlighted. The importance of training – methodology recommendations of teachers, which define action algorithms for solving problematic situations, including dangerous and emergency is emphasized.

References

1. Dyui Dzh. Psihologiya i pedagogika myishleniya / Dzh. Dyui; per. s angl. N. M. Nikolskoy; red. Yu. S. Rasskazov. – Moskva : Labirint, 1999. – 189 s.
2. Klarin V. M. Innovatsionnyie modeli obucheniya v zarubezhnyih pedagogicheskikh poiskah / V. M. Klarin. – M.: Arena, 1994. – 222 s.
3. Kobzeva L. V. Novyie obrazovatelnyie tehnologii v vuze: gruppovoe proektnoe obuchenie / L. V. Kobzeva, N. A. Orlova, G. B. Ryabova. – Tomsk: TUSUR, 2007 –192 s.

4. Kovaleva T. M. Profesiya «tyutor» / T. M. Kovaleva, E. I. Kobyscha, S. Yu. Popova, A. A. Terov [i dr.]. – M.–Tver: «SFK-ofis», 2012. – 246 s.
5. Makarenko A. S. Metody`ka vy`xovnoyi roboty` / A. S. Makarenko. – K.: Rad. shkola, 1990. – 366 s.
6. Mary`novs`ka O. Uchy`tel` yak sub'yekt modelyuvannya osvity`ogo seredovy`shha /O. Mary`novs`ka // Sil`s`ka shkola: realiyi ta perspektyvy` : zb. mater. /uporyad.: L. Kelembet. – Ivano-Frankivs`k : OIPPO, 2008. – Vy`p. 4. – S. 20–26.
7. Mixeli S. Pedagogichni ideyi V. O. Suxomly`ns`kogo yak konceptual`na osnova osoby`stisne oriyetovanogo pidxodu // Pochatkova shkola. – 2003. – # 9. – С. 5–12.
8. Raven Dzhon. Kompetentnost` v sovremennom obshhestve: vyavleny`e, razvy`ty`e y` realy`zacy`ya. – M.: Y`zdatel`stvo: Kogy`to-Centr, 2002. – 400 s.
9. G. Romanova Zastosuvannya proektny`x tehnologij u formuvanni osoby`stisno-rozvy`val`nogo seredovy`shha PTNZ / G. Romanova // Naukovy`j visny`k Instytutu profesijno-texnichnoyi osvity` NAPN Ukrainy`. Profesijna pedagogika: zb. nauk. prac`: Vy`p. 11 / Inst-t prof.-tex. osvity` NAPN Ukrainy`; [Red. kol.: V.O. Radkevych (golova) ta in.]. – K.: Milenium, 2016. – 154 s. – S. 54–62.
10. Sobolyeva S. M. Proektna navchal`na diyal`nist` yak zasib formuvannya profesijny`x yakostej majbutnix faxivciv z ekonomiky` [Elektronny`j resurs] / S. M. Sobolyeva // Visny`k Zaporiz`kogo nacional`nogo universy`tetu. – # 1(14), 2011. – S. 91–95. – Rezhy`m dostupu: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Natural/Vznu/pe/d/2011_1/091-95.pdf. – Nazva z ekranu.
11. Fanch F. Puty` preobrazovany`ya / Flemmy`ng Allan Fanch / [Электронный ресурс]. – Rezhy`m dostupa: <http://proways.bib.bz/obuchenie>. – Nazvany`e s`ekrana.
12. Frolov A. A. Dzhon D`yuy` y` Anton Makarenko: dve vershy`ny socy`al`noj pedagogy`ky` XX veka [Tekst] / A. A. Frolov, S. Y`. Aksenov // Narodnoe obrazovany`e. – 2013. – # 6. – S. 89–97.
13. Xutorskoj A. V. Kompetency`y` v obrazovany`y`: opyt proekty`rovany`ya: sb. nauch. tr. / pod red. A. V. Xutorskoj. – M.: Nauchno-vnedrencheskoe predpry`yaty`e «Y`NЭK», 2007. – 327 s.
14. Shhedrovyczkj`j G. P. Sy`stema pedagogy`chesky`x y`ssledovany`j (Metodology`chesky`j aspekt) / G.P. Shhedrovyczkj`j // Pedagogy`ka y`logy`ka. – M.: Kastal`. – 1993. – S. 3–9.

РОЗДІЛ II

ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.147:377.011.3 – 051:[37.018.43:004]

СУТЬ І КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

Світлана Кравець,

кандидат педагогічних наук, науковий співробітник
лабораторії дистанційного професійного навчання
Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

КЛЮЧОВІ

СЛОВА: готовність,
компоненти
готовності, педагог,
педагогічна
діяльність;
технології, засоби,
ресурси
дистанційного
навчання; майбутній
кваліфікований
робітник.

Реферат

У статті заявлено про видозміну потреб особистості щодо здобуття освіти, що приводить до пошуку нових й оптимізації традиційних форм навчання на основі використання інноваційних засобів й ресурсів, пропонує інформаційно-комунікаційним середовищем. *З'ясовано*, що в основі організації якісного процесу професійної підготовки майбутніх фахівців є рівень готовності педагогів до ефективного використання можливостей технологій дистанційного навчання.

Виявлено, що готовність педагогів до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників реалізується у площині імплікаційних зв'язків між принципами й інноваційними підходами освітньої галузі (принципи психопедагогіки, ідеї акмеологічного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного підходів). *Обгрунтовано* поняття «готовність» як синонімічне компетентності, заявлено про їх диференціацію відповідно до інноваційних перетворень в освітній галузі й актуальних запитів суспільства; *доведено* неперервність у розвитку готовності педагогів щодо впровадження ресурсів дистанційного навчання у професійній підготовці кваліфікованих робітників. *Охарактеризовано* переваги технології дистанційного навчання у контексті освітніх тенденцій щодо: формування нової генерації педагогічного персоналу, впровадження змішаного (гібридного) навчання на основі партнерської педагогічної взаємодії, удосконалення комунікаційно-процесуальної частини навчального процесу, розвитку дескрипторів інтегральної компетентності майбутніх фахівців, задоволення власної траєкторії професійного розвитку як педагогів, так й учнів. *Окреслено* низку проблем, що мають місце у педагогічній практиці педагогів ПТНЗ щодо впровадження технологій дистанційного навчання у процес підготовки кваліфікованих робітників. Теоретично *визначено* компоненти готовності педагогів ПТНЗ до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, оцінно-рефлексивний.

Досліджуване поняття *уточнено* у таких аспектах: готовність педагогів ПТНЗ до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників є:

– особистісно-професійне утворення, динамічне відносно прогресивного розвитку інформаційно-комунікаційного середовища (електронних систем, засобів навчання та ІКТ);

– постійно удосконалюється індивідуально й у педагогічній взаємодії, завдяки чому підвищується вмотивованість до володіння фаховими знаннями та вміннями, необхідними для здійснення технологічних дій в електронному просторі; формується здатність до рефлексії, самоаналізу на основі усвідомлення особистісної та суспільної значущості результатів діяльності;

– проявляється у педагогічній діяльності комплексом компонентів (мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діяльнісного, оцінно-рефлексивного) через реалізацію функцій дистанційної освіти (організаційної, навчально-пізнавальної, комунікаційної, діагностичної);

– сприяє ефективному поєднанню традиційних й інноваційних форм навчання для досягнення педагогами освітніх цілей у процесі професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Вступ. На часі є очевидним, що модернізація характеру праці, технологізація виробничих процесів, економічна нестабільність та ін. зовнішні чинники суттєво трансформують внутрішні потреби особистості, що приводить до зміни контингенту бажаючих здобути нову професію, підвищити кваліфікацію, підтвердити досвід неформального навчання тощо, в той же час, не полишаючи робочого місця, зберігаючи матеріальну стабільність, дотримуючись вигідної особистісної траєкторії професійного розвитку.

На задоволення таких потреб перед системою надання освітніх послуг виникла гостра необхідність поєднання традиційних педагогічних підходів з такими, які б забезпечували комплексну особистісну, професійну і психологічну готовність суб'єктів до професійної діяльності дистанційно, на основі використання інноваційних засобів й ресурсів, пропонує інформаційно-комунікаційним середовищем.

Теоретично можна стверджувати, що мозаїчність наукових розвідок, спрямованих на розроблення й обґрунтування механізмів використання інформаційних ресурсів, інформаційно-освітніх просторів, електронних навчальних платформ, дистанційних курсів, програм тощо, є відкритою для потенційних користувачів. Однак, в основі організації якісного процесу професійної підготовки майбутніх фахівців із врахуванням їхніх внутрішніх потреб та впливу чинників інформаційного суспільства, першочерговим є вирішення проблеми готовності педагогів ПТНЗ до ефективного використання усіх ресурсів інформаційно-комунікаційного середовища, в першу чергу, назрілим є завдання щодо підвищення рівня сформованості професійної компетентності педагогів у побудові різних моделей навчально-виховного процесу, включаючи й

готовність до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників.

Аналіз досліджень та публікацій.

Пошуки педагогами оптимальних варіантів посилення чи заміни традиційних форм навчання способами підготовки учнів із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) є плановими, результатом яких має бути виконання стратегічних положень низки законодавчих актів і нормативно-правових документів: Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. (2013) [8], Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні (2013) [9], Концепції розвитку дистанційного навчання в Україні (2000) [3], Положення про дистанційне навчання (2013) [7] та ін.

Реалізація стратегічних завдань щодо реформування освітнього простору зумовлює широке обговорення у наукових колах теоретико-методологічних проблем щодо часткового розв'язання окремих завдань цілісного удосконалення педагогічних систем, у тому числі й підготовки нової генерації педагогічного персоналу (викладачів загальноосвітніх і спеціальних дисциплін, майстрів виробничого навчання) до використання дистанційних засобів навчання.

Вітчизняні дослідники І. Зязюн, М. Лещенко, Н. Ничкало, В. Пилипчук, М. Солдатенко та ін. присвятили свої дослідження обґрунтуванню основ педагогічної/професійної майстерності викладача професійної школи в умовах сучасного соціуму; розвиток видів компетентностей, необхідних для ефективного функціонування педагогічних кадрів у інформаційному просторі, висвітлено у працях Л. Петренко (інформаційно-аналітична компетентність), В. Бикова, М. Жалдака, М. Кадемії (ІКТ-компетентність), О. Спіріна (інформатична компетентність), І. Титаренко (інформаційна компетентність); А. Ліненко,

Д. Мазуха, О. Ярошенко та ін. досліджували шляхи ефективного формування готовності педагогів до професійної діяльності; В. Кухаренко, М. Лазарев, Н. Морзе, Є. Смирнова-Трибульська та ін. спрямовують наукові пошуки на оптимальне поєднання змісту й технологій ІКТ-компетентностей для їх якісного використання у дистанційному навчанні.

Мета статті. Обґрунтувати суть та визначити компоненти поняття «готовність педагогів ПТНЗ до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників».

Виклад основного матеріалу. Для забезпечення логіки викладу основного матеріалу доцільно зосередити увагу на генезі самого поняття «готовність», змістовому наповненні й цільовому його призначенні у контексті запровадження і поширення в освітній практиці принципів психопедагогіки, нових ідей реалізації акмеологічного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного підходів.

Положення концептуальних підходів у дослідженні готовності педагогів до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників поєднуються й реалізуються імплікаційно (*імплікація (від лат. *implicatio* – тісно зв'язую) логічна операція, за допомогою якої утворюється умовне висловлювання за схемою: якщо..., то).*

Наприклад, словосполучення «готовність до...» часто є синонімічним категорії «компетентність» [2, с. 408] і, на думку О. Чернишова, професійна компетентність означає єдність теоретичної та практичної готовності до педагогічної і творчої діяльності й характеризує рівень його професіоналізму; основу структури компетентності становлять численні вміння, які характеризують цю готовність [14, с. 52] (*компетентнісне підґрунтя*); професійна компетентність «...проявляється, розвивається

і вдосконалюється у професійній діяльності» [15, с. 6] (*діяльнісна основа*); характер професійної діяльності постійно спонукає до досягнення вершин людиною як індивідом, особистістю, суб'єктом діяльності та індивідуальністю [10] (*акмеологічний підхід*); рівень професіоналізму, соціальної й особистісної зрілості педагога вбачається у результатах його діяльності, якими, у контексті нашого дослідження, є якісна підготовка кваліфікованих робітників на основі використання засобів дистанційного навчання, діапазон застосування яких у професійній підготовці майбутніх фахівців не обмежений, «...але існує суттєва передумова їх ефективного та педагогічно доцільного застосування. Це суб'єктність, насамперед, учнів як суб'єктів навчальної діяльності; ...цілеспрямоване забезпечення міжособистісної навчальної взаємодії у системі «педагог – учень»; ...установлення суб'єкт-суб'єктних взаємин у системі «учень – учень», діалогізація процесу навчання шляхом творчого застосування суб'єктно-діяльнісних методів, методик і технологій професійної підготовки» [17, с. 34-35] (*принципи психопедагогіки, положення особистісно-орієнтованого підходу*).

У розрізі функціонального аналізу категорії «готовність» йдеться про готовність до педагогічної діяльності, конкретно – впровадження дистанційного навчання у процес підготовки кваліфікованих робітників. Поряд із цим слід розуміти, що інтегральний результат педагогічної діяльності залежить від ступеня розвитку «готовності» як особистісного утворення.

Якщо професійну готовність ототожнити із поняттям «професійна компетентність» (Н. Лобанова, О. Чернишов та ін.), то «готовність» – це якісна характеристика особистості, що формується у процесах підготовки, набуття необхідних знань й навичок, на основі досвіду, завдяки індивідуальним можливостям, особистісним

якостям й під впливом об'єктивних факторів. Таким чином, про ознаки готовності можна судити на основі показників професійної компетентності (знання, навички та вміння, професійна позиція фахівця, індивідуально-психічні особливості, акмеологічні інваріанти фахівця [16]). У продовження думки цікавими є міркування Ю. Сенька щодо співвідношення понять «професійна готовність» й «професійна компетентність». Автор вважає, що професійна готовність набувається у процесі професійної підготовки, а професійна компетентність є результатом професійної освіти. Як готовність, так і компетентність не знаходяться у відношенні наслідування, вони характеризують рівні професійної майстерності педагога [11, с. 68].

У такому разі очевидно є диференціація «готовності» і «компетентності» педагога відповідно до інноваційних перетворень в освітній галузі й актуальних запитів суспільства, які сигналізують про те, що освіта педагога (за дипломом) нині потребує часткової заміни анахронічних знань, умінь й навичок новими інноваційними, посилюючи значення навчання упродовж життя, систематичної підготовки, опанування компетенціями, диктованими характером реформ у галузі. Йдеться про те, що «компетентність» і «готовність» сучасного педагога перебувають у постійному розвитку, враховуючи й те, що інноваційні педагогічні технології, ІКТ, дистанційне навчання є відносно «молодими» засобами, формами роботи, які у процесах професійної підготовки розвиваються, моделюються, адаптовуються, удосконалюються. За рівнем освіти не усі педагоги ПТНЗ можуть ефективно й творчо використовувати засоби дистанційного навчання у підготовці кваліфікованих робітників, навіть якщо їхній педагогічний досвід, майстерність, професійна компетентність визначаються найвищими показниками. Щоб подолати дефіцит знань й

набути навичок застосування дистанційного навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців, процес професійного розвитку й самовдосконалення педагогічних кадрів має бути неперервним.

Таким чином, перш ніж говорити про компетентність педагогів ПТНЗ як «готовність до...» впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників, треба зосередити увагу на індивідуальній готовності педагога до вивчення, підвищення, практичного відпрацювання можливих ресурсів дистанційного навчання; у вузькому значенні – це готовність до самопідготовки в опануванні технологіями дистанційної освіти. За таких обставин поняття «готовність» проявляється як суто індивідуальна властивість, а рушіями до здійснення певних самоосвітніх дій є мобілізація індивідуально-психологічних, когнітивно-пізнавальних, потребнісно-мотиваційних, діяльнісно-поведінкових сфер особистості, які комплексно спрямовані на досягнення усвідомленого результату.

Перш за все, у прийнятті рішення щодо підвищення своєї професійної майстерності педагог керується мотивами, серед численності яких і внутрішні потреби до саморозвитку й зовнішні фактори, що зумовлюють нагальну необхідність цього розвитку. Як наголошує А. Маркова, «готовність виражена й у формі мотиваційної готовності, що дає змогу людині усвідомити сенс і цінність того, що вона робить [5, с. 34].

Усвідомлення сенсу і цінності використання засобів дистанційного навчання можливе за чіткого розуміння переваг цієї технології, як для самого педагога, так і для забезпечення результатів якісної педагогічної взаємодії.

Процес організації дистанційного навчання зумовлює переосмислення ролі викладача (тьютор, підтримувач процесу, консультант, наставник, дослідник, експерт,

менеджер та ін.), що приводить до суттєвої трансформації його особистісних й професійних навичок, якими, на ряду із загальновідомими для педагога, є: інноваційність й креативність, технологічний ентузіазм, відкритість до питань, здатність до рефлексії, якісно новий характер комунікації, відповідальності й автономності. Зміна ролі педагога відповідно до вимог дистанційної освіти зумовлює неминучість постійного інноваційного розвитку педагогічних кадрів, розширення їхньої когнітивної сфери новими знаннями, інформацією, прийомами й механізмами їх продуктивного перетворення й при цьому залишаючись «...ведучою постаттю в навчальному процесі, в тому числі й дистанційній формі навчання, яка забезпечує «...партнерську взаємодію творчих суб'єктів – учня і педагога» [17, с. 32].

Творча побудова партнерської взаємодії базується на оптимальному поєднанні традиційних, інноваційних, інтуїтивних технологій задля досягнення бажаного результату, що й спричинює появу змішаного (гібридного) навчання, організованого на основі відкритих освітніх ресурсів дистанційного навчання.

У практичному значенні, більш спрямованому на головних суб'єктів навчання – учнів, дистанційне навчання має переваги комунікаційно-процесуального значення: видозміна контактів між учнями та викладачами, налагодження відносин у колективі за принципом партнерства й співробітництва, зворотній зв'язок між учасниками навчання, ефективне використання часу, робота на відстані тощо.

Організація дистанційного навчання компетентним у такій роботі педагогом має важливе значення для формування основних дескрипторів інтегральної компетентності майбутніх фахівців, які визначені Національною рамкою кваліфікацій: знання, уміння, комунікація, автономність й

відповідальність [6], задоволення власної траєкторії професійного розвитку й впевненого прояву таких особистісних характеристик, як: творчість, унікальність, оригінальність, продуктивність тощо.

Очевидно, що усіма цими й іншими перевагами дистанційного навчання має скористатися сучасний педагог і прагнути досягти найвищого рівня готовності до ефективної організації дистанційного процесу, розроблення дистанційних курсів.

У контексті сказаного необхідно зазначити, що дистанційний навчальний процес – це відтворення традиційного навчального процесу засобами ІКТ (спілкування, співробітництво, співтворчість, самостійна робота тощо); дистанційний курс – це запланована викладачем діяльність для засвоєння структурованої інформації; комфортне середовище на базі сучасних інформаційних технологій для студента і викладача [4].

Таким чином, переваги технологій дистанційного навчання є необмеженими у розширенні, більш того, постійно удосконалюються, оскільки немає меж розвитку творчості, інноваційності, майстерності педагогів у створенні нових електронних платформ, різноплановій побудові дистанційних навчальних процесів, розробленні дистанційних курсів тощо. Постійний розвиток дистанційних систем веде за собою систематичний розвиток готовності педагогів до їх продуктивного впровадження.

Немає сумніву, що педагогічна компетентність викладачів й майстрів виробничого навчання є достатньо сформованою для організації навчально-виховних процесів за традиційними технологіями. Однак, самі педагоги вбачають потребу в підвищенні рівня ІКТ-компетентності й окреслюють низку проблем, що мають місце у їхній педагогічній практиці щодо впровадження технологій дистанційного

навчання у процес підготовки кваліфікованих робітників. Заявлене підтверджується фактом, що близько 40 закладів професійно-технічної освіти з різних областей України виявили інтерес й взяли участь (як керівники, так і педагоги) у науково-практичному семінарі «Використання платформи дистанційного навчання e-learning.org.ua в освітньому процесі професійно-технічного навчального закладу» (2016).

Детальний аналіз матеріалів семінару дає змогу стверджувати про безліч позитивних аспектів у покращенні педагогічної роботи на основі використання технологій хмарних сервісів Google (економія ресурсів, автоматизовані процеси створення та розсилки тестових та навчальних матеріалів, автоматизований збір та обробка результатів тестування, управління подіями дистанційного курсу тощо) (Т. Бондаренко, О. Агаєва); організації самостійної роботи учнів шляхом дистанційного навчання (О. Купріянов), можливостях поєднання дистанційних технологій навчання з традиційними (Б. Шуневич, В. Слободяник) та ін. [1].

На ряду із перевагами дистанційного навчання, педагоги-практики визначають й проблеми, а саме: технічні й методичні щодо використання електронних платформ; велика затрата часу на розроблення дистанційних курсів, перегляд, доукомплектування, оновлення дидактичних, електронних, тестових засобів навчання тощо (В. Фещукова); труднощі при самостійній реєстрації учасників у системі дистанційного навчання; не повне використання усіх можливостей Web-орієнтованої системи підтримки навчального процесу Moodle (В. Красовський, О. Зигалова); невідповідність організаційно-технічного забезпечення вимогам функціонування електронних платформ; недосконалість методик використання ІКТ у навчальному процесі; потреба у підготовці викладачів до

використання ІКТ у звичайному та дистанційному навчанні; необхідність підвищення мотивації педагогів щодо використання ІКТ; удосконалення критеріїв контролю у дистанційному навчальному процесі (Б. Третяк, І. Паращук) та ін. [1].

Як засвідчують практики, вирішення проблеми готовності педагогів ПТНЗ до впровадження технологій дистанційного навчання, слугуватиме розв'язанню і деяких інших актуальних питань.

Отже, які компоненти готовності педагога треба розвивати, щоб він був здатен ефективно використовувати можливості й продуктивно перетворювати ресурси інформаційно-комунікаційного середовища, самостійно вирішувати практичні труднощі при користуванні електронними системами?

Виходячи із розуміння поняття «готовність» як внутрішньої характеристики, то рушієм до виконання певної діяльності є відповідь на питання: «навіщо це треба?». У процесі пошуку позитивної відповіді відбувається усвідомлення особистісної й професійної значущості діяльності, конкретизуються мотиви й переконання, власне «мотиваційна сфера і зумовлює цілеспрямований, свідомий характер діяльності особистості і визначає її потенційні можливості» [13, с. 223] до якісних перетворень наявного досвіду або цілеспрямованого прагнення опанувати новими знаннями.

Таким чином, одним із компонентів готовності педагогів до впровадження дистанційного навчання визначаємо *мотиваційно-ціннісний*, як усвідомлена спрямованість педагога до здійснення певної діяльності й розуміння відповідальності у виконанні конкретних дій.

Готовність до впровадження технологій дистанційного навчання є частиною цілісного розвитку професійної компетентності/майстерності педагога. По відношенню до ефективного впровадження

технологій дистанційного навчання у процес підготовки кваліфікованих робітників визначальною є ІКТ-компетентність як «здатність особистості використовувати на практиці інформаційно-комунікаційні технології для задоволення власних індивідуальних потреб і розв'язування суспільно-значущих, зокрема професійних, задач у певній предметній галузі» [12]. ІКТ-компетентність є базовою, однак не єдиною складовою когнітивної сфери особистості, необхідними є фахові знання, методична обізнаність, дослідницькі навички, пізнавальна активність тощо, які у сукупності визначають *когнітивний компонент* готовності педагога до використання дистанційних засобів навчання.

Впровадження дистанційного навчання у процесі професійної підготовки кваліфікованих робітників є результатом практичного застосування спеціальних знань на основі методів, прийомів, засобів, методик тощо. Йдеться про дієвість знань, які у готовності мають двоаспектний зміст: 1) свідомі (*внутрішні*) перетворюючі дії системи понять, суджень, уявлень; мисленнєві процеси щодо визначення напрямів застосування знань; проєктивні, прогностичні, аналітичні уміння для побудови й реалізації моделей, алгоритмів, технологій планової діяльності; 2) продуктивний рівень (*зовнішнє вираження знань у діяльності*) – уміння правильно використовувати й впроваджувати ресурси інформаційно-комунікаційного середовища; здатність оптимально перетворювати сукупність знань, умінь, навичок й досвід у конкретній діяльності, при цьому застосовуючи операційні (технологічні) прийоми, пропонувані специфікою середовища (видом діяльності) й, враховуючи особливості цільового спрямування результатів цієї діяльності.

Таким чином, у складі готовності педагогів до впровадження технологій дистанційного навчання має бути *операційно-*

діяльнісний компонент, що характеризує уміння технологічно правильно здійснювати продуктивну діяльність у конкретній ситуації (професійна підготовка) відносно цільової групи (майбутні кваліфіковані робітники).

На нашу думку, рівень готовності педагога до впровадження технологій дистанційного навчання стандартизується показниками часу, оскільки не обмежені у розвитку дистанційні засоби навчання й готовність педагогів до їх освоєння. Здатність педагогом свідомо управляти своєю готовністю на основі самоаналізу власного досвіду застосування технологій дистанційного навчання забезпечується рефлексивними процесами, а оцінна складова готовності виявляється у якісній організації дистанційного навчання, з мінімальною затратою часу й впевненістю у досягненні максимальних результатів, якими є: підвищення професійної майстерності педагога й високі показники навчальних досягнень учнів.

Отже, *оцінно-рефлексивний* компонент готовності характеризує оцінювання результатів дистанційного навчання на рефлексивній основі; слугує усвідомленим рушієм до безперервного саморозвитку щодо виконання функцій дистанційної освіти (організаційної, навчально-пізнавальної, комунікаційної, діагностичної) в інформаційно-комунікаційному середовищі.

Висновок. На основі дедуктивного аналізу законодавчих та нормативно-правових актів, наукових праць в галузі психології й педагогіки, практичного досвіду ПТНЗ уможлиблюється уточнення поняття «готовність педагогів до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників», у суті якого дефінієсом (визначаючим поняттям) є «готовність до педагогічної діяльності», змістову специфіку розкриває дистанційне навчання, імплікаційний зв'язок між дефінієсом поняття і його специфікою забезпечує педагог

Розділ II. Інформатизація професійної освіти

у процесі професійної підготовки кваліфікованих робітників.

Таким чином, з наведених міркувань визначаємо досліджуване поняття у декількох аспектах, а саме: *готовність педагогів ПТНЗ до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників:*

– особистісно-професійне утворення, динамічне відносно прогресивного розвитку інформаційно-комунікаційного середовища (електронних систем, засобів навчання та ІКТ);

– постійно удосконалюється індивідуально й у педагогічній взаємодії, завдяки чому підвищується вмотивованість до володіння фаховими знаннями та вміннями, необхідними для здійснення технологічних дій в електронному просторі; формується здатність до рефлексії, самоаналізу на основі усвідомлення особистісної та суспільної значущості результатів діяльності;

– проявляється у педагогічній діяльності комплексом компонентів (мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діяльнісного, оцінно-рефлексивного) через реалізацію функцій дистанційної освіти (організаційної, навчально-пізнавальної, комунікаційної, діагностичної);

– сприяє ефективному поєднанню традиційних й інноваційних форм навчання для досягнення педагогами освітніх цілей у процесі професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Перспективи подальшого наукового пошуку будуть присвячені обґрунтуванню змісту компонентів готовності педагогів ПТНЗ до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників.

Література

1. Використання платформи дистанційного навчання e-learning.org.ua в освітньому процесі професійно-технічного навчального закладу [Електронний ресурс] : матеріали наук.-практ. семінару (м. Київ, 26 квітн. 2016 р.). / Інст-т проф.-тех. освіти НАПН України; Українська інж.-пед. академія / [редкол.: Петренко Л. М. та ін.]. – К.: ПТНО НАПН України, 2016. – 53 с. – Режим доступу: <http://ivet-ua.science/publications/mk/373-seminar-20160426>
2. Енциклопедія освіти: [довідкове видання] / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. Постанова МОН України 20. 12. 2000 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>
4. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання для керівників [Електронний ресурс] / В. М. Кухаренко. – Режим доступу: <http://www.slideshare.net/kvntkf/ss-65987130>
5. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. К. Маркова // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 34–35.
6. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій. Постанова Кабінету Міністрів України №1341 від 23 листопада 2011 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua>
7. Про затвердження Положення про дистанційне навчання. Наказ Міністерства освіти і науки від 25.04.2013 № 466. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>
8. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021.

Світлана Кравець. Суть і компоненти готовності педагогів до впровадження
дистанційного навчання кваліфікованих робітників

Указ Президента України № 344/2013 від 25 червня 2013 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua>

9. Про схвалення Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 15. 05. 2013 р. № 386- р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-%D1%80>

10. Рибніков С. Р. Готовність майбутніх екологів до професійно-орієнтованої управлінської діяльності як психолого-педагогічний феномен [Електронний ресурс] / С. Р. Рибніков. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/soc_gum/vide/2010_2/ve2_statti/ve2_rybnikov.pdf

11. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования : курс лекций / Ю. В. Сенько. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 240 с.

12. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики [Електронний ресурс] / О. М. Спірін // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – № 5 (15). – Режим доступу : <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>. – Загол. з екрану.

13. Сушенцева Л. Л. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих

робітників у професійно-технічних навчальних закладах: дис. ... докт. педагогічних наук : 13.00.04 / Сушенцева Лілія Леонідівна. – Київ, 2012. – 559 с.

14. Чернишов О. І. Педагогічний талант інженера-педагога (Професійно-технічна освіта) / О. І. Чернишов // Рідна школа. – 1993. – № 1. – С. 51–54.

15. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В. В. Ягупов, В. І. Свистун // Наукові записки. Т. 71. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – К., 2007. – С. 5-6.

16. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до формування змісту професійної підготовки майбутніх бакалаврів технічного профілю (на прикладі спеціальності «Інженерне матеріалознавство») / В. В. Ягупов, Н. М. Півень // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка / гол. ред. Терещук В. Г. – Тернопіль. – 2009. – Спецвипуск. – № 3. – С. 283-287. – Серія : Педагогіка.

17. Ягупов В. В. Суб'єктність учнів як основна детермінанта дистанційного навчання в системі професійно-технічної освіти / В. В. Ягупов // Наук. вісник Ін-ту проф.-тех. освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. праць : Вип. 11 / Інст-т проф.-тех. освіти НАПН України ; [Ред. кол. В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – К. : Міленіум, 2016. – с. 29-37.

Реферат

Суть и компоненты готовности педагогов к внедрению дистанционного обучения квалифицированных рабочих

Светлана Кравець,
кандидат педагогических наук, научный сотрудник
лаборатории дистанционного профессионального образования
Института профессионально-технического образования НАПН Украины

КЛЮЧЕВЫЕ

СЛОВА: готовность, компоненты готовности, педагог, педагогическая деятельность; технологии, средства, ресурсы дистанционного обучения; будущий квалифицированный рабочий.

В статье заявлено о видоизменении потребностей личности по получению образования, что приводит к поиску новых и оптимизации традиционных форм обучения на основе использования инновационных средств и ресурсов, предлагаемых информационно-коммуникационной средой.

Установлено, что в основе организации качественного процесса профессиональной подготовки будущих специалистов является уровень готовности педагогов к эффективному использованию возможностей технологий дистанционного обучения. Выявлено, что готовность педагогов к внедрению дистанционного обучения квалифицированных рабочих реализуется в плане импликационных связей между принципами и инновационными подходами образования (принципы психопедагогики, идеи акмеологического, лично-ориентированного, деятельностного и компетентностного подходов). Обосновано понятие «готовность» как синонимично компетентности, заявлено об их дифференциации в соответствии с инновационными преобразованиями в сфере образования и актуальными запросами общества; доказано непрерывность в развитии готовности педагогов по внедрению ресурсов дистанционного обучения в профессиональной подготовке квалифицированных рабочих. Охарактеризованы преимущества технологии дистанционного обучения в контексте образовательных тенденций в: формировании нового поколения педагогического персонала, внедрении смешанного (гибридного) обучения на основе партнерской педагогического взаимодействия, совершенствовании коммуникационно-процессуальной части учебного процесса, развитии дескрипторов интегральной компетентности будущих специалистов, удовлетворении собственной траектории профессионального развития как педагогов, так и учеников. Очерчен ряд проблем, имеющих место в педагогической практике педагогов ПТУ по внедрению технологий дистанционного обучения в процесс подготовки квалифицированных рабочих.

Теоретически определены компоненты готовности педагогов ПТУ к внедрению дистанционного обучения квалифицированных рабочих: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный, оценочно-рефлексивный.

Исследуемое понятие уточнено в следующих аспектах: готовность педагогов ПТУ к внедрению дистанционного обучения квалифицированных рабочих является:

- лично-профессиональным свойством, динамическим относительно прогрессивного развития информационно-коммуникационной среды (электронных систем, средств обучения и ИКТ);
- постоянно усовершенствуется индивидуально и в педагогическом взаимодействии, благодаря чему повышается мотивированность к обладанию профессиональными знаниями и умениями, необходимыми для осуществления технологических действий в электронном пространстве; формируется способность к рефлексии, самоанализа на основе осознания личностной и общественной значимости результатов деятельности;
- проявляется в педагогической деятельности комплексом компонентов (мотивационно-ценностного, когнитивного, операционно-деятельностного, оценочно-рефлексивного) через реализацию функций дистанционного образования (организационной, учебно-познавательной, коммуникационной, диагностической);
- способствует эффективному сочетанию традиционных и инновационных форм обучения для достижения педагогами образовательных целей в процессе профессиональной подготовки будущих квалифицированных рабочих.

Abstract

Essence and components of readiness vocation school teachers for the introduction of distance education for skilled workers

Svitlana Kravets,

*Ph.D., Researcher of Laboratory of distance professional training
Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine*

KEY WORDS:

readiness, readiness components, teacher, pedagogical activity; technologies, means, resources of distance education; future qualified worker.

The article announced about the modification person's needs connected with education getting that leads to finding new and optimizing traditional forms of learning on the bases of innovative tools and resources using offered by information and communication environment. It was found that the organization basis of the qualitative process of professional training of future qualified workers is the teachers' readiness level for effective use of distance learning technologies. Also it was found that the preparedness of teachers to the introduction of distance education for learning skilled workers is realizing through the plane of implicational links between principles and innovative approaches of the educational sector (psycho-pedagogical principles, ideas of acmeological, person-oriented, activity, competence approaches). In article it was substantiated the notion of "willingness" as synonym of competence, announced about their differences according to innovative changes in education and the actual society needs; proven continuity in the development of teacher's readiness for implementation of distance education resources in the training of qualified workers. The characteristic benefits of distance education learning in the context of educational trends on: building a new generation of teaching staff, the introduction of mixed (hybrid) study through partnerships teacher interaction, improving communication and procedural part of the educational process, development of descriptors integrated competence of future professionals meet their own path of professional development both teachers and students. Outlined a number of problems that occur in the pedagogical practices of vocational school's teachers on the implementation of distance learning technologies in the process of skilled workers training.

Theoretically identified components of readiness vocation school teachers for the introduction of distance education for skilled workers. These components are motivational integrity, cognitive, operational and active and reflective-evaluative. Investigated concepts specified in the following aspects: vocational school teacher's willingness for the introduction of distance education of qualified workers are:

- personal and professional formation, dynamic according to progressive development of information and communication environment (electronic systems, means of education and informational computer technology);
- constantly improving individually and in teaching interaction, thereby increasing motivation to have professional knowledge and skills needed to perform technological operations in electronic space; forming capacity for reflection, self-analysis based on awareness of personal and social significance of the results;
- manifested in the pedagogical activities of complex components (valuable motivational, cognitive, operational and active, reflective, evaluative) functions through the implementation of distance education (organizational, teaching and learning, communicational and diagnostically);
- Promotes effective combination of traditional and innovative forms of education for achieving educational goals by teachers in the training of future qualified workers.

References

1. Vykorystannya platformy dystanciynogo navchannya e-learning.org.ua v osvithnomu procesi profesiyno-tehnichnogo navchalnogo zakladu [Elektronnyi resurs] : materialy nauk.-prakt. seminaru (m. Kyiv, 26 kvitnia 2016 r.). / Inst-t prof.-tex. osvity` NAPN Ukrainy; Ukrainy`ka inzh.-ped. akademiya / [redkol.: Petrenko L. M. ta in.]. – K.: IPTO NAPN Ukrainy`, 2016. – 53 s. – Rezhym dostupu: <http://ivet-ua.science/publications/mk/373-seminar-20160426>
2. Encyklopediya osvity: [dovidkove vydannya] / Akad. ped. nauk Ukrainy; golov. red. V. G. Kremen`. – K. : Yurinkom Inter, 2008. – 1040 p.
3. Koncepciya rozvytku dystanciynoyi osvity v Ukraini. Postanova MON Ukrainy 20.12.2000 r. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/html>
4. Kuharenko V.M. Dystanciyne navchannya dlya kerivnykiv [Elektronnyi resurs] / V. M. Kuharenko. – Rezhym dostupu: <http://www.slideshare.net/kvntkf/ss-65987130>
5. Markova A. K. Psihologicheskiy analiz professionalnoy kompetentnosti uchitelia / A. K. Markova // Sovetskaia pedagogika. – 1990. – # 8. – P. 34–35.
6. Pro zatverdzhennia Nacionalnoyi ramky kvalifikaciyi. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 1341 vid 23 lystopada

2011 r. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon4.rada.gov.ua>

7. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystancyjne navchannia. Nakaz Ministerstva osvity i nauky vid 25.04.2013 № 466. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>

8. Pro Natsionalnu strategiyu rozvytku osvity v Ukrayini na period do 2021 r. Ukaz Prezydenta Ukrayiny № 344/2013 vid 25 chervnia 2013 r. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://osvita.ua>

9. Pro shvalennia Strategiyi rozvytku informaciyного suspilstva v Ukrayini. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 15.05.2013 r. № 386 - [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-%D1%80>

10. Rybnikov S. R. Gotovnist maybutnih ekologiv do profesiyno-oriyentovanoi upravlinskoyi diyalnosti yak psyhologo-pedagogichni fenomen [Elektronnyi resurs] / S.R. Rybnikov. – Rezhym dostupu: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/soc_gum/vid/2_010_2/ve2_statti/ve2_rybnikov.pdf

11. Senko Yu. V. Gumanitarnyie osnovy pedagogicheskogo obrazovaniya: kurs lektsiy / Yu. V. Sen`ko. – M.: Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 2000. – 240 p.

12. Spirin O. M. Informatsiyno-komunikaciyni ta informatychni kompetentnosti yak komponenty systemy profesiyno-specializovanykh kompetentnostey vchytelia informatyky [Elektronnyi resurs] / O. M. Spirin // Informatsiyni tehnologiyi i zasoby navchannia. – 2009. – # 5 (15). – Rezhym dostupu: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>. – Zagol. z ekranu.

13. Sushenceva L. L. Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiynoyi mobilnosti maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv u profesiyno-technichnykh navchalnykh zakladakh: dys. ... dokt. pedagogichnykh nauk: 13.00.04 / Sushentseva Liliya Leonidivna. – Kyiv, 2012. – 559 p.

14. Chernyshov O. I. Pedagogichni talant inzhenera-pedagoga (Profesiyno-technichna osvita) / O. I. Chernyshov // Ridna shkola. – 1993. – # 1. – S. 51–54.

15. Yagupov V. V. Kompetentnisnyi pidkhd do pidgotovky fakhivciv u systemi vyshchoyi osvity / V. V. Yagupov, V. I. Svystun // Naukovi zapysky. T. 71. Pedagogichni, psyhologichni nauky ta socialna robota. – K., 2007. – p. 5-6.

16. Yagupov V. V. Kompetentnisnyi pidkhd do formuvannia zmistu profesiynoyi pidgotovky maybutnikh bakalavriv tekhnichnogo profilu (na prykladi specialnosti «Inzhenerne materialoznavstvo») / V. V. Yagupov, N. M. Piven // Naukovi zapysky Ternopilskogo natsionalnogo pedagogichnogo universytetu imeni Volodymyra Gnatiuka / gol. Red. Tereshhuk V.G. – Ternopil. – 2009. – Spetsvypusk. – # 3. – p. 283-287. – Seriya: Pedagogika.

17. Yagupov V. V. Subyektivist uchniv yak osnovna determinanta dystantsiyного navchannia v systemi profesiyno-tekhnichnoyi osvity` / V. V. Yagupov // Nauk. visnyk In-tu prof.-tech. osvity NAPN Ukrayiny. Profesiyna pedagogika: zb. nauk. prats': Vyp. 11 / Inst-t prof.-tech. osvity NAPN Ukrayiny; [Red. kol. V. O. Radkevych (golova) ta in.]. – K. : Milenium, 2016. – p. 29-37.

Лариса Липська. Формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у системі професійно-технічної освіти з використанням інформаційно-освітнього середовища

УДК 377.3:004

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ З
ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

Лариса Липська,

кандидат педагогічних наук,

завідувач лабораторії електронних навчальних ресурсів

Інституту професійно-технічної освіти

Національної академії педагогічних наук України

КЛЮЧОВІ СЛОВА

інформаційно-освітнє середовище, професійно-технічний навчальний заклад, електронно-освітній ресурс, кваліфікований робітник.

Реферат

У статті висвітлено проблеми формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у системі професійно-технічної освіти з використанням інформаційно-освітнього середовища.

Навчально-виробничий процес професійно-технічного навчального закладу визначається як цілеспрямована, свідомо організована, динамічна взаємодія викладача, майстра і учня, під час якої вирішуються суспільно необхідні завдання освіти, виховання, формування базових професійних компетенцій і компетентностей. Якість навчально-виховного процесу в професійно-технічному навчанні залежить від багатьох чинників, до основних з них відноситься освітнє середовище.

Викладачі предметів професійної підготовки зможуть запропонувати учням здійснити віртуальну екскурсію на виробництво, поетапно показати технологічні процеси, якими їм належить оволодіти, продемонструвати кінцевий результат роботи, визначити перспективи професійного розвитку. У підсумку, це істотно допоможе трансформувати зацікавленість учнів професією з мотивацією до її освоєння.

Інформаційно-освітнє середовище можна розглядати, з одного боку, як частину традиційної освітньої системи, а з іншого, як самостійну систему, спрямовану на розвиток активної творчої діяльності учнів із застосуванням нових інформаційних технологій.

Основна мета інформаційно-освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу – сприяти формуванню мотивації учня до саморозвитку, самоосвіти шляхом надання необхідних інформаційних ресурсів і забезпечення відкритого й повноцінного доступу до інформації. Інформаційно-освітнє середовище – це одна зі сторін діяльності професійно-технічного навчального закладу, яка включає організаційно-методичні, технічні та програмні засоби зберігання, обробки, передачі інформації і забезпечує оперативний доступ до інформації.

Технічно інформаційно-освітнє середовище будується за допомогою інтеграції інформації на традиційних і електронних носіях, комп'ютерно-телекомунікаційних технологіях взаємодії, віртуальних бібліотек, розподілених баз даних, навчально-методичних комплексів і розширеного апарату дидактики.

Сучасне інформаційно-освітнє середовище має свої закони, принципи та напрями розвитку. Його якість може впливати на якість освіти загалом, у тому числі й на професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників. Середовище можна розглядати, з одного боку, як частину традиційної освітньої системи, а з іншого, як самостійну систему, спрямовану на розвиток активної творчої діяльності учнів із застосуванням нових інформаційних технологій.

Основна мета інформаційно-освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу: сприяти формуванню мотивації учня до саморозвитку, самоосвіти шляхом надання необхідних інформаційних ресурсів і забезпечення відкритого та повноцінного доступу до інформації.

Постановка проблеми. Однією з глобальних освітніх проблем є модернізація і основних умов входження України у поліпшення якості освіти з урахуванням

передових світових практик, виконання заходів щодо вдосконалення освітньої системи України із широким застосуванням сучасних освітніх, інформаційних і комунікаційних технологій на всіх рівнях системи освіти, що є функціональною реалізацією розвитку сучасної освітньої системи, адекватною потребам суспільства.

У процесі інформатизації суспільства, в умовах, коли інформаційно-комунікаційні технології охоплюють усі сфери економічної та соціальної діяльності людини, переважає автоматизація зберігання, оброблення та використання даних за допомогою новітньої інформаційної техніки та технологій. Внаслідок швидкого темпу науково-технічного прогресу й інтеграційних процесів у виробництві збільшується інтелектуальна складова професійної діяльності робітників. Не викликає сумнівів необхідність впровадження у навчально-виховний процес системи профтехосвіти сучасних методів навчання на базі інформаційно-комунікаційних технологій. Актуальною є проблема підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників за допомогою електронних освітніх ресурсів.

Сучасний стан розвитку суспільства поступово змінює роль учителя і школи взагалі, вони втрачають інформаційну монополію. Результатом діяльності освітнього закладу стає не система знань, умінь і навичок, а набір ключових компетентностей.

Компетентнісна освіта передбачає створення освітнього середовища, що забезпечує формування компетенцій

Головне завдання педагога сьогодні – навчити учня працювати з інформацією, використовувати сучасні інформаційні технології, а це, в свою чергу, потребує створення відповідного освітнього середовища.

Метою створення інформаційного освітнього середовища професійно-

технічного навчального закладу є формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у системі професійно-технічної освіти з використанням інформаційно-освітнього середовища.

Мета статті – розглянути використання інформаційно-освітнього середовища у формуванні професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників, з'ясувати його місце та напрями використання в системі професійно-технічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що багато дослідників розглядали теоретичні та практичні засади освітнього та інформаційно-освітнього середовища.

Формування професійної компетентності майбутніх фахівців, у тому числі і в галузі професійно-технічної освіти, привернуло увагу багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема: С. Амеліної, В. Андрієвської, В. Байденка, Н. Брюханової, Д. Ващенко, Н. Вінник, І. Гушлевської, В. Дьоміна, О. Локшиної, Н. Ничкало, О. Овчарук, В. Радкевич, В. Скар, А. Субетто, Л. Тархан, О. Хуторського, В. Ягупова та ін. Аналізу професійної компетентності сучасного фахівця та її складових присвячені праці В. Адольфа, А. Ашерова, С. Гончаренка, Г. Єльнікової, І. Зязюна, Н. Кузьминої, П. Лузана та ін. Професійна компетентність майбутніх кваліфікованих робітників досліджується у наукових доробках С. Батишева, Л. Духовного, О. Загіки, І. Зимньої, О. Мацейко, І. Мості, Г. Омельченко та ін.

У працях Г. Беляєва, Ю. Мануйлова, Т. Менг досліджуються педагогічні характеристики освітнього середовища в різних типах освітніх закладів; дидактичні особливості його розвитку вивчала Е. Мамонтова, інформаційно-освітнє середовище вищих навчальних закладів – О. Андреев, С. Грушевський, Р. Гурниковська,

Лариса Липська. Формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у системі професійно-технічної освіти з використанням інформаційно-освітнього середовища

Ю. Жук, В. Здановська, І. Захарова, Н. Кобіашвілі, Е. Лобанова, А. Михайлов, С. М'якишев, Н. Моїсеєнко, С. Ситник тощо.

Проте в різних дослідженнях поняття «інформаційно-освітнє середовище» трактується по-різному, що дає можливість значно ширше розуміти зміст цього поняття.

Виклад основного матеріалу. За дослідженнями науковців Н. Ничкало, В. Кудіна та інших, до труднощів, які відчувають випускники професійно-технічних навчальних закладів, можна віднести такі, як: недостатній рівень їх знань та вмінь, слабка готовність до роботи в конкурентних умовах і відсутність сучасних професійних якостей [6].

Навчально-виробничий процес професійно-технічного навчального закладу визначається як цілеспрямована, свідомо організована, динамічна взаємодія викладача, майстра і учня, в ході якої вирішуються суспільно необхідні завдання освіти, виховання, формування базових професійних компетенцій та компетентностей. Якість навчально-виховного процесу в професійно-технічному навчанні залежить від багатьох чинників, до основних з яких відноситься освітнє середовище [3].

Освітнє середовище (з позиції суб'єкта) – це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться у соціальному і просторово-предметному оточенні.

Освітнє середовище (з позиції об'єкта) – сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти [2].

Поняття навчальне або освітнє середовище та зв'язане з ним поняття освітній простір набуло значного поширення у сучасній педагогіці та педагогічній психології. Загально-філософське тлумачення «середовища» пов'язане з уявленням про систему: коли ми виділяємо для розгляду

певну систему, то все, що до неї не відноситься, стає її зовнішнім середовищем, а те, що відноситься, – внутрішнім. [5].

Сучасне інформаційно-освітнє середовище має свої закони, принципи та напрями розвитку. Його якість може впливати на якість освіти загалом, у тому числі й на професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників. Оскільки об'єктом вивчення загальнопрофесійних і професійно-орієнтованих наук є так звані реальні предмети, тому саме електронно-освітнє середовище в доступній формі, ілюстровано дає змогу майбутнім кваліфікованим робітникам побачити на конкретних речах, явищах чи процесах їх майбутню професійною діяльністю. Викладачі предметів професійної підготовки зможуть запропонувати учням здійснити віртуальну екскурсію на виробництво, поетапно показати технологічні процеси, якими їм належить оволодіти, продемонструвати кінцевий результат роботи, визначити перспективи професійного розвитку. У підсумку, це істотно допоможе трансформувати зацікавленість учнів професією з мотивацію до її освоєння.

Аналіз переваг та недоліків існуючих інформаційних освітніх середовищ і сучасного стану інформаційних технологій та засобів телекомунікації дає змогу сформулювати такі принципи побудови інформаційно-освітнього середовища:

– інформаційно-освітнє середовище включає в себе навчально-методичні матеріали, наукомістке програмне забезпечення, тренінгові системи, системи контролю знань, технічні засоби, бази даних та інформаційно-довідкові системи, сховища інформації будь-якого виду, взаємопов'язані між собою;

– інтегральність – інформаційна компонента інформаційно-освітнього середовища повинна містити всю необхідну

сукупність базових знань в областях науки і техніки з виходом на світові ресурси, що визначаються профілями підготовки фахівців, враховувати міждисциплінарні зв'язки, інформаційно-довідкову базу додаткових навчальних матеріалів, що деталізують і поглиблюють знання;

– розподіленість – інформаційна компонента інформаційно-освітнього середовища оптимально розподілена по сховищах інформації (серверах) з урахуванням вимог і обмежень сучасних технічних засобів та економічної ефективності;

– адаптивність – інформаційно-освітнє середовище (далі – ІОС) дає змогу не стримувати існуючу систему освіти, не порушувати її структури та принципів побудови, також гнучко модифікувати інформаційне ядро ІОС, адекватно відображаючи потреби суспільства [7].

Інформаційно-освітнє середовище можна розглядати, з одного боку, як частину традиційної освітньої системи, а з іншого, як самостійну систему, спрямовану на розвиток активної творчої діяльності учнів із застосуванням нових інформаційних технологій.

Інформаційно-освітнє середовище для підготовки майбутніх кваліфікованих робітників має відповідати загальнодидактичним вимогам до електронних засобів навчання та особливим запитам системи професійно-технічної освіти, враховувати психолого-педагогічні особливості учнівської аудиторії ПТНЗ: забезпечити учнів ПТНЗ не окремими знаннями, а комплексом знань, умінь і навичок, узагальненими вміннями вирішувати професійні завдання. Максимально візуалізувати навчальну інформацію дають змогу технології мультимедіа, а візуалізація навчальної інформації шляхом ІКТ сприяє більш інтенсивному засвоєнню учнями матеріалу.

Основна мета інформаційно-освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу – сприяти

формуванню мотивації учня до саморозвитку, самоосвіти шляхом надання необхідних інформаційних ресурсів і забезпечення відкритого й повноцінного доступу до інформації.

Інформаційно-освітнє середовище – це одна зі сторін діяльності професійно-технічного навчального закладу, яка включає організаційно-методичні, технічні та програмні засоби зберігання, обробки, передачі інформації і забезпечує оперативний доступ до інформації.

Технічно інформаційно-освітнє середовище будується за допомогою інтеграції інформації на традиційних і електронних носіях, комп'ютерно-телекомунікаційних технологіях взаємодії, віртуальних бібліотек, розподілених баз даних, навчально-методичних комплексів і розширеного апарату дидактики.

Інформаційно-освітнє середовище професійно-технічного навчального закладу виконує такі основні функції, як: оперативна передача початкової інформації до суб'єктів навчання, здійснення комунікативної функції між усіма учасниками освітнього процесу та надання комфортних умов для самостійної роботи.

Висновки. Інформаційно-освітнє середовище максимально наближає учня до сфери професійної діяльності, адже рівень кваліфікації майбутніх фахівців в умовах ринку стає важливим економічним фактором, який набуває не тільки господарського, а й соціально-політичного значення, а професійна майстерність спеціалістів є важливим стратегічним товаром.

Випускники ПТНЗ, у яких сформовані навички самостійної постановки і вирішення професійних завдань, вибору засобів організації роботи в майбутній професійній діяльності зможуть підвищувати свою кваліфікацію, при необхідності опанувати суміжні спеціальності, будуть готові вчитися впродовж усього життя, відповідати сучасній концепції освіти.

Перед педагогами системи професійно-технічної освіти стоїть дуже важливе завдання: враховуючи психолого-педагогічні та соціальні особливості учнівського контингенту ПТНЗ,

Лариса Липська. Формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у системі професійно-технічної освіти з використанням інформаційно-освітнього середовища

використовувати весь позитивний потенціал інформаційно-освітнього середовища в підготовці кваліфікованих робітників, не допускаючи зворотного ефекту інформаційно-комунікаційних технологій.

Тому без запровадження у процес підвищення кваліфікації педагогічних кадрів великого масиву інформаційних ресурсів і

вміння їх використовувати неможливо досягти бажаного педагогічного результату. Зміни, пов'язані з тим, що з «об'єкта» освітнього процесу студент стає «суб'єктом», вимагають створення і розвитку в навчальному закладі високотехнологічного інформаційно-освітнього середовища. Це питання і потребує подальшого вивчення.

Література

1. M-learning [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – en.wikipe-dia.org/wiki/m-learning.
2. Tella S. Virtual School in a networking Learning Environment / S. Tella, O. Seppo // Ole Publications 1. – University of Helsinki, 2005. – 48 p., с. 256
3. Лунгол О. Технологія створення освітнього середовища навчання учнів вищих професійно-технічних училищ Фізика. Нові технології навчання // Збірник наукових праць студентів і молодих науковців – Випуск 13. – Кіровоград: ПП «Центр оперативної поліграфії «Авангард» 2015. – 232 с. – с. 77-81.
4. Мацейко О. В. Застосування електронних навчально-методичних комплексів у підготовці кваліфікованих робітників автотранспортної галузі /
- Педагогіка і психологія професійної освіти: науково - методичний журнал. – 2014.– № 1. – 214 с., С 86-93.
5. Про затвердження Положення про організацію навчально-виробничого процесу у професійно-технічних навчальних закладах – Наказ МОН №419 від 30.05.2006 року, с. 36.
6. Профессиональная компетентность // Энциклопедия профессионального образования: В 3-х т. / Под ред. С. Я. Батышева. – М., 1999. – Т.2 – С. 383.
7. Рогушина Ю. В. Внедрение современных Интернет-технологий в образовательный процесс. Институт программных систем НАНУ. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ifets.ieee.org/russian/depository/vll_i3/df/7.pdf.

Реферат

Формирование профессиональной компетентности будущих квалифицированных рабочих в системе профессионально-технического образования с использование информационно-образовательной среды

Лариса Липская,
кандидат педагогических наук,
заведующий лабораторией электронных учебных ресурсов
Института профессионально-технического образования
Национальной академии педагогических наук Украины

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

информационно-образовательная среда, профессионально-техническое учебное заведение, электронно-образовательный ресурс, квалифицированный рабочий.

В статье отражены проблемы формирования профессиональной компетентности будущих квалифицированных работников в системе профессионально-технического образования с использованием информационно-образовательной среды.

Учебно-производственный процесс профессионально-технического учебного заведения определяется как целенаправленное, сознательно организованное, динамичное взаимодействие преподавателя, мастера и ученика, во время которой решаются общественно необходимые задачи образования, воспитания, формирование базовых профессиональных компетенций и компетентностей. Качество учебно-воспитательного процесса в профессионально-техническом обучении зависит от многих факторов, к основным из них относится образовательная среда.

Преподаватели предметов профессиональной подготовки смогут предложить ученикам осуществить виртуальную экскурсию на производство, поэтапно показать технологические процессы, которыми им предстоит овладеть, продемонстрировать конечный результат работы, определить перспективы профессионального развития. В итоге, это существенно поможет трансформировать заинтересованность учеников профессией с мотивацией к ее освоению.

Информационно-образовательную среду можно рассматривать, с одной стороны, как часть традиционной образовательной системы, а с другой, как самостоятельную систему, направленную на развитие активной творческой деятельности учащихся с применением новых информационных технологий.

Основная цель информационно-образовательной среды профессионально-технического учебного заведения – способствовать формированию мотивации ученика к саморазвитию, самообразованию путем предоставления необходимых информационных ресурсов и обеспечения открытого и полноценного доступа к информации. Информационно-образовательная среда - это одна из сторон деятельности профессионально-технического учебного заведения, которая включает организационно-методические, технические и программные средства хранения, обработки, передачи информации и обеспечивает оперативный доступ к информации.

Технически информационно-образовательная среда строится с помощью интеграции информации на традиционные и электронные носители, компьютерно-телекоммуникационные технологии взаимодействия, виртуальную библиотеку, распределенные базы данных, учебно-методические комплексы и расширенный аппарат дидактики.

Современная информационно-образовательная среда имеет свои законы, принципы и направления развития. Ее качество может влиять на качество образования в целом, в том числе и на профессиональную подготовку будущих квалифицированных рабочих. Среду можно рассматривать, с одной стороны, как часть традиционной образовательной системы, а с другой, как самостоятельную систему, устремленную на развитие активной творческой деятельности учащихся с применением новых информационных технологий. Основная цель информационно-образовательной среды профессионально-технического учебного заведения – способствовать формированию мотивации ученика к саморазвитию, самообразованию путем предоставления необходимых информационных ресурсов и обеспечения открытого и полноценного доступа к информации.

Abstract

Formation of professional competence of qualified workers in vocational education to information and educational environment

Larysa Lypka,

Ph.D., Head of the Laboratory of electronic learning resources

Institute of vocational education and training

of National academy of pedagogical sciences of Ukraine

KEY WORDS:

information-educational environment, vocational school, electronic educational

In the article the problem of formation of professional competence of skilled workers in the system of vocational education using information-educational environment.

Training and production process of vocational education institution is defined as a deliberate, consciously organized, dynamic interaction teacher, master and apprentice, during which solved socially necessary task of education, training, formation of professional competence and basic competences. The quality of the educational process in vocational education depends

Лариса Липська. Формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у системі професійно-технічної освіти з використанням інформаційно-освітнього середовища

resources, a skilled worker..

on many factors, the main ones include educational environment.

Teachers of subjects training can offer students a virtual tour of the production, showing step by step processes that they have to master, show the final result, perspectives for professional development. As a result, it significantly helps students transform an interest profession of motivation for its development.

Information and educational environment can be seen on one hand as part of the traditional educational system, and the other as an independent system, aimed at the development of creative activity of students with the use of new information technologies.

The main objective information and educational environment of vocational training zakladu-promote student motivation for self-development, self-education by providing the necessary information and resources to ensure open and full access to information. Information and educational environment - is one of the sides of the vocational educational institution, which includes organizational, methodological, technical and software for storing, processing, transmission information and provides quick access to information.

Technically, information and educational environment constructed by integrating information on traditional and electronic media, computer and telecommunication technology interaction, virtual libraries, distributed databases, teaching methods and didactics advanced system.

Modern information-educational environment has its own laws, principles and directions of development. Its quality may affect the quality of education in general, including the training of future skilled workers. The environment can be seen on one hand as part of the traditional educational system, and the other as an independent system, aimed at the development of creative activity of students with the use of new information technologies.

The main objective information and educational environment vocational educational institution, promote student motivation for self-development, self-education by providing the necessary information resources and ensure open and full access to information.

References

1. M-learning [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: – en.wikipe-dia.org/wiki/m-learning.
2. Tella S. Virtual School in a networking Learning Environment / S. Tella, O. Seppo // Ole Publications 1. – University of Helsinki, 2005. – 48 p., p. 256.
3. Lunhol O. Tekhnolohiya stvorenniya osvityno-ho seredovishcha navchannya uchniv vyshchikh profesiyno-tekhnichnykh uchylshch Fyzyka. Novi tekhnolohiyi navchannya // Zbirnyk naukovykh prats' studentiv i molodykh naukovtsiv – Vypusk 13. – Kirovohrad: PP «Tsentri operatyvnoyi polihrafiyi «Avanhard» 2015. – 232 s. – p. 77-81.
4. Matseyko O. V. Zastosuvannya elektronnykh navchal'no-metodychnykh kompleksiv u pidhotovtsi kvalifikovanykh robotnykiv avtotransportnoyi haluzi / Pedagogika i psykhologiya profesiynoyi osvity: naukovometodychnyy zhurnal. – 2014. – # 1. – 214 s., p. 86-93.
5. Pro zatverdzhennya Polozhennya pro orhanizatsiyu navchal'no-vyrobnychoho protsesu u profesiyno-tekhnichnykh navchal'nykh zakladakh – Nakaz MON # 419 vid 30.05.2006 roku, p. 36.
6. Profesyional'naya kompetentnost' // Entsyklopedyya profesyional'noho obrazovannya: V 3-kh t. / Pod red. S.Ya. Batysheva. – M., 1999. – T.2 – p. 383.
7. Rohushyna Yu. V. Vnedrennye sovremennykh Internet-tekhnologiy v obrazovatel'nyy protsess. Instytut proqramnykh system NANU. [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupu: http://ifets.ieee.org/ryssian/depositary/vll_iZ/df/7.pdf.

УДК 377:[044:001.895]:656.6

**«E-LEARNING» AS AN INNOVATIVE METHOD FOR TRAINING FUTURE
WATER TRANSPORT SPECIALISTS**

Inna Skliarenko,

PhD. in Pedagogical Sciences,

Head of Intellectual Property Department

Kyiv State Maritime Academy named after Petro Konashevych-Sahaydachnyi,

Kyiv, Ukraine

КЛЮЧОВІ СЛОВА:

електронне навчання,
метод підготовки,
професійна освіта,
фахівці водного
транспорту,
інформаційно-
комунікаційні
технології, система
управління освітою.

Реферат

У статті описується електронне навчання, як інноваційний метод для підготовки фахівців водного транспорту. Описується його важливість як допоміжний і невідемний інструмент для навчання у вищих та професійних навчальних закладах не лише України, а й світу.

У статті вказується, що в останні роки, електронне навчання стало невід'ємною частиною навчального процесу у вищих навчальних закладах і використовується у всіх формах освіти. Використання електронного навчання може поліпшити якість освіти, використовуючи поточні глобальні освітні ресурси і до того ж вони використовують елементи електронного навчання і дистанційної освіти.

Електронне навчання розглядається з точки зору використання електронних навчальних засобів для різних цілей навчання, які варіюються від додаткових функцій в звичайних класах до повної заміни безпосередніх зустрічей на онлайн-зустрічі, а саме:

- використання електронних технологій для забезпечення освітніх та навчальних програм;

- надання освіти за допомогою всіх електронних засобів та засобів масової інформації;

- навчання на основі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для педагогічної взаємодії студентів і навчальних програм, використовуючи доступ у мережу Інтернет.

Автор статті зазначає, що сучасні педагогічні технології, і в більшій мірі, технології електронного навчання для майбутніх фахівців водного транспорту, є особистісно-орієнтованими, і спрямовані на розвиток індивідуальних навичок студентів.

У статті перераховуються переваги використання електронного навчання в підготовці майбутніх фахівців водного транспорту, переваги використання електронного навчання для викладачів, які навчають майбутніх фахівців водного транспорту, а також переваги для адміністрації Академії (університету).

Крім того, вказуються недоліки використання електронного навчання в підготовці майбутніх фахівців водного транспорту.

Statement and justification of the significance of current issue. The importance of necessity to change traditional approaches to the training of water transport specialists is caused by the processes of globalization, the "digital revolution", and transition to an information society. Within current conditions the computers and the Internet have become integral tools, technologies are becoming easy adaptable, more efficient and qualitative, which in turn gives, huge privileges for increasing access to information technologies. Domestic education in the context of Eurointegration committed to its task in developing individual abilities of future specialists, global cooperation, removing barriers

between formal and informal education, which becomes possible with the participation of competent teachers, capable of developing and implementing ambitious educational programs with the help of information technologies.

In recent years, e-learning has become an integral part of the educational process in Higher Education Institutions and it is used in all forms of education. The use of e-learning can improve the quality of education by using current global educational resources and due to the fact that using the elements of e-learning and distance educational technologies increases the proportion of independent work of students in mastering the material.

Recent researches and publication analysis. There is a number of foreign research works, including Russian and Kazakh scientists, dedicated to the issue of applying "e-learning" as an innovative method for training students, namely: Vega-Rodriguez [9], D. Vlachopoulos [10], J.M. Sanchez-Peres [9], T.M. Gussakova [4], A.V. Kazanskaya [3], G.V. Livskaya [5], T.A. Makarchuk [6], G.V. Mozhaeva [7], G.B. Parshukova [8] and others. In the additional improvements to their scientific works, these authors strongly emphasize the need to move from traditional to distance learning by using information technologies, and they also scrutinize the features of using web2.0 technologies in the higher education system. Despite this, in Ukraine this direction for training students, including future specialists of water transport, is not widely covered nowadays in the science field and thus requires further research and development.

The aim of the Article. The aim of this research paper is to analyze the features of "e-learning" as an innovative method for training water transport specialists and to determine the opportunities to apply them in the Domestic education.

Statement of the main material of the research. Only recently, the term "e-learning" started gaining popularity in the Post-Soviet countries. It integrates many of innovations in the field of application of modern information technologies in education, such as computer-based learning technologies, interactive multimedia, web-based learning, on-line training, etc. Gradually this term replaces the widely known concept of "distance learning", which is associated with the use of information technology in modern distance learning systems and with the widespread adoption of these technologies at the traditional universities. Thus, the boundaries between distance learning and direct study at the university are getting less visible. The term "e-learning" reflects this kind of integration of distance and traditional organization of

educational process based on information technologies. [1, 439 p].

"E-learning" should be considered in terms of the following methods:

- the use of electronic media for various learning purposes, which range from additional functions in ordinary classes to the complete replacement of face-to-face meetings to online meetings;

- technology use to provide educational and training programs;

- it is the provision of education (all activities related to instruction and training) through various electronic tools and media information;

- this training is based on information and communication technologies (ICT) for pedagogical interaction between students and curricula content, students and teachers or among students using the Internet access [10, 148 p].

The development of the modern education system in the countries of the world is conditioned by the influence and introduction of information and communication technologies in all areas of the educational institutions and mostly owing to emergence of free access to the means of Internet technologies. These processes predetermine significant changes in the traditional approaches to the educational process.

Learning with the help of information technology has a long history. One of the pioneers of computer training was Patrick Soupis from Stanford University, who conducted experiments in 1966, to teach elementary school students reading and counting with the help of the first computers. At the same time, Don Betzer from the University of Illinois creates a computer system (PLATO), which was aimed to educate students at the American higher education institutions. It had important functions for that time, such as a high-resolution graphic terminal, the ability to access electronic educational resources, educational games and even allowed teachers and students to send messages to each other via chat or forum. According to many e-

learning theorists, PLATO became a predecessor of distance learning platforms, also known as LMS [9, 106 p].

It should be noted that in 1969 the first Open University was established in Great Britain, i.e., University that was fully directed to extramural form of education. From the very beginning, elements of information technologies were introduced into its curricula. In the 90s of the twentieth century, similar educational institutions were established in other European countries (Universitat Oberta de Catalunya in Spain, UNINETTUNO in Italy). These universities still running nowadays, they offer exclusively distance courses and successfully apply information technologies in teaching.

To date, e-learning is related to the use of web technologies. In 90s of the XX century, with the spread of the Internet, the Web-based learning is widely used. Then it became possible to download Web sites and educational materials, most often in the form of text or pictures. Later this principle of organization was embodied in the LMS (Learning Management System), allowing the teacher to organize the content of the course according to a standard scheme, which includes the division into lessons, modules. They may include text, video and audio resources, as well as exercises, tests and forums. In such a system, educational resources are most often created by the teacher, he / she creates a structure as well and suggests the sequence for studying the materials. Students' task is to follow definite route, answering questions and performing the assignments.

The emergence of the second generation of web technologies brings new trends in e-learning. Now Internet gives an opportunity to exchange information, create interactive sites, that include multimedia and even communicate through video applications. Generation, which grew up in Europe in 1990-2000, is commonly called digital natives, i.e., "born with digital technologies". They quickly absorb information from video resources and images, as well as from

text, and different sources at the same time, they prefer free access to media resources, and want to be in constant communication with friends (who may be on the other side of the world or in a neighboring house), and they can either create their own media resources (or download someone else's), and buy a book or CD.

Today every Internet user is the creator and distributor of information. The blogs, forums, websites for posting videos and photos are widely created. All this is reflected in the educational environment, echoing in pedagogical approach, with a main focus on a student, a future specialist. Now the student does not have to adhere to the scheme proposed by the teacher, he / she may find the necessary information themselves, analyze it and create a new resource using various multimedia tools.

It is worth mentioning that modern pedagogical technologies, and to a greater extent, e-learning technologies for future water transport specialists, are personal-oriented, and are aimed at developing individual student skills.

Unlike introducing knowledge in the prepared form within the traditional training, in the absence of the possibility of developing students beyond their "zone of proximal development," with domination of explanatory-illustrative and reproductive methods of teaching, on the one hand, e-learning technologies ensure further increase in the level of students' independent work at an individual pace, and on the other hand, provide opportunities for wide communication with other students, and joint planning of their activities [2, 201 p].

With regard to the psychological aspect of assessing the knowledge of future water transport specialists, e-learning technologies provide an opportunity to reduce the role of stressors in the process of passing assignments and examinations, and to increase the level of psychological comfort in classes. Reducing anxiety of students while passing the attestation, lack of fear of punishment and receiving unsatisfactory marks, allows to increase study

motivation and proactivity of students. The e-learning methods implementation at the university allows to improve the level of education and improve the quality of the educational services provided, and moreover to ensure greater flexibility in the fulfilment of the educational goals of the university [2, 208 p].

From this perspective, the change in traditional approaches to teaching and training of future water transport specialists, on the one hand, had an impact to their information technology rapid development, and transition to digital revolution, on the other hand, led to the phenomenon of e-learning. The introduced evolution of information technologies and multimedia demonstrates the diversity of technologies and tools, the rapid expansion of their capabilities and functions, and, consequently, the diversity of opportunities in the educational process, which will also undergo radical changes towards openness and removal of boundaries - geographical, cultural or age-related.

Thus, it becomes clear that the definition of e-learning is diverse, in which one or another technology or feature of the educational process is involved. All of them are regarded as valid, as each of them reflects a particular goal pursued in the use of e-learning, and applies certain technologies or is aimed at implementing the chosen format of education. The introduction of e-learning can radically change the process of transferring knowledge to future water transport specialists, making it more flexible, consistent, convenient for all participants of the educational process. Furthermore, e-learning has certain advantages that aimed at various target groups such as students and postgraduates, teachers and University administration [7, 135 p].

The advantages of using e-learning in the training for future water transport specialists are as follows:

- being able to study the materials of the training course at any time and in any place;

- active collective students work on the discussion of the studied courses and topics in social networks;

- training on an individual trajectory;

- progress control and adjustments of actions;

- teacher is available almost anytime, and, accordingly, it is possible to contact him / her by e-mail and get a respond shortly;

- constant increase in the level of computer literacy and IT competence;

- courses are created with participation of a whole team of specialists, which makes the training more attractive;

- transportation costs reduction when selecting distance models of education by future water transport specialists.

The advantages of using e-learning for teachers who train future water transport specialists are as follows:

- facilitated access and flexible management of teaching materials (using learning management systems);

- improvement of pedagogical skill as a result of introducing innovative didactic technologies, and, consequently, teachers ranking upgrading;

- possibility of developing individual pedagogical scenarios;

- training system can exempt teacher from some functions such as an information reporter and consultant;

- ability to monitor progress, timing of tasks and students individual work rhythm;

- extensive use of communication tools that allow the teacher to interact intensively with students;

- upgrading IT competence level.

The advantages of using e-learning for the University administration are as follows:

- strengthening the innovative potential of the Higher Education Institute by improving the quality of courses and programs;

- improving the organization of the educational process by increasing the IT competence of teachers;

- opportunity to increase library electronic resources;

- reaching high coverage of students;

- prospects for international integration and participation in joint educational projects within the framework of the Bologna Process and in other global integration processes.

The weaknesses of e-learning in the training of future water transport specialists include:

- timeconsuming of the course development;

- in some cases, incapability of modifying the developed course (recorded on CD-ROMs, etc.);

- student motivation lack;

- staff issues, associated with training of teachers, being able and willing to develop and constantly update their courses, since the elaboration of e-learning content requires specific knowledge from all participants in this process;

- lack in IT competence of teachers and students;

- e-learning course does not involve a lot of personal communication with teacher, but the development of communication channels allows partially to eliminate this limitation using video conferencing and e-mail communications.

The e-learning development in training of future water transport specialists provides constant consulting, methodological and organizational support for the implementation of new educational programs, ensuring their fulfillment in educational institutions and puts forward new requirements for the educational and methodological support of educational programs. To form an individual student trajectory and compose an individual curriculum, it is necessary to have a clear understanding of the educational resources (a list of proposed educational programs, electronic textbooks, electronic sources of information, electronic

libraries, etc.). The educational institution should have an interactive electronic content for all the academic disciplines, comprising the educational program.

One of the important conditions for the successful implementation of e-learning at the Higher Education Institution - is to understand that e-learning is essentially a student-oriented learning technology [2, 203p]. Currently, all e-learning environments created in the world put the student at the center of the learning process.

In sum, e-learning formation and development are closely connected both with the development of innovative technologies, and society as a whole. To date, e-learning courses and mobile devices allow you to study anywhere: on the road, at work, at home. This learning process is characterized not only by the higher degree of students autonomy, but also by the creative and playful component, as well as by collective work on challenges and tasks. Teacher's role is also changing, which is practically on par with students in the modern world of accessible information. E-learning development, reflecting changes in society, suggests thinking about new educational context and competences that future water transport specialists should possess.

Conclusions and prospects for further research directions. E-learning implementation into daily educational process of future water transport specialists will allow the students to expand the frames of the learning process and move freely without interrupting their education, and also provide opportunities for training people with disabilities. It is worth mentioning, the effective interaction of participants in the educational process sharing scientific materials through modern wireless technologies.

Thus, the high efficiency and expediency of the e-learning usage in the preparation of future water transport specialists is evident.

Most of the modern students have long been committed to the transition to e-learning. The level of development of society imposes the

need to use new information technologies in all spheres of life. Foreign experience has already shown the effective application of e-learning technology in colleges and universities. To date, all educational resources are transferred to the electronic mode. The education is based on a credit system where 90% of the knowledge student is required to receive independently, outside the university walls, and this demonstrates the intention to entrust the learning process to the student himself.

And the higher school should not withdraw from these imperatives of our time, after all, the efficiency of this technology is proved.

Consequently, the modern teacher should strive to apply information technologies in the educational process, and it is necessary to look for even new opportunities for the beneficial and high-quality use of e-learning, combining experience, knowledge, efforts of both education representatives and students themselves, which in the future will certainly lead to the successful e-learning implementation in the educational process of higher education institutions of Ukraine. Solving these issues will stay as relevant as ever and require further in-depth research.

Реферат

«Электронное обучение» как инновационный метод подготовки будущих специалистов водного транспорта

Инна Скляренко,

кандидат педагогических наук,

начальник отдела интеллектуальной собственности

Киевской государственной академии водного транспорта имени П.Конашевича-Сагайдачного, Киев, Украина

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

электронное обучение, метод подготовки, профессиональное образование, специалисты водного транспорта, информационно-коммуникационные технологии, система управления образованием.

В статье описывается электронное обучение, как инновационный метод подготовки специалистов водного транспорта. Описывается его важность как вспомогательный и неотъемлемый инструмент для обучения в высших и профессиональных учебных заведениях не только Украины, но и мира.

В статье указывается, что в последние годы, электронное обучение стало неотъемлемой частью учебного процесса в высших учебных заведениях и используется во всех формах образования. Использование электронного обучения может улучшить качество образования, используя текущие глобальные образовательные ресурсы и к тому же они используют элементы электронного обучения и дистанционного образования.

Электронное обучение рассматривается с точки зрения использования электронных учебных средств для различных целей обучения, которые варьируются от дополнительных функций в обычных классах до полной замены непосредственных встреч на онлайн-встречи, а именно:

- использование электронных технологий для обеспечения образовательных и учебных программ;
- предоставление образования с помощью всех электронных средств и средств массовой информации;
- обучение на основе информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для педагогического взаимодействия студентов и учебных программ, используя доступ в сеть Интернет.

Автор статьи отмечает, что современные педагогические технологии, и в большей степени, технологии электронного обучения для будущих специалистов водного транспорта, являются лично-ориентированными, и направлены на развитие индивидуальных навыков студентов.

В статье перечисляются преимущества использования электронного обучения в подготовке будущих специалистов водного транспорта, преимущества использования электронного обучения для преподавателей, которые обучают будущих специалистов водного транспорта, а также преимущества для администрации Академии (университета).

Кроме того, указываются недостатки использования электронного обучения в подготовке будущих специалистов водного транспорта.

References

1. Bukhanceva, N.V., and Dudina, I.A. (2009). Модель e-Learning как инструмент управления электронными ресурсами вуза [E-Learning Model as a Tool to Manage Electronic Resources of Higher Education Institute]. / N. V. Bukhanceva, I. A. Dudina // Образовательные технологии и общество [Educational Technologies and Society]. Т. 12. №2. 438-444 p.
2. Grebenyuk, I.I., Golubtsov, N.V., Kozhin, V. A., Chekhov, K. A., Chekhova, C. E., Fedorov, A.V. (2012). Анализ инновационной деятельности высших учебных заведений России [Russia's Higher Education Institute Activities Analysis] / I.I. Grebenyuk, N.V. Golubtsov, A. Kozhin, K. A. Chekhov, C. E. Chekhova, A. V. Fedorov. Moscow: Akademiya Estestvoznaniya. 480 p.
3. Kazaknskaya, A. V. (2009). От дистанционного обучения к электронному [From Distance Learning to E-Learning]. / A. V. Казанская // Информационные технологии в образовании [Information Technologies in Education]. Novosibirsk: NGTU Press № 1 (17). 4-5 p.
4. Komelina, E.V., and Gussakova, T.M. (2009) Использование технологий web2.0 в учебном процессе вуза [Using web2.0 Technology in educational process at the Higher Education Institute] / E.V. Komelina, T.M. Gussakova // Преподавание Информационных Технологий в России: Открытая всероссийская конференция [Электронный ресурс] [Information Technologies Teaching in Russia: Open All-Russia Conference [Electronic resource]]. Online access: http://www.it-education.ru/2009/reports/Komelina_Gusakova.htm (10.02.2017)
5. Livskaya, E.V. (2012) Мультимедиа в образовании: Современные педагогические и информационные технологии в преподавании. Обучение навыкам работы с интерактивными ресурсами. Учебно-методическое пособие. Часть II [Multimedia in Education: Modern Pedagogical and Information Technologies in Teaching. Teaching How to Work with Interactive Resources]. / E.V. Livskaya. Kaluga: Press «Eidos». 121 p.
6. Makarchuk, T.A. (2011). Педагогические условия использования дистанционных технологий в системе самостоятельной работы студентов по информатике [Pedagogical Conditions of Distance Technologies Usage in the System of Students' Independent Tasks on Informatics]. / T.A.Makarchuk // Informatics and management system. № 1 (07). 144–154 p.
7. Parshukova, G.B. (2010). Электромеханическое обучение в эпоху Web 2.0. Электромеханическое обучение в традиционном университете [Electromechanical Education at the Higher Education Institute]. / G.V. Mozhayeva // Humanitarian Informatics. 7th Edition. 126-138p.
8. Mozhayeva, G.V. (2013). Электромеханическое обучение в ВУЗе: современные тенденции развития [Electromechanical Education at the Higher Education Institute]. / G.V. Mozhayeva // Humanitarian Informatics. 7th Edition. 126-138p.
9. Parshukova, G.B. (2010). Электромеханическое обучение в эпоху Web 2.0. Электромеханическое обучение в традиционном университете [Electromechanical Training in the Era of Web 2.0. Electromechanical Training at the Traditional University] / G.B. Parshukova. Novosibirsk: NGTU Press. 120-124
10. Sánchez-Pérez, J.M., Gómez-Pulido, J.A., Vega-Rodríguez, M.A., Bravo-Rodríguez, J. (2007). Computers and education: e-learning, from theory to practice. / J.M. Sánchez-Pérez, J.A. Gómez-Pulido, M.A. Vega-Rodríguez, J. Bravo-Rodríguez // Dordrecht: Springer. 480 p.
11. Vlachopoulos, D., and Cabrera, N. (2012). Building an Inclusive Definition of E-Learning: An Approach to the Conceptual Framework / D. Vlachopoulos, N. Cabrera // The International Review of Research in Open and Distributed Learning. № 2. 148–149 p.

РОЗДІЛ III

ЗАРУБІЖНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

УДК 374.7:[005.936.3 – 057.17:65 (100) (477)

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ СТРУКТУРНИХ ПІДРОЗДІЛІВ ПІДПРИЄМСТВ СФЕРИ ЗВ'ЯЗКУ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Олександра Бородієнко,

кандидат географічних наук, доцент,

завідувач лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання

Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Реферат

У статті міститься порівняльний аналіз принципів забезпечення якості розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку в зарубіжній та вітчизняній науковій літературі.

Виділено принципи забезпечення якості розвитку професійної компетентності, яким підпорядковуються системи розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів зарубіжних підприємств сфери зв'язку, а саме: принцип поліфункціональності систем розвитку професійної компетентності керівників; принцип безперервності навчання; принцип забезпечення результативності; принцип інноваційності; принцип є диверсифікації політики в сфері навчання та розвитку; принцип використання моделі компетенцій для моделювання системи розвитку професійної компетентності керівників; принцип системності розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку. А також принципи забезпечення якості розвитку професійної компетентності, яким підпорядковуються системи розвитку професійної компетентності керівників вітчизняних підприємств сфери зв'язку: принцип диверсифікації форм та методів педагогічного впливу на персонал; принцип мультиплікації досвіду всередині підприємства; принцип відповідності стратегії розвитку професійної компетентності керівників актуальній стратегії підприємства.

Проведений порівняльний аналіз дав змогу виявити істотні відмінності у принципах забезпечення якості розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку у зарубіжній та вітчизняній практиці, а також в особливостях систем розвитку професійної компетентності даної категорії керівників (зокрема, в цілях навчання, домінуючих принципах та підходах до моделювання систем розвитку професійної компетентності, стратегії навчання, змісті, формах та методах навчання, організаційно-педагогічних умовах та очікуваних результатах навчання). Перспективним вважаємо вивчення доцільності й можливості використання зарубіжного досвіду в процесі розвитку професійної компетентності зазначеної категорії керівників, моделювання систем їх розвитку у відповідності з виявленими принципами, а також оцінка ефективності педагогічних впливів на них.

КЛЮЧОВІ

СЛОВА: якість, професійний розвиток, професійна компетентність, керівники структурних підрозділів, підприємства сфери зв'язку, порівняльний аналіз.

Постановка проблеми. У сучасному світі сфера зв'язку та інформатизації є одним з ключових чинників розвитку як глобальної, так і національних економік, будучи привабливим сектором для розміщення інвестиційного капіталу, створюючи робочі місця, виступаючи значним донором місцевих та національних бюджетів. Інформаційно-

комунікаційні продукти та послуги розглядаються як виключно важливі та необхідні для життєдіяльності суспільства, визначаючи його технологічний розвиток та доступ до інформаційних ресурсів. Сфера зв'язку й інформатизації також є чинником глибоких суспільних трансформацій, зокрема, поширення феномену електронного

урядування, що сприяє прозорості діяльності місцевих органів влади, демократизації процесів взаємодії між органами влади та громадянами, адаптації послуг до потреб та особливостей кожної місцевої громади, більш ефективного розподілу ресурсів, уникнення процесів корупції, поглибленню прозорості, підзвітності та ефективності на всіх рівнях управління [21, с. 158].

Процес ведення бізнесу у сфері зв'язку на сучасному етапі потребує зміни підходів та стратегій, адже поява клієнта нового типу – «спраглого до інформації власника смартфона» [10, с. 7] – приводить до необхідності перегляду бізнес-моделей, стратегій, асортиментного ряду послуг, методів просування та тарифної політики. Більшість великих телекомунікаційних операторів концентрують свої зусилля на взаємодії з клієнтами, створення середовища для комфортного та персоналізованого обслуговування, вважаючи сервіс основним джерелом конкурентних переваг [10, с. 8]. Відтак, виключного значення набуває забезпечення якості процесу розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку, зокрема тих, які займаються продажем послуг та обслуговуванням споживачів. Порівняльний аналіз позитивного зарубіжного досвіду та вітчизняних практик у цій сфері є важливим, з точки зору вдосконалення підходів до забезпечення якості розвитку професійної компетентності зазначеної категорії керівників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми забезпечення якості процесу навчання висвітлені в працях В. Вихор, В. Драгомирова, О. Діденка, І. Драча, В. Зінченко, Л. Занкова, С. Іванченко, С. Кирія, С. Науменко, О. Пасічник, М. Пальчук, Л. Петренко, В. Рябченко, К. Хорунжого, Д. Швець, які досліджували наукові підходи, принципи,

фактори, що визначають якість освіти та підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та спеціалістів, а також принципи та системи управління якістю освіти. Водночас, практично не розробленою є проблема управління якістю процесу розвитку професійної компетентності різних категорій персоналу підприємств у процесі навчання на виробництві.

Таким чином, **метою даної статті** є порівняльний аналіз систем забезпечення якості розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку у зарубіжній та вітчизняній науковій літературі.

Виклад основного матеріалу. Європейський центр розвитку професійної освіти і навчання визначає феномен якості як ступінь відповідності характеристик об'єкта заданим вимогам [11]. Водночас, система забезпечення якості навчання і розвитку персоналу – це система дій (включаючи планування, впровадження, оцінку, аналіз, коригування), які уможливають відповідність навчання і розвитку персоналу (зокрема, зміст програм навчання, курикул, процес оцінювання ефективності навчання, підтвердження результатів навчання) вимогам стейкхолдерів (зацікавлених сторін – керівництва підприємства, лінійних керівників, соціальних партнерів тощо – авт.) [11]. Ключовою є наявність вимог (формалізованих у регламентуючих документах, стандартах, індикаторах, описі бізнес-процесів, що й описують певні стандарти («ідеальне мірило») в даному разі процесу розвитку професійної компетентності).

Аналіз численних зарубіжних джерел з питань забезпечення якості розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку [8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20] дає нам змогу виокремити принципи, притаманні системам розвитку професійної

компетентності зазначеної категорії керівників.

Принцип поліфункціональності полягає в тому, що функції процесу навчання та розвитку персоналу на підприємстві стають значно ширшими, ніж «оснащення» персоналу інструментарієм для виконання функцій у вигляді знань, умінь, навичок, компетенцій: збереження, поширення знань в організації, розвиток кар'єри, запровадження кращих практик, покращення рівня обслуговування клієнтів, підвищення рівня індивідуальної, командної та організаційної ефективності [18].

Реалізація *принципу безперервності* навчання проявляється в культивуванні культури та цінності постійного розвитку, а також створення так званого «середовища взаємодії», найчастіше віртуального, яке з одного боку, є інструментом безперервного розвитку та мотивації до розвитку, а з іншого – інструментом для накопичення, збереження й поширення знань всередині підприємства та формування професійної спільноти [13, 16, 20].

Суть *принципу забезпечення результативності* полягає в тому, що через процес розвитку професійної компетентності забезпечується підвищення індивідуальної результативності діяльності персоналу і, як наслідок, результативної діяльності підприємства в цілому. Дані досліджень, що проводилися в телекомунікаційних компаніях [8], свідчать про тісний кореляційний зв'язок між навчанням та розвитком персоналу, його готовністю до змін та результативністю діяльності. Таким чином, впроваджуючи системи розвитку професійної компетентності, компанії безпосередньо впливають на інтелектуальний капітал – джерело конкурентних переваг, і опосередковано – на бізнес-результати, конкурентоздатність та сталий розвиток. Дослідження показують, що грамотне планування, організація, проведення навчальних заходів з наступним

посттренинговим супроводом та підтримкою персоналу на робочих місцях приводить не тільки до розвитку компетентності співробітників, а й до підвищення результативності їхньої діяльності. Крім того, має місце опосередкований вплив на інноваційність персоналу, рівень його включеності та лояльності до компанії, конкурентну позицію компанії тощо [19].

Принцип інноваційності полягає в тому, що навчання і розвиток персоналу розглядається компаніями як рушійна сила й головний фактор впливу на інноваційну активність, а інвестиції в розвиток людського капіталу прямо впливають на інноваційний розвиток компанії. Оскільки чинником інноваційної активності підприємства є так звана адаптаційна (асиміляційна) здатність (absorptive capacity) (визначається як здатність визнати цінність нової інформації, впровадити її в діяльність та комерціалізувати) [9], то вплив на неї приводить до покращення ситуації з інноваціями. Асиміляційна здатність щодо інновацій є похідною від рівня професійної компетентності персоналу компанії, володіння відповідним баченням, здатностями, знаннями й навичками. Присутність в організації роботи працівника форм взаємодії, що передбачають активне навчання й розвиток (наприклад, виконання складних завдань, автономність в роботі й прийняті рішень) приводять до підвищення рівня інноваційної активності підприємства [12].

Реалізація *принципу диверсифікації політики* в сфері навчання і розвитку та її прив'язка до стратегії розвитку підприємства полягає в тому, що підприємство формує свою політику стосовно розвитку людського капіталу в залежності від умов середовища (конкурентних умов, кон'юнктури ринку, нормативно-правового регулювання галузі). Так, підприємство може вдатися до функціональної політики, метою якої є вирішення професійних проблем, розвиток конкретних знань і навичок, необхідних для

конкретного спеціаліста, проблемно орієнтованої політики, що спрямовується на вирішення конкретних проблем підприємства в процесі навчання й розвитку персоналу, перспективно орієнтованої політики, націленої на отримання «знань майбутнього»; відповідає перспективним напрямкам розвитку організації, бізнесу, галузі, технологій, або ж креативної, метою якої є створення та підтримка команд, котрі безперервно навчаються) [6].

Принцип *використання моделі компетенцій* для конструювання системи розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку, суть якого полягає в тому, що в основі визначення потреби в навчанні, створення систем розвитку професійної компетентності, формування змістової та технологічної складових такої системи лежить модель компетенцій. Підприємства сфери зв'язку послуговуються або універсальною моделлю компетенцій, запропонованою Міжнародним Інститутом телекомунікацій (Канада) [16], або ж створюють власні моделі компетенцій для різних категорій персоналу. Спільним у двох підходах є те, що серед компетенцій є ті, що необхідні для виконання лише невеликого кола специфічних операцій (так звані специфічні (specific) компетентності) та ті, що необхідні для ефективного виконання операцій, приналежних різним бізнес-процесам (так звані наскрізні (transversal) компетентності). Щодо моделей компетенцій для керівників структурних підрозділів з продажу послуг та обслуговування споживачів, то більшість з них містять наступні компетенції, які й, власне, відображають специфіку діяльності підприємств сфери зв'язку: фокусування на інноваційній активності та адаптивності до швидких змін середовища; клієнтоорієнтованість та демонстрація такої установки в поведінці; постійне забезпечення

умов для розвитку актуальних компетентностей у персоналу; обізнаність з ринковою ситуацією, конкурентним оточенням, стратегіями конкурентів [16].

Реалізація *принципу системності* розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку полягає в тому, що, на відміну від стихійних, випадкових, дискретних впливів на персонал, широке застосування має системний підхід до розвитку його професійної компетентності. Зокрема, процес навчання і розвитку персоналу включає такі елементи:

- збір та аналіз інформації: основні функції і вимоги до різних категорій персоналу; попередній досвід та рівень підготовки; на які показники й результати роботи може впливати дефіцит знань, умінь і компетенцій; які суміжні функції можуть бути корисними для опанування, а відтак, які знання й навички із суміжних областей можуть бути корисними працівнику для виконання функцій; які знання та навички можуть бути корисними для виконання завдань у майбутньому;

- ідентифікація програм навчання: на основі аналізу інформації генерується перелік курсів, необхідних для подальшого розвитку професійної компетентності різних категорій персоналу;

- планування: визначення послідовності вивчення курсів, їх часові параметри;

- підготовка: визначення цільової орієнтації навчання, його результатів, розробка навчально-методичного забезпечення, організаційна підготовка, вибір методів та технологій навчання, проведення пілотного тренінгу, навчання тренерів для мультиплікації знань;

- проведення навчання та оцінка його ефективності (ступінь досягнення цілей навчання, оцінка реакції учасників тренінгу, аналіз змін у поведінці учасників та засвоєння

навчальних матеріалів, оцінка змін у результативності діяльності учасників) [15].

У процесі вибудовування систем розвитку професійної компетентності керівників застосовується також *принцип розвитку в керівників лідерських якостей*. Оскільки для успішного організаційного розвитку сучасним управлінням (і, насамперед, у сфері зв'язку, яка за своїми особливостями є інноваційною, конкурентною й гнучкою) необхідно поєднувати як функції управління, так і функції мотивування персоналу, організації роботи команд на досягнення спільної мети, то система розвитку професійної компетентності керівників має передбачати розвиток обох груп компетентностей – управлінських та лідерських. Аналіз зарубіжних джерел [17, 18] показав, що в процесі розвитку управлінської компетентності керівників структурних підрозділів підприємств у змісті програм навчання часто поєднують теми, що мають на меті як розвиток власне традиційних управлінських навичок (цілепокладання, планування, організація, контроль), так і розвиток так званих лідерських компетенцій.

Аналіз вітчизняних джерел з проблем розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку [1-7] дав нам можливість виділити такі принципи, притаманні системам розвитку професійної компетентності зазначеної категорії керівників.

Реалізація *принципу диверсифікації форм та методів педагогічного впливу на персонал* полягає в тому, що на фоні скорочення очного (денного) та дистанційного навчання відбувається зростання кількості педагогічних впливів на персонал з метою розвитку його професійної компетентності, які здійснюються дистанційно. Так, наприклад, за період з 2012 до 2014 рр. питома вага дистанційної форми в процесі розвитку професійної компетентності

персоналу УДППЗ «Укрпошта» зростає з 22% до 81% [1]. Крім використання дистанційної форми навчання (дистанційні курси тривалістю 3-4 тижні, передбачали опанування інформаційними матеріалами, виконання індивідуальних завдань, проходження тестів, участь слухачів у вебінарах), має місце також очна форма навчання (тривалістю 1 тиждень; передбачає лекційну, семінарську та тренінгові форми взаємодії, участь у дискусіях, виконання завдань тощо), тренінги (тривалістю 2-3 дні в залежності від тематики; передбачали розвиток навичок та вдосконалення вмінь). Інші форми взаємодії з учасниками навчання (посттренінговий супровід, навчання на робочому місці тощо) не передбачалось, що, на нашу думку, істотно впливало на зниження вмотивованості учасників до використання набутих знань та навичок під час виконання функціональних обов'язків, суб'єктивне знецінення учасниками процесу навчання (через відсутність бачення щодо перспектив практичного застосування отриманих знань), та не використовувало в повній мірі можливості процесу навчання й розвитку персоналу як чинника впливу на індивідуальну результативність і, як наслідок, результативність діяльності структурного підрозділу.

Іншим принципом вибудовування систем розвитку професійної компетентності керівників вітчизняних підприємств сфери зв'язку є *принцип мультиплікації досвіду всередині підприємства*. Проведений аналіз [1-5] дає змогу констатувати, що має місце політика підприємств щодо розширення управлінських функцій керівників структурних підрозділів з продажу послуг та обслуговування споживачів за рахунок проведення заходів з навчання та розвитку персоналу, що дає змогу створити гнучку систему поширення знань та формування практичного досвіду на всіх рівнях управлінської ієрархії. Розвиток у керівників структурних підрозділів з продажу послуг та

обслуговування споживачів навичок навчання та розвитку персоналу андрагогічної компетентності дає їм можливість здійснювати безперервне навчання підлеглих безпосередньо на робочому місці, контролювати та коригувати їхню поведінку під час виконання функціональних обов'язків. Навчальні заходи, що проводяться керівниками (внутрішніми тренерами), мають на меті ознайомлення працівників з новими послугами, організацією надання послуг, підходами та політикою підприємства щодо взаємодії зі споживачами, вдосконалення технік продажу послуг.

Варто також відзначити *принцип відповідності стратегії розвитку професійної компетентності керівників актуальній стратегії підприємства*. Так, тематика навчання керівників структурних підрозділів УДППЗ «Укрпошта» (керівників центрів поштового зв'язку, поштамтів, начальників і заступників начальників відділень поштового зв'язку) та ПАТ «Укртелеком» (керівників центрів обслуговування споживачів, відділень продажу послуг та обслуговування споживачів, відділень «Телекомсервіс») віддзеркалює поточні потреби в розвитку компонентів професійної компетентності даної категорії працівників. Зокрема, для них пропонувалися переважно ті курси, що були націлені на формування навичок активного продажу, клієнтоорієнтованого підходу, стандартизації обслуговування споживачів, особливостей організації надання поштових послуг, а також розвиток управлінських навичок, зокрема, навичок навчання та розвитку персоналу підпорядкованих структурних підрозділів, управління за цілями, індивідуальному підходу до мотивації працівників, навичок переговорів, управління персоналом за компетентністним підходом [2-5]. Програми навчання були спрямовані на

розвиток навичок управління персоналом (зокрема, індивідуальний підхід в управлінні персоналом, методи впливу на персонал, дизайн мотивації підлеглих, методи розвитку професійної компетентності), розвиток навичок продажу та просування послуг підприємств (зокрема, інноваційні інструменти просування послуг підприємства, організація просування послуг на рівні структурного підрозділу, ефективні техніки продажу послуг), розвиток навичок управління структурним підрозділом, орієнтованим на надання послуг та обслуговування споживачів (специфіка управління даним типом структурного підрозділу, цикл управління продажем, комплексний підхід до організації процесу продажу), ознайомлення з продуктовими пропозиціями підприємств, розвиток навичок побудови ефективної взаємодії зі споживачами (зокрема, впровадження клієнтоорієнтованого підходу у свідому поведінку персоналу, техніки ефективної поведінки працівників зі споживачами на різних етапах взаємодії зі споживачем, техніки укріплення лояльності існуючих споживачів), розвиток навичок навчання та розвитку персоналу підпорядкованого структурного підрозділу із продажу послуг та обслуговування споживачів (з метою безперервного розвитку професійної компетентності персоналу, впровадження ефективних технік навчання на виробництві, постійної підтримки високого рівня вмотивованості персоналу до безперервного вдосконалення) [2-5].

Порівняльний аналіз особливостей систем розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів з продажу послуг та обслуговування споживачів зарубіжних і вітчизняних підприємств сфери зв'язку подано в таблиці 1.

Таблиця 1.

Порівняльний аналіз систем забезпечення якості розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку

Критерій	Зарубіжний досвід	Вітчизняний досвід
Цілі навчання	Забезпечення постійного розвитку потенціалу людських ресурсів, зростання результативності керівників, вдосконалення організаційної культури та командної синергії, розвиток лідерських якостей, покращення рівня вмотивованості персоналу, його ставлення та лояльності до організації; навчання й розвиток персоналу розглядається компаніями як рушійна сила і головний фактор впливу на інноваційну активність	Забезпечення керівників необхідними для виконання функціональних обов'язків, завдань та операцій знаннями, вміннями, навичками, компетентностями, адаптація до нових технологій, послуг, стратегічних підходів підприємства
Домінуючі принципи, ідеї та підходи	Організація, що навчається Філософія лідерства Системний підхід до розвитку професійної компетентності Спадкомність знань та досвіду на підприємстві Клієнтоорієнтованість персоналу Розвиток інноваційного мислення Комплексність та ступеневість розвитку професійної компетентності	Масовість та доступність програм розвитку Мультиплікація знань в компанії через системи внутрішнього тренерства Клієнтоорієнтованість персоналу
Стратегія навчання	Переважно перспективно орієнтована і креативна	Переважно функціональна і проблемно орієнтована
Зміст навчання	Розвиток клієнтоорієнтованого підходу у всіх категоріях керівників; розвиток лідерського потенціалу; комплексний підхід до розвитку компетенцій; зміст визначається не тільки поточними функціональними обов'язками керівників, але й суміжними та майбутніми бізнес-процесами	Розвиток клієнтоорієнтованого підходу виключно у керівників з продажу послуг та обслуговування споживачів; розвиток управлінської компетентності; зміст навчання визначається переважно поточними функціональними обов'язками
Форми навчання і розвитку	Перевага надається різним формам інформального навчання (робота в проектних командах, ротация, організація заходів, коучинг, менторство, участь в стратегічних проектах, виконання завдань поза функціональними обов'язками)	Перевага надається різним формам формального навчання (семінари, тренінги, дистанційне навчання)
Організаційно-педагогічні умови	Урізноманітнення програм, форм та методів навчання; визначення реальних потреб у навчанні; прискорення темпів навчання персоналу; створення умов для навчання й розвитку, професійного та кар'єрного зростання; система накопичення й поширення знань в компанії; використання устаткування та технологій, зокрема ІТ, для розвитку персоналу; відкритість до нових ідей та практик; підтримка експертів, супервізорів, наставників; визнання досягнень; створення середовища для професійного спілкування; підтримка процесів поширення знань та обміну досвідом	Забезпеченість устаткуванням, програмним забезпеченням та доступом до мережі Інтернет; періодичне вдосконалення професійної майстерності у проведенні навчальних заходів; впровадження форм та методів навчання на базі продуктивної діяльності
Очікувані результати навчання	Інноваційна активність та адаптивність до швидких змін середовища; клієнтоорієнтованість та демонстрація такої установки у поведінці; постійне забезпечення умов для розвитку актуальних компетентностей у персоналу підпорядкованого структурного підрозділу; обізнаність із ринковою ситуацією, конкурентним оточенням, стратегіями конкурентів.	Обізнаність з процесом організації продажу послуг; навички навчання й розвитку персоналу підпорядкованого підрозділу; навички активного продажу; обізнаність з особливостями організації надання послуг зв'язку; розвиток управлінських навичок; навичок переговорів, управління персоналом за компетентнісним підходом

Висновки. Проведений аналіз дає принципах забезпечення якості розвитку змогу виявити істотні відмінності у професійної компетентності керівників

структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку в зарубіжній та вітчизняній практиці. Так, основними принципами, притаманними системам розвитку професійної компетентності досліджуваної категорії керівників зарубіжних підприємств сфери зв'язку, є: принцип поліфункціональності, принцип безперервності навчання та створення так званого «середовища взаємодії», принцип забезпечення результативності виконання функціональних обов'язків, принцип інноваційності, принцип диверсифікації політики підприємства у сфері навчання і розвитку персоналу, принцип використання моделі компетенцій для моделювання системи розвитку професійної компетентності керівників, принцип системності розвитку професійної компетентності, принцип розвитку в

керівників лідерських якостей. Натомість, системам розвитку професійної компетентності досліджуваної категорії керівників вітчизняних підприємств сфери зв'язку притаманні такі принципи: принцип диверсифікації форм та методів педагогічного впливу, принцип мультиплікації досвіду всередині підприємства, принцип відповідності стратегії розвитку професійної компетентності керівників актуальній стратегії підприємства. Перспективним, на нашу думку, є вивчення доцільності й можливості використання зарубіжного досвіду в процесі розвитку професійної компетентності зазначеної категорії керівників, моделювання систем їхнього розвитку у відповідності з виявленими принципами, а також оцінка ефективності педагогічних впливів на них.

Література

1. Інформація про надання освітніх послуг в ГНЦ «Зелена Буча: [Електронний ресурс] - Точка доступу: <http://zelenabucha.com.ua/?q=uk/education>. - Назва з екрану
2. План-графік підвищення кваліфікації керівників і фахівців товариства у філії «Центр післядипломної освіти» ПАТ «Укртелеком» у 2013 році. – Публічне акціонерне товариство «Укртелеком», 2012. – 168 с.
3. План-графік підвищення кваліфікації керівників і фахівців товариства у філії «Центр післядипломної освіти» ПАТ «Укртелеком» у 2014 році. – Публічне акціонерне товариство «Укртелеком», 2013. – 189 с.
4. План-графік підвищення кваліфікації керівних працівників та фахівців УДППЗ «Укрпошта» в ГНЦ «Зелена Буча» на 2015 рік. – Українське державне підприємство поштового зв'язку «Укрпошта», Головний навчальний центр «Зелена Буча», 2015. – Буча, 2014. – 68 с.
5. План-графік підвищення кваліфікації керівних працівників та фахівців УДППЗ «Укрпошта» в ГНЦ «Зелена Буча» на 2016 рік. – Українське державне підприємство поштового зв'язку «Укрпошта», Головний навчальний центр «Зелена Буча», 2016. – Буча, 2015. – 58 с.
6. Т.А.Солтицкая. Политика обучения персонала в российской компаниях / Т.А.Солтицкая // Российский журнал менеджмента, 2005. - Том 3. - № 2. – С . 155–174.
7. Система внутрішнього навчання в Укрпошті є потужним інструментом: [Електронний ресурс] - Точка доступу: <http://blog.liga.net/user/itkachuk/article/18119.aspx>. - Назва з екрану).
8. A.I. Azim, M. Waqas, L.J. Cheema. Mediating Character of Readiness Between Training and Development and Employee Performance. – Arabian Journal of Business and Management Review (OMAN Chapter), 2012. – Vol.2. - №2. – P.1-11.

9. Cohen W., Levinthal D. Absorptive Capacity: a New Perspective on Learning and Innivation. – Administrative Science Quarterly. – Vol.35. - №1. – P. 128-152.
10. Global telecommunications study: navigating the road to 2020. – Ernst and Young, 2015. – 40 p.
11. Glossary of Education and Training. – European Centre of Development of Vocational Training. – Luxembourg: Publication office of the European Union, 2011. – 240 p.
12. Learning and Innovation in Enterprises / European Centre for the Development of Vocational Training // Luxemburg. Publication Office of the European Union, 2012. – 166 p.
13. J. Mueller, F. Baumann, A. Manuth, R. Meinert. Learn and Change Faster by Leveraging and Capitalizing Knowledge in Siemens: The 'Com ShareNet' Case Study. – Siemens AG, Com S SI, Knowledge Management. - Точка доступу: <http://mueller24.info/pub/04mue.pdf>
14. B. Patil. Training and Development Survey in BSNL. HR Project Report. – Bharat Sanghar Nigam Limited, Mumbai, 2015. – 72 p.
15. Peter M. Senge. The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization. – The Third Edition. – Crown Business, 1994. - 464 p.
16. Sectoral Dictionary of Competencies. Telecommunications. – International Institute of Telecommunications, 2012. – Montreal, Quebec. – 72 p.
17. Seven Steps for Effective Leadership Development. An Oracle White Paper. – Oracle Corporation World Headquarters, 2012. – 21 p.
18. Strategic Training and Development: a Gateway to Organizational Success. Research Quarterly. – Society for Human Resource Management, 2008. – 11 p.
19. A. Sultana, S. Irum, N. Mehmood. Impact of Training on Employee Performance: a Study of Telecommunication Sector in Pakistan / A. Sultana, S. Irum, N. Mehmood // Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business, 2012. – Vol.4. - №3. – P. 646-661.
20. Elana Varun. How TELUS engages employees through Pervasive Learning. – Точка доступу: http://www.sap.com/bin/sapcom/en_us/download/asset.2014-06-jun-24-09.how-telus-engages-employees-through-pervasive-learning-pdf.bypassReg.html
21. World Telecommunication / ICT Development Report 2015. - International Telecommunication Union, United Nations, 2015. – 289 p.

Реферат

Обеспечение качества развития профессиональной компетентности руководителей структурных подразделений предприятий сферы связи: отечественный и зарубежный опыт

Александра Бородієнко,
кандидат географических наук, доцент,
заведующий лаборатории зарубежных систем профессионального образования и обучения
Института профессионально-технического образования НАПН Украины

КЛЮЧЕВЫЕ

СЛОВА: качество, профессиональное развитие,

В статье содержится сравнительный анализ принципов обеспечения качества развития профессиональной компетентности руководителей структурных подразделений предприятий отрасли связи в зарубежной и отечественной научной литературе. Выделены следующие принципы обеспечения качества развития профессиональной

профессиональная компетентность, руководители структурных подразделений, предприятия сферы связи, сравнительный анализ.

компетентности, которым подчиняются системы развития профессиональной компетентности руководителей структурных подразделений зарубежных предприятий отрасли связи: принцип полифункциональности систем развития профессиональной компетентности руководителей; принцип непрерывности обучения; принцип обеспечения результативности; принцип инновационности; принцип диверсификации политики в сфере обучения и развития; принцип использования модели компетенций для моделирования системы развития профессиональной компетентности руководителей; принцип системности развития профессиональной компетентности руководителей структурных подразделений предприятий отрасли связи. А также принципы обеспечения качества развития профессиональной компетентности, которым подчиняются системы развития профессиональной компетентности руководителей отечественных предприятий отрасли связи: принцип диверсификации форм и методов педагогического воздействия на персонал, принцип мультипликации опыта внутри компании; принцип соответствия стратегии развития профессиональной компетентности руководителей актуальной стратегии предприятия.

Проведенный сравнительный анализ позволил выявить существенные различия в принципах обеспечения качества развития профессиональной компетентности руководителей структурных подразделений предприятий отрасли связи в зарубежной и отечественной практике, а также в особенностях систем развития профессиональной компетентности данной категории руководителей (в частности, в целях обучения, доминирующих принципах и подходах к моделированию систем развития профессиональной компетентности, стратегии обучения, содержания, формах и методах обучения, организационно-педагогических условиях и ожидаемых результатах обучения). Перспективным считаем изучение целесообразности и возможности использования зарубежного опыта в процессе развития профессиональной компетентности указанной категории руководителей, моделирование систем их развития в соответствии с выявленными принципами, а также оценка эффективности педагогических воздействий на них.

Abstract

Quality assurance of professional competence of heads' of departments of enterprises of communication development: domestic and international experience

Oleksandra Borodiyenko,

PhD., Head of the Laboratory of foreign VET systems' research,
Institute of Vocational Education and Training of the NAES of Ukraine,

KEY WORDS:
quality, professional development, professional competence, heads of departments, communication companies, comparative analysis.

The article contains a comparative analysis of the principles of quality assurance of heads of departments professional competence development in communication companies in foreign and domestic scientific literature.

It was identified the following principles of quality assurance of heads' of departments professional competence development in foreign enterprises in communication sector: multi functionality principle of professional competence development; the principle of continuity of professional development; the principle of performance; the principle of innovation; principle is diversification of learning and development policy; principle of use the competence model to design of systems of professional competence development; the system approach to professional competence development; the principle of systematic development of professional competence of heads of departments in communication companies.

It was identified the following principles of quality assurance of heads' of departments professional competence development in domestic enterprises in communication sector: the principle of diversification of forms and methods of pedagogical influence on personnel; the principle of multiplication of experience within the company; the principle of correspondence of heads' of departments development strategy to actual business strategy.

The comparative analysis made it possible to detect significant differences in the principles of quality assurance of heads' of departments professional competence development in communication companies in foreign and domestic practice, as well as the specifics of the development of professional competencies of this category managers (particularly for the purposes of professional competency development, the dominant principles and approaches to

the design of systems of professional competence development, development strategy, content, methods of training, organizational and pedagogical conditions and expected learning outcomes). The perspective is to study the feasibility and possibility of using of foreign experience in the development of professional competence of heads of departments in communication companies, design systems of their development in accordance with the identified principles and assessment of the effectiveness of pedagogical influence on them.

References

1. Informaciya pro nadannya osvithnih poslug v GNCz «Zelena Bucha: [Elektronnyj resurs] – Tochka dostupu: <http://zelenabucha.com.ua/?q=uk/education>. – Nazva z ekranu.
2. Plan-grafik pidvyshhennya kvalifikaciyi kerivnykiv i fahivciv tovarystva u filiyi «Centr pislyadyplomnoyi osvity» PAT «Ukrtelekom» u 2013 roci. – Publichne akcionerne tovarystvo «Ukrtelekom», 2012. – 168 s.
3. Plan-grafik pidvyshhennya kvalifikaciyi kerivnykiv i fahivciv tovarystva u filiyi «Centr pislyadyplomnoyi osvity» PAT «Ukrtelekom» u 2014 roci. – Publichne akcionerne tovarystvo «Ukrtelekom», 2013. – 189 s.
4. Plan-grafik pidvyshhennya kvalifikaciyi kerivnyh pracivnykiv ta fahivciv UDPPZ «Ukrposhta» v GNCz «Zelena Bucha» na 2015 rik. – Ukrayins`ke derzhavne pidpryyemstvo poshtovogo zvyazku «Ukrposhta», Golovnyj Plan-grafik pidvyshhennya kvalifikaciyi kerivnyh pracivnykiv ta fahivciv UDPPZ «Ukrposhta» v GNCz «Zelena Bucha» na 2015 rik. – Ukrayins`ke derzhavne pidpryyemstvo poshtovogo zvyazku «Ukrposhta», Golovnyj navchal`nyj centr «Zelena Bucha», 2015. – Bucha, 2014. – 68 s.
5. Plan-grafik pidvyshhennya kvalifikaciyi kerivnyh pracivnykiv ta fahivciv UDPPZ «Ukrposhta» v GNCz «Zelena Bucha» na 2016 rik. – Ukrayins`ke derzhavne pidpryyemstvo poshtovogo zvyazku «Ukrposhta», Golovnyj navchal`nyj centr «Zelena Bucha», 2016. – Bucha, 2015. – 58 s.
6. Solty`czkaya T.A. Politika obucheniya personala v rossijskih kompaniyah / T.A. Solty`czkaya // Rossijskij zhurnal menedzhmenta, 2005. – Tom 3. – # 2. – S . 155–174.
7. Sistema vnutrishnogo navchannya v Ukrposhti ye potuzhnym instrumentom: [Elektronn`j resurs] – Tochka dostupu: <http://blog.liga.net/user/itkachuk/article/18119.aspx>. – Nazva z ekranu.
8. A.I. Azim, M. Waqas, L.J. Cheema. Mediating Character of Readiness Between Training and Development and Employee Performance. – Arabian Journal of Business and Management Review (OMAN Chapter), 2012. – Vol.2. – №2. – P.1-11.
9. Cohen W., Levinthal D. Absorptive Capacity: a New Perspective on Learning and Innivation. – Administrative Science Quarterly. – Vol.35. – №1. – P. 128-152.
10. Global telecommunications study: navigating the road to 2020. – Ernst and Young, 2015. – 40 p.
11. Glossary of Education and Training. – European Centre of Development of Vocational Training. – Luxembourg: Publication office of the European Union, 2011. – 240 p.
12. Learning and Innovation in Enterprises / European Centre for the Development of Vocational Training // Luxembourg. Publication Office of the European Union, 2012. – 166 p.
13. J. Mueller, F. Baumann, A. Manuth, R. Meinert. Learn and Change Faster by Leveraging and Capitalizing Knowledge in Siemens: The 'Com ShareNet' Case Study. – Siemens AG, Com S SI,

- Knowledge Management. Tochka dostupu : <http://mueller24.info/pub/04mue.pdf>
14. B. Patil. Training and Development Survey in BSNL. HR Project Report. – Bharat Sanghar Nigam Limited, Mumbai, 2015. – 72 p.
15. Peter M. Senge. The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization. – The Third Edition. – Crown Business, 1994. – 464 p.
16. Sectoral Dictionary of Competencies. Telecommunications. – International Institute of Telecommunications, 2012. – Montreal, Quebec. – 72 p.
17. Seven Steps for Effective Leadership Development. An Oracle White Paper. – Oracle Corporation World Headquarters, 2012. – 21 p.
18. Strategic Training and Development: a Gateway to Organizational Success. Research Quarterly. – Society for Human Resource Management, 2008. – 11 p.
19. A. Sultana, S. Irum, N. Mehmood. Impact of Training on Employee Performance: a Study of Telecommunication Sector in Pakistan / A. Sultana, S. Irum, N. Mehmood // Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business, 2012. – Vol.4. – №3. – P. 646- 661.
20. Elana Varun. How TELUS engages employees through Pervasive Learning. – Tochka dostupu: http://www.sap.com/bin/sapcom/en_us/downloadasset.2014-06-jun-24-09.howtelus-engages-employees-through-pervasive-learning-pdf.bypassReg.html
21. World Telecommunication / ICT Development Report 2015. – International Telecommunication Union, United Nations, 2015. – 289 p.

УДК 377/378: 331.361.2 (4-15)

УЧНІВСТВО В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ Й НАВЧАННІ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Сніжана Леу,

молодший науковий співробітник

лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання,

аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

КЛЮЧОВІ

СЛОВА: учнівство, стажування, практика, навчання на виробництві, якість, модель професійної освіти і навчання, дуальна освіта, учень, майстер.

Реферат

У статті проаналізовано аспекти учнівства в структурах європейських класичних моделей професійної освіти і навчання крізь призму загального, особливого й одиничного. Процеси євроінтеграції і модернізація системи професійної освіти і навчання України потребують дослідження кращих зарубіжних практик для розширення можливостей адаптації, або застосування ефективних практичних форм професійного навчання, однією з яких є учнівство (apprenticeship).

У статті показано, що учнівство, що глибоко проникло корінням ще в часи Середньовіччя, на сьогодні є потужним інструментом підтримання конкурентоспроможності (підприємств, навчальних закладів та працівників) і досягнення запланованого професійного рівня без відриву від виробництва. Учніство сприяє повноцінному «зануренню» в професію вже з перших днів навчання. Це дає змогу досягти високої якості професійної підготовки й задоволеності як роботодавця, так і працівника.

У статті представлено характерні риси трьох найбільш поширених форм практичної професійної підготовки на підприємстві (практика, стажування й учнівство); розкрито основні аспекти учнівства у системах професійної освіти і навчання країн ЄС, що представлені в ліберально-ринковій, державно-бюрократичній і дуально-корпоративній моделях; виявлено характерні прояви обов'язкових аспектів учнівства у кожній із систем. За результатами проведеного дослідження у статті зроблено висновок, що учнівство є гнучкою формою професійної підготовки і здатне адаптуватися до умов системи, в рамках якої впроваджується, зберігаючи при цьому свої характерні особливості.

Постановка проблеми. Вектором розвитку професійно-технічної освіти в Україні є модернізація системи шляхом покращення структурних складових і використання ефективних підходів до її забезпечення. Реалізації таких завдань в Україні сприяють міжнародні проекти. Так, упродовж 2012-2014 років Комісія ЄС спільно з Міністерством освіти і науки України впроваджували проект Твіннінг (TWINNING) на підтримку процесу реформ в Україні щодо запровадження рамки кваліфікацій шляхом проведення контролю якості й розроблення стандартів в п'яти секторах економіки. За оцінками експертів «слабкими й проблемними місцями» сучасного розвитку системи професійної освіти і навчання є такі: низька популярність професійної підготовки, відсутність професійних стандартів, слабкий зв'язок зі «світом праці» й часткова,

неповноцінна співпраця з соціальними партнерами. Експерти проекту визначили, що в системі професійно-технічної освіти і навчання України для практичного «введення учня у світ праці» переважно використовується навчально-виробнича практика або ж форма стажування (traineeship), а учнівство (apprenticeship) має симптоматичний та випадковий характер. За результатами проекту була сформульована низка рекомендацій, серед яких є й посилення практичної складової професійної освіти і навчання, підвищення відповідності навчальних програм вимогам сьогодення, вдосконалення заходів контролю якості й результатів професійної підготовки тощо [7, с. 45-48].

Для надання повноцінної та якісної професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу широко

використовується учнівство і впроваджуються заходи його популяризації. У 2013 році було створено Альянс з питань учнівства, який займається вивченням специфічних особливостей учнівства й вдосконаленням порядку його впровадження в країнах ЄС [6]. В умовах процесів євроінтеграції України дослідження учнівства як однієї з кращих практик практичної підготовки сфери професійної освіти і навчання ЄС є актуальним й перспективним для покращення системи професійної освіти і навчання України.

Аналіз досліджень й публікацій вітчизняного освітнього й наукового простору свідчить про недостатню вивченість зарубіжного досвіду впровадження учнівства в системах професійної освіти і навчання. В Україні активно досліджуються такі аспекти зарубіжних систем професійної освіти і навчання: структурні й організаційні особливості систем професійної освіти і навчання зарубіжжя, історичні аспекти їх розвитку, специфіка функціонування систем, аспекти кваліфікацій питань, особливості стандартизації систем професійної підготовки тощо. Наукові доробки з таких питань висвітлені в наукових працях Н. Авшенюк, Н. Бідюк, Т. Десятова, Л. Локшиної, Л. Лук'янової, Н. Пазюри, Л. Пуховської, А. Селецького та ін. В європейських наукових джерелах і звітах міжнародних установ, навпаки, триває науковий дискурс та активне дослідження аспектів й особливостей учнівства. Особливо важливими є напрацювання науковців: Е. Вольфа (переважно історичні аспекти розвитку учнівства), К. Еберхардт й С. Бо Поулсена (порівняння систем учнівства), К. де Мора Кастро (дослідження особливостей організації систем професійної освіти і навчання в різних країнах), Б. Мансфілда (розроблення і впровадження

професійних стандартів) та інших; експертів Європейського центру розвитку професійної освіти і навчання, Світового Банку, Міжнародної організації праці, Федерального інституту професійної освіти і навчання Німеччини тощо.

Метою статті є дослідження й аналіз аспектів учнівства в системах професійної освіти і навчання країн ЄС (Великобританія, Німеччина й Франція), моделі яких вважаються класичними, крізь призму загального, особливого та одиничного.

В європейському освітньо-науковому просторі є низка понять, які використовуються для означення різних форм практичної підготовки у сфері професійної освіти і навчання. Найбільш уживаними є такі: «internship», «traineeship» й «apprenticeship». Неоднозначність перекладу цих понять в українських словниках призводить до того, що вони не розмежовуються і часто використовуються як синоніми. Так, наприклад, англо-український словник 1996 року містить лише поняття «apprenticeship» [10, с. 69]. Сучасні (переважно електронні) словники перекладають поняття «internship» як практика, студентська практика, стажування, виробнича практика; «traineeship» – стажування, період учнівства, стипендія на період стажування, стажування на робочому місці; «apprenticeship» – учнівство, навчання ремеслу, навчання технічним професіям, стажування, професійне навчання, виробнича практика (переважно для робітничих спеціальностей). А між тим, ці поняття входять у європейську нормативно-правову базу, фігурують у національних законодавствах сфери професійної освіти і навчання, але по-різному проявляються в організації й змістовому наповненні практичного навчання, що проводиться на виробництві (див. табл. 1).

Таблиця 1

Характерні риси форм практичної підготовки на виробництві: практики, стажування й учнівства

	Практика/internship	Стажування /traineeship	Учні́вство /apprenticeship
Правова база, управління	Неофіційна домовленість/угода між НЗПО та підприємством	Може бути частиною офіційного партнерства в рамках чинного державного законодавства, або ж на основі угоди між партнерами	Офіційне партнерство в рамках чинного державного законодавства, або ж на основі угоди між партнерами
Законна угода між компанією та учнем	Жодного договору, який має юридично зобов'язувальну дію	Може бути укладена угода з юридично зобов'язувальною дією, добровільний, невизначений статус	Угода з юридично зобов'язувальною дією статусу працівника
Освітня мета	Введення в світ праці, сертифікація відсутня	Доповнення освітньої програми або ж індивідуального навчання Може бути призначена офіційна акредитація або ж сертифікація	Повноцінна професійна освіта і навчання у рамках навчальної характеристики (3-5 рівні ЄРК)
Тривалість	Короткий строк: від декількох днів до декількох місяців	Короткий або ж середній строк (зазвичай, в межах 1 року)	Довготривале навчання: від 2 до 3,5 років
Дуальне навчання на базі навчального закладу й на підприємстві	Одиничний або окремий короткий строк на підприємстві	Короткий, за можливості структурований, період на підприємстві	Чергування періодів у навчальному закладі й на підприємстві у визначеному порядку (розклад й зміст)
Оплата праці учнів	Відсутня	Може бути нерегульована фінансова виплата	Урегульована заробітна плата
Сертифікація	Немає	Відсутня офіційна сертифікація	Офіційна й визнана сертифікація
Залучення соціальних партнерів	В індивідуальному порядку	Ступінь і глибина залучення залежить від структури загальної офіційної системи	Повноцінне залучення на усіх рівнях

Джерело: “ *Approaching Apprenticeship Systems from a European Perspective*”, 2012 p. [7, с. 13-14]

Як показує дослідження, в Європі учнівство відоме ще з XIII століття, коли ремісники об'єднувалися у професійні асоціації (гільдії) для контролю навчання учнів-підмайстрів і дотримання традицій та стандартів ремесла. Така система характеризувалася а) суворою ієрархією – від учня, на початковому ступені, до підмайстра і майстра, на найвищому шаблі професійної підготовки; б) випробувальним терміном – учні приймалися на навчання лише після декількох місяців випробування; в) чітким контролем професійної підготовки – визначення тривалості, розміру заробітної плати, змісту й умов навчання.

У середні віки учень, як правило, проживав у майстра, а його батьки покривали витрати на харчування й утримання [5, с. 6], тому соціальна функція учнівства – ще одна важлива характерна риса навчання такого типу – і зараз є невід'ємною частиною дуальної системи навчання. Майстер навчав учня теорії і практиці, тому й компетентність учня визначалась не лише його здібностями, а й професійним рівнем учителя. Рівень підмайстра учень отримував лише після екзамену в гільдії. Після цього підмайстри часто переміщались від одного населеного пункту, або ж майстра, до іншого, і в такий спосіб розширювали та удосконалювали свій професіоналізм (такий вид діяльності можна вважати ранніми проявами професійної мобільності). Після декількох років підмайстер міг підтвердити свій рівень професійності у гільдії й отримати рівень майстра, і лише тоді він мав право на влаштування власної майстерні та навчання учнів.

Також існувало й ремісниче учнівство (craft apprenticeship), яке було найбільш традиційним та характерним для Англії. У такому навчанні учень був закріплений за майстром офіційною угодою на визначену кількість років у якості неоплачуваного працівника. Учень мав за мету досягнути рівня майстра, та часто досягнення багатьох

учнів обмежувались кваліфікацією ремісника (проміжна стадія навчання – від учня до майстра). Така система вважалась інструментом контролю доступу до ремесла, так як вона була пов'язана не тільки із системою ремісничих майстерень, а й була своєрідним методом передачі технічних вмій і «секретів майстерності» [14].

Від XVII до XVIII століття професійне навчання вже стало доступним у недільних професійно-орієнтованих школах, а в XIX – в загальних і професійних школах. Останні вважаються попередниками сучасних навчальних закладів системи професійної освіти.

В історії професійної освіти Європи вперше чергування ролей і зобов'язань між підприємством та навчальним закладом було визначене в Німеччині й Данії, а саме: у 1869 році в ст. 142 Промислового кодексу територій Федерації Північної Німеччини; в 1889 році в Данії в «Законі про учнівство»; у 1919 році в «Декларації про регулювання системи учнівства» (Німеччина) було визначено проект схеми професійної освіти і навчання; у 1969 році, основні елементи цієї схеми були внесені в Акт про професійну освіту Німеччини.

Внаслідок індустріалізації, занепаду системи гільдій, впливу політичних, філософських, культурних та релігійних рухів в Європі з'явилися три базові типи професійної освіти і навчання – вчені називають їх «класичні моделі» – ліберальна ринкова (Великобританія), державна бюрократична (Франція) та дуальна корпоративна (Німеччина, Австрія, Швейцарія, Данія) [5 с. 9,18]. Незважаючи на їхні відмінності, кожна з цих моделей використовує учнівство як форму практичної підготовки на базі підприємства та/або школи (середній рівень) й на базі вищого навчального закладу (вищий рівень).

Як показують дослідження європейських вчених, усі рівні учнівства впроваджуються в Австрії, Великій Британії,

Кіпрі, Латвії, Нідерландах, Німеччині, Фінляндії й Угорщині. У Данії, Естонії, Греції, Румунії, Словаччині, Словенії в основному запроваджена схема учнівства на базі підприємства, а в Чеській республіці,

Польщі й Іспанії – на базі школи. Вища професійна освіта доступна ще й в Данії, Іспанії, Польщі, Словаччині, Словенії й Чехії. Наглядно це представлено у таблиці 2.

Таблиця 2

Рівні та типи учнівства в країнах Європейського Союзу

	Австрія	Бельгія	Болгарія	Велика Британія	Греція	Данія	Естонія	Ірландія	Іспанія	Італія	Кіпр	Латвія	Литва	Люксембург	Мальта	Нідерланди	Німеччина	Польща	Португалія	Румунія	Словаччина	Словенія	Угорщина	Фінляндія	Франція	Чехія	Швеція
II																											
III																											
V																											

II – учнівство середнього рівня на базі підприємства; III – учнівство середнього рівня на базі школи; V – вища професійна освіта або ж учнівство вищого рівня на базі вищого навчального закладу

Джерело: «Надання учнівства в країнах-членах Європейського Союзу», 2012 р. [7, с. 30]

Феномен учнівства, розвиваючись в часі, мало змінив свою сутність, яка полягає у забезпеченні відповідності й балансу професійної освіти і навчання, потреб ринку праці й працевлаштування випускників. Схеми учнівства в рамках різних моделей професійної освіти відрізняються між собою механізмами державного регулювання й управління та концепцією кваліфікацій. Головна ж відмінність між системами учнівства на базі підприємства й на базі школи полягає в тому, як здійснюється зв'язок з ринком праці, як залучаються соціальні партнери до розроблення освітніх програм, і як регулюється й надається професійна освіта і навчання.

Найяскравішим прикладом учнівства можна вважати його прояв у системі дуальної корпоративної моделі професійної освіти і навчання. Принагідно слід нагадати, що в Німеччині дуже цінується вірність традиціям і дуальна система професійної підготовки є яскравим вираженням й підтвердженням такого світобачення. Майже кожен роботодавець сприймає участь в дуальній системі ще й як посильний внесок в добробут суспільства. Та це не можна розглядати лише

як добродійність, так як вагома користь для роботодавців полягає у підготовці кадрів, у першу чергу, для власного підприємства. Загалом витрати на підготовку одного учня становлять майже 18000 євро, але роботодавці задоволені, бо, вже під час навчання, учень приносить прибуток підприємству й у такий спосіб покриває витрати на його/її навчання.

Дуальне навчання регулює Федеральний закон про професійну освіту й навчання. Подвійність проявляється на усіх етапах реалізації дуальної системи, але більшість змін в професійній освіті Німеччини ініціюють підприємства тому потужним поштовхом до змін у діяльності професійних шкіл є поява нових технологій. Так, наприклад, скорочення кількості професій з 349 до 327 теж відбулось на вимогу бізнесу (умови виробництва, інновації) внаслідок модернізації та адаптації до потреб ринку (промисловість, торгівля, ремісництво, здоров'я, с/г, офісні тощо). Навчання надається на основі тристоронньої угоди між підприємством, учнем й навчальним закладом. Строк навчання становить 3-3,5 роки, що є достатнім для досягнення цілей всебічного особистісного та

професійного розвитку людини. Учень зазвичай отримує заробітну плату від 300 до 900 євро (іноді й більше). Розмір заробітної плати залежить від складності професії та умов роботодавця. Після закінчення навчання й здачі екзамену у торгово-промисловій палаті учень отримує документ про присвоєння кваліфікації майстра [8].

Та не все добре й всередині такої, досить досконалої, системи професійної освіти і навчання. З кінця 60-х – початку 70-х років минулого століття в системі професійної освіти і навчання Німеччини точаться дискусії щодо доцільності існування навчальних закладів у сфері професійної освіти і навчання. Вважається, що отримання справжньої кваліфікації можливе тільки в умовах виробництва, в першу чергу, з точки зору технічного оснащення навчального процесу [4, с. 2]. Тому, на сучасному етапі, професійні школи Німеччини працюють в умовах жорсткої конкуренції, а співпраця з підприємствами й тісний зв'язок з роботодавцем є основними пріоритетами їхньої діяльності. Важливим показником обґрунтування доцільності існування навчальних закладів є соціальна й виховна функція професійної освіти і навчання. Тому, можна зробити висновок, що реалізація учнівства в дуальній системі є одним з стрижневих елементів забезпечення якості й ефективності професійної освіти і навчання Німеччини.

У рамках ліберальної моделі професійної освіти і навчання Великобританії учнівство також активно впроваджується на всіх рівнях професійної підготовки. Акт про учнівство, вміння, дітей та навчання (2009) (Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act) [3] визначає порядок забезпечення системи учнівства й регулює правові аспекти діяльності сторін у межах такого навчання. Підприємство (роботодавець) та учень вкладають двосторонню угоду в якій визначають усі деталі й аспекти подальшої співпраці [2].

У Великій Британії більше 85000 роботодавців пропонують програми учнівства з більш ніж 1500 професій і ремесел. Національна мінімальна заробітна плата для учня у віці від 16 до 18 років становить від 3.00 £ на годину [7, с. 34]. Це також стосується і учнів віком від 19, якщо вони знаходяться на 1-му році навчання. Слід зазначити, що за останні роки кількість неуніверситетських кваліфікацій, обраних молодими людьми, значно збільшилась, а саме: від 15 000 осіб у 2004 році й до більш ніж 850000 осіб в даний час [9]. Загальний термін навчання варіюється від 1 до 5 років і залежить від складності професії та попереднього професійного досвіду й здібностей учня. Учень, як правило, працює 30 годин на тиждень [1]. З перших днів навчання учні отримують заробітну плату, і більшість з них вже мають статус найманих працівників так як перед початком навчання учень укладає угоду з роботодавцем. Роботодавець за допомогою місцевого провайдера навчання розробляє індивідуальний навчальний план і структуру навчання. Для навчання за програмою учнівства немає жодних вікових обмежень, тобто вона доступна усім [9].

Про популярність учнівства у Великій Британії свідчить багаторічне функціонування державних програм підготовки до учнівства, а саме: Програма учнівства для молоді (Young Apprenticeships programme) і Програма підвищеної гнучкості (Increased Flexibility). Перша програма призначена для підготовки 16-річних молодих людей до навчання за програмою учнівства шляхом залучення до отримання професійної кваліфікації ще під час навчання в школі, паралельно з вивченням предметів національної програми (2 дні на тиждень, або їх еквівалент). Друга – доступна з 14- 16 років і її основною метою є підвищення якості професійної підготовки та можливостей учнівства, сприяючи встановленню партнерських відносин між школами та підприємствами. Програма

учнівства надає навчання за 60 напрямками та триває, як правило, від 1 до 3 років. У рамках такого навчання учні проводять один день в школі, а весь інший час – на виробництві/робочому місці.

Тож ліберальна ринкова модель професійної освіти і навчання у Великій Британії сприяє повноцінному розвитку й функціонуванню учнівства на усіх рівнях професійної освіти і навчання, а також є інструментом підтримання конкурентоспроможності робітників на ринку праці та якості професійної підготовки.

У професійній освіті в рамках державної бюрократичної моделі Франції учнівство не є окремою або ж самостійною одиницею і виражається шляхом укладення «кваліфікаційного контракту» між роботодавцем та випускником навчального закладу для підтвердження і підвищення її кваліфікації. У такий спосіб роботодавці підстраховують себе, так як часто незадоволені рівнем підготовки потенційних працівників через централізовано розроблені програми навчання, які відстають від практики. Укладення «кваліфікаційних угод» забезпечує реалізацію й покращення набутих навичок у реальних умовах роботи підприємства. До 43% витрат на учнівство покривають підприємства (заробітна плата підмайстрів включно), 50% надходить з центрального й регіонального державних бюджетів, а решта 7% – дохід від діяльності навчальних закладів системи професійної освіти і внески учнів та їхніх сімей [7, с. 23].

Щороку близько 800 тис. випускників загальноосвітніх шкіл одержують посвідчення про профпідготовку, яка дає право працевлаштування, а ті, хто такого посвідчення не мають, можуть вступити до технічних училищ (професійних ліцеїв) для отримання професійної кваліфікації. Тривалість навчання у професійному ліцеї становить 2 роки, а в технологічному – 3

роки. Середні професійні навчальні заклади і центри підготовки кадрів також забезпечують безперервну підготовку робітничих кадрів, яка у Франції здійснюється з відривом від виробництва [15].

Учень-стажер, як правило, отримує заробітну плату, яка може бути нижчою від мінімальної заробітної плати рядового 18-річного й старшого за віком працівника на 10%, якщо вік учня 17-18 років, й на 20% – якщо учень молодший 17 років. Мінімальна заробітна плата у Франції становить 1466,62 євро на місяць з розрахунку 35-годинного робочого тижня і вартості однієї години - 9,67 євро [13]. Обмеження заробітної плати учня також можливе, якщо його досвід роботи становить менше 6 місяців. У разі необґрунтованої виплати заробітної плати, нижчої від мінімальної, роботодавцю загрожує штраф у розмірі 1500 євро за кожного робітника [12].

Отже, проблема повноцінного функціонування учнівства у Франції полягає в бюрократизації системи професійної освіти і навчання, що гальмує своєчасне й ефективне реагування на зміни потреб ринку праці і роботодавців та понижує якість професійної підготовки тощо.

Варто також зазначити, що у Франції, Німеччині й Італії учнівство поширюється і в межах популярної останнім часом альтернативної форми навчання. Суть такого навчання полягає у чергуванні теоретичного навчання й повноцінної трудової практики з майбутньої спеціальності, які, зазвичай, є паралельними. Посвідчення про набуту кваліфікацію надається на кожному проміжному етапі навчання [15].

Таким чином, кожна класична модель професійної освіти і навчання містить сегмент учнівства, проте особливості його вияву та застосування представлено нами в узагальненому вигляді у таблиці 3.

Таблиця 3

Аспекти учнівства в структурі європейських систем професійної освіти і навчання

	Великобританія	Німеччина	Франція
Правова база, управління	Акт про учнівство, вміння, дітей та навчання (2009) Державні програми	Федеральний закон про професійну освіту і навчання	В рамках законодавства про народну освіту
Офіційна угода між підприємством та учнем	Двостороння угода між підприємством та учнем	Тристороння угода: підприємство-учень-навчальний заклад	Кваліфікаційний контракт між роботодавцем і випускником школи
Освітня мета	Отримання професійної кваліфікації ще під час навчання в школі, підвищення якості професійної підготовки	Повноцінне залучення до професії і соціалізація учня	Підтвердження та/або підвищення кваліфікації
Тривалість	1-5 років по 30 годин на тиждень	3-3,5 роки	3 відривом від виробництва або ж 2 роки – професійний ліцей і 3 роки – технологічний коледж
Дуальне навчання на базі навчального закладу й на підприємстві	2 дні на тиждень на підприємстві для школярів й 1 день на тиждень у навчальному закладі, а решта – на підприємстві, для осіб старших 19 років	3-4 дні на підприємстві 1-2 дні у навчальному закладі (залежить від спеціальності й графіка, навчання за погодженням сторін)	3 відривом від виробництва, або ж чергування теоретичного навчання і повноцінної трудової практики в рамках альтернативної форми навчання
Оплата праці учнів	Від 3.00 £ /год., залежно від складності професії і рішення роботодавця	Від 300 до 900 євро на місяць, залежно від складності професії і рішення роботодавця	9,67 євро/год.
Сертифікація	(Вищий) Національний Диплом та/або Сертифікат про професійну освіту	Документ про набуття кваліфікації майстра	Посвідчення про набуто кваліфікацію надається на кожному проміжному етапі навчання
Залучення соціальних партнерів	Повноцінне залучення	Повноцінне залучення	Часткове або ситуативне залучення

Джерело: розроблено автором

Висновки. Узагальнюючи дані проведеного дослідження, ми бачимо, що, не зважаючи на різницю й особливості функціонування класичних моделей професійної освіти і навчання в європейському просторі, учнівство має як спільні, так і відмінні риси в кожній. Головною спільною рисою є соціальна захищеність учня на законодавчому рівні шляхом укладання угод з роботодавцем й задоволеність роботодавця у підвищенні

ефективності підготовки конкурентоздатних кадрів для власного підприємства. На підтвердження такої думки наводимо слова експерта Світового Банку 1993 року Клаудіо де Мора Кастро: *«Позбавлене здорової конкуренції виробництво – не зацікавлене у випуску конкурентоспроможної продукції й не зацікавлене у висококваліфікованих спеціалістах. Навчальний заклад, не зацікавлений у випуску висококваліфікованого фахівця – не зацікавлений у високому рівні*

підготовки. Відповідно, й учень, не зацікавлений у докладанні великих зусиль для досягнення високого рівня професіоналізму» [11]. Крізь таку призму, учнівство може розглядатися як один із потужних інструментів підтримання конкуренції на ринку праці й у секторах економіки ЄС, адже саме конкуренція є запорукою якості.

Відмінності учнівства в межах кожної моделі полягають у механізмах та інструментах регулювання, але то вже, безпосередньо, невід’ємний «відбиток» самої моделі. Тому можна зробити висновок, що учнівство є досить гнучкою формою професійної підготовки і здатне адаптуватись до умов системи, в рамках якої впроваджується, зберігаючи при цьому свої характерні особливості.

Вважаємо, що вітчизняна система професійної освіти і навчання має багато спільного з системою професійної освіти і навчання Франції, а саме: централізоване управління і розроблення навчальних програм, які не часто відповідають потребам сучасного ринку праці й виробництва, і, відповідно, незадовільний рівень професійної підготовки і невдоволеність роботодавців тощо. Та подальше дослідження аспектів учнівства може сприяти більш ефективному реформуванню й покращенню системи професійної освіти й навчання України шляхом впровадження та/або адаптації елементів кращих практик професійної освіти і навчання зарубіжжя.

Література

1. A Guide to Apprenticeships [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/471383/Apprenticeships_Learner_Brochure_updated_October_15_.pdf
2. Apprenticeship agreement: template [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.gov.uk/government/publications/apprenticeship-agreement-template>
3. Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2009/22/part/1>
4. Arnold, Rolf/Münch, Joachim (1996): Questions and answers on the Dual System of vocational training in Germany, Federal Ministry of Education and Science, Research and Technology, Bonn, 104 p.
5. Cedefop (2004): From divergence to convergence. A history of vocational education and training in Europe, Vocational Training European Journal # 32.
6. Cedefop (2014) Developing apprenticeships Briefing note – 9088 EN [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/9088>
7. Discussion Papers No. 171 Søren Bo Poulsen and Christiane Eberhardt Approaching Apprenticeship Systems from a European Perspective
8. Duale Ausbildung [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://de.wikipedia.org/wiki/Duale_Ausbildung
9. United Kingdom [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mavoieproeurope.onisep.fr/en/initial-vocational-education-and-training-in-europe/united-kingdom/>
10. Англо-український словник: У 2 т. – Близько 120 000 слів / Склав М. І. Балла. – К.: Освіта, 1996. – Т. 1. – 752 с.
11. Кастро Клаудио де Мора. Політика Всемирного Банка: объединение усилий. Перспективы//Вопросы образования. Ежеквартальный журнал ЮНЕСКО. №2. – 1993(82).
12. Минимальная зарплата во Франции [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

<http://www.evrokatalog.eu/france/law/minimalna-ya-zarplata-vo-francii>

13. Минимальный размер оплаты труда во Франции [Электронный ресурс].– Режим доступа:

https://ru.wikipedia.org/wiki/Минимальный_размер_оплаты_труда_во_Франции

14. Ремесленное ученичество [Электронный ресурс].– Режим доступа:

http://explanatory_sociological.academic.ru/1682/РЕМЕСЛЕННОЕ_УЧЕНИЧЕСТВО

15. Система професійної освіти та професійної підготовки в розвинутих країнах [Електронний ресурс].– Режим доступу :

<http://buklib.net/books/33203/>

Реферат

Ученичество в профессиональном образовании и обучении стран Европейского Союза

Снежана Леу,

младший научный сотрудник

лаборатории зарубежных систем профессионального образования и обучения, аспирант Института профессионально-технического образования НАПН Украины

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

профессиональное образование и обучение, ученичество, стажировка, практика, обучение на производстве, качество, стандарт, модель профессионального образования и обучения, дуальное образование, ученик, мастер, ремесленник.

Статья исследует аспекты ученичества в структурах европейских «классических» моделей профессионального образования и обучения сквозь призму общего, особенного и единичного. Процессы евроинтеграции и модернизации системы профессионального образования и обучения Украины нуждаются в исследовании лучших зарубежных практик сферы профессионального образования и обучения для расширения возможностей адаптации или использования эффективных практических форм профессионального образования, одной из которых является ученичество (apprenticeship).

В статье показано, что ученичество, которое глубоко проникает корнями еще во времена Средневековья, сегодня является мощным инструментом поддержания конкурентоспособности (предприятий, учебных заведений и работников) и достижения запланированного профессионального уровня без отрыва от обучения. Ученичество способствует лучшему полноценному «погружению» в профессию уже с первых дней обучения. Это дает возможность достичь высокого качества профессиональной подготовки и удовлетворения, непосредственно, работодателя.

Abstract

Apprenticeship in vocational education and training in EU countries

Snizhana Leu,

Junior researcher

Laboratory of foreign vocational education and training systems

Post-graduate student

Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine

KEY WORDS:

vocational education and training, apprenticeship, traineeship, internship, in-service training, quality, standard, VET model, dual education, trainee, master, a craftsman.

The article contains the information on apprenticeship aspects in the structures of European VET “classic” models from the perspective of its historical development and specific features. Modern difficult socio-economic conditions make to look into best VET practices and gain the knowledge about foreign experience and widen the implementation possibilities and use of efficient VET forms where the apprenticeship is one of them.

The apprenticeship goes deep into the Middle ages and today it is a strong tool to keep the competitiveness (enterprises, training institutions and students) and reach the planned professional level in off-work hours. The apprenticeship promotes “the dive” into a profession beginning with the first training days that gives the possibility to get the high quality of vocational education and training and an employer’s satisfaction in particular.

The outstanding characteristics of the three most spread in-service-VET forms are represented in the

article. They are internship, traineeship and apprenticeship. The main aspects of apprenticeship in European “classic” VET system models (liberal market, state bureaucratic and dual corporatist) are envisaged and the features of apprenticeship’s obligatory elements in every model are outlined in the article. On the results of the research there was resumed that the apprenticeship is a flexible form of VET and it is able to fall in with the conditions of a system, it is being implemented in, keeping its characteristic features.

References

1. A Guide to Apprenticeships [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/471383/Apprenticeships_Learner_Brochure_updated_October_15_.pdf
2. Apprenticeship agreement: template [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: <https://www.gov.uk/government/publications/apprenticeship-agreement-template>
3. Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2009/22/part/1>
4. Arnold, Rolf/Münc, Joachim (1996): Questions and answers on the Dual System of vocational training in Germany, Federal Ministry of Education and Science, Research and Technology, Bonn, 104 p.
5. Cedefop (2004): From divergence to convergence. A history of vocational education and training in Europe, Vocational Training European Journal # 32.
6. Cedefop (2014) Developing apprenticeships Briefing note – 9088 EN [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/9088>
7. Discussion Papers No. 171 Søren Bo Poulsen and Christiane Eberhardt Approaching Apprenticeship Systems from a European Perspective
8. Duale Ausbildung [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: https://de.wikipedia.org/wiki/Duale_Ausbildung
9. United Kingdom [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu : <http://mavoieproeurope.onisep.fr/en/initial-vocational-education-and-training-in-europe/united-kingdom>
10. Anglo-ukrayins`ky`j slovny`k: U 2 t. – Bly`z`ko 120 000 sliv / Sklav M. I. Balla.– K.: Osvita, 1996.– T. 1.– 752 s.
11. Kastro Klaudy`o de Mora. Poly`ty`ka Vsemy`rnogo Banka: ob`yedy`neny`e usy`ly`j. Perspekty`vy//Voprosy obrazovany`ya. Ezhekvtartal`nyj zhurnal YuNESKO. # 2. 1993(82)
12. My`ny`mal`naya zarplata vo Francy`y` [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu : <http://www.evrokatalog.eu/france/law/minimalnaya-zarplata-vo-francii>
13. My`ny`mal`nyj razmer oplaty truda vo Francy`y` [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu : https://ru.wikipedia.org/wiki/My`ny`mal`nij_razmer_oplaty_truda_vo_Francy`y`
14. Remeslennoe ucheny`chestvo [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu : http://explanatory_sociological.academic.ru/1682/REMESLENNOE_UChENY`ChESTVO
15. Sy`stema profesijnoyi osvity` ta profesijnoyi pidgotovky` v rozvy`nuty`x krayinax [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: <http://buklib.net/books/33203/>

УДК: 337/378.091:374.7.091 (492)

LEGISLATIVE ENSURING EDUCATION AND PROFESSIONAL TRAINING IN THE NETHERLANDS

Olexandr Radkevych,

PhD. in Law Sciences, senior research fellow

laboratory of foreign systems of professional education and training

Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine,

Kyiv, Ukraine

КЛЮЧОВІ СЛОВА:

система освіти і професійної підготовки, законодавство Нідерландів, освітні програми, рівні освіти, фінансування освіти, освіта дорослих, дуальна система.

Реферат

Розкрито систему освіти і професійної підготовки Нідерландів, яка забезпечує реалізацію освітніх програм різного рівня. Схарактеризовані програми початкової освіти, спеціальної освіти на початковому і середньому рівнях, загальної середньої освіти, початкові середні допрофесійні програми на основі школи, середні професійно-освітні програми, програми вищої освіти, а також загальні та академічні програми для освіти дорослих, які побудовані на модульній основі.

Висвітлено положення законів Нідерландів: «Про повну загальну середню освіту», «Про професійну освіту та освіту дорослих», «Про вищу освіту і наукові дослідження», «Про регіональну реєстрацію та координацію», «Про студентське фінансування», «Про фахове спрямування», «Про професії в освіті».

Встановлено, що навчальні заклади і школи професійного навчання об'єднані в регіональні центри професійного навчання. Таким чином навчальні заклади в системі професійної освіти комбінують навчання з практичними заняттями на виробництві. Існують два варіанти професійної освіти: а) практика складає від 20% до 60% навчального часу; б) навчання як додаток до професійної діяльності, згідно з яким практика складає не менше 60% навчального часу.

Управління в професійній освіті відбувається по вертикалі та по горизонталі. Горизонтальне управління відноситься до організації внутрішнього керування і контролю, а вертикальний вимір означає підзвітність відносин між навчальними закладами і Урядом Нідерландів. Встановлено, що на відміну від горизонтального управління та моніторингу, вертикальне управління здійснює контроль за професійною освітою, перевіряє, чи виконуються законодавчі норми і гарантії якості на місцях.

Приділено увагу виконавчій структурі, на яку покладено виконання норм Закону «Про регіональну реєстрацію та координацію». Це виявляється в тому, що ця структура бере на себе обов'язок повернути в систему освіти осіб, які закінчили навчання і далі не пішли навчатися чи працювати. Це можливо завдяки відпрацьованому механізму ідентифікації та реєстрації випускників навчальних закладів.

Розкрито особливості та напрями дій Уряду Нідерландів під назвою «Викладач 2020: професіонал».

Development of economy in Ukraine causes need of system changes in the field of professional education which is a prime vendor of qualified personnel for modern labor markets. It is about reforming of the educational legislation which will define a legal, organizational and financial and economic basis of functioning and development of system of professional education in Ukraine, creation of conditions for professional self-realization of the personality and satisfaction of requirements of

labor market, society and state in qualified personnel.

In this context progressive experience of functioning of systems of professional education in economically developed countries of the world is valuable. In particular, the educational legislation of the Netherlands which feature consists in providing differently-level and many vector trajectories of forming and development of the identity of future specialist is of scientific interest. Let's notice that the persons which seized professional education have advantage in

receiving the first workplace that positively affects decrease in unemployment rate among youth. Key feature after secondary professional education is obtaining qualification in dual system and in system of school education.

Freedom of education is the important principle of formation of the Netherlands, according to article 23 of the Constitution of the country [12, p.4]. It allows to implement unique educational programs, forms of the organization of training, and also standards of activity of educational institutions. That is, liberty principle in the organization of training means, as the state, and private educational institutions are free in determination of contents and forms of educational activity. At the same time, the Ministry of Education, sciences and cultures and the Ministry of Economics of the Netherlands establish the quality standards of education. These standards define what objects are subject to studying, the expected results of training, content of national examinations, the number of school days/hours in a year, necessary qualification of teachers. They also give to parents and pupils voting power in questions of improvement of contents and forms of education.

Let's notice that in the Netherlands education is obligatory for pupils aged from 5 up to 16 years. Persons aged from 16 up to 17 years (on August 1 every year) without the general or top-level initial professional qualification of secondary education are obliged to continue study. It is a so-called «qualification debt» (kwalificatieplicht). It was entered in 2008, for prevention of an early exit of youth from an education system. It is possible to call it obligatory and forced education.

The education system and professional training of the Netherlands provides implementation of different level of programs (fig. 1):

(A) primary education (primair onderwijs) for pupils aged from 4 up to 12 years. Duration of training makes eight years;

(B) vocational education at the initial and average levels for pupils aged from 3 up to 20

years with problems in training or in behavior / intellectual, touch shortcomings;

(C) the general secondary education (algemeen voortgezet onderwijs) includes three types:

1) to university education (the integrated initial and average programs) (voorbereidend wetenschappelijk onderwijs) it is purchased within six years and conducts to the EQF4 level (ISCED 244). These programs train pupils for the higher education at research universities and for higher education at universities of applied sciences. Such education is purchased aged from 12 up to 18 years. Let's notice that this education level is also available also to adults;

2) initial and average programs (hoger algemeen voortgezet onderwijs) are integrated, duration of training makes five years. After their successful completion pupils can pass to the EQF4 level (ISCED 244) for mastering professional programs of an average control link or integrated initial and average programs (the fifth year to university education, ISCED 344) These programs prepare for further training in system of higher education. This level is available to pupils aged from 12 up to 17 years, and also to adults;

3) two main programs. They are theoretical and mixed with preparation to before professional education (voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs - theoretische en gemengde leerweg) and conduct to the EQF 2 level (ISCED 244). Their duration is four years. They prepare also for further mastering the professional EQF 3 programs. This level is available to pupils aged from 12 up to 16 years, and also to adults.

(D) initial average professional programs on the basis of school (voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs - kaderberoepsgerichte of basisberoepsgerichte leerweg) conduct to the EQF 1 or EQF 2 levels (ISCED 244). Four years on training of persons for further studying in the senior classes of professional programs (ISCED 253) are for this purpose allotted. This level is available to pupils aged from 12 up to 16 years.

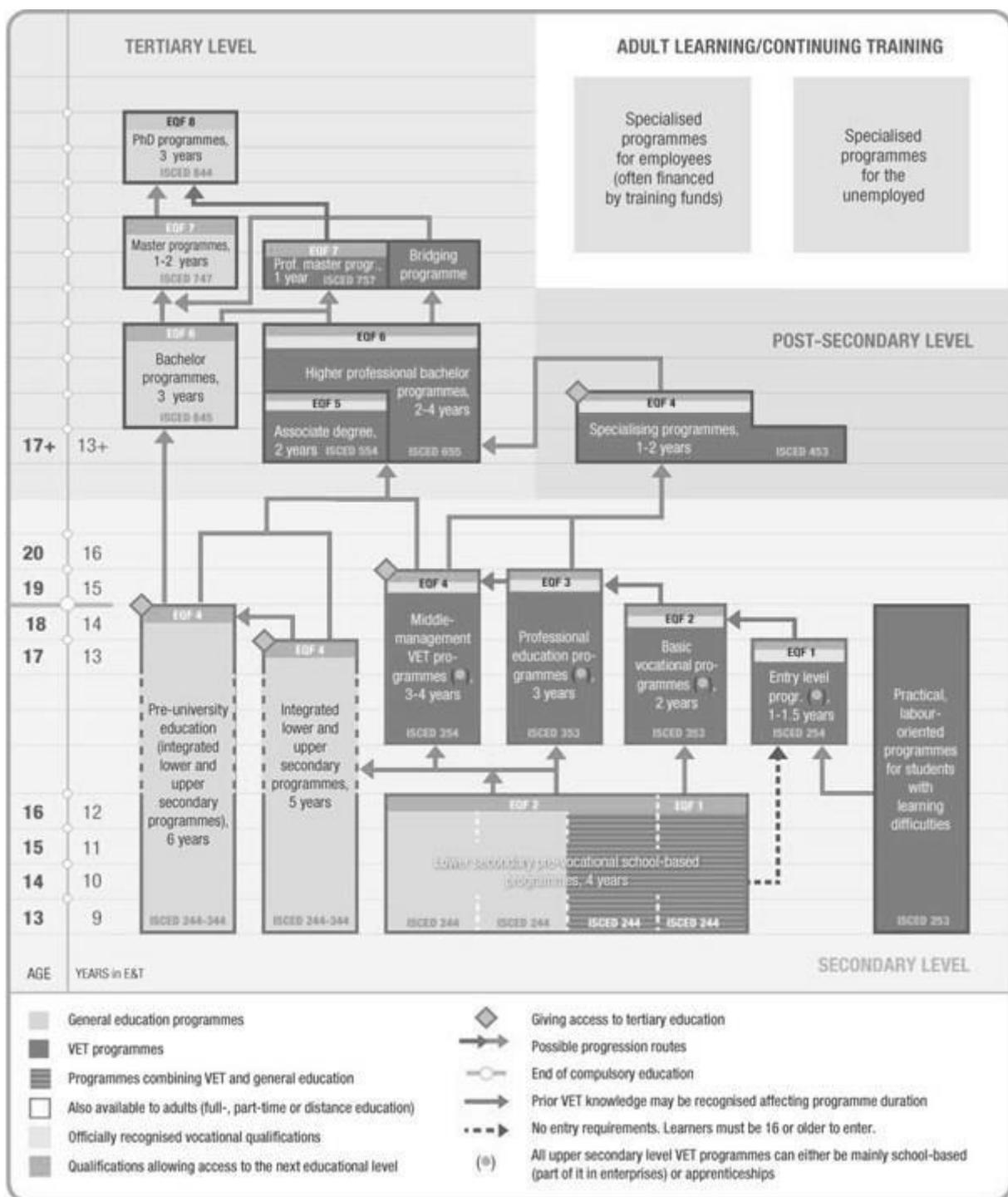


Fig. 1 Structure of formation of the Netherlands [1, p. 16].

Except these programs, the working program oriented to pupils who did not seize initial, average professional programs based on school (ISCED 253) has practical value. This level is available to age groups from 12 to 18/19 years, and to adults;

(E) average professional educational programs (middelbaar beroepsonderwijs (ISCED 254, 353-354) are developed for pupils aged from 16 years and are more senior. They include programs from two to four years. Feature of such programs is that they included four directions of

training which, in turn, are divided into four levels (EQF 1-4);

(F) the professional and academic direction has the higher education:

1. Higher education (hogeropsonderwijs) is open for the students who reached 17-18 years. Generally this program is oriented to training of the bachelor (ISCED 655/EQF 6), however, since 2011, still the two-year program for mastering the master's level was added to it (ISCED 554/EQF 5, ISCED 757/EQF 7). Training happens within 4 years for the level of the bachelor and 2 more years for mastering the master's level.

2. University (scientific) education (wetenschappelijk onderwijs) offers baccalaureate programs lasting from 3 up to 4 years (ISCED 645/EQF 6) and from 1 to 2 years for masters (ISCED 747/EQF 7). Let's notice that for training the age qualification of 18 years is established. After the termination of the master program there is an opportunity to continue training for a degree of PhD (the doctor of philosophy) (ISCED 844, EQF8).

(G) further professional education and preparation cover a number of professional and general courses for workers who look for work, the unemployed, and also the workers who are engaged in an individual labor activity, employers.

Education, and in particular professional education and preparation, in the Netherlands are regulated by the following legal acts:

- *Law «About Secondary Education» (Wet op het Voortgezet Onderwijs)* – for an initial, general average and before professional education [2]. Are provided by this law: a professional orientation of training already at elementary school; introduction of the correspondence form of secondary education which can be combined with professional activity; availability of secondary vocational (professional) education for children with special needs; integration of educational institutions for the purpose of expansion of opportunities of professional orientation; concentration of

educational process on requirements and interests of pupils, on individual observation of their development, for the purpose of implementation of diagnostic, estimated and predictive functions of professional education; a possibility of a combination of compulsory education at comprehensive school and occupational works in the senior classes of high school; availability of an additional 13th class (at the choice of the pupil) comprehensive school which covers the general and professional education, training at a basis of part-time employment; functioning of the Centers of professional education and preparation, and also Institute of professional training for entrepreneurs in the sector of small and medium business.

After end of high school graduates can go in two ways: or training at university, or vocational training (4 years for this purpose are necessary). Let's notice that training on average professional educational institution thanks to transitional programs also opens a way to the academic education;

Law «About Professional Education and Education of Adults» (Wet Educatie en Beroepsonderwijs) [3]. According to this law, as professional education it is understood: agricultural education; economic and administrative education, technical education; education which belongs to the service industry and health care; training in housekeeping and craft; secondary trade and economic education and so forth.

According to this law educational institutions and schools of professional training were united in the regional centers of professional training. All educational institutions in system of professional education combine training with a practical training at production. There are two options of professional education: a) practice makes from 20% to 60% of school hours; b) training as addition to professional activity according to which practice makes not less than 60% of school hours. The regional centers of professional training provide also education and adults.

The maximum number of students at one vocational school – 25 thousand people [13, p. 90].

Management in professional education happens down and across. Horizontal management treats the organization of internal management and control, and vertical management means the accountability of the relations between educational institutions and the Government of the Netherlands. Let's notice that horizontal management covers also the relations between educational institutions and stakeholders. In particular, an executive power at the local level, using the powers of authority and instruments of influence, maintains good relations with the local / regional concerned parties: employers, local governments and other regional organizations.

Unlike horizontal management and monitoring, vertical management exercises control of professional education, checks whether regulations and quality assurances on places are carried out;

Law «About the Higher Education and Scientific Research» (Wet op het Hoger Onderwijs en Wetenschappelijk Onderzoek) – regulates receiving higher education and scientific education [4]. These two types of education are provided with the highest schools and universities. In September, 2002 in the Netherlands the education system which provides receiving degree of «bachelor» (bachelor) and «master» (master) was entered. Training duration for receiving degree of the bachelor makes three years in system of scientific education and four years in system of higher education.

After completion of training on the bachelor's degree students within system of scientific education can continue specialized training for receiving degree of the master. Duration of training at this stage makes, depending on the chosen direction, from one to two years. Training for receiving degree of the master in medical specialties lasts three years. In an age group from 18 to 27 years of 19,2% of all citizens 0,8% - in system of partial day higher

education study in system of day higher education.

After end of a four-year first phase of scientific education students can continue specialization or be engaged in scientific research. In the Netherlands there are nine universities of the general profile, three technical and one agricultural. Specialized research institutes are a part of universities [5].

In development of professional education of the Netherlands an important role is played by also following laws:

Law «About Regional Registration and Coordination» (Regionale Meld-en Coördinatiewet). This legal act is directed to reduction of number of the youth which is not wishing to continue further training (in particular, it is about receiving the higher education or professional training of young people aged from 18 years for which visit of educational institutions is not obligatory) [6]. Let's notice that responsibility for involvement of young people to mastering education is conferred on regional cells, so-called «municipalities» (local governments), there are on one in each of 39 regions of the Netherlands.

The municipality represents executive structure to which accomplishment of the provisions of the law «About regional registration and coordination» is assigned. It is shown that the municipality undertakes a duty to return to an education system of the young people who ended training and not wishing to study or work further. It is possible thanks to the fulfilled mechanism of identification and registration of graduates of educational institutions;

- Law «About Student's Financings» (Wet studiefinanciering) – helps students to whom 18 years in expenses on training were performed. Let's notice that this law helps only with receiving stationary \ day education [7].

The basic principle of financing of professional education is based on grant system, gives to educational institutions considerable freedom at making decision on how to spend the

available resources. They receive a fixed amount on one student plus a fixed amount on educational institution. A part of financing is provided in quality of encouragement for good effectiveness on the basis of the national target indicators approved with governing bodies. There are also additional financial incentives for students who are carried to a risk zone (from dysfunctional families, etc).

The public expenditures on professional education make 68%, and the others (32%) pay the companies and private enterprises. Total amount of expenses on the higher secondary professional education steadily grows, such growth began since 2000.

In 2014 in professional education «cascade financing» was entered. It the point is that educational institutions receive money for each student for the term of no more than six years with additional financing within the first year.

Except public financing, also other financing sources, such as activities for the contract, and also the grant paid to students have professional colleges. There is a scheme of subsidies for the companies to cover expenses on creation of new educational places.

Higher education is financed by partially fixed amount and partially depending on the number of students.

The contract form is paid by the enterprises or natural persons depending on a tuition fee and arrives to educational institutions which perform training. The companies receive considerable benefit from subsidies when they offer educational places for receiving the second professional education.

The Ministry of Education directs practically all central public expenditures on education through specialized agency (Dienst Uitvoering Onderwijs). Its role key in financing and regulation of state policy regarding professional education. It allows means to send or directly to educational institutions, or through municipality. It is worth noticing that municipalities perform financing of special projects (for example, reduction of tendencies of

an early exit from education or improvement of professional training).

Thus, financing of education in the Netherlands is performed on the basis of the credits, discounts with additional financing which depends on the income of parents, and also for public funds.

Important the fact that the power increased the term necessary for accomplishment of credit obligations, namely: the loan repayment period is increased by training from 15 to 35 years. Also young people who study should not pay for additional public financing which is calculated according to the income of parents. This public financing includes payment of public transport. However, such financing is provided for only for 10 years of training.

For students of the senior classes of the professional direction the system of financing did not change. For support of professional education of the power of the Netherlands left grant system. At the same time, an innovation is what for students of the professional direction will be issued the card of the student of educational institution thanks to which he will have an opportunity free of charge and beyond all bounds to use public transport. Since 2017 this innovation will be available also to students who did not reach 18 years yet;

- *Law «About Inspection of Education» (Wet op het onderwijstoezicht)* – is directed to teachers of organizations of the primary, secondary, general education and all levels of professional education [8]. The minimum requirements to qualification and continuous professional development of teachers are defined by this law.

Let's notice that 60% of teachers of secondary professional education are directed to receiving higher education at the level of the bachelor, and 25% of teachers aim to get the higher academic education according to social polls of 2015 [9]. It should be noted that more than a half of teachers in system of higher education have the higher education and every 10th of them has scientific degree. Thus, the

tendency to increase in number of the teachers having the higher professional or university education at the level of the master increases;

- Law «About Professions in Education» (*Wet op Beroepen in het Onderwijs*) – became effective in 2006 [10]. It is directed to regulation of standards of competence for teachers and other educators in system of primary, general secondary, professional education and education of adults. The law provided the requirement that each educational institution makes out and runs business of all teachers which works in educational institution. In this document information on qualification and activity of teachers is entered. As a result, all data are classified and contributed to the general statistical fund.

The action plan of the Government of the Netherlands under the name «the Teacher of 2020 is important: - the professional» (*Actieplan Leraar 2020 - een krachtig beroep*). It is a part of the legislation in the field of professional education and solves several pressing problems: increase in number of teachers in system of secondary professional education; increase in progress of pupils; improvement of quality of teaching in professional educational institutions [11].

The action plan provided: first, introduction of the professional register of teachers. It will stimulate them, to support and improve the professional competence. Important and the fact that since 2018, registration will be obligatory for all pedagogical workers of an education system of the Netherlands.

Besides according to this law organization that exercises control over information is a part of the international depletion which provide quality of education [14, p. 244].

Secondly, the mechanism of encouragement of schools to change of their «status» to the level of the highest professional educational institution is implemented. In particular, by providing their cultural component, stimulation of the professional HR policy. It will give to teacher's sufficient opportunities for

professional growth, and also financial stimulation for high-quality teaching. Also the fact that educational institutions will receive additional financing for promotion of teachers to higher positions belongs to important changes.

Thirdly, improvement of quality of training of teachers on the basis of standards. The qualitative professional level of teaching is one of the most important accreditation criterions of educational institution, and accreditation is one of its main tasks.

The system of professional education and preparation of the Netherlands is directed not only to young people, it includes training and adults who have no corresponding qualification and basic education. In that case for the specified people education is not obligatory. Adults just shows intention to study, but are not obliged to do it. At the same time they are generally concentrated on improvement of the skills: social, the main (literacy, diction).

Education for adults includes mastering the general programs at higher level. Let's notice that universities offer the academic training programs of adults which are constructed on a modular basis.

On the basis of stated it is possible to draw a conclusion that the educational legislation of the Netherlands provides the high level of efficiency of professional education and preparation, and the entered high standards to teachers induce them to continuous personal and professional development. Important feature of professional education and preparation of the Netherlands is that it is open for the studying youth and a general population, and each person in the right to get quality education, necessary for it, and the state will promote it.

Considering it need of use of progressive experience of professional education of the Netherlands for modernization of the legislation of Ukraine in the field of professional education as effective system of training of future skilled workers and junior specialists, and also increase in their qualification demanded by labor market is staticized.

In this context the value of experience of education in the Netherlands consists in:

- to training of qualified personnel according to different educational programs in dual system and on the basis of school education;
- change of a trajectory of training at different educational levels;
- introduction of «cascade financing» according to which educational institutions receive money for each student for the term of no more than six years with additional financing within the first year of training;
- management of the public expenditures on education through specialized agency (Dienst Uitvoering Onderwijs);
- financing of special educational projects by municipalities (for example, reduction of tendencies of an early exit from education or improvement of professional training);
- a combination of compulsory education at comprehensive school and occupational works in the senior classes of high school;
- availability of an additional 13th class (at the choice of the pupil) comprehensive school which covers the general and professional

education, training at a basis of part-time employment;

- functioning of the centers of professional training and Institute of professional training for entrepreneurs in the sector of small and medium business;
- horizontal and vertical management of professional education on the basis of the internal management and control based on the accountability of the relations between educational institutions, stakeholders and the government of the Netherlands;
- assignment of responsibility on regional municipalities for involvement of young people to mastering professional education;
- identifications and registration of graduates of educational institutions;
- involvement of adults to mastering the general programs at higher level and the academic programs which are constructed on a modular basis;
- introduction of the professional register of teachers, for increase in their motivation to improvement of the professional competence.

Реферат

Законодательное обеспечение образования и профессиональной подготовки в Нидерландах

Александр Радкевич,

кандидат юридических наук,

старший научный сотрудник

лаборатории зарубежных систем профессионального образования и обучения

Института ПТО НАПН Украины

КЛЮЧЕВЫЕ

СЛОВА: система образования и профессиональной подготовки, законодательство Нидерландов, образовательные программы, уровни образования, финансирование образования, образование взрослых, дуальная система.

Раскрыта система образования и профессиональной подготовки Нидерландов, которая обеспечивает реализацию образовательных программ различного уровня. Охарактеризованы программы начального образования, специального образования на начальном и среднем уровнях, общего среднего образования, начальные и средние профессиональные программы на основе школы, средние профессионально-образовательные программы, программы высшего образования, а также общие и академические программы для образования взрослых, которые построены на модульной основе.

Освещены положения законов Нидерландов: «Об общем среднем образовании», «О профессиональном образовании и образовании взрослых», «О высшем образовании и научных исследованиях», «О региональной регистрации и координации», «О студенческом финансировании», «О профессиональном направлении», «О профессиях в образовании».

Установлено, что учебные заведения, школы профессионального обучения объединены в региональные центры профессионального обучения. Таким образом учебные заведения в системе профессионального образования комбинируют обучение с практическими занятиями на производстве. Существуют два варианта профессионального образования: а) практика

составляет от 20% до 60% учебного времени; б) обучение как дополнение к профессиональной деятельности, согласно которому практика составляет не менее 60% учебного времени. Управление в профессиональном образовании происходит по вертикали и по горизонтали. Горизонтальное управление относится к организации внутреннего управления и контроля, а вертикальное управление означает подотчетность между учебными заведениями и Правительством Нидерландов. Установлено, что в отличие от горизонтального управления и мониторинга, вертикальное управление осуществляет контроль за профессиональным образованием, проверяет, выполняются ли нормы и гарантии качества образования на местах. Уделено внимание исполнительной структуре, на которую возложено исполнение норм Закона «О региональной регистрации и координации». Эта структура берет на себя обязанность вернуть в систему образования лиц, которые закончили обучение, но далее не пошли учиться, или работать. Это возможно благодаря отработанным механизмам идентификации и регистрации выпускников учебных заведений. Раскрыты особенности и направления действий Правительства Нидерландов под названием «Преподаватель 2020: профессионал».

References

1. Cedefop (2016). Vocational education and training in the Netherlands: short description. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016. – 60 p.
2. Wet voortgezet onderwijs BES (geldend van 01-08-2016)//De wet van Nederland //Overheid.nl URL: <http://wetten.overheid.nl/BWBR0030284/2016-08-01> (date of the address: 03.10.2016).
3. Wet educatie en beroepsonderwijs (geldend van 31-10-1995)//De wet van Nederland/Overheid.nl URL: <http://wetten.overheid.nl/BWBR0007625/2016-08-01> (date of the address: 03.10.2016).
4. Wet op het Hoger Onderwijs en Wetenschappelijk Onderzoek (geldend van 08-10- 1992)//De wet van Nederland//Overheid.nl URL: <http://wetten.overheid.nl/BWBR0005682/2016-10-01> (date of the address: 04.10.2016).
5. Education in the Netherlands: Professional and higher education//ORANGE SMILE / URL: <http://www.orangesmile.com/ru/netherlands/netherlands-prof-obrazovanie.htm> (date of the address: 03.10.2016).
6. Leerplichtwet 1969 (geldend van 30-05-1968) // De wet van Nederland/Overheid.nl URL: <http://wetten.overheid.nl/BWBR0002628/2015-01-01> (date of the address: 03.10.2016).
7. Wet studiefinanciering 2000 (geldend van 29-06-2000)//De wet van Nederland/Overheid.nl URL: <http://wetten.overheid.nl/BWBR0011453/2016-09-01> (date of the address: 03.10.2016).
8. Wet op het onderwijstoezicht (geldend van 20-06-2002)//De wet van Nederland/Overheid.nl URL: <http://wetten.overheid.nl/BWBR0013800/2016-08-01> (date of the address: 03.10.2016).
9. Procesevaluatie zomerscholen 2015 // Regioplan, 2015 / URL: http://www.regioplan.nl/publicaties/rapporten/procesevaluatie_zomerscholen (date of the address: 03.10.2016).
10. Wet op de beroepen in het onderwijs (geldend van 30-06-2004)//De wet van Nederland // Overheid.nl URL: <http://wetten.overheid.nl/BWBR0016944/2013-07-04> (date of the address: 03.10.2016).
11. Actieplan Leraar 2020 – een krachtig beroep // Rijksoverheid URL: <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/ka-merstukken/2011/05/23/actieplan-leraar-2020> (date of the address: 03.10.2016).
12. Grondwet voor het Koninkrijk der Nederlanden van 24 augustus 1815. – 24 p.
13. Webbink Dinand support of students in the Netherlands / Dinand Webbink // University management. – 2006. – # 3(43). – P. 90–93.
14. Focus on the Structure of Higher Education in Europe 2006/2007. National Trends in the Bologna Process. – EURYDICE, 2007. – 352 p.

ВИМОГИ ДО АВТОРІВ

У збірнику наукових праць "Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка" висвітлюються результати дослідження за такими напрямками:

1. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.
2. Концептуальні засади модернізації професійно-технічної освіти.
3. Інформатизація професійно-технічної освіти.
4. Проблеми професійної орієнтації і виховання в системі професійно-технічної освіти.

До збірника приймаються лише наукові статті експериментального, узагальнюючого, методичного і методологічного характеру, в яких висвітлюються результати наукових досліджень (із статистичною обробкою даних), що мають теоретичне і практичне значення, є актуальними для професійно-технічної освіти й раніше не публікувалися. Стаття має бути побудована в логічній послідовності, без повторень і граматичних помилок, із чіткими формулюваннями, насичена фактичним матеріалом, містити огляд наукових досліджень учених та сучасного стану проблеми, постановку завдань, методику (методологію), результати досліджень, їх обговорення, висновки й список літератури.

Наукові статті, надіслані до друку, повинні супроводжуватися: витягом із протоколу засідання лабораторії про рекомендацію статті до друку; рецензією (для аспірантів та докторантів); ключовими словами й авторським резюме – реферуванням (українською, російською та англійською мовами чи іншою мовою – для зарубіжних авторів).

У лівому кутку чільної сторінки – індекс УДК. Посередині великими літерами – заголовок статті. У правому кутку – курсивом: прізвище, ім'я та по батькові (повністю, без скорочень) автора статті; ступінь, звання, посада, установа. Обсяг наукової статті 8–12 повних сторінок.

Увага! Статті з використанням комп'ютерного українського перекладу не приймаються.

Текст повинен бути набраний у редакторі Microsoft Word шрифтом Times New Roman, кегль – 14, для таблиць – 12. Поля таких розмірів: ліве – 30 мм, праве, верхнє та нижнє – 20 мм. Міжрядковий інтервал – 1,5. Абзац – 1,25 мм.

У статті не повинно бути зайвих недрукованих символів.

Не використовувати примусовий та ручний перенос слів. Автоматично встановити заборону "висячих" рядків. Не встановлювати відступ (абзац) першого рядка табуляцією або кількома проміжками. Сторінки повинні бути пронумерованими. Посилання на використану літературу в тексті, формули, таблиці, рисунки, схеми, графіки виконуються згідно з вимогами.

Посилання в тексті на джерела треба зазначати порядковим номером за переліком посилань, виділеним двома квадратними дужками. Якщо використовують відомості, матеріали з монографій, оглядових статей, інших джерел з великою кількістю сторінок, тоді в посиланні необхідно точно вказати номери сторінок, ілюстрацій, таблиць, формул з джерела, на яке дано посилання.

Авторське резюме (реферування) виконує функцію незалежного від статті джерела інформації.

Авторське резюме має бути: інформативним (не містити загальних слів); оригінальним (не бути калькою анотації); змістовним (відобразити основний зміст статті і результати досліджень); компактним, але не стислим (обсягом 230–250 слів).

Назва організації та відомства. Відсутність інформації з афіліювання авторів або неправильні, неповні дані призводять до втрати даних у профілях авторів та організацій, створенню множинних профілів, втрати даних про публікації.

Правильний варіант – повна, перекладна, офіційно прийнята назва організації із вказівкою відомства та повна юридична адреса. Обов'язково надати й англійською мовою.

Вимоги до електронної копії статті.

1. Електронна копія матеріалу подається на USB-флеш-накопичувачі або компакт-диску з наданням роздрукованого примірника статті.
2. Для тексту потрібно використовувати формат MS Word (doc, docx).
3. Рисунки, виконані за допомогою програмних пакетів математичної та статистичної обробки, повинні бути конвертовані у графічні формати EPS і TIFF.
4. Відповідальність за достовірність інформації в наукових статтях, надрукованих журналом, несе автор.

Авторський оригінал статті має бути завершеним, підписаним автором і не може доопрацьовуватись після прийняття його редакцією. Автор не має права передавати в інші видання статтю, прийняту редакцією та ухваленою редакційною колегією до друку.

Включення статей до збірника "Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка" здійснюється відповідною незалежною експертизою.

ISSN 2223-5752

Scientific Herald

OF THE INSTITUTE OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING OF THE NATIONAL
ACADEMY OF PEDAGOGICAL SCIENCES OF UKRAINE. VOCATIONAL PEDAGOGY

№ 12'2016

Contents

Part I

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL KEYSTONES OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING
DEVELOPMENT

Lyudmyla Yershova

Women vocational education of Right-Bank Ukraine in the XIX - early XX century 5

Dmytro Zakatnov

*Theoretical bases of planning of the system of advising on the professional career of students of
professional educational establishments 13*

Mariya Mykhniuk, Oksana Markovska

*Educational technology and their role in the development of professional culture of teacher of special
subjects 23*

Valeriy Orlov

Formation of career orientations of students in vocational school as a pedagogical problem 37

Iryna Androshchuk

*Readiness of future home economics and industrial arts teachers for pedagogical
interaction 46*

Alla Grusheva, Lyubov Filippova, Nataliya Kosharska

Methods of management competence forming of future economists 52

Maryna Klymenko <i>Career development competence of future engineers mechanics: experimental model</i>	58
--	-----------

Natalia Kulalaieva <i>The project education as a condition of gaining of the experience of safe working by the future builders.....</i>	69
---	-----------

Part II.

INFORMATIONAL SUPPORT OF PROFESSIONAL EDUCATION

Svitlana Kravets <i>«E-learning» as an innovative method for training future water transport specialists</i>	78
--	-----------

Larysa Lypska <i>Formation of professional competence of qualified workers in vocational education to information and educational environment</i>	90
---	-----------

Inna Skliarenko <i>Essence and components of readiness vocation school teachers for the introduction of distance education for skilled workers.....</i>	97
---	-----------

Part III.

FOREIGN AND HISTORICAL ASPECTS OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING DEVELOPMENT

Oleksandra Borodiyenko, <i>European experience of national qualifications frameworks: implementation.....</i>	104
---	------------

Snizhana Leu <i>Scholarship in vocational education and training in EU countries</i>	116
--	------------

Olexandr Radkevych <i>Legislative ensuring education and professional training in the Netherlands... ..</i>	127
---	------------

Requirements are to the authors	136
--	------------

Contents	138
-----------------------	------------

ISSN 2223-5752

В сборнике рассматриваются теоретические и методические основы развития профессионально-технического образования; охарактеризовано научно-методическое сопровождение становления профессиональной карьеры будущих квалифицированных рабочих; освещены отечественные и зарубежные аспекты развития профессионального образования и обучения. Проанализировано современное состояние применения проектного обучения в профессиональной подготовке будущих квалифицированных рабочих; определены перспективы внедрения дистанционного профессионального обучения, использование информационно-образовательной среды в формировании профессиональной компетентности будущих квалифицированных рабочих.

Для научных работников, научно-педагогических и педагогических работников ВУЗов, ПТУ, структурных учебных подразделений предприятий, институтов последиplomного педагогического образования, научных, учебно-методических центров ПТО, аспирантов и докторантов.

Scientific Herald of the Institute of Vocational Education and Training of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Vocational pedagogy : collection of researches: 8th ed. Editorial board : Institute of Vocational Education of NAPS of Ukraine ; [V. O. Radkevych (head) et al]. – Kyiv : «Milenium», 2016. – 140 p.

ISSN 2223-5752

The collection of scientific articles highlights theoretical and methodological basis for the development of vocational education; characterized by scientific and methodological support of the development of professional career of future skilled workers; lit domestic and foreign aspects of vocational education and training. Analyzes the current state of the use of project-based learning in the training of future skilled workers; the prospects for implementation of distance vocational training, the use of information-educational environment in formation of professional competence of future skilled workers.

For researchers, science teachers and teachers of high schools, vocational schools, educational structural subdivisions of enterprises, institutions of postgraduate pedagogical education, scientific and methodical centers, PTO, postgraduates, doctoral students.

Наукове видання

**Науковий вісник
Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.
Професійна педагогіка**

**Збірник наукових праць
Випуск №12**

Переклад англійською та технічний редактор – Владислав Белан

Підписано до друку 24.11.2016. Формат 60×84/8

Папір Lazer Сору. Друк дублікатор.

Гарнітура Times New Roman.

Умов. друк. арк. 12.

Тираж 300 прим.

Замовлення № 23

Видавець і виготовлювач: видавництво «Міленіум».

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи

до державного реєстру видавців, виготівників

і розповсюджувачів видавничої продукції

ДК за №535 від 19.07.2001 р.

м. Київ, вул. Кирилівська, 60

тел. 501-52-49, 462-51-52, 222-74-35