

ISSN 2223-5752 (Print)
ISSN 2617-1759 (Online)
<https://doi.org/10.32835/2223-5752.2019.18>.

Науковий вісник

ІНСТИТУТУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ.
ПРОФЕСІЙНА ПЕДАГОГІКА

№ 1(18)'2019

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
від 07.04.2011 р.

Рекомендовано до друку
*Вченою радою Інституту
професійно-технічної освіти
НАПН України (Протокол № 8 від 24 червня
2019 р.)*

Рецензування статей здійснено членами
редакційної колегії та зовнішніми
рецензентами

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: jrnl@ivet.edu.ua*

Збірник наукових праць включено до Переліку наукових фахових видань України в галузі педагогічних наук (Наказ МОН України № 1411 від 10.10.2013. Наказ МОН України від 15.01.2018).

Індексується: наукометричною базою даних *Index Copernicus International* (12.07.2018);
Google Scholar (з 2011)

Внесено до бази даних *Ulrich's Periodicals Directory* (25.08.2014)

Реферується: Українським реферативним журналом "Джерело", реферативною базою даних "Україніка наукова", галузевою реферативною базою ДНПБ ім. В.О. Сухомлинського

Архівується НБУ ім. В.І. Вернадського

Представлений в електронних каталогах Національної бібліотеки України імені Ярослава Мудрого, ДНПБ ім. В.О. Сухомлинського та ін.

Київ 2019

<https://doi.org/10.32835/2223-5752.2019.18>.

Голова редакційної колегії:**Валентина Радкевич,**

доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) Національної академії педагогічних наук України, директор Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Заступники голови редакційної колегії:**Людмила Єршова,**

доктор педагогічних наук, доцент, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Ганна Романова,

доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Редакційна колегія**Ірина Андрощук** (доктор пед. наук, доцент, Хмельницький національний університет);**Марина Артюшина** (доктор пед. наук, професор, завідувач кафедри ДВНЗ "Київський національний економічний університет ім. Вадима Гетьмана");**Людмила Базиль** (доктор пед. наук, доцент, учений секретар Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);**Андрій Балендр** (кандидат пед. наук, докторант Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького);**Олександра Бородієнко** (доктор пед. наук, доцент, завідувач лабораторії Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);**Андрій Гуржій** (доктор техн. наук, професор, дійсний член НАПН України, головний науковий співробітник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);**Тетяна Житомирська** (кандидат пед. наук, доцент кафедри загальної педагогіки, дошкільної, початкової та спеціальної освіти Ізмайльського державного гуманітарного університету);**Олександр Діденко** (доктор пед. наук, професор, провідний науковий співробітник науково-дослідного відділу Національної академії державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького);**Андрій Каленський** (доктор пед. наук, доцент, завідувач лабораторії Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);**Олена Коваленко** (доктор пед. наук, професор, ректор Української інженерно-педагогічної академії, м. Харків);**Василь Ковальчук** (доктор пед. наук, професор, професор кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка);**Олександр Кучай** (доктор пед. наук, доцент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України);**Вікторія Кручек** (доктор пед. наук, професор, завідувач лабораторії Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);**Петро Лузан** (доктор пед. наук, професор, головний науковий співробітник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);**Лілія Морська** (доктор пед. наук, професор, професор кафедри іноземних мов Львівського національного університету імені Івана Франка);**Олена Москаленко** (доктор пед. наук, професор кафедри іноземних мов Львівської академії Національного авіаційного університету);**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, головний науковий співробітник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);**Наталія Савченко** (доктор пед. наук, професор, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка);**Інна Скляренко** (канд. пед. наук, доктор філософії, дійсний член асоціації слов'янських професорів, член-кореспондент міжнародної академії інформатики, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Державного університету інфраструктури та технологій, м. Київ);**Тетяна Пантюк** (доктор пед. наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет ім. Івана Франка);**Лариса Петренко** (доктор пед. наук, старший науковий співробітник, професор кафедри професійної та вищої освіти і права Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ВДНЗ "Університет менеджменту освіти");**Микола Пригодій** (доктор пед. наук, професор, завідувач лабораторії Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);**Людмила Пуховська** (доктор пед. наук, професор, провідний науковий співробітник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);**Ірина Смірнова** (доктор пед. наук, доцент, заступник директора з науково-педагогічної роботи Дунайського інституту Національного університету "Одеська морська академія");**Василь Ягунов** (доктор пед. наук, професор, Національний університет оборони України ім. Івана Черняховського).**Міжнародна редакційна колегія****Томас Дайсінгер** (доктор габ., професор, Університет Констанц, Німеччина); **Томаш Кук** (професор, проректор з міжнародних відносин Вищої лінгвістичної школи міста Ченстохова, Республіка Польща); **Джозеф Куш** (доктор філософії, професор, Університет Дюкесн, США); **Фернандо Мархуєнда-Флуїкса** (доктор філософії, Університет Валенсії, Іспанія); **Оксана Попова** (доктор психол. наук, професор, проректор з науково-методичного забезпечення виховної роботи Республіканського інституту професійної освіти, Білорусія); **Ріхард Фортмюлер** (доктор ек. наук, професор, Віденський університет економіки та бізнесу, Австрія); **Франтішек Шльосек** (доктор пед. наук, професор, директор Інституту педагогіки Академії спеціальної педагогіки ім. Марії Гжегожевської, Республіка Польща).

H 34

Scientific Herald of the Institute of Vocational Education and Training of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Vocational pedagogy: collection of researches: 18h ed. Editorial board: Institute of Vocational Education of NAPS of Ukraine; [V. O. Radkevych (head) et al]. – Vyd. «Polissia», 2019 – 220 p.
<https://doi.org/10.32835/2223-5752.2019.18>.

У збірнику обґрунтовано теоретичні і практичні проблеми розвитку професійної, кар'єрної, підприємницької, маркетингової, самоосвітньої, цифрової та інших ключових компетентностей учнів/студентів у закладах професійної, фахової передвищої та вищої освіти. Висвітлено методичні аспекти формування в них професійно-етичної, правової та цифрової культури. Викладено результати аналізу сучасного стану підготовки педагогів до використання в освітньому процесі SMART-комплексів, інноваційних форм дослідницької діяльності, елементів дистанційної й дуальної навчання фахівців для машинобудівної, аграрної, будівельної, морської галузей, а також фізичної культури і спорту, соціальної роботи та ін. Представлено історичні аспекти діяльності морських закладів освіти в Україні. Охарактеризовано особливості становлення і розвитку освіти дорослих у Словаччині, професійно-педагогічної підготовки вчителів у Великій Британії.

Для науковців, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти, структурних навчальних підрозділів підприємств, інститутів післядипломної педагогічної освіти, навчально (науково)-методичних центрів професійно-технічної освіти, аспірантів, докторантів.

УДК 377/378(082)

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

**ТЕОРЕТИКО-
МЕТОДОЛОГІЧНІ
ОСНОВИ
РОЗВИТКУ
ПРОФЕСІЙНОЇ
ОСВІТИ І НАВЧАННЯ**



КОНСУЛЬТУВАННЯ З КАР'ЄРИ: КОНСТРУКТИВНА ВЗАЄМОДІЯ НАУКИ І ПРАКТИКИ

Людмила Базиль¹, Валерій Орлов²

1 доктор педагогічних наук, доцент, учений секретар Інституту професійно-технічної освіти НАПН України
<http://orcid.org/0000-0003-4130-5436>
ResearcherID: P-4545-2017, e-mail: ljudmilabazyl@gmail.com

1 доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії професійної кар'єри Інституту професійно-технічної освіти НАПН України
<http://orcid.org/0000-0002-1843-390X>
ResearcherID is: W-3247-2018, e-mail: v.f.orlov@ukr.net

Реферат. У статті проаналізовано дійсний стан консультування учнівської молоді закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі: ЗП(ПТ)О), виявлено напрацювання з означеної проблеми та суперечливі моменти консультування. Обґрунтовано, що у ЗП(ПТ)О консультування з професійної кар'єри традиційно зводиться до перегляду й розв'язання внутрішніх конфліктів учнів у межах професійного самовизначення. Значним досягненням у реалізації ідей кар'єрного консультування учнівської молоді позиціоновано діяльність центрів кар'єри. Водночас на основі теоретичного аналізу, порівняння, педагогічних спостережень і логічного узагальнення уточнено типові проблемні аспекти кар'єрного консультування в межах професійного становлення сучасної особистості, що цілісно зводяться до невідповідностей ідеального й реального образів обраного фаху, суб'єктивного сприйняття й ігнорування ціннісних орієнтацій щодо професійного успіху та кар'єрного зростання в умовах ринкового середовища, неадекватності самооцінки індивідуально-особистісних якостей тощо. Авторами запропоновано перспективні способи вирішення проблемних аспектів консультування учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, що концептуалізуються в механізмах продуктивної інноваційної взаємодії науковців Інституту професійно-технічної освіти НАПН України з педагогічними працівниками й реалізуються в рамках упровадження системи консультування з професійної кар'єри в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Ключові слова: професійна кар'єра, центри професійної кар'єри, консультування учнівської молоді, консультування з професійної кар'єри, професійно-технічна освіта.

Постановка проблеми. Соціально-економічні перетворення, зумовлені цивілізаційними трансформаціями, зокрема динамічним прогресом виробництва, становленням ринкової економіки в Україні, спонукають до перегляду та переосмислення фахівцями ціннісних орієнтацій, значущості набутих компетентностей, проектування стратегій кар'єрного розвитку. У системі професійної (професійно-технічної) освіти поступово утверджується нова освітня парадигма, екстрапольована з економічно розвинених країн світу, де формою власності, джерелом прибутку є "спрямований інтелект, тобто здатність безперервно опановувати й ефективно застосовувати набуті знання, вміння, досвід,

вибудовувати траєкторії кар'єрного розвитку, обрати оптимальні способи самореалізації в нестабільному соціумі" (Falkenberg, 1997). У зв'язку з цим актуалізується необхідність дослідження реалізації означених парадигмальних ідей в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, зокрема аналітичного осмислення реалій кар'єрного консультування учнівської молоді, виокремлення позитивних здобутків і проблемних аспектів, визначення конструктивних способів й ефективних засобів їх розв'язання.

Джерела дослідження. Різномасштабні питання щодо кар'єрного консультування впродовж останніх 20-ти років перебувають у полі дослідницьких

пошуків переважно зарубіжних учених. Зокрема, основні мотиви, цілі та механізми стимулювання людини до професійної кар'єри обґрунтовано в працях Е. Берна, Р. Бернса, Л. Виготського, В. Лозовецької, Е. Сандстрома, Д. Уінтера та ін. Особливості розвитку особистості в межах планування та реалізації професійної кар'єри висвітлено в публікаціях В. Берга, Є. Климова, О. Кучерявого, Л. Пітера, Б. Швальбе, Х. Швальбе та ін. Механізми організаційного управління професійною кар'єрою проаналізовано в дослідженнях В. Біскупа, М. Вудкока, Г. Гольдштейна, Л. Карамушки, В. Рибалки, Д. Френсіса та ін. Окремі методичні аспекти кар'єрного консультування учнівської молоді висвітлено в публікаціях С. Алексєєвої, В. Біскупа, Д. Закатнова, М. Клименко, Л. Кузьмінської та ін. Однак лише поодинокими є наукові праці, в яких було б розкрито суть технологій консультування з питань професійної кар'єри, теоретично обґрунтовано методи і моделі консультативної роботи учнівської молоді. Водночас в Інтернет-просторі численними є рекламні продукти щодо послуг кар'єрного коучингу, консалтингу, практик тьюторингу, а також науково необґрунтовані, експериментально неперевірені рекомендації щодо організації і здійснення кар'єрного консультування дорослого населення.

Методи дослідження: теоретичний аналіз нормативно-законодавчої бази, наукових досліджень у галузі педагогіки, психології, соціології й відповідних субдисциплін – для з'ясування стану розробленості проблеми; теоретичний аналіз, зіставлення й узагальнення концептуальних поглядів щодо досліджуваної проблеми – для визначення проблемно-тематичних аспектів дослідницького пошуку; теоретико-методичний аналіз, синтез, логічне узагальнення – для визначення функцій діяльності центрів консультування з професійної кар'єри; теоретичний аналіз, порівняння, узагальнення – з метою виявлення досягнень і прорахунків у кар'єрному консультуванні учнівської молоді; частково застосовувався метод незалежних експертних оцінок – для оцінювання значущості розробленої системи консультування з професійної кар'єри; праксиметричні методи, зокрема вивчення та аналіз перспективного досвіду кар'єрного консультування, програм та концепцій діяльності центрів консультування з професійної кар'єри – для уточнення реалій практики кар'єрного консультування учнів закладів професійно-технічної освіти; усні й письмові опитування – для педагогічного діагностування кар'єрних орієнтацій майбутніх кваліфікованих робітників та рівнів сформованості у них кар'єрної компетентності.

Мета статті – проаналізувати реалії консультування учнівської молоді в умовах ЗП(ПТ)О, ви-

явити досягнення та суперечливі моменти з означеного виду діяльності й обґрунтувати конструктивні шляхи їх розв'язання, що вбачаємо можливим на основі конструктивної співпраці науковців і практиків, а саме – шляхом реалізації розробленої в Інституті ПТО НАПН України системи консультування з професійної кар'єри в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Результати й обговорення. Одним з ефективних психолого-педагогічних рушіїв кар'єрного зростання людини є консультування з професійної кар'єри. Означене поняття введено в науковий обіг з початку ХХІ століття, а тому в педагогічному дискурсі трапляється паралельне вживання термінологічних інваріантів: "консультування з питань кар'єри", "консультування для кар'єри", "кар'єрне консультування", "консультування з професійної кар'єри" тощо. Суть кар'єрного консультування відображається у комунікативній взаємодії наставника-консультанта (педагога, психолога, тьютора, ментора, коуча) з окремим індивідом чи групою осіб під час обговорення проблемних ситуацій, перегляду й визначення ціннісної значущості набутих компетентностей і досвіду.

Аналіз практики переконує, що в ЗП(ПТ)О консультування з професійної кар'єри, зазвичай, орієнтують на розв'язання індивідуально-особистісних внутрішніх конфліктів учнівської молоді, котрі виникають у межах професійного самовизначення та/або професійного розвитку. Найбільш ефективними для цього є такі види роботи: 1) конструювання альтернативних сценаріїв успішної самореалізації; 2) прогнозування перспектив кар'єрного розвитку із конкретизацією "досяжних, вимірювальних" цілей, оптимальних способів і механізмів реалізації кожного етапу і різновиду діяльності; 3) імітація-"програвання" ситуацій ділової активності з акцентуацією "авторства" професійного життя; 4) віднайдення нових смислів професійної діяльності у контексті розроблення індивідуальних планів професійного розвитку і кар'єрного зростання; 5) спонукання до трансформацій у рівнях домагань, аналіз та коригування амбівалентних настанов, зокрема в розробленні освітньо-професійних траєкторій кар'єрного розвитку; 6) самозбереження професійної цілісності особистості; 7) визначення ймовірних ризиків, деформацій, криз професійного розвитку тощо.

Прогресивним явищем реалізації парадигмальних ідей кар'єрного консультування учнівської молоді вбачаємо діяльність центрів кар'єри, що створюються як структурні підрозділи закладів освіти. У межах функціонування таких підрозділів профконсультанти умовно комплектують "дослідні групи учнів" за конкретним критерієм сут-

нісних характеристик досліджуваної проблеми з урахуванням відповідного обсягу роботи. Наприклад, за критерієм "інтереси і здібності: співвідношення та кореляція" учнів ЗП(ПТ)О було згруповано у чотири команди. До першої – віднесено учнів, у яких відсутні професійні інтереси та здібності до опанування вибраного фаху, мотивами здобуття професії слугували зовнішні позитивні ("можливість отримувати стипендію", "порада батьків, друзів" тощо). Під час роботи з учнями цієї групи консультанту важливо спонукати кожного індивіда до самоаналізу, щоб викликати інтерес до себе, своїх, умінь, здатностей, врешті, власного майбутнього. Ефективним на цьому етапі буде проведення тренінгів особистісного зростання (наприклад, "хмара знань"). Серед учнів умовно організованої другої групи – особи зі сформованими професійними інтересами, прагненнями опанувати фахом, однак без чітко виражених здібностей до майбутньої професійної діяльності. У такій ситуації консультантові важливо застосовувати якомога більше розвиваючих програм і тренінгів. Третю групу умовно утворюють учні з розвиненими професійними здібностями, проте без чітко виражених інтересів до виконання професійної діяльності, тобто чітко не знають, яким видом діяльності воліли б займатися. Найбільш ефективно для кар'єрного консультування таких осіб залучати незалежних консультантів, кар'єрних коучів. Четверту групу учнів утворюють особи із чітко вираженими професійними інтересами й розвиненими здібностями до виконання майбутньої професійної діяльності. Тому в роботі з такими учнями важливо проводити тренінги для вдосконалення наявних професійних задатків і здібностей.

Як бачимо, профконсультантам центрів часто доводиться виконувати ролі "експерта", "арбітра", здійснювати різні види консультаційно-дослідницької діяльності. Проте головним їхнім завданням все ж таки має бути розроблення моделей та конкретних механізмів підготовки учнів до працевлаштування й успішної самореалізації, вдосконалення співпраці з роботодавцями.

Якісному покращенню кар'єрного консультування учнівської молоді, як показують результати діяльності експериментальних закладів, сприяє виконання досліджень з активним втручанням у процеси формування кар'єрної компетентності: проведення експериментів, соціометричних обстежень, соціологічних опитувань, тестувань та ін. Такі дослідження матимуть істотні результати, якщо проектуватимуться на засадах партнерської співпраці науковців Інституту ПТО НАПН України, працівників консультаційних центрів, педагогів, керівників закладів професійно-технічної освіти,

соціальних партнерів. З метою забезпечення якісного науково-методичного супроводу діяльності таких центрів науковці НАПН України пропонують педагогічним працівникам ЗП(ПТ)О науково обґрунтовані, практико орієнтовані матеріали, підготовлені у рамках виконання фундаментальних і прикладних досліджень. Зокрема, у рамках виконання фундаментального дослідження співробітниками лабораторії професійної кар'єри упродовж 2016-2018 рр. було розроблено, науково обґрунтовано й експериментально перевірено систему кар'єрного консультування за такими етапами: профорієнтація, формування кар'єрних орієнтацій у процесі оволодіння професією і працевлаштування.

Водночас успішне вирішення проблем, пов'язаних із формуванням кар'єрних орієнтацій і подальшого кар'єрного розвитку, можливе, якщо систему консультування розглядати й реалізовувати цілісно. Основною метою профорієнтаційної роботи з учнями закладів професійної освіти є, як вважає Д. Закатнов (2011), не підготовка до професійного самовизначення, а підготовка до планування й реалізації професійної кар'єри. Однією з можливих форм діяльності установ освіти є консультування з кар'єри, яка передбачає надання учневі комплексу профорієнтаційних послуг.

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. Кар'єрні орієнтації позиціонуємо як стійкі утворення, що визначають професійний шлях людини, зумовлюються ціннісними орієнтирами та відповідними світоглядними пріоритетами у визначенні й моделюванні професійної траєкторії. Функцію кар'єрних орієнтацій пояснюємо розумінням їх суті як внутрішнього джерела кар'єрних цілей людини, що мають понадчасову особистісну й професійну значущість. Серед типових психологічних проблем формування кар'єрних орієнтацій, професійного становлення сучасної особистості, загалом, виокремлюємо неузгодженість ідеального й 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 (?ozowiecka, 2008). Вважаємо, що причиною такої неузгодженості є розбіжності між процесами професійної і кар'єрної орієнтації, які за принципом наступності повинні були б взаємодоповнювати один одного.

Нагепер соціальні партнери, ґрунтуючись на ідеях зарубіжних підходів до кар'єрного планування, окреслюють відповідні вимоги до професійних і особистісних якостей співробітників на кожному ступені їхнього кар'єрного росту. Тому в царині професійної педагогіки важливо врахувати вимоги часу і спрямовувати діяльність педагогів на формування в учнів ЗП(ПТ)О кар'єрних орієнтацій, котрі сприятимуть оптимальному плануванню кар'єри, раціональному визначенню досяжних цілей, об'єктивному оцінюванню рівня своїх можливостей, набутих компетентностей і визначенню ефективних способів їх вдосконалення, переосмисленню визначених цінностей професійного та управлінського досвіду.

Розвиток кар'єрних орієнтацій – це складна динамічна система кількісних і якісних змін, що певним чином відбуваються у свідомості учнів професійної школи. Адже абітурієнтам, які вступають до професійного навчального закладу, обов'язково розповідають про переваги конкретної професії. На кожному занятті викладачі, мотивуючи пізнавальну діяльність майбутнього фахівця, звертають увагу на прогностичність і перспективність набутих знань і вмінь, їх значущість у професійному успіхові. Таким чином формуються уявлення про можливе професійне майбутнє. Однак, щоб цей процес набув послідовної стабільності і трансформався в динамічну систему розвитку кар'єрних орієнтацій, педагогам важливо опанувати педагогічні технології їх формування і розвитку, або технології консультування з професійної кар'єри.

Кращою кар'єрою з психолого-педагогічної точки зору є індивідуальна кар'єра, здійснювана на основі самопізнання, самовдосконалення й самоврядування. Серед різних напрямів кар'єрних орієнтацій фахівців виділяють вісім основних, які Е. Шейн (1996) назвав "кар'єрними якорями". Це важливий доробок, що забезпечує дотримання принципу науковості в практиці консультування з питань кар'єри. Перш за все, йдеться про професійну компетентність, тобто про орієнтованість людей на професійне самовдосконалення. Ця установка пов'язана з наявністю здібностей і можливостей самореалізуватися в певній галузі професійної діяльності. Люди з такою орієнтацією прагнуть бути майстрами своєї справи, вони бувають особливо щасливі, коли досягають успіху в професійній сфері, але швидко втрачають інтерес до роботи, яка не дає змоги розвивати свої здібності. Серед наших учнів обов'язково зустрічаємо тих, хто має певні задатки лідера і прагне керувати іншими людьми. Таку орієнтацію Е. Шейн (1996) означив як "менеджмент". В даному разі першорядне значення мають орієнтація особистості на інтеграцію

зусиль інших людей, готовність відповідати за кінцевий результат. Розвиток цієї кар'єрної орієнтації майбутнього кваліфікованого робітника пов'язаний з віком і досвідом роботи. У нього можна розвинути аналітичні навички, його успіху сприятимуть навички міжособистісного і групового спілкування, емоційної врівноваженості. Зауважимо: люди, зорієнтовані на лідерство ("менеджмент"), вважають, що вони не досягли мети своєї кар'єри, доки не займуть посаду, на якій отримують можливість керувати діяльністю інших людей і тим самим сприяти розвитку виробництва.

Характерною особливістю значної частини майбутніх фахівців є їхня зорієнтованість на автономію (незалежність), намагання звільнитися від організаційних правил, приписів і обмежень. Яскраво виражена потреба все робити по-своєму, самому вирішувати, коли, над чим і скільки працювати. Такий учень далеко не завжди хоче підкорятися правилам, встановленим у навчальному закладі. Якщо така орієнтація виражена сильно, то особистість не дуже зважає на те, що їй розповідають про систему його професійної підготовки і передбачення його професійного майбутнього. Учні з такою кар'єрною орієнтацією можуть відмовитися виконувати розпорядження наставника і правила заради збереження своєї незалежності. У майбутньому вони можуть працювати в сфері, яка забезпечує достатній ступінь свободи, де не будуть відчувати серйозних зобов'язань або відданості організації і будуть відкидати будь-які спроби обмежити їхню автономію.

Ми повинні також відрізнити учнів, для яких важливою є стабільність. Ця кар'єрна орієнтація ("стабільність") зумовлена потребою в безпеці і стабільності, прагненні зробити майбутні життєві події передбачуваними. Йдеться про стабільність місця роботи або стабільність місця проживання. Щодо стабільності місця роботи, то йдеться про довготривалу роботу в певній організації з позитивною репутацією, де піклуються про персонал, що є надійним у своїй галузі. Уявлення майбутнього фахівця з такою орієнтацією характеризуються прагненням перекласти відповідальність за розвиток своєї кар'єри на роботодавця. Другою характерною ознакою орієнтованості на стабільність є бажання не змінювати місце проживання. У майбутньому фахівці, орієнтовані на стабільність, можуть проявити свою здатність до кар'єрного зростання, але, вважаючи за краще – стабільну роботу і життя, вони здатні відмовитися від високих посад, якщо це загрожує ризиком і тимчасовими незручностями, навіть в разі певних перспектив, які перед ними відкриваються.

"Робота з людьми", "служіння людству", "допомога людям", "бажання зробити світ кращим"

– є ціннісними орієнтаціями людей, для яких кар'єра – це служіння людям. Люди з такою кар'єрною орієнтацією найчастіше обирають професію і працюють у сфері обслуговування, охорони навколишнього середовища, перевірки якості продукції і товарів, захисту прав споживачів тощо. Для них характерна потреба у визнанні, повазі до себе за своє служіння на благо людей, мотивоване бажанням стверджувати свої світоглядні переконання. Розвиток такої орієнтації має конкретизуватися в наданні послуг та результатах праці, передбачених професійною підготовкою майбутнього фахівця.

Життя висуває перед людиною різні виклики. Е. Шейн (1996) трактує поняття "виклики" і реакцію людини на них як один з різновидів кар'єрної орієнтації. Основні цінності такої кар'єрної орієнтації людини – це прагнення до перемоги над іншими, подолання перешкод, здатність до вирішення складних завдань, що вимагають від людини мобілізації своїх сил і потенціальних можливостей, тобто конкурентоздатності. Процеси боротьби й перемога – важливіші для такої людини за конкретну сферу діяльності або кваліфікацію. Наприклад, учень ЗП(ПТ)О чи студент коледжу з подібною орієнтацією можуть розглядати суперечки з однокурсниками і викладачами як гру, яку треба виграти. Новизна, різноманітність і виклики мають для них цінність. Все, що відбувається занадто просто, їм нецікаве.

Життєво важливою є кар'єрна орієнтація, означена як "інтеграція стилів життя". Ознакою того, що учень орієнтований на інтеграцію різних аспектів і способів життя, є відсутність переконання про домінування однієї сфери життєдіяльності людини (навчання, сім'я або кар'єра). Така особа прагне до балансування різних аспектів і цінує своє життя в цілому: де живе, які має можливості для саморозвитку й самореалізації, а не навчальний заклад, конкретну роботу чи посаду. У розвитку кар'єрних орієнтацій учнів з такою орієнтацією слід знаходити позитивні моменти у їхній поведінці і вчинках, водночас мотивувати потребу у співпраці з іншими людьми, виявляти прояви здатності людини переорієнтуватися, враховуючи власні інтереси та інтереси суспільства.

За останні десятиліття значно зросла кількість людей, зорієнтованих на підприємництво. Люди з такою кар'єрною орієнтацією прагнуть створювати щось нове, бажать долати перешкоди, готові до ризику. Вони не воліють працювати на інших, зорієнтовані на створення власної справи, концепції або організації, сподіваючись на фінансовий успіх, прагнуть працювати так, щоб виконувана робота дійсно стала справою життя, в якому

існуватимуть всебічні можливості для самореалізації. Люди з кар'єрною орієнтацією на підприємництво будуть продовжувати свою справу, навіть якщо усвідомлюють реальність серйозних ризиків.

Традиційно уявлення про кар'єру випускників професійної школи в Україні зорієнтовані на умови вітчизняної системи виробничих відносин, де головним стимулом залучення робітників до активної участі в реформуванні виробництва, підвищення продуктивності праці є матеріальне стимулювання. Таке уявлення про майбутні перспективи переважає у більшості випускників професійної школи. Найкращим місцем працевлаштування вважається таке, де висока зарплатня.

Учені розвинених країн Європейського Союзу і США аргументовано довели, що людей до праці мотивує не стільки матеріальна винагорода, скільки внесок, який, на їхню думку, вони можуть зробити задля розвитку справи. Існує також думка про те, що заробітна плата – це очікування, а не стимул для творчої самореалізації (Закатнов, 2011). Людина, яка працює, керуючись лише матеріальним інтересами, не може стабільно давати якісну продукцію, оскільки зорієнтована не на якість, а на заробіток.

Прагнення зробити кар'єру є одним із значущих бажань учнівської молоді й виражає рівень сформованості прагнення реалізувати особистісний потенціал і уявлення про професійний успіх. Тому профконсультантам важливо забезпечити сприятливі умови для самоусвідомлення учнями пріоритетів власних кар'єрних орієнтацій, щоб знати, де саме його чекає успіх, до чого прагнути в професійному розвитку. Різноманітність орієнтацій майбутнього кваліфікованого робітника в соціальній і професійній взаємодії дає змогу отримувати задоволення від своєї роботи, легше долати проблемні ситуації, більш активно особистісно самореалізуватися.

З цією метою наукові співробітники лабораторії професійної кар'єри Інституту професійно-технічної освіти НАПН України працюють над створенням сучасних методик і технологій формування кар'єрних орієнтацій, розвитку кар'єрної та підприємницької компетентностей майбутніх фахівців. Проведені дослідження дають обнадійливі результати.

Працівники центрів консультування з професійної кар'єри, що створюються як структурні підрозділи закладу освіти, здійснюють організаційно-технічне, інформаційне та психолого-педагогічне забезпечення професійного та кар'єрного розвитку особистості на етапі набуття професійної освіти з урахуванням особливостей, притаманним закладам професійної освіти (контингент, терміни

навчання, підготовка за робітничими професіями, перспективи працевлаштування й розвитку кар'єри тощо), та потреб ринку праці.

Педагогічна ефективність консультування з професійної кар'єри учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти забезпечується шляхом реалізації у практиці роботи Центру професійної кар'єри наступних організаційно-методичних умов: здійснення психолого-педагогічний супроводу кар'єрного розвитку особистості на засадах компетентнісного підходу; активізації та вдосконалення діяльності психологічної служби ЗП(ПТ)О; використання інтерактивних технологій консультування, зокрема комп'ютерних; створення сайту кар'єрного консультування; розвитку мотивації кар'єрного зростання тощо. Консультування з професійної кар'єри приводить до позитивних зрушень в ієрархії факторів впливу на вибір майбутньої кар'єри в частині підвищення значущості педагогічних факторів (кар'єрне консультування, профорієнтаційна робота тощо). При цьому переважна більшість респондентів (понад 90 %) вказує на необхідність здійснення кар'єрного консультування.

Реалізація системи консультування з професійної кар'єри уможливила успішно скоригувати освітньо-професійні траєкторії випускників закладів професійно-технічної освіти, внаслідок чого на 9,3 % зросла кількість учнів, які планують працевлаштуватися за опанованим фахом. Водночас забезпечення співробітниками Інституту ПТО НАПН України науково-методичного супроводу діяльності центрів консультування з професійної кар'єри сприяло збільшенню частини учнів, яким вдалося розробити реальні плани кар'єрного розвитку на віддалену перспективу (понад 5 років). Реалізація у практиці роботи закладів ЗП(ПТ)О системи консультування з професійної кар'єри позитивно вплинула на розвиток кар'єрної компетентності учнів як за показниками її мотиваційно-ціннісного, когнітивного, рефлексивно-оцінного та діяльнісного компонентів, так і означеного інтегрального утворення загалом.

На основі вивчення нормативно-законодавчого забезпечення, аналізу теоретичних праць із соціології, психології, педагогіки та субдисциплін означених наук, вітчизняного і зарубіжного досвіду, було уточнено основні функції діяльності центрів консультування професійної кар'єри: *оцінно-діагностувальна функція* передбачає визначення в учнів, випускників ЗП(ПТ)О мотивів вибору типу й способів реалізації професійної кар'єри, діагностування кар'єрних орієнтацій та рівнів розвинутої кар'єрної компетентності; *навчально-комунікативна функція* зорієнтована на навчання учнівської молоді технологіям планування професійної

кар'єри засобами індивідуально-особистісної взаємодії, обміну інформацією, визначення, закріплення і відтворення зв'язків і відносин, що утворюють систему цінностей, норм, окремих дій, способів діяльності, закріплюють та стандартизують поведінку молоді в умовах ринку праці на відповідних етапах цивілізаційного поступу; *інтегративно-координаційна функція* зумовлює наскрізні вектори діяльності працівників Центру та співробітників ЗП(ПТ)О щодо підготовки конкурентоспроможних робітників, здатних до проектування професійної кар'єри, самореалізації у межах фахової діяльності, професійного зростання на основі активізації процесів гуртування, створення команди зі спільними інтересами й ціннісними орієнтаціями, формування у представників професійних спільнот відчуття взаємовідповідальності; *соціалізаційно-консультативна й регулятивна функції* передбачають усвідомлене засвоєння учнівською молоддю норм професійної культури, соціальних ролей, еталонних (типових) зразків (стереотипів) поведінки та механізмів їх реалізації, формування ціннісних орієнтацій, надання консультативної допомоги в питаннях планування професійної кар'єри; *інформаційно-стимулювальна функція* полягає у забезпеченні учнівської молоді актуальною інформацією про ймовірні шляхи становлення професійної кар'єри та способи подальшого кар'єрного розвитку, наданні інформації про новітній стан ринку праці, затребувані професії, вимоги роботодавців, а також зорієнтована на своєчасне виявлення досягнень і недоліків у побудові й реалізації професійної кар'єри, застосуванні заходів, спрямованих на закріплення, зміцнення і розвиток позитивних зрушень та блокування й усунення негативних рис.

За умови реалізації означених функцій центри консультування з професійної кар'єри стануть стабільними механізмами продуктивного забезпечення трудового потенціалу країни, що передбачає створення інформаційного банку даних про майбутніх фахівців регіону з урахуванням їхніх психофізіологічних особливостей, здібностей, інтересів індивідуальних можливостей і мотивацій, й слугуватимуть своєрідними "вузловими конструктами" формування ціннісно-нормативних структур суспільства.

Висновки. В Україні проблемами професійної орієнтації і працевлаштування молоді опікуються державні центри зайнятості й центри консультування з професійної кар'єри, що функціонують як соціальні проекти або структурні підрозділи закладів освіти. На основі вивчення досвіду діяльності центрів виявлено такі проблемні аспекти: розбіжності в інформаційних відомостях банку вакансій та реальним попитом ринку

праці; часткове врахування регіональних особливостей ринку праці; невідповідність розвинених якостей випускників запитам роботодавців; сформованість мисленневих стереотипів, вузьких і односторонніх уявлень про ринок праці, установу, підприємство; низька мотивація молоді до трудової діяльності, професійних успіхів і кар'єрного зростання; дисбаланс між реаліями регіонального ринку праці та кількістю випускників конкретних професій; недостатня кількість кваліфікованих

працівників центру кар'єри тощо. Крім цього, консультування з питань кар'єрного розвитку зосереджується переважно на плануванні кар'єри, визначенні раціональних рішень кар'єрного розвитку, внесенні змін у плани кар'єрного розвитку.

Подолання означених проблемних питань сприятиме уточненню змісту і функцій діяльності центрів консультування з професійної кар'єри в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Список посилань

Базиль, Л. та Орлов, В., 2018. Консультування із професійної кар'єри як важливий чинник самореалізації майбутніх фахівців. В: *Science and education a new dimension. Pedagogy and Psychology*, VI (75), Issue 181, 2018, Nov, с. 7-11

Базиль, Л. та Орлов, В., 2018. Методологія формування кар'єрних орієнтацій і досягнення професійного успіху. В: *Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи*: збірник наукових статей [колектив авторів]; за ред. Кременя В.Г., Ничкало Н.Г.; укл. Аніщенко О.В., Лук'янова Л.Б. Київ.: Знання України, 2018, с. 330-337.

Закатнов, Д. О., 2011. Професійна орієнтація як засіб соціалізації особистості. В: *Формування світогляду особистості та соціальне конструювання сучасного світу*: матеріали міжрегіональної наук.-практ. Конференції. Краснодар, Україна, 24 Червень 2011. Краснодар: Вид-во "Ноулідж", 2011, с. 49-53

Кови, С. и Колосимо, Дж., 2013. *Правила выдающейся карьеры*: пер. с англ. М. Мацковской. Москва: Манн, Иванов и Фербер; Эксмо, 2013.

Lozowiecka, W., 2008. Teoretyczne i praktyczne zasady kształtowania postaw konkurencyjnej zdolności jednostki. *Edukacja i praca. Konteksty – wyzwania -antynomie*. Bydgoszcz, 2008, s. 247-256.

Falkenberg, S., 1997. Factors in Employee Motivation. *Satisfaction*, [online] Available at: <<http://people.eku.edu/falkenbergs/motive.htm>> [Accessed 10 April 2019].

Shein, E. P., 1996. Three Cultures of Management: The Key to Organizational Learning. *Sloan Management Review*. Fall, 1996, p. 9-20.

Translated & Transliterated

Bazyl, L. ta Orlov, V., 2018. Konsultuvannya iz profesiinoy kariery yak vazhlyvyi chynnyk samorealizatsii maibutnikh fakhivtsiv [Professional career counselling as an important factor of future specialists' self-realization]. V: *Science and education a new dimension. Pedagogy and Psychology*, VI (75), Issue 181, 2018, Nov, s. 7-11, [in Ukrainian].

Bazyl, L. ta Orlov, V., 2018. Metodolohiia formuvannya kariernykh orientatsii i dosiahnennia profesiinoho uspihku [Methodology for forming career orientations and achieving professional success]. V: *Kontseptualni zasady rozvytku osvity doroslykh: svitovyi dosvid, ukraïnski realii i perspektyvy: zbirnyk naukovykh statei* [Conceptual principles of adult education development: the world experience, Ukrainian realities and prospects: the collection of papers] [kolektyv avtoriv]; za red. Kremenia V.H., Nychkalo N.H.; ukl. Anishchenko O.V., Lukianova L.B. Kyiv: Znannia Ukrainy, 2018, s. 330-337, [in Ukrainian].

Zakatnov, D. O., 2011. *Profesiina oriientatsiia yak zasib sotsializatsii osobystosti* [Professional orientation as a means of personality socialization]. V: *Formuvannya svitohliadu osobystosti ta sotsialne konstruiuvannya suchasnoho svitu* [Forming an outlook of personality and social projection of the modern world: the proceedings of the interregional scientific and practical conference]: mat-ly mizhrehionalnoi nauk.-prakt. konferentsii. Krasnodon, Ukraina, 24 Cherven 2011. Krasnodon: Vyd-vo "Noulidzh", 2011, s. 49-53, [in Ukrainian].

Kovi, S. i Kolosimo, Dzh.. 2013. *Pravila vydayushcheysya karyery* [How to build a successful career]: per. s angl. M. Matskovskoy. Moskva: Mann. Ivanov i Ferber; Eksmo. 2013, [in Ukrainian].

Lozowiecka, W., 2008. *Teoretyczne i praktyczne zasady kształtowania postaw konkurencyjnej zdolności jednostki. Edukacja i praca. Konteksty – wyzwania -antynomie*. Bydgoszcz, 2008, s. 247-256, [in Polish].

Falkenberg, S., 1997. Factors in Employee Motivation. *Satisfaction*, [online] Available at: <<http://people.eku.edu/falkenbergs/motive.htm>> [Accessed 10 April 2019], [in English].

Shein, E. P., 1996. Three Cultures of Management: *The Key to Organizational Learning*. *Sloan Management Review*. Fall, 1996, p. 9-20, [in English].

Career counselling: a constructive interaction between science and practice

Liudmyla Bazyl¹, Valerii Orlov²,

1 Doctor of Sciences in Education, Associate Professor, Academic Secretary of the Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine

2 Doctor of Sciences in Education, Full Professor, Senior Research Fellow of the Professional Career Laboratory at the Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine

Abstract. The article analyzes the current status of student counselling in vocational education institutions, contextualizes findings on this problem and discloses contradictory points of counselling. It is justified that vocational education institutions normally view professional career counselling as the processes of dealing with and solving students' internal conflicts within professional self-determination. Career centres are positioned to be the implementers of the ideas of student career counselling. However, such research methods as theoretical analysis, comparison, pedagogical observations and logical generalization made it possible to specify some typical problematic aspects of career counselling within professional development of the modern personality, which are mostly reduced to the inconsistencies of the ideal and real images of the chosen career, subjective perception and ignoring of value orientations in relation to professional success and career growth in a market environment, irrelevant self-assessment of individual and personal qualities, etc. The authors of the research suggest some promising ways of solving the problematic aspects of student counselling in vocational education institutions, which are conceptualized in the mechanisms of a productive innovative interaction between scholars from the Institute for Vocational Education of the National Academy of Pedagogical Sciences (NAPS) of Ukraine and the teaching staff and are implemented in the framework of introducing the system of professional career counselling in vocational education.

Keywords: *professional career, centres for professional career, student counselling, professional career counselling, vocational education.*

Стаття надійшла до редакції: 15.04.19

Прийнято до друку: 24.05.19



ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Марія Теловата,

доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, завідувач кафедри обліку та оподаткування Національної академії статистики, обліку та аудиту, м. Київ
<http://orcid.org/0000-0001-9514-1663>
e-mail: levochkomariya@gmail.com

Реферат. Обґрунтовано необхідність вивчення процесів формування і розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти (далі: ЗВО) в умовах реформування освіти в Україні та з метою її наближення до загальноєвропейських стандартів. Акцентовано увагу на тому, що в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців для економічної галузі увага має приділятися не лише розвитку інтелекту, але й моральному вихованню та формуванню у майбутніх бухгалтерів, економістів, фінансистів і банкірів готовності до професійної самореалізації. На основі аналізу наукових робіт відомих дослідників у галузі філософії, соціології, психології, педагогіки з'ясовано, що поняття "професійна компетентність" здебільшого означає: загальну культуру фахівця; уміння мислити і діяти професійно; ступінь розвиненості індивідуально-професійних якостей; сукупність функцій, прав і відповідальності фахівця; готовність до професійної діяльності.

Уточнено зміст понять "компетенція", "компетентність" та "професійна компетентність". Визначено їх істотні характеристики, а саме: "компетенція" – загальна здібність і здатність майбутнього фахівця економічної галузі на основі його вмінь і знань реалізувати себе в професійній діяльності; "компетентність" – комплексна характеристика особистості (майбутнього фахівця економічної галузі), що включає результати знань, вмінь і навичок та здатність виконувати професійну роль відповідно до визначених вимог з урахуванням реальної виробничої ситуації. Професійна компетентність фахівців економічної галузі містить особливий потенціал для організації професійної підготовки майбутніх фахівців різних напрямів економічної діяльності (аналітичної, банківської, обліково-економічної, організаційно-управлінської, фінансової) на виробництві, у сфері послуг, в управлінні й науково-дослідних установах тощо.

Ключові слова: *професійна освіта, економічна освіта, професійна компетентність фахівців економічної галузі.*

Постановка проблеми. Реформування вищої школи України, зумовлене потребою наближення якості її випускників до загальноєвропейських стандартів, має також враховувати існуючу суперечність між вимогами до випускника ЗВО та реальним результатом професійної підготовки майбутніх фахівців. Із розвитком ринкової економіки й виникненням нових професій із високим рівнем інтелектуальних функцій, зі зміною професійно кваліфікаційних функцій праці в цілому виникає об'єктивна потреба в розробленні теорети-

чних основ і практичних механізмів фахової підготовки студентів економічного покликання. Проблеми сучасної вищої освіти вимагають посилити практичний компонент усіх теоретичних досліджень, звернути увагу на оцінювання результатів професійної підготовки, яку досягли реальні фахівці, від яких залежатиме успішність розпочатих реформ, і в результаті – й соціально-економічного розвитку держави і суспільства. Вирішувати зазначені проблеми можна шляхом більш активного та науково обґрунтованого запрова-

дження у професійну підготовку майбутніх бухгалтерів, економістів, фінансистів і банкірів компетентнісного підходу. З огляду на це, пропонується здійснити аналіз наявних класифікацій професійних компетентностей та вивчити можливості структурування змісту професійної підготовки майбутніх фахівців із урахуванням системи їхніх компетентностей (Левочко, 2008а, с. 120; Радкевич, 2011, с. 11; Романова, 2010).

Вирішуючи завдання підвищення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі, в ЗВО увага має приділятися не лише інтелектуальному розвитку майбутніх фахівців економічної галузі, але й їх моральному вихованню та формуванню готовності до професійного самовдосконалення.

Джерела дослідження. У працях сучасних науковців, котрі працюють над удосконаленням професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі, поняття професійної компетентності є одним із найбільш актуальних (Левочко, 2008b, с. 96). Проблему вдосконалення підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної діяльності вивчали: А. Горкуненко, І. Зарубінська, Г. Кордюмов, М. Левочко та ін.; проблему формування професійної компетентності досліджували вітчизняні вчені: Н. Булгакова, Т. Десятов, Е. Лузік, Н. Морзе, О. Пометун, Г. Романова, М. Теловата, зарубіжні науковці – Л. Морріс, Д. Рікен, Ф. Тейлор.

У працях багатьох дослідників (В. Астахова, Є. Зеєр, І. Зимняя, Н. Кузьміна, В. Маслов, О. Овчарук, Є. Павлютенков, І. Собатовська, В. Сластьонін, Г. Троцько, В. Шадріков, О. Хуторський та ін.) увага акцентується на проблемах визначення сутності професійної компетентності, мотивації до успішної професійної діяльності, виховання сумлінного ставлення до праці, формування особистісних якостей, необхідних для професійного становлення і розвитку. Аналіз різних публікацій показав, що вивчення проблеми якості професійної підготовки випускників ЗВО – як проблема розвитку та формування його професійної компетентності – не знайшла окремого опрацювання.

Методи дослідження: теоретичний аналіз наукових досліджень з філософії, соціології, психології, педагогіки – для встановлення суті, змісту і структури професійної компетентності майбутніх фахівців економічної галузі; дедукція та індукція – для визначення концептуальних засад теми дослідження; синтез та узагальнення – для обґрунтування методологічних і методичних основ теми дослідження; аналіз дефініцій, формалізація, узагальнення – для обґрунтування поня-

тійного апарату дослідження та формулювання висновків і рекомендацій.

Мета статті – виокремлення теоретичних засад професійної компетентності майбутніх фахівців економічної галузі у закладах вищої освіти та визначення істотних характеристик основних понять дослідження.

Результати й обговорення. Включення України до світового освітнього простору вимагає створення умов для надання якісних освітніх послуг з професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі, конкурентоспроможних на вітчизняному та міжнародному ринках праці.

Сучасна парадигма економічної освіти України в умовах реформування економічної галузі передбачає професійну підготовку висококваліфікованих майбутніх фахівців. Цей процес охоплює не лише розвиток професійної компетентності, але й формування внутрішньої готовності випускника до професійного самовдосконалення. Концептуальні ідеї, що визначають пріоритетність майбутніх фахівців, що ґрунтуються на компетентнісній парадигмі професійної освіти, відображено в Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року, Постанові Кабінету Міністрів України "Про затвердження Національної рамки кваліфікацій", Стратегії сталого розвитку "Україна-2020".

Зважаючи на вагомий підхід розвитку та формування професійної компетентності майбутніх фахівців у ЗВО, процес трансформації вітчизняної економічної системи (від планової до ринкової) потребує не лише зміни економічних структур, але й ґрунтовних змін у системі вищої освіти. Найбільша складність цього процесу – в забезпеченні якісної професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі, здатних забезпечити цю трансформацію. Реалізація поставлених вимог породжує проблему якості підготовки майбутніх фахівців економічної галузі (бухгалтерів, економістів, фінансистів, банкірів) (Левочко, 2008b, с. 96).

Попри те, що останнім часом інтерес зріс інтерес до процесу формування професійної компетентності, для фахівців економічної галузі це залишається недостатньо розробленою науковою проблемою, якій приділяється недостатньо уваги, незважаючи на те, що бухгалтери, фінансисти, економісти й банкіри є сьогодні дуже затребуваними професіями сучасного ринку праці.

З урахуванням комплексу теоретичних положень, нормативно-законодавчих документів, варто зосередити увагу на освітньо-професійну програму вищої школи, в якій компетентність фахівців економічної галузі трактується як "високий потенціал функціональної освіти і професійної

підготовки для обліково-економічної, фінансової, банківської, організаційно-управлінської, аналітичної і дослідної діяльності в галузі економіки на виробництві, у сфері послуг, в управлінні й науково – дослідних закладах" (Левочко, 2008b). Виробнича діяльність потребує від фахівців економічної галузі наявності високого інтелектуального рівня, володіння професійними навичками і вміннями та належного обліково-економічного досвіду.

Вітчизняні й зарубіжні дослідники зміст поняття "компетентність" і "професійна компетентність" визначають з урахуванням різних видів професійної діяльності. Введення в широкий науковий обіг поняття "професійна компетентність" зумовлено глибиною його змісту та інтегративністю складових, що конкретизують такі поняття, як: "професіоналізм", "кваліфікація", "професійні здібності" тощо.

Поняття "професійна компетентність" у педагогічній науці здебільшого трактується як сукупність знань і вмінь, що визначають результативність праці, а саме: обсяг навичок виконання завдань; сукупність особистісних якостей; комплекс знань і професійно значущих властивостей; вектор професіоналізації; єдність теоретичної і практичної готовності до професійної діяльності; здатність вирішувати складні виробничі завдання.

Можливість здійснювати певну професійну діяльність у сучасних наукових джерелах визначають терміном "професійна компетентність", що розуміють як складну інтегровану якість особистості. Уточнимо, що, мова йде не про окремі знання та/або вміння і не про сукупність окремих аспектів діяльності, а про інтегративну властивість, що дає змогу людині здійснювати діяльність у цілому (Левочко, 2008b, с. 97). Пропонується також розуміти компетентність, як здатність і готовність виконувати певні завдання, що може містити знання, вміння, розуміння й волю (Стрельников, 1995).

Різні аспекти формування професійної компетентності як феномена економічного покликання у професійній підготовці майбутніх фахівців вивчали вітчизняні й зарубіжні науковці: В. Адольф, В. Аніщенко, Є. Бондаревська, В. Болотов, А. Бермус, Т. Браже, С. Будак, А. Василюк, С. Вершловський, Т. Добудько, Н. Єфремова, Г. Ковальчук, Н. Копилова, К. Корсак, І. Котов, Н. Кузьміна, Б. Кричевський, А. Михайличенко, А. Маркова, О. Овчарук, Р. Овчарова, В. Сластьонін, Л. Соломко, І. Тараненко, Т. Уласова, А. Хуторський, Є. Шиянов, О. Шиян та інші.

У процесі аналізу наукових робіт відомих дослідників вдалося з'ясувати, що в змісті поняття "професійна компетентність" більшість із них фіксує:

✓ загальну культуру фахівця, відображену в системі наукових знань, ціннісних орієнтацій, мотивів діяльності, особливостях пізнання оточуючої дійсності й самого себе, готовності до розвитку творчого потенціалу (Т.Браже);

✓ уміння професійно мислити й діяти (А. Міщенко, Л. Міщенко, Е. Шиянов);

✓ ступінь розвиненості індивідуально-професійних якостей, потрібних для ефективного виконання професійної діяльності у певній галузі, що виражається в партнерському спілкуванні з людьми у процесі вирішенні різних життєвих проблем (С.Батищев, Е.Холостова);

✓ сукупність функцій, прав і відповідальність фахівця (В.Афанасьєв);

✓ готовність до професійної діяльності та самовдосконалення (Г.Трофимова).

Вчені (Н.Кузьміна, В.Симонов, Р.Шакуров та ін.) розглядають також різні підходи до розуміння сутності поняття "професійна компетентність". Одним із них є, зокрема, функціонально-діяльнісний, що пояснює компетентність як єдність теоретичної і практичної готовності до виконання професійних функцій, де основні параметри професійної компетентності визначаються функціональною структурою професійної діяльності (Левочко, 2008с, с. 47).

Відтак, у професійній підготовці майбутнього фахівця актуальним завданням є забезпечення такого рівня професійної підготовки, який сприятиме формуванню здатності сприймати ринкові перетворення, швидко адаптуватися до життєвих і виробничих змін, здійснювати ефективно ділове спілкування, враховувати основні економічні закони у процесі своєї професійної діяльності, здійснювати самовдосконалення впродовж усього життя (Левочко, 2008b, с. 97).

Деякі вчені зміст поняття "професійна компетентність" розглядають як єдність певних знань: фундаментальних та інструментальних (С. Архангельський), методологічних, науково-теоретичних і практичних (Н. Кузьміна, І. Огородніков, М. Скаткін, В. Сластьонін), науково-теоретичних, конструктивно-технологічних і нормативних (В. Краєвський), змістовних та операційних (М. Скаткін), теоретичних і практичних (Ю.Кулюткін).

Крім того, можна стверджувати, що професійна компетентність через свою виняткову значущість у структурі якостей особистості є об'єктом підвищеної дослідницької уваги низки зарубіжних учених (Д. Брител, Є. Джимез, Р. Квасниця, В. Ландшеєр, П. Мерсер, М. Робінсон). Усі перелічені вище наукові роботи мають важливе теоретичне і практичне значення. Водночас багато

питань, пов'язаних із проблемою формування й розвитку майбутніх фахівців економічної галузі професійної компетентності, залишаються актуальними (Левочко, 2008с, с. 48).

Висновки. Педагогічна проблема розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців полягає в тому, щоб не тільки навчити їх виконувати свої фахові функції, а й прищепити системний підхід до аналізу виробничих і життєвих ситуацій, сформувати вміння аналізувати їх і приймати найбільш оптимальні рішення. Уточнено зміст понять "компетенція", "компетентність" та "професійна компетентність". Визначено їх істотні характеристики, а саме: "компетенція" – загальна здатність майбутнього фахівця економі-

чної галузі на основі його вмінь і знань реалізувати себе в професійній діяльності; "компетентність" – комплексна характеристика особистості (майбутнього фахівця економічної галузі), що включає результати знань, умінь і навичок та здатність виконувати професійну роль відповідно до визначених вимог з урахуванням реальної виробничої ситуації. Професійна компетентність фахівців економічної галузі трактується як високий потенціал функціональної освіти і професійної підготовки для обліково-економічної, фінансової, банківської, організаційно-управлінської, аналітичної і дослідної діяльності в галузі економіки на виробництві, у сфері послуг, в управлінні й науково-дослідних установах.

Список посилань

Левочко, М.Т., 2008 а. Компетенція, як складова професійної діяльності спеціалістів економічного напрямку в системі "коледж-ВНЗ". *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова: збірник наукових праць*, 8(18), с. 120-124. (Серія 16. "Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики").

Левочко, М.Т., 2008 б. Показник професійних якостей фахівців економічного напрямку професійна компетентність. В: Лузік, Е.В. та Акмалдінова, О.М., ред. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти України: матеріали науково-практичної конференції*. Київ, Україна, 20-21 Березень 2008. К.: НАУ.

Левочко, М.Т., 2008 с. Професійна компетентність фахівців у системі "коледж-університет". *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КНЛУ: збірник наукових праць Київського національного лінгвістичного університету*, 16, с. 96-98. (Серія "Філологія, педагогіка, психологія").

Михеев, В. И., 1971. *Моделирование и методы теории измерений в педагогике*. М.: Прогресс.

Радкевич, В.О., 2012. Компетентнісний підхід до забезпечення якості професійної освіти і навчання. В: Радкевич, В.О., ред. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали Всеукраїнської (звітної) науково-практичної конференції*. Київ, Україна, 23 Березень. Київ: Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України.

Романова, Г.М., 2010. Дидактичне проектування як напрям психолого-педагогічної підготовки викладачів ВНЗ. *Вісник НТУУ "КПІ". Філософія. Психологія. Педагогіка*, 1, с. 219-223.

Стрельников, В.Ю., 1995. *Развиток профессиональной компетентности учителей в заведениях послѣдипломной освіти*. Кандидат наук. Центральный институт послѣдипломной педагогической освіти м. Киева.

Translated & Transliterated

Levochko, M.T., 2008 a. Kompetentsiia, yak skladova profesiinoini diialnosti spetsialistiv ekonomichnoho napriamu v systemi "koledzh-VNZ" [Competence as a component of professional activity of specialists in the field of economics in the system of "college-university"]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M.P. Drahomanova: zbirnyk naukovykh prats*. [Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov: collection of scientific works], 8(18), s. 120-124. (Serii 16. "Tvorcha osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky") [The creative personality of teacher: problems of theory and practice], [in Ukrainian].

Levochko, M.T., 2008 b. Pokaznyk profesiinykh yakosteiv fakhivtsiv ekonomichnoho napriamu profesiina kompetentnist [The indicator of professional qualities of specialists in the economic field of professional competence]. V: Luzik, E.V. ta Akmalidinova, O.M., red. *Aktualni problemy vyshchoi profesiinoini osvity Ukrainy: materialy naukovopraktychnoi konferentsii* [Actual problems of higher professional education in Ukraine: materials of the scientific-practical conference]. Kyiv, Ukraina, 20-21 Berezen 2008. K.: NAU, [in Ukrainian].

Levochko, M.T., 2008 c. Profesiina kompetentnist fakhivtsiv u systemi "koledzh-universytet" [Professional competence of specialists in the system "college-university"]. *Naukovyi visnyk kafedry YuNESKO KNLU: zbirnyk naukovykh prats Kyivskoho natsionalnoho lnhvistychnoho universytetu* [Scientific herald of the department of UNESCO KNLU: collection of scientific works of the Kiev national linguistic university], 16, s. 96-98. (Serii "Filolohiia, pedahohika, psykholohiia" [Philology, Pedagogy, Psychology]), [in Ukrainian].

Mihev, V. I., 1971. *Modelirovanie i metody teorii izmereniy v pedagogike* [Modeling and methods of measurement theory in pedagogy]. M.: Progress, [in Russian].

Radkevych, V.O., 2012. Kompetentnisnyi pidkhid do zabezpechennia yakosti profesiinoini osvity i navchannia [Competency approach to ensuring the quality of vocational education and training.]. V: Radkevych, V.O., red. *Naukovopraktychno zabezpechennia profesiinoini osvity i navchannia: materialy vseukrainskoi (zvitnoi) naukovopraktychnoi konferentsii* [Scientific and methodological provision of vocational education and training: materials of the All-Ukrainian (reporting) scientific-practical conference]. Kyiv, Ukraina, 23 Berezen. Kyiv: In-t prof.-tekh. osvity NAPS Ukrainy, [in Ukrainian].

Romanova, H.M., 2010. Dydaktychne proektuvannia yak napriam psykholoho-pedahohichnoi pidhotovky vykladachiv VNZ [Didactic design as a direction of psychological and pedagogical preparation of teachers of universities]. *Visnyk*

NTUU "KPI". *Filosofiiia. Psykholohiia. Pedahohika* [Bulletin of the NTUU "KPI". Philosophy. Psychology. Pedagogics], 1, s. 219-223, [in Ukrainian].

Strelnykov, V.Iu., 1995. *Rozvytok profesiinoi kompetentnosti vchyteliv u zakladakh pisladyplomnoi osvity* [Development of professional competence of teachers in institutions of postgraduate education]. Kandydat nauk. Tsentralnyi instytut pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity m. Kyieva, [in Ukrainian].

Theoretical principles of formation of professional competence of future specialists of the economic branch in institutions of higher education

Mariia Telovata,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Honored Worker of Education of Ukraine Head of the Department of Accounting and Taxation National Academy of Statistics, Accounting and Audit Kyiv

Abstract. The necessity of studying the processes of formation and development of professional competence of future specialists of the economic branch in higher educational institutions (hereinafter: HEI) (in the conditions of education reforming in Ukraine and its approximation to the common European standards) is substantiated. The emphasis is placed on the fact that in today's conditions of development of Ukrainian society in the process of raising the level of professional training of future specialists of the economic branch, attention is paid to intellectual, moral, cultural development, creative self-realization of future specialists (economists, accountants, financiers, bankers), as well as formation and improvement of their professional competence. On the basis of the analysis of scientific works of well-known researchers in the field of philosophy, sociology, psychology, pedagogy, it is found that the concept of "professional competence" mainly means: the general culture of the specialist; the ability to think and act professionally; the degree of development of individual and professional qualities; a set of functions, rights and responsibilities of the specialist; readiness for professional activity.

The content of the concepts of "competency", "competence" and "professional competence" is specified. Their essential characteristics are defined, namely: "competency" is the general ability and capability of the future specialist of the economic branch, based on his skills and knowledge to realize himself in professional activity; "competence" is a complex personality trait (of the future specialist of the economic branch), which includes the results of knowledge, skills and abilities, and the capability to perform a professional role in accordance with specified requirements, taking into account the actual production situation. The professional competence of specialists of the economic branch is interpreted as a high potential of functional education and professional training for accounting and economic, financial, banking, organizational and managerial, analytical and scientific research activities in the field of economics in production, sphere of services, management and scientific research institutions.

Keywords: *vocational education, economic education, professional competence of specialists of economic branch.*

Стаття надійшла до редакції: 06.05.19

Прийнято до друку: 24.05.19



АКТУАЛІТЕТИ РОЗВИТКУ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Андрій Молдован,

асистент кафедри теорії та методики фізичного виховання і спорту Чернівецького національного університету імені
Юрія Федьковича
<http://orcid.org/0000-0003-2992-8868>
e-mail: moldovanandriy85@gmail.com

Реферат. У публікації наголошується, що зростання якості товарів і послуг у сфері фізичної культури залежить від кадрового забезпечення цього процесу, актуалізує необхідність удосконалення якості фізкультурної освіти та підготовки фахівців до успішної самореалізації в умовах сучасного ринку праці. Особливим видом бізнесу автор розглядає спортивне підприємництво, що конкретизується відповідними ціннісними орієнтаціями, знаннями, вміннями з певних способів діяльності у сферах спорту та комерції. Відтак виникає потреба не лише у професійній підготовці майбутніх спортсменів, учителів фізичної культури і тренерів як фахівців, але й як підприємців. У такому контексті проаналізовано соціально-економічні, правові обставини суспільного поступу, що зумовлюють професійну діяльність і напрями самореалізації фахівців, у тому числі в галузі фізичної культури і спорту. Аргументовано необхідність забезпечення в системі вищої фізкультурної освіти сприятливих обставин для розвитку підприємницької компетентності суб'єктів освітнього процесу. Таким чином, обґрунтовано доцільність удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі фізичної культури і спорту в закладах вищої освіти. При цьому спортивне підприємництво розглядається як особливий вид бізнесу, успішна реалізація якого потребує набуття відповідних знань і вмінь. Автор обстоює позицію, що застосування підприємницького підходу уможливує цілісність процесу формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців у галузі фізичної культури і спорту.

Ключові слова: вища професійна освіта, фізкультурна освіта, підприємництво, спортивне підприємництво, підприємницька компетентність.

Постановка проблеми. В умовах трансформаційних змін, формування ринкової економіки в Україні підприємництво визнається основою економічного й соціального прогресу, потужним засобом розв'язання низки суспільних проблем, зокрема подолання бідності та забезпечення високого рівня життя громадян. Тенденції інтенсивної комерціалізації і професіоналізації спорту, з одного боку, а також гостра конкуренція довкола бюджетних коштів, з іншого, актуалізують необхідність удосконалення підготовки фахівців у галузі фізичної культури і спорту, і, зокрема, формування здатності самостійно одержувати прибуток. При цьому в умовах динамічного оновлення національної

освітньої системи, відповідно до загальноєвропейських тенденцій, інтегральним критерієм якості професійної підготовки фахівців у галузі фізичної культури і спорту визначається успішна підприємницька діяльність таких спеціалістів в умовах сучасного ринку праці.

Джерела дослідження. У працях З. Варналій, З. Криховецької, Т. Лазанської, С. Мочерного, О. Падалки, Т. Паневник, О. Романовського, Р. Умерова, І. Цигилик, Й. Шумпетера та ін. висвітлено історичні витоки й теоретичні засади розвитку підприємництва. У наукових розвідках Р. Арона, П. Друкера, А. Маршалла, Д. Рікардо, У. Росту, П. Самуельсона, Ф. Хайека та інших обґрунтова-

но характерні ознаки підприємництва: ініціативність і самостійність, інноваційність і творчість, систематичність, професійність і ризикованість, юридична і соціальна відповідальність, цільове спрямування на одержання прибутку. У дослідженнях Ю. Білової, В. Мадзігона, Г. Матукової, С. Прищепи, О. Проценка та ін. розкрито істотні характеристики особистісних якостей підприємця. Відтак до ключових атрибутів підприємця віднесено: прагнення до комерційного успіху й отримання прибутку (П. Друкер, А. Камінка, А. Сміт та ін.), активні дії в умовах ризику (Р. Кантільон, А. Петражицький та ін.); синтез функції власника капіталу, керуючого і працівника (Ж. Бодо); наявність комерційної ідеї (А. Сміт, П. Друкер); комбінування ресурсами і переміщення капіталу в зону максимальної прибутковості (Ж. Сей, Й. Шумпетер, П. Друкер); певний набір особистісних якостей (Й. Шумпетер); свобода у виборі напрямів та методів діяльності (Л. Абалкін); наявність власного капіталу (А. Сміт); генерація нової ідеї або технології (П. Друкер); пропозиція нової послуги чи товару, освоєння нового сегмента ринку (П. Друкер). У такому контексті епізодично розглядаються деякі аспекти розвитку підприємницької компетентності особистості, переважно, в публікаціях зарубіжних дослідників: Дж. Мак-Клеланда, Д. Катца, Р. Кійосаки, Дж. Флемінга та ін., й українських психологів: Л. Карамушки, О. Креденцера, С. Максименка, В. Москаленка, Ю. Пачковського, Н. Худякової та ін. Однак у науковому дискурсі відсутні дослідження, в змісті яких було б відображено особливості професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі фізичної культури і спорту з урахуванням соціально-економічного складника. У публікаціях останнього десятиріччя не висвітлюються соціально-економічні, правові та педагогічні чинники спортивного підприємництва щодо проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту у закладах вищої фізкультурної освіти.

Методи дослідження: аналіз й узагальнення наукових праць – для з'ясування стану розробленості досліджуваної проблеми; аналіз, синтез, узагальнення законодавчої бази – для виявлення досягнень і недоліків механізму правового регулювання підприємницької діяльності; вивчення та аналіз перспективного досвіду підприємницької діяльності, соціальних програм підтримки підприємництва – для визначення істотних характеристик проблемних моментів здійснення підприємницької діяльності в Україні, зокрема в Чернівецькій області; бесіди – для уточнення соціально-економічних, правових, педагогічних чинників розвитку підприємницької компетентності майбутніх фахівців у галузі фізичної культури і спорту.

Мета статті – обґрунтувати актуальності розвитку професійної і підприємницької компетентностей майбутніх фахівців у галузі фізичної культури і спорту.

Результати й обговорення. Теоретичний аналіз наукових праць із соціології, психології, економіки свідчить, що тривалий час в Україні панувала ідеологія, відповідно до якої ринкова економіка і пов'язаний з нею бізнес не мали жодних перспектив розвитку і призводили до девальвації суспільних цінностей. Відтак приватну підприємницьку діяльність розглядали як дії, що тягнуть за собою кримінальну відповідальність.

Однак із початку 90-х рр. ХХ ст. в Українській державі спостерігається поступове становлення підприємництва як самостійного соціально-економічного явища. Аргументованим підтвердженням означеного міркування слугує зміст Законів України: "Про підприємництво" (1991), "Про підприємства в Україні" (1991), "Про акціонерні товариства" (1991), "Про господарські товариства" (1991), "Про власність" (1992), "Про обмеження монополізму та недопущення недобросовісної конкуренції у підприємницькій діяльності" (1992), "Про оренду майна державних підприємств та організацій" (1992), "Про банкрутство" (1992), "Про захист від недобросовісної конкуренції" (1996), "Про державну реєстрацію юридичних осіб та фізичних осіб-підприємців" (2003) та ін. Окрім підтримки активної підприємницької діяльності на державному рівні, в обласних центрах, економічно прогресивних містах почали відкривати інституції для задоволення потреб і просування спільних інтересів суб'єктів господарювання, вирішення проблемних питань тощо.

Наприклад, у Чернівецькій області в 1998 р. було відкрито Інформаційно-аналітичний центр громадської активності "Синергія", що організовує проведення тренінгів, семінарів, курсів для започаткування власної справи та здійснення підприємницької діяльності, а також забезпечує інформаційну, комунікаційну, консультаційну, юридичну, аналітичну й експертну підтримку.

Із 1999 р. в означеному регіоні успішно функціонує громадське об'єднання "Бізнес-центр (центр послуг для бізнесу)", що спрямовує свою діяльність на захист прав підприємців Чернівецької області і міста.

Про сприяння розвитку підприємницької діяльності громадян України йдеться у Господарському, Цивільному і Податковому кодексах України, Законі України "Про розвиток та державну підтримку малого і середнього підприємництва в Україні" (2012), Стратегії розвитку малого і середнього підприємництва в Україні на період до 2020 року

(2017), Національній програмі сприяння розвитку малого підприємництва в Україні (2000), Середньостроковому плані пріоритетних дій Уряду на період до 2020 року (2017) тощо. При цьому нормативно-правове забезпечення підприємницької діяльності охоплює два стратегічні напрями її регулювання. Перший – пов'язаний з регламентуванням порядку реалізації права громадян України на підприємництво із подальшим гарантуванням непорушності та уточненням правового статусу суб'єктів господарювання. Другий – детермінує формулювання цілей, визначення організаційно-правових методів, прийомів і засобів впливу держави на здійснення підприємницької діяльності. Отже, змістом законопроектів передбачено правове регулювання підприємницької діяльності, створення сприятливих обставин і застосування конструктивних засобів для успішного господарювання й управління економікою.

Окрім цього, в наукових концепціях останнього десятиліття підприємництво позиціонується як загальнокультурне явище, що містить економічні, соціальні, особистісні, моральні, розвивальні, діяльні, інтелектуальні й інші витoki. Важливою галуззю економіки розвинених країн і багатофункціональним явищем модернізованої дійсності Української держави, що підкреслює значення фізичної і духовної культури її народу, є спорт. До цієї галузі залучені чималі матеріальні та фінансові ресурси та велика кількість робочої сили.

Вивчення світового досвіду переконує, що прогрес і добробут у суспільстві можливо забезпечити шляхом активізації та підтримки креативних фахівців, розвитку їхньої підприємницької компетентності, сприяння у створенні різних проектів підприємництва. Удосконалення законодавчої бази, утвердження соціального статусу підприємців, можливість входження представників середньої і малої форм бізнесу у світовий простір ринкової економіки мали би сприяти успішному здійсненню підприємницької діяльності фахівців різних суспільних сфер.

Однак успішність підприємницької діяльності загалом, а в царині фізичної культури і спорту зокрема, зумовлюється станом реалізації чинного законодавства. Теоретичний аналіз нормативно-правових документів щодо підприємницької діяльності, а також наукових публікацій, дає змогу узагальнити окремі прорахунки вітчизняного законодавства, а саме: неоднозначність трактування змісту законів і відсутність чіткої вказівки на пріоритетність конкретних законів щодо легалізації і правового регулювання підприємницької діяльності; нестабільність, суперечливість і об'ємність нормативно-правового підґрунтя; неспі-

вмірність законів і підзаконних актів, їх декларативність і практично нефункціонуючий характер, що зумовлює низьку виконавську дисципліну щодо нормативно-правового регулювання підприємництва; нерозробленість механізмів реалізації окремих законів та відсутність їх опису в текстах законопроектів; певне ігнорування питань щодо реалізації прав і свобод людини, гарантованих міжнародними конвенціями.

Тому засвоєння правових норм у процесі професійної підготовки, усвідомлення загальних гарантій прав підприємців, правових засад державної підтримки підприємництва й особливостей державного регулювання підприємницької діяльності посилять сподівання майбутніх фахівців у галузі фізичної культури і спорту щодо впевненості у своїх силах, підтримає надію на те, що їхнє майбутнє захищене українським законодавством, а, отже, в них є можливість відстоювати своє право бути успішною людиною в рідній країні.

Мета і завдання підприємницької діяльності громадян України регламентовані на державному рівні. Зокрема в ст. 84 Цивільного кодексу України метою підприємницької діяльності позиціоновано "одержання прибутку та його наступний розподіл між учасниками" (Законодавство України, 2003b). У ст. 42 Господарського кодексу України цілі підприємницької діяльності уточнено формулюванням "досягнення економічних та соціальних результатів" (Законодавство України, 2003a). При цьому результати підприємницької діяльності фахівців у галузі фізичної культури і спорту в економічному й соціальному аспектах зорієнтовані на задоволення потреб у межах духовних і матеріальних інтересів українського народу. Прикметно, що діяльність, метою і завданнями якої не передбачено задоволення суспільних потреб, на загальнодержавному рівні не визнається підприємницькою. На нашу думку, досягнення економічних і соціальних результатів підприємницької діяльності фахівців у галузі фізичної культури і спорту відображає публічний аспект підприємницької діяльності, зокрема – задоволення потреб українського суспільства. Відтак спостерігається істотне посилення публічно-правового характеру поняття підприємницької діяльності й акцентуація суспільної, економічної, соціологічної значущості підприємництва.

Соціально-економічні й гуманітарні аспекти об'єктивної потреби розвитку підприємницької компетентності майбутніх фахівців у галузі фізичної культури і спорту посилюються положеннями державних концепцій і програм. Зокрема в "Національній доктрині розвитку освіти" (2002) наголошується на важливості популяризації економіч-

них знань, відомостей з основ ринкової економіки, форм господарської діяльності, вироблення практичних умінь та навичок, необхідних для залучення майбутніх фахівців до продуктивної діяльності та оволодіння інноваційними напрямками професійної діяльності (Національна доктрина, 2002). У "Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр." зазначено: "Освіта – це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного й духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету й формування позитивного іміджу нашої держави, створення умов для самореалізації кожної особистості" (Президент України, 2017). Незважаючи на підтримку підприємництва на загальнодержавному рівні, що зафіксовано в "Стратегії розвитку малого і середнього підприємництва в Україні на період до 2020 року" (Кабінет Міністрів України, 2017), процес розвитку підприємницької компетентності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в умовах вітчизняних закладів вищої освіти характеризується низкою суперечностей та невідповідностей.

Безпосередньо питання про розвиток підприємницької компетентності учнівської і студентської молоді не відображено у Законах України "Про освіту" і "Про вищу освіту". Водночас у наукових працях розвиток підприємницьких якостей майбутніх фахівців позиціоновано пріоритетним напрямом удосконалення якісного рівня освіти й рушійним засобом суспільного поступу, що сприятиме розвитку малого і середнього бізнесу в Україні, а отже, соціально-економічній стабільності держави. В Законі України "Про фізичну культуру і спорт" (2009) наголошується, що фізична культура – це "діяльність суб'єктів сфери фізичної культури і спорту, спрямована на забезпечення рухової активності людей з метою їх гармонійного, передусім, фізичного розвитку та ведення здорового способу життя", а спорт – це "діяльність суб'єктів сфери фізичної культури і спорту, спрямована на виявлення та уніфіковане порівняння досягнень людей у фізичній, інтелектуальній та іншій підготовленостях шляхом проведення спортивних змагань та відповідної підготовки до них" (Верховна Рада України, 1994). Отже, цим Законом не передбачається підготовка фахівців в галузі фізичної культури і спорту до підприємницької діяльності, що, певною мірою, не узгоджено із сучасними соціально-економічними чинниками й потребує внесення відповідних змін.

Підтримуємо позицію багатьох дослідників, що характерною ознакою освіти, здійсненої на основі підприємницького підходу, є цілісна зорієн-

тованість процесу професійної підготовки майбутніх фахівців на розвиток особистісних якостей, а не лише функціональних компетентностей (Образование и бизнес: предпринимательский подход в обучении как фактор социальной адаптации молодежи, 1996). Відтак метою і завданнями такого навчання передбачено не стільки набуття теоретичних знань, практичних умінь, навичок і способів діяльності для виконання кваліфікаційних завдань, скільки – на розвиток підприємницького ставлення до справи, пошук творчих способів розв'язання проблемних ситуацій.

Припускаємо, що застосування підприємницького підходу до вищої фізкультурної освіти концептуалізуватиме особистість студента як суб'єкта діяльності, спонукатиме його до максимальної реалізації творчого потенціалу. Попри означені соціально-економічні чинники, що позитивно впливають на формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту у вітчизняних ЗВО, осмислення стану їхньої професійної підготовки, власний педагогічний досвід засвідчують, що в традиційній системі вищої фізкультурної освіти недостатньо уваги приділяється забезпеченню сприятливих умов, що враховували б особливості формування у майбутніх фахівців підприємницького типу мислення і здатності до підприємницької діяльності.

Підтримуємо погляди науковців, що рушійною силою підприємництва слугують воля, уявлення і сила думки. Підприємець розмірковує в процесі діяльності, а, відтак, створює нові функції продукту і заповнює лакуни ринку. Для успішності такої діяльності потрібні знання і хист до проектування, внаслідок чого можливим є прогнозування майбутнього (Щедровицький, 1991). Екстраполюючи означену ідею в контекст нашого дослідження, маємо підстави стверджувати, що магістри в галузі фізичної культури і спорту з розвинутою підприємницькою компетентністю вирізнятимуться чітко вираженими проявами якісних характеристик професіоналів-новаторів, які вміють планувати свої дії задля саморозвитку та вдосконалення, а також володіють здатністю адаптуватися до нових запитів і вимог ринку праці. Адже ще наприкінці 80-х р. ХХ ст. підприємство обґрунтовували як багатовимірну концепцію, що передбачає інноваційне виконання професійних завдань, прийняття ризикованих рішень, проактивність у конкурентній боротьбі (Miller, 1983).

У працях останнього десятиліття зорієнтованість фахівців до підприємництва справедливо визнають основою економічної еволюції та наукової концепції, що сприяє протистоянню агресивності ринку і його учасників. Водночас підприєм-

ницькі дії, пов'язані з пошуком, експлуатацією, еволюцією і легітимізацією можливостей, здатних створювати стійкі конкурентні переваги позиціоновано підґрунтям бізнес-процесів, а комбінування факторів виробництва, котрі деталізують успішність діяльності і, власне дохід, розглядають як ключову функцію підприємця (Федотова, 2016). Водночас, із огляду на значущість парадигмальної ідеї освіти "мислення і моделювання", на відміну від традиційної, – "знання і дія", актуальним є міркування Г. Матукової (2015), що "запорукою успішної діяльності майбутнього підприємця є створення умов для розвитку тих компетентностей, які уможливають у конкретних ситуаціях обирати або створювати необхідні засоби навчання".

Зважаючи на наведені міркування, особливим видом бізнесу постає спортивне підприємство, що конкретизується відповідними ціннісними орієнтаціями, знаннями, уміннями з певних способів діяльності у сферах спорту та комерції. Вивчення практичного досвіду та результати опитувань підприємців, спортсменів, тренерів переконують, що успіх підприємницької діяльності в царині спорту зумовлюється не тільки наявністю розвинених організаторських здібностей, а й високим рівнем обізнаності в галузях анатомії, біохімії, фізіології, раціонального харчування, спортивної медицини, психології і педагогіки спорту, спортивного менеджменту та маркетингу. У зв'язку з цим, істотним досягненням розвитку спортивного підприємства є активізація послуг спортивних агентів (менеджерів, посередників), котрі виконують роль посередників між працедавцями та спортсменами. При цьому винагородою для агентів є комісійні від сум укладених спортсменами контрактів.

У сучасних умовах становлення ринкових відносин в Україні спорт породжує свій, специфічний ринок, і не один, а декілька. По-перше, – це ринок товарів спортивного призначення; по-друге, – ринок видовищ, які спорт здатний оприятити численній аудиторії; по-третє, – ринок послуг у сфері фізичної культури і спорту. Ринок спортивних товарів залежить від числа тих, хто займається тим чи іншим видом спорту. Ринок спортивних видовищ пов'язаний з таким інтересом, який забезпечує аншлаг глядачів у спортивних залах, на стадіонах і відповідне висвітлення подій у засобах масової інформації. Фізкультурно-спортивні послуги також стають об'єктом купівлі-продажу. У зв'язку з цим виробники фізкультурно-спортивних послуг реалізують функцію надавачів послуг (тренери, вчителі, викладачі, інструктори фізичної культури і спорту, спортсмени, інструктори-методисти фізичної культури і спорту). Результатами їхньої діяльності є органі-

зовані форми занять фізичними вправами і спортом; спортивні видовища; програмно-методичні продукти. Суспільство потребує того, щоб ці товари і послуги були якісними, а, отже, надавати їх мають люди, добре обізнані з особливостями розвитку фізичної культури і різних видів спорту, а разом з тим, зі специфікою відповідного галузевого ринку. Споживачами фізкультурно-спортивних послуг є особи, які займаються спортом та оздоровчою фізичною культурою; глядачі, спортивні вболівальники, спонсори, тренери, вчителі, викладачі, інструктори фізичної культури і спорту, відвідувачі спортивних клубів, фітнес-центрів, секцій бойових мистецтва тощо.

Важливо зазначити, що індустрія фізичної культури і спорту – це, перш за все, галузь культури, в основі якої є гуманістична складова, а її мета полягає у вихованні особистісної культури, поліпшенні фізичного здоров'я учнівської молоді. До недавнього часу термін "здоров'я" розглядався, переважно, як здоров'я у вузько біологічному сенсі. У сучасному дискурсі здоров'я позиціонується як універсальна здатність до різнобічної адаптації у відповідь на вплив зовнішнього середовища і зміни стану внутрішнього середовища. У цьому разі мова йде про фізіологічні адаптаційні можливості людини. Наразі поняття "здоров'я" має не тільки біологічне, а також економічне й соціальне змістово-семантичне забарвлення, що охоплює практично всі сфери життєдіяльності суспільства. Здоров'я нації в єдності біологічного і соціально-економічного компонентів постає важливою соціальною цінністю, а його збереження та примноження – пріоритетним завданням цивілізованого суспільства. Системні заняття фізичною культурою, різними видами спорту підвищують працездатність людини у фізичному й інтелектуально-когнітивному аспектах. У зв'язку з цим роль і значення фізичної культури і спорту, фізкультурно-спортивної індустрії багаторазово зростає. Не тільки наявність достатньої кількості спортивних об'єктів, споруд, а, перш за все, підготовлених фахівців, учителів фізичної культури, тренерів з відповідною психолого-педагогічною і спортивною вправністю уможливить поліпшення стану трудових ресурсів у суспільстві.

Американський мільйонер, підприємець, лектор і автор багатьох праць про підприємство Р. Кійосакі (2014) наголошує, що максимальне розкриття економічного потенціалу особи можливе в умовах складних соціально-економічних обставин та фінансових труднощів. За переконанням дослідника, підприємницькою діяльністю може і повинна займатися кожна людина, яка прагне захистити і поліпшити власне економічне становище. Ще

в 2001 р. Р. Кійосакі застерігав, що "Америці і багатьом країнам Заходу загрожує фінансова катастрофа, викликана нездатністю системи освіти давати учням адекватні фінансові знання, що відповідають реальності". Таким чином, підприємець закликав американців та європейців розпочинати власний бізнес негайно (Кійосакі, Флеминг і Кійосакі, 2014, с.21).

Паралельно Європейська комісія ЄС запропонувала програму "Новий план дій для Європи щодо вмінь: працюємо разом для посилення людського капіталу, працездатності та конкурентоспроможності", спрямовану на виклики, які постали перед Європою, щодо розвитку компетентностей. Мета цього документа полягає в тому, що кожен громадянин повинен мати ключовий набір компетентностей, необхідних для особистого розвитку, суспільної інтеграції, активної громадянської позиції та зайнятості. До таких компетентностей належать знання рідної мови, математики, природничих наук та іноземних мов, а також такі наскрізні компетентності, як: уміння у сфері інформаційних технологій, підприємливість, критичне мислення, вирішення проблем, уміння вчитися. Рамка підприємницької компетентності, що також відома як *EntreComp*, пропонує засіб удосконалення підприємливої здатності громадян та організацій Європи. Метою рамки є досягнення спільного розуміння щодо такої компетентності як підприємливість шляхом визначення трьох сфер компетентностей, 15 компетентностей, результатів навчання та рівнів майстерності, на яких ґрунтуються нинішні та майбутні ініціативи (Бачігалупо, Кампіліс, П'юні та Бранде, 2016).

Висновки. Теоретичний аналіз нормативно-правових актів і наукових праць увиразнює необ-

хідність формування у майбутніх фахівців у галузі фізичної культури і спорту готовності до самореалізації в умовах сучасного ринку праці, у тому числі шляхом самостійної підприємницької діяльності. Актуалітетами розвитку підприємницької компетентності майбутніх фахівців позиціонуємо: стратегічні напрями нормативно-правового регулювання підприємницької діяльності, зокрема, забезпечення на державному рівні сприятливих обставин для успішного господарювання й управління економікою; посилення публічно-правового характеру підприємницької діяльності й акцентуація суспільної, економічної, соціологічної значущості підприємництва; суперечності в практиці розвитку підприємницької компетентності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в вітчизняних закладах вищої освіти; усвідомлення педагогами потреби щодо цілісної зорієнтованості процесу професійної підготовки майбутніх фахівців на розвиток особистісних якостей, а не функціональних компетентностей; ресурсний потенціал підприємницького підходу та ймовірність його застосування до вищої фізкультурної освіти, концептуалізуватиме особистість студента як суб'єкта діяльності, спонукатиме його до максимальної реалізації творчого потенціалу. Попри означені актуалітети, що позитивно впливають на формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту у вітчизняних ЗВО, осмислення стану їхньої професійної підготовки, власний педагогічний досвід засвідчують, що в традиційній системі вищої фізкультурної освіти недостатньо уваги приділяється забезпеченню сприятливих умов, що враховували б особливості формування у майбутніх фахівців підприємницького типу мислення і здатності до підприємницької діяльності.

Список посилань

Бачігалупо, М., Кампіліс, П., П'юні, І. та Бранде, ван ден Г., 2016. *EntreComp: Рамка підприємницької компетентності*. [online] European Commission. Доступно: <<https://ec.europa.eu/jrc/entrecomp/>> [Дата звернення 01 Березень 2019].

Верховна Рада України. Законодавство України, 1994. *Про фізичну культуру і спорт*. [online] (Останнє оновлення 03 Липень 2018) Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12>> [Дата звернення 01 Березень 2019].

Верховна Рада України. Законодавство України, 2003а. *Господарський кодекс України*. [online] (Останнє оновлення 07 Січень 2019) Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/436-15>> [Дата звернення 01 Березень 2019].

Верховна Рада України. Законодавство України, 2003б. *Цивільний кодекс України*. [online] (Останнє оновлення 31 Березень 2019) Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15>> [Дата звернення 02 Квітень 2019].

Верховна Рада України. Законодавство України, 2013. *Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр.* [online] (Останнє оновлення 25 Червень 2013) Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>> [Дата звернення: 4 Березень 2019].

Верховна Рада України. Законодавство України, 2017. *Про схвалення Стратегії розвитку малого і середнього підприємництва в Україні на період до 2020 року*. [online] (Останнє оновлення 24 Травень 2017) Доступно: <<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/504-2017-%D1%80>> [Дата звернення: 01 Березень 2019].

Єршова, Л., 2018. Від купця – до підприємця: трансформація цінностей української економічної еліти у XIX – на початку XX століття. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 15, с.154-161.

- Карамушка, Л.М., Креденцер, О.В. та Філь, О.А., 2005. Система діагностичних методик для вивчення психологічних особливостей підприємницької діяльності. *Актуальні проблеми психології. Том 1: Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія*, 14, с.10-16.
- Кийосаки, Р., Флеминг, Дж. и Кийосаки, К. 2014. *Бизнес XXI века*. 2-е изд. Минск: Попурри.
- Комих, Н.Г., 2006. *Соціокультурний контекст становлення та розвитку підприємництва в Україні*. Кандидат наук. Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.
- Креденцер, О.В., 2009. *Психологічні умови підготовки підприємців до професійної діяльності у сфері торгівельного бізнесу*. Кандидат наук. Інститут психології імені Г.С. Костюка.
- Макконнелл, К. Р. и Брю, С. Л., 2003. *Экономикс*. Москва: ИНФРА-М.
- Максименко, С.Д., 1992. Економічна психологія і практика господарювання. *Політика і час*, 3, с. 74-94.
- Матукова, Г.І., 2015. Педагогічні умови розвитку в студентів економічних спеціальностей компетентності до підприємницької діяльності. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*, 8, с. 35-42.
- Образование и бизнес: предпринимательский подход в обучении как фактор социальной адаптации молодежи*, 1996. Петрозаводск: КГПУ.
- Пачковський, Ю. Ф. 2006. *Психологія підприємництва*. Київ: Каравела.
- Петти, В., Смит, А. и Рикардо, Д., 1993. *Антология экономической классики*. Москва: Эконов.
- Федотова, Д.І., 2016. *Стратегічне управління: підприємницький підхід*. [online] Доступно: <http://www.confcontact.com/2016-ekonomika-i-menedzhment/1_fedotova.htm> [Дата звернення: 4 Березень 2019].
- Щедровицкий, П. Г. 1991. *Культура предпринимательской деятельности*. Мтищи: Дорваль.
- Chell, E. 2008. *The entrepreneurial personality: a social construction*. London: Routledge.
- Druker, P. F. 1954. *The practice of management*. New York: Harper & Row.
- European Parliament and the Council, 2008. *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning (2008/C 111/01)*. [online] European Commission. Available at: <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX%3A32008H0506%2801%29>> [Accessed: 04.04.2019].
- Goodpaster, K. 2006. *Conscience and corporative culture*. London: Blackwell Publishing.
- Katz, J.A. and Shepherd, D. 2003. *Advances in entrepreneurship, firm emergence and growth*. Oxford, UK: Elsevier Science.
- Miller, D., 1983. The correlates of entrepreneurship in three types of firms. *Management Science*, 29(7), pp.770-791.
- Raymond, A., 1985. 1905-1983: Histoire et politique: Temoignages, hommages de l'etranger, etudes, textes. *Commentaire*, 8(28-29), pp.281-541.
- Rostow, W.W., 1993. Reflections on political economy: past, present and future. In: M. Szenberg, ed. 1993. *Eminent economists: their life philosophies*. Cambridge: Cambridge University Press.

Translated & Transliterated

- Bachihalupo, M., Kampylis, P., Piuni, I. та Brande, van den H., 2016. EntreComp: Ramka pidpriemnytskoi kompetentnosti [*EntreComp: the entrepreneurship competence framework*]. [online] European Commission. Dostupno: <<https://ec.europa.eu/jrc/entrecomp/>> [Data zvernennia 01 Berezen 2019], [in Ukrainian].
- Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy [Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine], 1994. *Pro fizychnu kulturu i sport [On Physical Education and Sport]*. [online] (Ostannie onovlennia 03 Lypen 2018) Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12>> [Data zvernennia 01 Berezen 2019], [in Ukrainian].
- Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy [Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine], 2003a. *Hospodarskyi kodeks Ukrainy [The Economic Code of Ukraine]*. [online] (Ostannie onovlennia 07 Sichen 2019) Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/436-15>> [Data zvernennia 01 Berezen 2019], [in Ukrainian].
- Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy [Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine], 2003b. *Tsyvilnyi kodeks Ukrainy [The Civil Code of Ukraine]*. [online] (Ostannie onovlennia 31 Berezen 2019) Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15>> [Data zvernennia 02 Kviten 2019], [in Ukrainian].
- Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy [Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine], 2013. *Pro Natsionalnu stratehiu rozvytku osvity v Ukraini na 2012-2021 rr. [On the National Strategy for Education Development in Ukraine for 2012-2021]* [online] (Ostannie onovlennia 25 Cherven 2013) Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>> [Data zvernennia: 4 Berezen 2019]? [in Ukrainian].
- Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy [Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine], 2017. *Pro shkvalennia Stratehii rozvytku maloho i serednoho pidpriemnytstva v Ukraini na period do 2020 roku [On the Approval of the Strategy for Development of Small and Medium-Sized Enterprises in Ukraine until 2020]*. [online] (Ostannie onovlennia 24 Traven 2017) Dostupno: <<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/504-2017-%D1%80>> [Data zvernennia: 01Berezen 2019], [in Ukrainian].
- Yershova, L., 2018. Vid kuptsia – do pidpriemtsia: transformatsiia tsinnosti ukrainskoi ekonomichnoi elity u XIX – na pochatku XX stolittia [From buyer to entrepreneur: transforming values of the Ukrainian economic elite in the 19th and the early 20th centuries]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPS Ukrainy. Profesiina pedahohika [Scientific herald of the Institute of vocational education and training of NAES Ukraine. Professional Pedagogy]*, 15, s. 154-161, [in Ukrainian].
- Karamushka, L.M., Kredentser, O.V. та Fil, O.A., 2005. *Systema diahnostychnykh metodyk dlia vyvchennia psykhologichnykh osoblyvostei pidpriemnytskoi diialnosti. Aktualni problemy psykhologii. Tom 1: Sotsialna psykhologhiia. Orhanizatsiina psykhologhiia. Ekonomichna psykhologhiia* [A system of diagnostic techniques for studying psychological

characteristics of entrepreneurship activity. Relevant problems of psychology. Volume 1: Social Psychology. Organizational psychology. Economic psychology], 14, s.10-16, [in Ukrainian].

Kiyosaki, R., Fleming, Dzh. i Kiyosaki, K. 2014. *Biznes XXI veka [Business in the 21 century]*. 2-e izd. Minsk: Popurri, [in Russian].

Komykh, N.H., 2006. *Sotsiokulturnyi kontekst stanovlennia ta rozvytku pidpriemnytstva v Ukraini [The sociocultural context of establishing and developing entrepreneurship in Ukraine]*. Kandydat nauk. Kharkivskiy natsionalnyi universytet imeni V.N. Karazina, [in Ukrainian].

Kredentser, O.V., 2009. *Psykhologichni umovy pidhotovky pidpriemstv do profesiinoi diialnosti u sferi torhivelnogo biznesu [Psychological conditions for preparing entrepreneurs for professional activities in commercial business]*. Kandydat nauk. Instytut psykhologii imeni H.S. Kostiuka, [in Ukrainian].

Makkonnell, K. R. ta Bryu, S. L., 2003. *Ekonomiks [Economics]*. Moskva: INFRA-M, [in Russian].

Maksymenko, S.D., 1992. Ekonomichna psykhologhiia i praktyka hospodariuvannia [Economic psychology and business management]. *Polityka i chas [Politics and time]*, 3, s. 74-94, [in Ukrainian].

Matukova, H.I., 2015. Pedagogichni umovy rozvytku v studentiv ekonomichnykh spetsialnosti kompetentnosti do pidpriemnytskoi diialnosti [Pedagogical conditions for developing entrepreneurship competence in economics students]. *Profesiina osvita: problemy i perspektyvy [Professional education: problems and prospects]*, 8, s. 35-42, [in Ukrainian].

Obrazovanie i biznes: predprinimatelskiy podhod v obuchenii kak faktor sotsialnoy adaptatsii molodezhi [Education and business: an entrepreneurial approach to learning as a factor in social adaptation of young people], 1996. Petrozavodsk: KGPU, [in Russian].

Pachkovskiy, Yu. F. 2006. *Psykhologhiia pidpriemnytstva [Psychology of entrepreneurship]*. Kyiv: Karavela, [in Ukrainian].

Petti, V., Smit, A. i Rikardo, D., 1993. *Antologiya ekonomicheskoy klassiki [The anthology of an economic classic]*. Moskva: Ekonom, [in Russian].

Fedotova, D.I., 2016. *Stratehichne upravlinnia: pidpriemnytskiy pidkhid [Strategic management: an entrepreneurial approach]*. [online] Dostupno: <http://www.confcontact.com/2016-ekonomika-i-menedzhment/1_fedotova.htm> [Data zvernennia: 4 Berezen 2019], [in Ukrainian].

Schedrovitskiy, P. G. 1991. *Kultura predprinimatelskoy deyatelnosti [Entrepreneurship culture]*. Mitischi: Dorval, [in Russian].

Chell, E. 2008. *The entrepreneurial personality: a social construction*. London: Routledge, [in English].

Druker, P. F. 1954. *The practice of management*. New York: Harper & Row, [in English].

European Parliament and the Council, 2008. *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning (2008/C 111/01)*. [online] European Commission. Available at: <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX%3A32008H0506%2801%29>> [Accessed: 04.04.2019], [in English].

Goodpaster, K. 2006. *Conscience and corporate culture*. London: Blackwell Publishing, [in English].

Katz, J.A. and Shepherd, D., 2003. *Advances in entrepreneurship, firm emergence and growth*. Oxford, UK: Elsevier Science, [in English].

Miller, D., 1983. The correlates of entrepreneurship in three types of firms. *Management Science*, 29(7), pp.770-791, [in English].

Raymond, A., 1985. 1905-1983: Histoire et politique: Temoignages, hommages de l'etranger, etudes, textes. *Commentaire*, 8(28-29), pp. 281-541, [in French].

Rostow, W.W., 1993. Reflections on political economy: past, present and future. In: M. Szenberg, ed. 1993. *Eminent economists: their life philosophies*. Cambridge: Cambridge University Press, [in English].

Relevant concepts of developing entrepreneurship competence in future specialists in physical education and sport

Andrii Moldovan,

Assistant of Department for Theory and Methodology of Physical Education and Sport at Yurii Fedkovych Chernivtsi National University
<http://orcid.org/0000-0003-2992-8868>
e-mail: moldovanandriy85@gmail.com

Abstract. The article highlights that the increasing quality of goods and services in physical education depends on human resourcing and indicates the need to improve the quality of physical education and training of specialists for successful self-realization in the modern labour market. The author considers sports entrepreneurship to be a special kind of business, which is specified by relevant value orientations, knowledge and skills in certain activities in sports and commerce. Therefore, there appears to be a need not only for professional training of future athletes, physical education teachers and coaches as specialists but also as entrepreneurs. In this context, the article analyzes socioeconomic and legal conditions of social progress, which determine professional activities and areas of specialists' self-realization, including in physical education and sport. It also justifies the need to create favourable conditions in the system of higher physical

education in order to develop entrepreneurship competence in the participants in the educational process. Thus, the conducted research proves the need to enhance professional training of future specialists in physical education and sport in higher education institutions. However, sports entrepreneurship is regarded as a special type of business, whose successful implementation requires the acquisition of relevant knowledge and skills. The author believes that an entrepreneurial approach enables the integrity of forming entrepreneurship competence in future specialists in physical education and sport.

Keywords: *higher professional education, physical education, entrepreneurship, sports entrepreneurship, entrepreneurship competence.*

Стаття надійшла до редакції: 02.05.19

Прийнято до друку: 24.05.19



КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ МАШИНОБУДІВНОЇ ГАЛУЗІ

Сергій Осипенко,

аспірант, Інститут професійно-технічної освіти НАПН України
<http://orcid.org/0000-0002-6575-2321>
e-mail: osipenko.sergey26@gmail.com

Реферат. Висвітлено концептуальні положення цілеспрямованого розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі в закладах професійної (професійно-технічної) освіти (далі ЗП(ПТ)О). Наголошено, що наразі рівень організації освітнього процесу в ЗП(ПТ)О вже не відповідає вимогам сучасного виробництва. Серед основних векторів модернізації професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників домінанта має зміститися на розвиток самоосвітніх здатностей учнів, а технологічні знання робітника машинобудівної галузі мають постійно змінюватися, поповнюватися новою інформацією.

Наведено результати дефінітивного аналізу найважливіших для проблеми дослідження понять: "компетентнісний підхід", "компетентність", "кваліфікація". Самоосвітню компетентність витлумачено як інтегровану властивість особистості, що синтезує знання, уміння, навички, досвід самоосвіти та особистісні якості, котрі виявляються у продуктивній самоосвітній діяльності і поведінці учня та забезпечують готовність і здатність майбутнього кваліфікованого робітника цілеспрямовано пізнавати дійсність, вмотивовано освоювати соціальний досвід людства й самореалізовуватися. Визначено, що самоосвітня компетентність майбутнього робітника машинобудівної галузі є конструктором п'яти взаємозалежних і взаємозумовлених компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діяльного, організаційно-вольового та рефлексивно-оцінного.

Виокремлено основні методологічні підходи (компетентнісний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, системний, рефлексивний, аксіологічний, інформаційний, середовищний) та педагогічні принципи (ціннісно-змістової спрямованості, системності й послідовності, безперервності, персоніфікації, мобільності, науковості, рефлексії, наочності, гуманізації, проблемності, інтегрованості) розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі. На основі факторного аналізу сформульовано педагогічні умови, подано напрями досягнення мети цілеспрямованого розвитку самоосвітньої компетентності учнів ЗП(ПТ)О машинобудівного профілю.

Вказано на перспективи подальших наукових розвідок, пов'язаних із проектуванням методів і технологій розвитку самоосвітньої компетентності учнів у закладах П(ПТ)О машинобудівного профілю.

Ключові слова: компетентнісний підхід, самоосвітня компетентність, майбутні робітники машинобудівної галузі, освітній процес, методологічні підходи.

Постановка проблеми. Соціально-економічні виклики сьогодення переконують, що професійна підготовка кваліфікованих робітників має бути суттєво модернізована: рівень організації освітньо-

го процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти (далі ЗП(ПТ)О) вже не відповідає вимогам сучасного виробництва. Це пов'язано зі слабкою матеріально-технічною базою ЗП(ПТ)О,

застарілими кваліфікаційними характеристиками, що вкрай повільно замінюються сучасними професійними стандартами, недостатнім рівнем педагогічної майстерності викладачів і майстрів виробничого навчання, падінням престижу робітничих професій. Натомість найважливішим трансформаційним чинником є науково-технічний прогрес. Інноваційні зміни технологій, обладнання, інформації переконують, що дати учневі певний обсяг знань, сформувати навички на все життя неможливо. Дуже необхідні сьогодні технологічні знання фахівця машинобудівної галузі мають постійно змінюватися, поповнюватися новою інформацією щодо виконання трудових дій і операцій – в іншому разі він стає функціонально недієздатним.

Природно, що передбачити у змісті підготовки майбутніх токарів, фрезерувальників, слюсарів, електрозварників такі зміни неможливо навіть за принципами випереджувального навчання, а тому виникає нагальна потреба формування в учнів самоосвітніх здатностей, умінь і навичок самостійного розвитку інтелектуально-творчого потенціалу. Зважаючи на ці позиції, проблема розвитку самоосвітньої компетентності учнів ЗП(ПТ)О нині є актуальним науковим завданням.

Джерела дослідження. Науково-педагогічні аспекти професійної самоосвіти, самовиховання, самостійної роботи учнів, студентів, що залишаються актуальними і проблемними на всіх етапах розвитку педагогічної науки, порушено в працях А. Айзенберг, А. Авдєєва, Л. Аристової, А. Ашерова, С. Гончаренка, Н. Журавської, С. Заскалети, О. Коваленко, Г. Коджаспірової, В. Козакова, Н. Кузьміної, М. Лернера, Н. Ничкало, В. Радкевич, Г. Серикова, М. Скаткіна, М. Фіцули та ін. Основи формування самоосвітньої компетентності тих, хто навчається, розглянуто в розвідках В. Буряка, Н. Бухлової, Б. Вовка, М. Кузьміної, Н. Кубракової, С. Мельника, І. Мосі, П. Осиповова, Н. Понькович, В. Скнар та ін.

Визначено, що самоосвітня компетентність учня чи студента є інтегративною властивістю особистості, що структурно й функціонально забезпечує ефективне опанування майбутньою професійною діяльністю, і є тим чинником, що забезпечує соціальну конкурентоспроможність випускника професійного закладу освіти. Однак результати аналізу психолого-педагогічної літератури переконують, що концептуально-теоретичні аспекти розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі є недостатньо обґрунтованими, а це гальмує розроблення і застосування продуктивних технологій і методик самоосвітньої діяльності учнів в умовах ЗП(ПТ)О.

Методи дослідження. Теоретичні: теоретичний аналіз, вивчення нормативних документів, аналіз освітнього процесу – задля з'ясування стану розробленості проблеми та визначення напрямів наукового пошуку; порівняння – з метою вивчення різних наукових підходів щодо розв'язання проблеми; аналіз і синтез – для обґрунтування методологічних підходів і принципів розвитку самоосвітньої компетентності учнів; емпіричні: спостереження, бесіди, анкетування – для визначення факторів, педагогічних умов, етапів розвитку самоосвітньої компетентності учнів; експертна оцінка – для оцінювання вагомості визначених факторів розвитку самоосвітньої компетентності учнів.

Мета статті полягає у висвітленні концептуальних положень цілеспрямованого розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі в ЗП(ПТ)О.

Результати й обговорення. Усталена роками модель освітнього процесу ЗП(ПТ)О (спочатку сформувати в учнів запланований обсяг знань, а потім залучати їх до застосування теорії на практиці) поки що недостатньо динамічно модернізується за логікою компетентнісного підходу – комплексне оволодіння майбутніми кваліфікованими робітниками інтегративними знаннями і вміннями виконання практичної діяльності, системою особистісно-професійних якостей, що забезпечує успішне функціонування особи в ключових сферах її життєдіяльності. У зв'язку з цим, удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців з урахуванням положень компетентнісного підходу є одним з найважливіших завдань вітчизняної професійної освіти всіх рівнів.

Аналіз наявних психолого-педагогічних та філософських праць свідчить про ґрунтовні напрацювання вчених у галузі компетентнісно орієнтованої підготовки кваліфікованих робітників у ЗП(ПТ)О. У вітчизняному науково-педагогічному середовищі серед учених і практиків сформувався консенсус щодо суті основних термінів компетентнісної парадигми в освіті: компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність (Закон України "Про освіту", 2017); компетентнісний підхід – це нова парадигма, котра скеровує освіту на формування цілого набору компетентностей (знань, умінь, навичок, ставлень тощо), якими мають оволодіти майбутні фахівці (Химинець, 2009); метод моделювання результатів професійної освіти і навчання та їх представлення у вигляді норм якості підготовки кваліфікованих робітників. Особливістю

компетентнісного підходу в професійній освіті і навчанні є його гуманістична, гуманітарна і практична спрямованість на забезпечення професійного розвитку та самоствердження особистості (Радкевич, 2012); зорієнтованість на розвиток системного комплексу умінь, смислових орієнтацій, адаптаційних можливостей, досвіду і способів трансформаційної діяльності з отриманням конкретного продукту (Нагач, 2008); переміщення акцентів із процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок майбутніх фахівців у площину формування й розвитку здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання та досвід у різних ситуаціях (Рудніцька, 2016). Кваліфікація – визнана кваліфікаційним центром, суб'єктом освітньої діяльності, іншим уповноваженим суб'єктом та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання), що дають змогу виконувати певний вид роботи або здійснювати професійну діяльність (Пуховська та ін., 2014).

Приєднуючись до думок учених (Каленський та ін., 2018; Рудніцька, 2012) щодо суті *професійної компетентності* майбутнього кваліфікованого робітника, витлумачуємо цей феномен як інтегративну властивість особистості, що виявляється у професійній діяльності, поведінці та вчинках особи і зумовлює її готовність виконувати функції кваліфікованого робітника за рахунок збалансованого поєднання комплексу знань, умінь, потреб та мотивів самовдосконалення, морально-етичних цінностей та необхідних особистісно-професійних якостей.

У дослідженні *самоосвітню компетентність* розглядаємо як інтегровану властивість особистості, що синтезує знання, уміння, навички, досвід самоосвіти та особистісні якості, які виявляються у продуктивній самоосвітній діяльності і поведінці учня та забезпечують готовність і здатність майбутнього кваліфікованого робітника цілеспрямовано пізнавати дійсність, вмотивовано освоювати соціальний досвід людства та самореалізовуватися.

У такому тлумаченні *самоосвітня компетентність*, з одного боку, є критерієм готовності випускника ЗП(ПТ)О до професійної діяльності, показником якості його професійної підготовки, а тому, на нашу думку, може знаходитися в системі родовидових відношень із професійною компетентністю особи. Під таким кутом зору сформованість самоосвітньої компетентності випускника забезпечує його професійну мобільність – здатність не тільки надалі самостійно розвивати свої професійні знання і вміння, але й готовність системно підви-

щувати кваліфікацію, за необхідності змінити спеціальність. З іншого боку, самоосвітню компетентність усталено відносять до групи ключових (надпредметних, міждисциплінарних) компетентностей, що в "піраміді компетентностей" знаходяться на її вершині і забезпечують успішний розвиток актуальних здатностей особи результативно діяти в соціальному середовищі. У цьому сенсі самоосвітня компетентність випускника ЗП(ПТ)О детермінує академічну мобільність майбутнього кваліфікованого робітника, його здатність засвоїти освітньо-професійну програму та інше.

У перебігу наукового пошуку визначено, що самоосвітня компетентність майбутнього робітника машинобудівної галузі є конструктором таких взаємозалежних і взаємозумовлених компонентів: *мотиваційно-ціннісного* (передбачає сформованість стійких потреб, позитивних мотивів, прагнень постійної самоосвітньої діяльності, усвідомлення особистісної та соціальної значущості самоосвіти); *когнітивного* (характеризує обсяг знань про способи самоосвіти, її форми, зміст, прийоми, рівень володіння загальноосвітніми, предметними та професійними знаннями і вміннями, володіння навичками застосування сучасних ІТ– технологій у самоосвітній діяльності); *операційно-діяльнісного* (виконуючи інструментальну функцію, цей компонент являє собою взаємопов'язаний комплекс умінь і навичок, здатностей вибирати відповідні види і прийоми учіння, що забезпечують ефективне здійснення учнем самоосвітньої діяльності); *організаційно-вольового* (характеризує наполегливість, цілеспрямованість, упевненість учня в успішному саморозвитку, самовдосконаленні, передбачає сформованість умінь оптимальної організації власної самоосвітньої діяльності, навичок раціональної організації робочого місця); *рефлексивно-оцінного* (передбачає аналіз та самооцінку учнем своїх досягнень, здатність до рефлексії в самоосвітній діяльності, володіння рефлексивними технологіями в галузі самоосвіти).

Зміст виділених компонентів самоосвітньої компетентності майбутнього робітника машинобудівної галузі узгоджується з позицією В. Буряка щодо структури готовності особистості до самоосвіти, основні елементи якої вчений справедливо розподіляє на такі групи (Буряк, 2005): цілісний емоційно-особистісний апарат (потреба в самовдосконаленні, особистісні цінності, емоційно-вольовий механізм, загальні розумові здібності та ін.); система знань, умінь, навичок із самоосвіти, яку засвоює особистість (повнота і глибина сформованості наукових понять, взаємозв'язків між ними, уміння співвідносити наукові поняття з об'єктивною реальністю тощо); уміння та навички грамот-

но працювати з основними джерелами соціальної інформації, зокрема книгами, бібліографічними системами, автоматизованими інформаційно-пошуковими засобами, уміння орієнтуватися у великих обсягах інформації, вибирати головне, фіксувати його тощо; система організаційно-управлінських умінь і навичок (ставити й виконувати завдання самоосвіти, планувати свою роботу, вміло розподіляючи час, створювати сприятливі умови для діяльності, здійснювати самоконтроль, самоаналіз результатів тощо).

З огляду на те, що самоосвітня компетентність майбутнього робітника машинобудівної галузі є динамічною властивістю особистості, у процесі її розвитку виокремлюємо чотири *рівні*: низький; середній; достатній; високий.

Методологія розвитку самоосвітньої компетентності майбутнього робітника машинобудівної галузі визначається єдністю таких основних наукових підходів: *компетентнісного* (відображає зміст самоосвіти, що не зводиться до знань орієнтованого компонента, а передбачає набуття цілісного досвіду розв'язання проблем, що виникають у соціально-професійних ситуаціях); *особистісно-орієнтованого* (передбачає врахування інтересів, мотивів, настанов, ціннісних орієнтацій учнів, єдність інтелектуального, культурного, духовного розвитку особистості та реалізується через посилення у змісті самоосвіти людинознавчого, особистісно значущого матеріалу); *діяльнісного* (спрямовує практичну роботу щодо розвитку самоосвітньої компетентності в напрямі формування мотивації учіння майбутніх кваліфікованих робітників, умінь вчитися, усвідомлювати навчальні завдання, визначати способи їх розв'язання, здатності здійснювати самоосвіту та самовиховання, зокрема засобами безпосереднього залучення учнів до самоосвітньої діяльності); *системного* (дає змогу розвивати самоосвітню компетентність як складне комплексне утворення особистості в контексті вдосконалення структури самоосвітнього процесу (мета самоосвітньої діяльності; методи, форми, засоби, зміст самоосвіти; *самоконтроль* результатів та ін.); *рефлексивного* (розвиток в учнів рефлексивного знання, рефлексивного мислення, рефлексивної позиції, рефлексивних умінь та методичної рефлексії з метою самоаналізу та самоконтролю власної самоосвітньої діяльності); *аксіологічного* (спрямовує самоосвітній процес на розвиток у майбутніх робітників машинобудівної галузі системи загальнолюдських, національних, громадянських, родинних, особистісних та інших цінностей, що визначають ставлення учнів ЗП(ПТ)О до світу, до людей, до самих себе); *інформаційного* (передбачає раціональне використан-

ня навчально-пізнавального потенціалу інформаційної діяльності, зокрема з використанням засобів ІТ-технологій, в аспекті пошуку, накопичення, аналітико-синтетичної переробки, зберігання та поширення навчальної інформації); *середовищного* (надає можливість визнавати інформаційно-освітнє середовище як основний чинник залучення учнів до самоосвітньої діяльності, як комплекс педагогічних стимулів самоосвіти).

Значена методологія розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх робітників машинобудівної галузі реалізується при дотриманні таких принципів: ціннісно-змістової спрямованості, системності й послідовності, безперервності, персоналізації, мобільності, науковості, рефлексії, наочності, гуманізації, проблемності, інтегрованості.

Природно, що дотримання вказаних принципів можливе при створенні відповідних умов розвитку самоосвітньої компетентності учнів, що визначалися засобами факторного аналізу. Як результат проведеного експериментального дослідження наводимо основні психолого-педагогічні фактори досліджуваного процесу: сформованість в учня потреби в самоосвітній діяльності; можливості сучасних ІТ-технологій, Інтернет; організація освітнього процесу (частка самостійної роботи у структурі навчального часу); інноваційні технології навчання (проектна, проблемно-розвивальна, тренінгова, імітаційно-ігрова та ін.); складність сучасного змісту освіти; інформаційно-освітнє середовище ЗП(ПТ)О; педагогічна діяльність викладача, майстра виробничого навчання; система контролю навчальних досягнень учнів у ЗП(ПТ)О; пізнавальні здібності учнів; вимоги виробництва (практики) до кваліфікації робітників машинобудівної галузі; організація інтелектуальної позаурочної діяльності учнів (конкурси, гуртки, клуби, студії та ін.).

На основі індуктивного способу встановлення *причинно-наслідкових зв'язків* сформульовано педагогічні умови, які, при їх забезпеченні, експериментально визначені фактори перетворюють в реальні детермінанти розвитку самоосвітніх здатностей учнів, надають їм якостей дієвості. Такими педагогічними умовами є: перманентне формування в учнів потреби в самоосвітній діяльності; продуктивна організація самостійної роботи майбутніх кваліфікованих робітників; застосування в процесі фахової підготовки кваліфікованих робітників технологій інтерактивного навчання; цілеспрямований розвиток інформаційно-аналітичної культури учасників педагогічної взаємодії.

Водночас зауважимо, що рушійними силами розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх робітників машинобудівної галузі є не окремо взяті

фактори чи умови, а ті протиріччя, які виникають в реальному освітньому процесі. Ознайомлення з результатами наукових розвідок учених, педагогічним досвідом практичного розвитку самоосвітніх здатностей учнів дало змогу виявити низку *суперечностей*, які сьогодні існують у професійній (професійно-технічній) освіті, зокрема між:

- ✓ потребами машинобудівної галузі економіки країни в робітниках з високим рівнем професійної компетентності – і низькою підготовленістю випускників ЗП(ПТ)О до самоосвітньої діяльності;

- ✓ вимогами Національної рамки кваліфікацій, Закону України "Про освіту", кваліфікаційних стандартів до ключових компетентностей кваліфікованих робітників – та недостатньою розробленістю теоретичних і методичних засад цілеспрямованого розвитку самоосвітніх здатностей учнів ЗП(ПТ)О машинобудівного профілю;

- ✓ новітніми завданнями ЗП(ПТ)О щодо підготовки конкурентоздатних, професійно мобільних робітників машинобудівної галузі – та низькою готовністю викладачів, майстрів виробничого навчання до педагогічного супроводу процесів розвитку самоосвітньої діяльності учнів;

- ✓ необхідністю підготовки професійно компетентного кваліфікованого робітника зі сформованою готовністю до самоосвітньої діяльності – та недостатнім навчально-методичним і дидактичним забезпеченням самоосвіти учнів ЗП(ПТ)О машинобудівного профілю.

За результатами пілотажного експериментального дослідження виокремлюємо такі напрями розв'язання виявлених суперечностей:

- ✓ обґрунтування і впровадження в освітній процес інтерактивних технологій навчання (технологія навчального проектування, кейс-стаді, технологія дистанційного навчання та ін.), що структурно й функціонально потребують самостійної роботи учня;

- ✓ широке використання у педагогічній практиці системи методів навчання, в якій репродуктивні, алгоритмізовані способи навчальної роботи планомірно замінюються продуктивними, дослідницькими способами опанування професійними знаннями, та сучасних інноваційних засобів навчання (ІТ– технології);

- ✓ міждисциплінарний, методологічний характер підготовки майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі з орієнтацію на креативний розвиток особистості;

- ✓ широка інформатизація професійної освіти, проектування та створення інформаційно-

освітнього середовища в ЗП(ПТ)О машинобудівного профілю;

- ✓ відбір і структурування змісту освіти майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за принципами випереджувального навчання;

- ✓ об'єктивність методів оцінювання (і самооцінювання) навчальних досягнень учнів, зокрема в умовах дистанційного чи змішаного навчання;

- ✓ педагогічний супровід процесів самоосвіти та самовиховання учнів.

Зауважимо, що для реалізації шойно згаданих напрямів розв'язання суперечностей, досягнення мети цілеспрямованого розвитку самоосвітніх здатностей учнів потрібно здійснити три послідовні етапи: *діагностико-мотиваційний* (визначити стан сформованості у вступників на програму підготовки робітників-машинобудівників здатностей самоосвітньої діяльності, сформувавши уявлення учнів про їхні інтелектуальні можливості, сформувавши прагнення до самовдосконалення, інтерес до самостійного опанування професійними та іншими знаннями, вміння уміло планувати самоосвітню діяльність, організувати комфортне для учіння робоче місце, започаткувати створення учнями особистого "портфоліо", програми самоосвіти та ін.); *діяльно-технологічний* (забезпечення організаційно-педагогічних умов для поступового просування учнів від епізодичної самоосвіти, внаслідок педагогічних стимулів, до стійкої самоосвітньої діяльності під дією мотивів-інтересів, реалізація програми самоосвіти учнями за власною самоосвітньою траєкторією при комфортному ритмі самоосвітніх занять; *рефлексивно-корекційний* (закріплення умінь самоосвіти та самовиховання, вдосконалення здатностей учнів аналізувати, оцінювати, коригувати результати самоосвітньої діяльності через методи самовпливу – самоконтроль, самозвіт, самонавіювання, самопрограмування, самообстеження, самокорекція, самозаспокоєння та ін.).

Висновок. Отже, висвітлені положення цілеспрямованого розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі в ЗП(ПТ)О з опорою на обґрунтовані напрями та етапи розв'язання проблеми є спробою розробити методологічний і теоретичний концепти розвитку цієї інтегративної властивості особистості.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з проектуванням методів і технологій розвитку самоосвітньої компетентності учнів у ЗП(ПТ)О машинобудівного профілю.

Список посилань

Буряк В.А., 2005. Розвиток професійно-педагогічних якостей у системі безперервної освіти. *Вища школа*, 2, с. 50-57.

Верховна Рада України. Законодавство України, 2011 а. *Закон України "Про освіту"* від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. [online] (Останнє оновлення 28 Вересень 2017) Доступно: <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>> [Дата звернення 9 Травень 2018].

Верховна Рада України. Законодавство України, 2011 б. *Національна рамка кваліфікацій*. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. [online] (Останнє оновлення 06 Січень 2012) Доступно: <<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>>. [Дата звернення 9 Травень 2018].

Каленський, А. А., Лузан, П. Г., Ваніна, Н. В. та Пашченко Т. М., 2018. *Стандартизація професійної освіти: теорія і практика*; монографія. Житомир: "Полісся".

Нагач, М.В., 2008. *Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США*: автореферат. Кандидат наук. Університет менеджменту освіти Академії педагогічних наук України.

Пуховська, Л.П., Варначев А. О., Мельник С. В. та Кравець Ю. І., 2014. *Професійні стандарти і кваліфікації у країнах з високо розвинутою економікою*. К.: "НВП Поліграф сервіс".

Радкевич, В.О., 2012. Компетентнісний підхід до забезпечення якості професійної освіти і навчання. В: *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання*: звітна науково-практична конференція. Київ: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, с. 5-12.

Рудницька, К.В., 2016. Сутність понять "компетентнісний підхід", "компетентність", "компетенція", "професійна компетентність" у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія "Педагогіка. Соціальна робота"*, 1(38), с. 241-244.

Химинець В.В., 2009. *Інноваційна освітня діяльність*; монографія. Тернопіль: Мандрівець.

Translated & Transliterated

Buriak V.A., 2005. Rozvytok profesiino-pedahohichnykh yakostei u systemi bezpererвної osvity [Development of professional and pedagogical qualities in the system of continuous education]. *Vyshcha shkola [Higher School]*, 2, s. 50-57, [in Ukrainian].

Verkhovna Rada Ukrainy. *Zakonodavstvo Ukrainy [Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine], 2011 a. Zakon Ukrainy "Pro osvitu" [Law of Ukraine "On Education"] dated 05.09.2017 r. № 2145-VIII. [online] (Ostannie onovlennia 28 Veresen 2017) Dostupno: <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>> [Data zvernennia 9 Traven 2018], [in Ukrainian].*

Verkhovna Rada Ukrainy. *Zakonodavstvo Ukrainy [Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine], 2011 b. Natsionalna ramka kvalifikatsii. Dodatok do postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r. № 1341 [National Qualifications Framework. Annex to the Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated November 23, 2011]. [online] (Ostannie onovlennia 06 Sichen 2012) Dostupno: <<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>>, [in Ukrainian].*

Kalenskyi, A. A., Luzan, P. H., Vanina, N. V. ta Pashchenko T. M., 2018. *Standartyzatsiia profesiinoi osvity: teoriia i praktyka: monohrafiia [Standardization of Vocational Education: Theory and Practice: monograph].* Zhytomyr: "Polissia", [in Ukrainian].

Nahach, M.V., 2008. *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv u shkolakh profesiinoho rozvytku v SSHA: avtoreferat [Preparation of future teachers in professional development schools in the USA: abstract. PhD. University of Management Education of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.].* Kandydat nauk. Universytet menedzhmentu osvity Akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy, [in Ukrainian].

Pukhovska, L. P., Varnachev A. O., Melnyk S. V. ta Kravets Yu. I., 2014. *Profesiini standarty i kvalifikatsii u krainakh z vysoko rozvynutoiu ekonomioiu [Professional standards and qualifications in highly developed economies].* К.: "NVP Polihraf servis", [in Ukrainian].

Radkevych, V. O., 2012. *Kompetentnisnyi pidkhid do zabezpechennia yakosti profesiinoi osvity i navchannia [Competency approach to ensuring the quality of vocational education and training].* V: *Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoi osvity i navchannia: zvitna naukovo-praktychna konferentsiia [Scientific and methodological provision of vocational education and training: scientific and practical conference].* Kyiv: Instytut profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy, s. 5-12, [in Ukrainian].

Rudnitska, K. V., 2016. *Sutnist poniat "kompetentnisnyi pidkhid", kompetentnist", "kompetentsiia", "profesiina kompetentnist" u svitli suchasnoi osvitnoi paradyhmy [The essence of the concepts of "competence approach", "competency", "competence", "professional competence" in the context of the modern educational paradigm].* *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriiia "Pedahohika. Sotsialna robota" [Academic Journal of Uzhgorod University. Series "Pedagogy. Social work]*, 1(38), s. 241-244, [in Ukrainian].

Khymynets, V.V., 2009. *Innovatsiina osvitnia diialnist: monohrafiia [Innovative educational activities; monograph.].* Ternopil: Mandrivets, [in Ukrainian].

Conceptual framework of the development of prospective skilled machine-building industry employees' self-education competence

Serhii Osypenko

Postgraduate student at the Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine

Abstract. The conceptual provisions of the purposeful development of the prospective skilled employees' self-education competence in the Institutions of Vocational Education (Vocational Education and Training) (hereinafter referred to as IVE (VET)) are investigated. It is determined that at present the level of educational process organization in IVE (VET) doesn't meet the requirements of modern production. Among the main vectors for the modernization of vocational training of prospective skilled employees, the dominant of which should be made on the development of students' self-educational abilities, and technological knowledge of the machine-building industry skilled employees must be constantly improved and replenished with new information.

The results of the definitive analysis of such significant for the research concepts as "competence approach", "competence", "qualification" are manifested.

Self-education competence is interpreted as a personality's integrated property synthesizing knowledge, skills, experience of self-education and personal qualities that can be performed in productive student's self-education activity and behavior and ensure a prospective skilled worker's preparedness and ability to identify deliberately the reality, to master reasonably the social experience of mankind and perform self-realization.

It is defined that self-education competence of a prospective machine-building industry skilled employee is constructed of five interdependent and mutually determined components: motivational-valuable, cognitive, operational-activity-oriented, organizational-volitional and reflexive-evaluative.

The principal methodological approaches (competence, personality-oriented, activity-oriented, systematic, reflexive, axiological, informational, environmental) and pedagogical principles of the development of prospective skilled employees' self-education competence (value-substantive orientation, system and consistency, continuity, personification, mobility, researching, reflection, visibility, humanization, problem solving, integration) are suggested.

On the basis of factor analysis, pedagogical conditions are determined, the directions for achieving the goal of purposeful development of students' self-education competence in IVE(VET) of machine-building profile are given.

The prospect of further scientific research, related to the design of methods and technologies for the development of students' self-educational competence in the Institutions of VE (VET) of machine-building profile, are defined.

Keywords: *competence approach, self-education competence, prospective machine-building industry employees, educational process, methodological approaches.*

Стаття надійшла до редакції: 02.05.19

Прийнято до друку: 24.05.19



СУТЬ І СТРУКТУРА КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ

Галина Однорог,

аспірантка Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України
<http://orcid.org/0000-0003-4498-0816>
e-mail: RGV.20.04@gmail.com

Реферат. Ключові компетентності представлені в статті як комплекс важливих якостей сучасного фахівця, потрібних для успішної професійної діяльності, самореалізації та повноцінного життя особистості. Актуальність даної теми зумовлюється стрімким зростанням вимог до кваліфікованого робітника, зацікавленістю сучасних підприємців у спеціалістах, які вміють працювати з інформацією, володіють творчим та критичним мисленням, знаходять оптимальні рішення, вміють висловлювати та відстоювати власну думку, комунікабельні. Уточнено суть понять "компетентність" і "ключові компетентності". Представлений погляд на ключові компетентності зі сторони європейського та вітчизняного законодавства. Наголошується на необхідності формувати дані компетентності в майбутніх кваліфікованих робітників, що сприяють розвитку особистого потенціалу, самореалізації, розширенню можливостей працевлаштування, успіху в швидкозмінному суспільстві.

Ключові компетентності майбутніх фахівців швейного профілю представлено як систему компетентностей, що в сукупності з професійними знаннями, вміннями та навичками, дасть змогу робітнику даної галузі здобути позитивні результати в особистому і професійному житті та забезпечить ефективну міжособистісну взаємодію в умовах виробництва. Доведено, що ключові та професійні компетентності фахівців швейного напрямку взаємопов'язані та повинні формуватися й розвиватися паралельно. Обґрунтовано необхідність розвитку цих якостей у процесі підготовки майбутніх кравців і закрійників, професійна діяльність яких пов'язана зі спілкуванням із замовником, вибором моделі та матеріалу, проведенням примірок, виявленням та усуненням дефектів посадки, здатністю працювати паралельно з декількома замовленнями.

Керуючись функціями кравців та закрійників, взявши за основу "soft skills", озвучених на 48-му Всесвітньому економічному форумі в Давосі, подано перелік ключових компетентностей, які необхідно формувати в майбутньому робітникові даної професії: комплексне розв'язання проблеми; креативність; взаємодія з людьми; емоційний інтелект; уміння формувати власну думку; орієнтація на клієнта; вміння швидко переключатися з однієї думки на іншу.

Ключові слова: *ключові компетентності, професійні компетентності, компетентнісний підхід, кваліфікований робітник, швейна галузь.*

Постановка проблеми. В умовах сьогодення пріоритетною постає потреба в особистості, здатній адаптуватися до мінливого характеру сучасного соціально-економічного середовища. Традиційна система освіти, спрямована на засвоєння системи

знань та вмінь, уже не відповідає сучасному соціальному замовленню, яке вимагає виховання самостійних, ініціативних і відповідальних членів суспільства у виконанні соціальних, виробничих та економічних завдань (Єршова, 2015; Кравець, 2014).

Стрімкий розвиток глобалізації суспільства зумовлює постійне зростання вимог до кваліфікованого робітника. Сучасний підприємець зацікавлений у робітників, який вміє мислити самостійно, працювати з інформацією, знаходити оптимальні рішення для подолання поточних виробничих питань, володіти критичним та творчим мисленням, бути комунікабельним (Кравець, 2014, с. 105). Сучасна особистість прагне до розвитку професійної кар'єри, що забезпечується нестандартним підходом до вирішення завдань, здатністю до професійної адаптації, вмінням доводити власну думку, знаходити підхід до людей, працювати в команді, прагнути до самоосвіти. Тому сьогодні призначення закладів освіти – не стільки дати певну кількість знань, скільки сформувати в майбутнього фахівця особистісні якості, необхідні для ефективного здійснення професійної діяльності, результативного інтегрування фахових знань, умінь та навичок, психологічної готовності до професійної діяльності й досягнення успіхів у роботі та підйому кар'єрними сходами (Романова, 2009). Виконання цих завдань потребує формування й розвитку ключових компетентностей у майбутніх фахівців різних професійних напрямів, зокрема швейного профілю.

Для роботи на швейних підприємствах необхідні компетентні, мобільні й конкурентоспроможні кваліфіковані робітники, які відповідають рівню сучасних і перспективних вимог швейної галузі. Актуальною проблемою професійної (професійно-технічної) освіти є оновлення й удосконалення змісту професійного навчання та системи кваліфікацій, оскільки роботодавці вважають її недосконалою через те, що вона не дає об'єктивної інформації про якість набутих знань, умінь і компетенцій, які б відповідали реальним потребам ринку праці (Радкевич, 2000, с. 151-152).

Джерела й методи. Сучасні моделі розвитку ключових компетентностей ґрунтуються на засадах компетентнісного підходу, суть якого полягає в тому, що увага акцентується на результатах освіти, причому, як результат розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність людини ефективно діяти в різних професійних та життєвих ситуаціях. Це відображено у працях багатьох вітчизняних науковців (А. Баранніков, В. Байденко, В. Безрукова, Н. Бібік, Е. Зеєр, І. Зимняя, С. Кравець, Н. Кузьміна, А. Маркова, Т. Орджі, В. Петрук, О. Пометун, В. Радкевич, Дж. Равен, О. Семенов, М. Стобарт, О. Темняткін, Г. Халаж, М. Холстед, Н. Хомський, А. Хуторський та ін.). Зокрема, цю проблему досліджували: І. Зимняя (ключові компетентності як результативно-цільова основа компетентнісного підходу в освіті), А. Хуторський

(ключові компетентності як особистісно орієнтована парадигма освіти), Н. Бібік (рефлексивний аналіз застосування компетентнісного підходу), В. Радкевич (значення професійних і ключових компетентностей у професійній освіті), С. Кравець (формування ключових компетентностей у майбутніх фахівців ресторанного сервісу).

Для підтвердження необхідності дослідження проблеми формування ключових компетентностей майбутніх кваліфікованих робітників швейного профілю, ґрунтовного вивчення змісту та структури ключових компетентностей майбутніх спеціалістів зазначеної галузі використано метод теоретичного аналізу наукових праць.

Мета статті – на основі вивчення та аналізу наукової літератури визначити суть і структуру ключових компетентностей майбутніх кваліфікованих робітників швейного профілю.

Результати й обговорення. Англійський психолог Дж. Равен (1999) визначає компетентність, "як специфічну здатність ефективного виконання конкретних дій у предметній області, включаючи вузькопредметні знання, особливого виду предметні навички, способи мислення, розуміння відповідальності за свої дії". О. Пометун (Бібік та ін., 2004, с. 18) зазначає, що компетентність – це "інтегрований характер поєднання знань, умінь і навичок, що дають змогу ефективно розв'язувати певні проблеми і завдання у конкретному виді діяльності". На думку Г. Селевка (2004, с. 139), компетентність це – інтегральна якість особистості, яка проявляється в її загальній здатності й готовності до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, набутих у процесі навчання й соціалізації та орієнтованих на самостійну й успішну участь у діяльності. К. Дмитренко (2018, с. 6) визначає компетентності як якості, набуті завдяки "проживанню ситуацій" і "рефлексії досвіду", та розкладає компетентність на складові (знання, навички, здібності, стереотипи поведінки, зусилля).

Закон України "Про вищу освіту" (2014) визначає компетентність як динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що "визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти".

Це дає змогу узагальнити, що компетентність – це здатність та готовність особистості виконувати певну професійну діяльність на основі знань і досвіду та вирішувати складні комплексні завдання шляхом мобілізації власних психологічних ресурсів.

Згідно Концепції Нової української школи, ключовими компетентностями є: спілкування дер-

жавною і рідною мовами; спілкування іноземними мовами; математична грамотність; компетентності в природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися впродовж життя; соціальні та громадянські компетентності; підприємливість; загальнокультурна грамотність; екологічна грамотність і здорове життя (Міністерство освіти і науки України, 2016, с. 11-12)

У робочій програмі Європейської Комісії "Ключові компетентності для навчання упродовж життя. Європейська довідкова система" термін "компетентність" розглядається як комбінація вмінь, знань, здібностей і ставлення до навчання та набуття практичного досвіду (Key Competences for Lifelong Learning, 2018). Крім того, 17 січня 2018 року Європейський парламент і Рада Європейського Союзу схвалили Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання впродовж життя, до яких належать: грамотність; мовна компетентність; математична компетентність та компетентність в науках, технологіях та інженерії; цифрова компетентність; особиста, соціальна та навчальна компетентність; громадянська компетентність; підприємницька компетентність; компетентність культурної обізнаності та самовираження (освіта на основі життєвих навичок).

Практика довела, що для досягнення професійного успіху лише професійних навичок замало. Професіонал реалізується тільки тоді, коли в системі його навичок переважають не лише hard-skills (тверді, професійні навички), але й soft-skills (ключові, гнучкі навички) та digital-skills (цифрові навички) (Єршова, 2018, с. 165).

На 48-му Всесвітньому економічному форумі в Давосі у 2018 році були озвучені десять "soft-skills" (ключових компетентностей), необхідних для досягнення успіху в роботі та підйому кар'єрними сходами, а саме: комплексне розв'язання проблем; критичне мислення; креативність; уміння керувати людьми; взаємодія з людьми; емоційний інтелект; уміння формувати власну думку та приймати рішення; орієнтація на клієнтів; уміння вести переговори; гнучкість розуму (вміння швидко переключатися з однієї думки на іншу). А в 2019 році на Всесвітньому економічному форумі в Давосі було наголошено на потребі значних освітніх змін, пов'язаних з Четвертою промисловою революцією, необхідністю приділити увагу способам та формам навчання. Серед них – "вивчення інформатики з наголосом на командну роботу і творчість, навчання через ігри, що розвивають критичне мислення, підтримка ініціативності учнів за межами навчальної програми" (Корнієнко, 2019). Тобто наголошується на необхідності розвитку саме ключових компетентностей особистості.

Дані компетентності необхідні для життєдіяльності людини, розвитку й підвищення особистого потенціалу, самореалізації, розширення можливостей працевлаштування, успіху у швидкозмінному суспільстві. Ці компетентності починають формуватися з раннього дитинства та розвиваються в процесі навчання впродовж усього життя.

Отже, модернізація вітчизняної освіти спрямована на необхідність формування школою ключових компетентностей, водночас, зважаючи на напрями оновлення у сфері освіти та професійної підготовки, спираючись на програму Європейської Комісії "Ключові компетентності для навчання протягом життя", результати Всесвітнього економічного форуму в Давосі та враховуючи вплив технологій на ринок праці, можна зробити висновок, що ключові компетентності необхідно формувати й розвивати в освітньому процесі закладів як загальної, так професійної (професійно-технічної) та вищої освіти.

Стрімкий розвиток індустрії моди, динамічне оновлення техніки й технологій швейного виробництва загострює потребу в компетентних кваліфікованих робітниках швейного профілю, які володіють знаннями суміжних професій. Майбутній фахівець швейного напрямку повинен володіти ґрунтовними професійними компетентностями: вміти визначати особливості фігури, знімати мірки, добирати модель одягу відповідно до фігури замовника, обирати матеріали з урахуванням їх властивостей та у відповідності до виду й моделі одягу, створювати конструкцію, правильно виконувати моделювання, якісно виготовляти виріб, створювати для замовника позитивну психоемоційну атмосферу.

Для отримання високого результату важливий кожен етап створення одягу. Основним джерелом оволодіння даними компетентностями є професійне навчання та досвід особистості. Неможливо стати відомим дизайнером, розпочати власну справу або просувати свій бренд, не здобувши робітничої професії, не опанувавши поступово всі аспекти професійної майстерності – швей, кравця, закрійника.

Водночас засвоєння ключових компетентностей, вважає Дубницька О. (2013, с. 5), дасть робітнику швейної галузі можливість досягнути результатів у особистому та професійному житті, забезпечити "ефективну міжособистісну взаємодію в умовах виробництва". Іншими словами, ключові компетентності, окрім суто професійних знань, вмінь і навичок, включають також такі якості, як: ініціативність, співробітництво, комунікативність, здатність працювати в колективі, вміння оцінюва-

ти й аналізувати проблеми, використовувати одержану інформацію й ухвалювати найбільш оптимальне рішення.

Науковець О. Дубницька (2013, с. 6) досліджуючи компетентнісно-інтегративний підхід до формування професійної підготовки фахівців швейного профілю, доводить про тісний взаємозв'язок професійних та ключових компетентностей. Дослідниця вважає, що даний підхід "спрямовує професійну діяльність на формування й відтворення соціальних вимог суспільства", а досягнутий рівень майстерності у професійній діяльності "формує необхідне творче ставлення до праці, здатність до прийняття рішень та їх оцінки".

Успішна професійна діяльність є невід'ємною складовою повноцінного життя та самореалізації людини, і забезпечується вона через формуванням та розвиток ключових та професійних компетентностей. Функції робітників промислових підприємств швейного виробництва спрямовані на розв'язання конкретних завдань – виготовлення швейних виробів, виконання однієї або декількох технологічних операцій. Такий вид робіт вимагає від кравця високої зосередженості, наявності численних рухових навичок, емоційної стриманості, стійкості в надзвичайних ситуаціях, володіння тактильною чутливістю, розуміння взаємозв'язку своїх знань, стійкості до монотонної праці, здатності ефективно працювати в якості підлеглого, вміння організувати свою роботу та нести відповідальність за її результати, спроможності працювати як самостійно, так і в колективі, сумлінності й дисциплінованості, розвинутого просторового мислення.

У сфері побутового обслуговування населення невід'ємною складовою діяльності кравця і закрійника, які працюють у майстернях та ательє за індивідуальними замовленнями, є спілкування з клієнтом під час оформлення замовлення, обговорення та вибору моделі, підбору матеріалу, проведення примірок, виявлення та усунення дефектів посадки. Отже, у представників цих професій повинні бути розвинені такі якості, як: комунікабельність, взаємодія з людьми, вміння формувати власну думку та приймати рішення, вміння слухати, управління своїми емоціями, креативне та творче мислення, критичний аналіз, здатність концентруватися тощо. У фахівців швейного профілю, особливо закрійників, повинні бути розвинені також художні здібності, почуття смаку та стилю, відчуття моди, прагнення до саморозвитку, оскільки в будинках мод та ательє закрійник виконує додаткові функції дизайнера та модельєра-конструктора.

Таким чином, можна зробити висновок, що основними складовими ключових компетентностей

майбутніх кваліфікованих робітників швейного профілю мають бути: комплексне розв'язання проблем, креативність, взаємодія з людьми, емоційний інтелект, уміння формувати власну думку, орієнтація на клієнта, вміння швидко переключатися з однієї думки на іншу. Комплексне розв'язання проблем майбутнього кваліфікованого робітника-закрійника визначає його свідоме ставлення до всього переліку виробничих завдань, розуміння найбільш раціонального алгоритму їх вирішення; спроможність виявляти й усувати причини виникнення виробничих ситуацій, а не їх наслідки. Тобто здатність закрійника розв'язувати проблеми комплексно має формуватися на основі системного та міждисциплінарного підходу до організації його професійної підготовки. Ця компетентність є важливою на етапі оформлення замовлення: усвідомлення особливостей фігури замовника, знімання мірок, вибору моделі та матеріалів, а також тісно переплітається із професійними знаннями, вміннями і навичками. Креативність – це здатність нестандартно мислити, творчо розвивати свій досвід, застосовувати інноваційні підходи до вирішення завдань. Фахівець швейної промисловості, зокрема сфери побутового обслуговування, повинен цікавитися розвитком напрямів моди, вивчати методики конструювання, розвивати просторове мислення, виконувати моделювання складних конструкцій, вивчати й обирати малоопераційні методи оброблення матеріалів.

Взаємодія з людьми визначає налаштування відносин на різних рівнях, створення загального поля діяльності для вирішення завдань. Емоційний інтелект – це здатність розпізнавати й розуміти наміри інших людей, управляти власними емоціями, впливати на емоції та стан оточуючих. Уміння формувати власну думку передбачає сміливість ухвалення самостійних рішень та здатність відповідати за їх наслідки. Орієнтація на клієнта характеризує взаємодію з оточуючими та вирішення проблем людей на основі розуміння їхніх цінностей і потреб. Оскільки взаємодія з людьми, емоційний інтелект, уміння формувати власну думку та орієнтуватися на інтереси й потреби клієнта становлять основу комунікативних навичок, пропонуємо об'єднати їх у групу "ключових комунікативних компетентностей".

Уміння швидко переключатися з однієї думки на іншу передбачає обмірковування декількох ідей та одночасне вирішення кількох виробничих завдань. Це зумовлено тим, що на підприємствах як масового виробництва, так і індивідуального замовлення, кваліфікованим робітникам швейного профілю доводиться одночасно розкрюювати та

монтувати декілька різних видів і моделей одягу, тому така компетентність є надзвичайно важливою.

Висновки. Ключові компетентності майбутніх кваліфікованих робітників швейного профілю, на нашу думку, – це система компетентностей, що в сукупності з професійними знаннями, вміннями і навичками дають робітнику швейної галузі змогу здобути позитивні результати в особистому та професійному житті й забезпечити ефективну міжособистісну взаємодію в умовах швейного виробництва. Ключові та професійні компетентності фахівців швейного напрямку взаємопов'язані та повинні формуватися і розвиватися паралельно. Успішна професійна діяльність залежить безпосередньо від рівня теоретичних і практичних знань, умінь, навичок і досвіду, а також здат-

ності особистості ефективно діяти в різних професійних і життєвих ситуаціях.

Отже, ключові компетентності майбутніх кваліфікованих робітників швейного профілю тісно пов'язані з професійними знаннями, вміннями й навичками, а їх формування та розвиток є актуальною проблемою системи професійної (професійно-технічної) освіти, ступінь розв'язання якої впливає на успішність професійної діяльності особистості, якість рівня сфери обслуговування та конкурентоспроможність підприємства. Тому подальші дослідження мають бути спрямовані на вивчення особливостей формування ключових компетентностей у закладах професійної (професійно-технічної) освіти швейного профілю.

Список посилань

- Бібік, Н., Ващенко, Л., Локшина, О., Оварчук, О., Паращенко, Л., Пометун, О., Савченко, О. та Трубачева, С., 2004. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: К.І.С.
- Верховна рада України, 2014. Закон України "Про вищу освіту", № 37-38. [online] [Останнє оновлення 25 Липень 2018] Доступно: <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>>. [Дата звернення 15 Березень 2019].
- Дмитренко, К., Коновалова, М., Семиволос, О. та Бекетова, С. 2018. *Загальні форми навчання – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності: метод. посіб.* Харків: ВГ "Основа".
- Дубницька, О. М., 2013. Компетентнісно-інтегративний підхід до формування професійної підготовки фахівців швейного профілю. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб. (Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки)*, 76, с. 246-250.
- Єршова, Л., 2015. Формування референтної особистості як проблема освітньої практики сучасної України. *Вісник Черкаського національного університету. Педагогічні науки*, 6 (339), с. 119-124.
- Єршова, Л., 2018. Трансформація системи цінностей учнівської і студентської молоді в контексті реформування вітчизняної професійної освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 16, с. 162-168.
- Корнієнко, Я., 2019. Давос-2019: головні меседжі Всесвітнього економічного форуму. *Українська правда. Економічна правда*. [online] Доступно: <<https://www.epravda.com.ua/publications/2019/01/27/644694/>> [Дата звернення 8 Травень 2019].
- Кравець, С., 2014. Формування ключових компетентностей у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців ресторанного сервісу: результати педагогічного експерименту. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*, 6, с. 105-110.
- Міністерство освіти і науки України, 2016. Концептуальні засади реформування середньої освіти. *Нова українська школа*. [online] Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>> [Дата звернення 9 Квітень 2019].
- Освіта на основі життєвих навичок. Адвокаційний модуль для керівних кадрів, 2019. *Ключові компетентності для навчання протягом життя*. [online] Доступно: <<http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53>> [Дата звернення 24 Березень 2019].
- Равен, Дж., 1999. *Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы*. Москва: Когито-Центр.
- Радкевич, В. О., 2000. *Моделирование одягу: підручник для учнів ПТНЗ*. Київ: Вища школа.
- Романова, Г.М., 2009. Психолого-педагогічна підготовка як чинник професійної самореалізації викладачів економічного університету. *Вісник Львівського університету*, 3(25), с. 167-175.
- Селевко, Г., 2004. Компетентности и их классификация. *Народное образование*, 4, с. 138-143.
- Key Competences for Lifelong Learning. Commission staff working document*, 2018. [online] Доступно: <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018SC0014&from=EN>> [Дата звернення 8 Травень 2019].

Translated & Transliterated

Bibik, N., Vashchenko, L., Lokshyna, O., Ovarchuk, O., Parashchenko, L., Pometun, O., Savchenko, O. ta Trubacheva, S., 2004. *Competentnisnyi pidkhd u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektivy [Competency-based approach in modern education: world experience and Ukrainian prospects]*. Kyiv: K.I.S, [in Ukrainian].

Verkhovna rada Ukrainy [Supreme Council of Ukraine], 2014. *Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu"*, [The Law of Ukraine "On Higher Education"] № 37-38. [online] [Ostannie onovlennia 25 Lypen 2018] Dostupno: <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>>. [Data zvernennia 15 Berezen 2019], [in Ukrainian].

Dmytrenko, K., Konovalova, M., Semyvolos, O. ta Beketova, S., 2018. *Zahalni formy navchannia – novyi pidkhid: rozvyvatiemo kliuchovi kompetentnosti: metod. posib* [General forms of learning – a new approach: developing key competencies: a manual]. Kharkiv: VH "Osnova", [in Ukrainian].

Dubnytska, O. M., 2013. Kompetentnistno-inehratyvnyi pidkhid do formuvannia profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv shveinoho profilu [Competency-based approach to forming vocational training of sewing workers]. *Novi tekhnologii navchannia: nauk.-metod. zb. [New learning technologies: a scientific and methodical collection]* (Instytut innovatsiynykh tekhnologii i zmistu osvity Ministerstva osvity i nauky Ukrainy, akademiia mizhnarodnoho spivrobitnytstva z kreatyvnoi pedahohiky) [The Institute for Innovative Technologies and Education Content of the Ministry of Education and Science of Ukraine, The Academy of International Collaboration in Creative Pedagogy], 76, s. 246-250, [in Ukrainian].

Yershova, L., 2015. Formuvannia referentnoi osobystosti yak problema osvitnoi praktyky suchasnoi Ukrainy [Forming a reference person as a problem of educational practice in the modern Ukraine]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky* [The Journal of Cherkasy National University. Pedagogy], 6 (339), s. 119-124, [in Ukrainian].

Yershova, L., 2018. Transformatsiia systemy tsinnosti uchnivskoi i studentskoi molodi v konteksti reformuvannia vitchyznianoj profesiinoj osvity [Transforming a system of values for pupils and students in the context of updating the Ukrainian professional education]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnicnoi osvity of NAPS of Ukraine. Profesiina pedahohika* [Scientific herald of the Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine. Professional Pedagogy], 16, s. 162-168, [in Ukrainian].

Korniienko, Ya., 2019. Davos-2019: holovni mesedzhi Vsesvitnoho ekonomichnoho forumu [Davos-2019: the main messages of the World Economic Forum]. *Ukrainska pravda. Ekonomichna pravda* [Ukrainian Truth. Economic Truth]. [online] Dostupno: <<https://www.epravda.com.ua/publications/2019/01/27/644694/>> [Data zvernennia 8 Traven 2019], [in Ukrainian].

Kravets, S., 2014. Formuvannia kliuchovykh kompetentnosti u protsesi profesiinoj pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv restorannoho servisu: rezultaty pedahohichnoho eksperymentu [Forming key competences during vocational training of restaurant specialists: the results of pedagogical experiment]. *Profesiina osvita: problemy i perspektyvy* [Professional education: problems and prospects], 6, s. 105-110, [in Ukrainian].

Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [The Ministry of Education and Science of Ukraine], 2016. *Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi osvity. Nova ukrainska shkola* [Conceptual principles of updating secondary education: the New Ukrainian School]. [online] Dostupno: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>> [Data zvernennia 9 Kviten 2019], [in Ukrainian].

Osvita na osnovi zhyttievych navychok. Advokatsiinyi modul dlia kerivnykh kadrov [Education based on life skills. The advocacy module for management staff], 2019. *Kliuchovi kompetentnosti dlia navchannia protiahom zhyttia* [Key competencies for lifelong learning]. [online] Dostupno: <<http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53>> [Data zvernennia 24 Berezen 2019], [in Ukrainian].

Raven, Dzh., 1999. *Pedagogicheskoe testirovanie: problemy, zabluzhdeniya, perspektivy* [Pedagogical testing: problems, errors, prospects]. Moskva: Kogito-Tsentr, [in Ukrainian].

Radkevych, V. O. 2000. *Modeliuvannia odiahu: pidruchnyk dlia uchniv PTNZ* [Modelling clothes: a textbook for vocational education students]. Kyiv: Vyscha shkola, [in Ukrainian].

Romanova, H.M., 2009. Psykholoho-pedahohichna pidhotovka yak chynnyk profesiinoj samorealizatsii vykladachiv ekonomichnoho universytetu [Psychopedagogical training as a factor in professional self-realization of lecturers at economic universities]. *Visnyk Lvivskoho universytetu* [The Journal of Lviv University], 3(25), s. 167-175, [in Ukrainian].

Selevko, G., 2004. Kompetentnosti i ih klassifikatsiya [Competencies and their classification]. *Narodnoe obrazovanie* [National education], 4, s. 138-143, [in Ukrainian].

Key Competences for Lifelong Learning. Commission staff working document, 2018. [online] Dostupno: <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018SC0014&from=EN>> [Data zvernennia 8 Traven 2019], [in English].

The essence and structure of key competencies of future skilled sewing workers

Halyna Odnoroh,

Postgraduate Student of the Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine

Abstract. The article presents key competencies as a complex of important qualities of a modern specialist, which are required for successful professional performance, self-realization and full-fledged life of an individual. The relevance of the topic is caused by the rapid growth of requirements for a skilled worker, the interest of modern entrepreneurs in the specialists, who are able to work with information, be creative and think critically, discover optimal solutions, express and defend their own opinion, cooperate and collaborate. Such concepts as "competency" and "key competencies" are specified. The views on key competencies are presented in the context of European and Ukrainian legislation. The article highlights the need to

develop those competencies in future skilled workers, which contribute to developing personal potential, promote self-realization, expand employment opportunities and ensure success in a rapidly changing society.

Key competencies of future sewing workers are presented as a system of competencies, which, when combined with professional knowledge, skills and abilities, will allow such workers to achieve positive results in personal and professional life and will ensure an effective interpersonal interaction in the production environment. It is proved that the key and professional competencies of sewing workers are interrelated and should be formed and developed simultaneously. The article justifies the need to develop these qualities in the process of educating future tailors and cutters, whose professional activity is connected with communication with the customer, the choice of a model and material, fittings, detection and elimination of defects, ability to work on several orders simultaneously.

The list of key competencies needed to be formed in future sewing workers is prepared taking into account the functions of tailors and cutters and based on "soft skills" announced at the 48th World Economic Forum in Davos. They include the ability to solve problems comprehensively; creativity; interaction with people; emotional intelligence; ability to express one's own opinion; focus on the customer; ability to quickly switch from one thought to another.

Keywords: *key competencies, professional competencies, competency-based approach, skilled worker, sewing industry.*

Стаття надійшла до редакції: 26.04.19

Прийнято до друку: 19.05.19



ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЕТИКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ

Роксоляна Зозуляк-Случик,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
<http://orcid.org/0000-0001-6066-590X>
e-mail: zozulyak_roksolyana@ukr.net

Реферат. У статті подано ключові компоненти педагогічної системи професійно-етичної підготовки майбутніх соціальних працівників, що сприяють підвищенню рівня сформованості професійної етики в майбутніх фахівців. Визначено суть педагогічної системи як єдності процесів формування, розвитку, виховання і навчання з усіма формами, методами й умовами їх протікання.

Охарактеризовано педагогічну систему формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах, яку розглядаємо як множинність взаємопов'язаних компонентів, потрібних для впорядкованого і цілеспрямованого професійно-педагогічного впливу на розвиток морально-етичних якостей особистості майбутніх фахівців. Виокремлено завдання педагогічної системи формування професійної етики майбутніх соціальних працівників, до яких відносять: професійно-світоглядні (сприяють формуванню моральної свідомості студентів, активізації їхньої діяльності у професійно-етичній підготовці); поведінково-деонтологічні (направлені на оволодіння процедурою прийняття рішень відповідно до вимог професійної етики, навичками етичного моделювання і прогнозування виробничих ситуацій, дотримання морально-етичних норм); особистісно-значущі (відповідають за поглиблення таких особистісних якостей, як: гуманізм, етична зрілість, відповідальність, почуття справедливості, гідності та поваги до іншої людини, терпимість, ввічливість, порядність, емпатійність, уважність, старанність, щирість, комунікабельність, соціальна адаптованість).

Окреслено умовні етапи формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах: мотиваційно-цільовий (зумовлює усвідомлення цілей професійної підготовки студентами, що активізують їхню мотивацію до формування професійної етики); процесуальний (за допомогою змісту, форм, методів і технологій сприяє формуванню відповідних знань, умінь, навичок, особистісно і професійно важливих рис); оцінно-діагностичний (перевіряє ефективність упровадження педагогічної системи й реалізується у компонентах – мотиваційно-ціннісному, когнітивно-світоглядному, діяльнісно-поведінковому, особистісно-позиційному, рефлексивно-творчому).

Ключові слова: педагогічна система, професійна етика, соціальний працівник, університет, освітній процес.

Постановка проблеми. Модернізація та реформування вищої освіти, соціально-економічні зміни в суспільстві, збільшення чисельності категорій громадян, котрі потребують соціальної допомоги і захисту, спричинили зростання вимог до професійної підготовки студентів спеціальності "Соціальна робота". Ефективність підготовки май-

бутніх фахівців соціальної роботи в університетах залежить від здатності студентів до саморозвитку, самоосвіти, самоорганізації та самоствердження. Водночас, задля вирішення завдань розвитку та реформування сучасної вищої освіти акцентується увага на системному підході. Саме він являється фактором перетворення засвоєного в навчанні

досвіду на особистісно та соціально значущі психічні властивості людини.

Джерела дослідження. Питаннями розроблення системи професійної підготовки майбутніх фахівців займалися: В. Беспалько, Б. Без'язичний, І. Друзь, А. Каленський, О. Карпенко, В. Кузьміна, М. Михнюк, Г. Скачкова, М. Чуносів та ін. Так, Б. Без'язичний (2016) охарактеризував особливості системи формування етичної компетентності майбутніх учителів фізкультури. А. Каленський (2016) обґрунтував педагогічну систему розвитку професійно-педагогічної етики майбутніх викладачів спеціальних дисциплін закладів вищої освіти аграрної та природоохоронної галузей. М. Михнюк (2017) окреслила основні складові методичної системи розвитку педагогічної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю. Однак питання розкриття особливостей педагогічної системи формування моральних рис майбутніх соціальних працівників в університетах не досліджувалося.

Методи дослідження: теоретичний аналіз стану наукового вивчення системи професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти.

Метою статті є обґрунтування педагогічної системи професійно-етичної підготовки майбутніх соціальних працівників в університетах, що сприяє підвищенню їхнього рівня сформованості професійної етики.

Результати й обговорення. Аналіз сучасних реалій формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах змушує дещо по-іншому поглянути на системний підхід до вивчення проблеми, що передбачає єдність взаємопов'язаних педагогічних явищ (елементів), цілісно спрямованих на досягнення певного педагогічного результату.

Дефініцію "педагогічна система" в наукових розробках трактують як поєднання всіх ключових компонентів, що сприяють об'єднанню в єдине ціле процесів формування, розвитку, виховання і навчання разом з усіма формами, методами й умовами їх перебігу (Фокшек, 2011, с. 207).

Цінним для нашого дослідження є розуміння суті педагогічної системи науковцем Н. Кузьміною (2002, с. 139-145). По-перше, вона ввела в широкий обіг саме поняття "педагогічна система", визначила її структурні компоненти, а саме: 1) навчальну інформацію; 2) засоби педагогічної комунікації (форми, методи, прийоми); 3) суб'єктів навчання; 4) педагога; 5) мету навчально-виховної діяльності. Окрім того, вчена виокремила функціональні компоненти, що мають забезпечувати зв'язок між структурними компонентами, а саме: конструктивні, комунікаційні, організаційні, прогностичні.

Відомо, що структурні компоненти педагогічної системи – це основні базові характеристики педагогічного процесу, сукупність та факт наявності яких відрізняє їх від усіх інших систем. У педагогічній системі такими компонентами є: мета, навчальна інформація, способи педагогічної комунікації, студент та педагог (Ортинський, 2009, с. 32). Отже, педагогічна система висуває певні цілі, має свій набір компонентів.

На сучасному етапі функціонування освітньої галузі стає очевидним, що лише прогностичний підхід у науковому обґрунтуванні цілей педагогічної системи університету дасть змогу найточніше врахувати нові тенденції в розвитку суспільства, всіх його сфер, виробництва, надання соціальної допомоги, наукової, педагогічної, інформаційної та інших видів діяльності.

Водночас, важливим в освітньому процесі університету є етап прогнозування, без якого неможливо повною мірою врахувати безперервні зміни, що відбуваються. За належної організації здійснення комплексу заходів відбуватиметься з неодмінним випередженням, що позитивно позначиться й на якості підготовки фахівців.

Формування професійної етики майбутнього соціального працівника потребує побудови сучасної педагогічної системи професійно-етичної підготовки фахівця на інноваційних засадах як сукупності взаємопов'язаних компонентів, необхідна для організованого і цілеспрямованого професійно-педагогічного впливу на розвиток морально-етичних якостей особистості майбутніх фахівців соціальної роботи в університетах.

Педагогічна система формування професійної етики майбутніх соціальних працівників передбачає:

- ✓ застосування форм і методів активного контекстного й імітаційного навчання, що сприяють оволодінню професійно-етичними знаннями, вміннями та навичками;
- ✓ моделювання професійно-етичної діяльності в освітньому процесі підготовки фахівців шляхом проектування й розв'язання морально-етичних завдань та оволодіння майбутніми соціальними працівниками змістом курсу "Етика соціальної роботи";
- ✓ уключення студентів у професійно-етично спрямовану діяльність, що передбачає інтеріоризацію засвоєних знань, умінь, трансформації способів діяльності із соціальної роботи у практичну площину;
- ✓ міст навчання, що визначається рівнем розвитку сучасних соціальних, інформаційних, педагогічних технологій та є рівноцінним майбутній професійній діяльності;

✓ випереджальний характер, котрий ґрунтується на формуванні професійної етики і професійно важливих якостей майбутніх фахівців із навчальної, квазіпрофесійної та професійно-етичної діяльності (Чуносів, 2014, с. 117).

Підходячи до виконання завдань педагогічної системи з формування професійної етики майбутніх фахівців соціальної роботи, ми попередньо розділяємо їх на такі групи:

✓ *професійно-світоглядні* (формування моральної свідомості студентів, активізація їхньої діяльності у професійно-етичній підготовці);

✓ *поведінково-деонтологічні* (оволодіння процедурою прийняття рішень відповідно до вимог професійної етики, навичками етичного моделювання і прогнозування виробничих ситуацій, спонукання до виявлення в різних видах діяльності професійної підготовки відповідальності, ініціативності, вимогливості до себе й інших, дотримання морально-етичних норм);

✓ *особистісно-значущі* (поглиблення таких особистісних якостей, як: гуманістична й моральна спрямованість, етична зрілість, особиста й соціальна відповідальність, почуття справедливості, гідності та поваги до іншої людини, терпимість, ввічливість, порядність, емпатійність, здатність зрозуміти клієнта й надати йому кваліфіковану допомогу, уважність, старанність, щирість, комунікабельність, соціальна адаптованість, здатність до здійснення системного етичного аналізу подій і ситуацій, адекватної самооцінки, культура самоосвітньої діяльності) (Без'язичний, 2016, с. 129).

У формуванні професійної етики в майбутніх соціальних працівників в університетах неабияке значення відводиться цілеспрямованій та систематичній суб'єкт-суб'єктній взаємодії викладачів і студентів у процесі різноманітної діяльності. Основною метою тут являється ненасильницький розвиток моральної свідомості та моральне становлення і закладання позитивних моральних якостей у майбутніх фахівців на основі базових моральних цінностей норм і стандартів.

Аналіз різних підходів до освітнього процесу підтверджує, що будь-якій системі притаманні змістовий, процесуальний і результативний аспекти. Отже, реалізація педагогічної системи здійснюється на умовно окреслених етапах формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах, а саме: мотиваційно-цільовому, процесуальному та оцінно-діагностичному.

Мотиваційно-цільовий етап дає змогу студентам визначити та усвідомити цілі задля активізації їхньої мотивації до формування професійної етики в освітньому процесі. Реалізується цей етап, перш за все, через зміст таких навчальних дисци-

плін: "Вступ до спеціальності", "Історія української культури", "Історія соціальної роботи", "Волонтерська діяльність". На цьому етапі в майбутніх соціальних працівників формують позитивне емоційно-етичне ставлення до опанування професійно-етичними засадами фаху; розвивати альтруїстичні емоційно-етичні позиції у підході до інших.

Процесуальний етап має на меті розвиток відповідних компонентів формування професійної етики майбутніх соціальних працівників (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-світоглядного, діяльнісно-поведінкового, особистісно-позиційного та рефлексивно-творчого) через зміст навчальних дисциплін та впровадження відповідних форм, методів, інноваційних технологій навчання. Головна мета етапу – формування у студентів відповідних професійно-етичних знань, умінь та навичок, оволодіння особистісно-моральними професійно важливими якостями, етичною рефлексією професійної діяльності. Реалізується процесуальний етап під час вивчення навчальних дисциплін: "Вступ до спеціальності", "Етика соціальної роботи", "Волонтерська діяльність", "Історія та теорія соціальної роботи", "Професійна майстерність соціального працівника", "Соціальна конфліктологія і партнерство".

Реалізація *оцінно-діагностичного етапу* дає змогу перевірити ефективність упровадження розробленої педагогічної системи та визначити рівень сформованості професійної етики майбутніх соціальних працівників у процесі проходження виробничих практик, а саме: волонтерської, виробничої в закладах соціального обслуговування, комплексної виробничої із фаху.

Реалізація педагогічної системи спрямована на підвищення рівня сформованості професійної етики майбутніх соціальних працівників. Основними компонентами сформованості професійної етики майбутніх соціальних працівників є: мотиваційно-ціннісний (позитивне ставлення до професійно-етичної діяльності, прагнення до професійно-етичного розвитку та саморозвитку), когнітивно-світоглядний (система загальноетичних і професійно-етичних знань), діяльнісно-поведінковий (система професійно-орієнтованих, деонтологічних умінь і навичок), особистісно-позиційний (професійно-етичної позиція, особистісно моральні професійно важливі якості), рефлексивно-творчий (етична рефлексія). Окреслені компоненти і є основою для визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах.

Функціонування педагогічної системи підпорядковано закономірностям, пов'язаним із внутрішньою будовою самої системи, коли зміна однієї

чи декількох її компонентів приведе до зміни всієї системи.

Висновки. Запропонована педагогічна система ґрунтується на стрижневих положеннях: формування професійної етики майбутніх фахівців соціальної роботи в університетах є цілісним і базується на основі єдності її змістових, функціональних і особистісних компонентів, що орієнтовані на

формування у студентів знань і вмінь професійно-етичної поведінки та взаємодії з суб'єктами педагогічного процесу на основі поглиблення етичної і професійної спрямованості, професійно важливих особистісних якостей. Подальшого дослідження потребує перевірка ефективності впровадження означеної системи у професійну підготовку майбутніх соціальних працівників в університетах.

Список посилань

Без'язичний, Б. І., 2016. *Теоретичні і методичні засади формування етичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури у процесі професійної підготовки.* Доктор наук. Харківський національний педагогічний університет.

Каленський, А. А., 2016. *Розвиток професійно-педагогічної етики у майбутніх викладачів спеціальних дисциплін.* Київ: ЦП "Компринт".

Кузьміна, Н. В., ред., 2002. *Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие.* М.: Народное образование.

Михнюк, М. І., 2017. *Теоретичні і методичні основи розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю.* Доктор наук. Інститут професійно-технічної освіти НАПН України.

Ортинський, В. Л., 2009. *Педагогіка вищої школи: навч. посіб.* [для студ. вищ. навч. закл.]. К.: Центр учбової літератури.

Фокшек, А. В., 2011. Системний і синергетичні підходи як модель сучасного педагогічного процесу. Науковий вісник Мелітопольського держ. пед. ун-ту: зб. наук. ст., 6, с. 213-220.

Чуносков, М., 2014. Концептуальні положення педагогічної системи формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до профілактики делінквентної поведінки неповнолітніх. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки Розділ IV: Професійна освіта*, 8, с. 115-119.

Translated & Transliterated

Beziazychnyi, B.I., 2016. *Teoretychni i metodychni zasady formuvannia etychnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury u protsesi profesiinoi pidhotovki [Theoretical and methodical principles of forming ethical competency in future physical education teacher during professional training].* Doktor nauk. – Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet, [in Ukrainian].

Kalenskiy, A.A., 2016. *Rozvytok profesiino-pedahohichnoi etyki u maibutnikh vykladachiv spetsialnykh dystsyplin [Developing professional and pedagogical ethics in future subject teachers].* Kyiv: TsP "Komprynt", [in Ukrainian].

Kuzmina, N.V., red., 2002. *Metody sistemnogo pedagogicheskogo issledovaniya: ucheb. Posobie [Methods of systemic pedagogical research].* M.: Narodnoe obrazovanie [National Education], [in Russian].

Mykhniuk, M.I., 2017. *Teoretychni i metodychni osnovy rozvytku profesiinoi kultury vykladachiv spetsialnykh dystsyplin budivelnoho profiliu [Theoretical and methodical principles of developing professional culture in teachers teaching construction-oriented subjects].* Doktor nauk. Instytut profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy, [in Ukrainian].

Ortynskiy, V.L., 2009. *Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of higher education]: navch. posib.* [dlya stud. vyshch. navch. Zakl], [in Ukraine].

Fokshchek, A.V., 2011. Systemnyi i synerhetychni pidkhody yak model suchasnoho pedahohichnoho protsesu [Systemic and synergetic approaches as a model of a modern pedagogical process]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzavnogo. pedagogichnogo. Universytetu [Scientific Journal of Melitopol State Pedagogical University]:* zb. nauk. st., 6, s. 213-220, [in Ukrainian].

Chunosov, M., 2014. Kontseptualni polozhennia pedahohichnoi systemy formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnikh sotsialnykh pedahohiv do profilaktyky delinkventnoi povedinky nepovnoolitnikh [Conceptual principles in the pedagogical system for forming future social educators' professional readiness to prevent delinquent behaviour of adolescents]. *Naukovyi visnyk Skhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Rozdil IV: Profesiina osvita [Scientific Journal of Lesia Ukrainka Eastern European National University. Unit IV: Professional Education]*, 8, s. 115-119, [in Ukrainian].

Pedagogical system for forming professional ethics in future social workers at universities

Roksoliana Zozuliak-Sluchyk

PhD in Pedagogy, Associate Professor Department of Social Pedagogy and Social Work, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

Abstract. The article presents key components of a pedagogical system for professional and ethical training of future social workers, which contribute to increasing their level of professional ethics. It determines the essence of the pedagogical system, which unities the processes of forming, developing, education and learning with all forms, methods and terms of their occurrence.

The pedagogical system for forming professional ethics in future social workers at universities is described. It is considered as the multiplicity of interrelated components necessary for an organized and purposeful professional and pedagogical influence on the process of developing moral and ethical qualities in future specialists. The objectives of the pedagogical system for forming professional ethics in future social workers are determined. They are the following: professional and ideological (to form moral consciousness in students; to intensify their activities in professional and ethical training); behavioural and deontological (to facilitate the processes of decision-making in accordance with the requirements of professional ethics, to acquire skills in ethical modelling and predicting production situations, to follow moral and ethical norms); personally significant (to consolidate such personal qualities as humanism, ethical maturity, responsibility, sense of justice, dignity and respect for others, tolerance, politeness, decency, empathy, attentiveness, diligence, sincerity, sociability, social adaptability).

The possible stages of forming professional ethics in future social workers at universities are outlined. They are as follows: the motivation and goals stage (preparing students to understand the goals of professional training, which enhance their motivation to form professional ethics); the procedure stage (it builds relevant knowledge, skills, experience and develops personally and professionally important qualities in students with the help of content, forms, methods and technologies); the evaluation and diagnostics stage (it verifies the efficiency of the introduced pedagogical system and is implemented through such components as motivation and values, cognitive and ideological aspects, activities and behaviour, personal and positional aspects, reflexive and creative aspects).

Keywords: *pedagogical system, professional ethics, social worker, university, educational process.*

Стаття надійшла до редакції: 08.04.19

Прийнято до друку: 19.05.19



МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ГРАФІЧНИХ ДИЗАЙНЕРІВ У КОЛЕДЖАХ

Поліна Прохорчук,

аспірантка Інституту професійно-технічної освіти НАПН України
<https://orcid.org/0000-0003-2987-5962>
e-mail: pella039@gmail.com

Реферат. Модель формування професійно-етичної культури майбутніх графічних дизайнерів охарактеризовано в контексті етичної підготовки фахівців у коледжах. У процесі дослідження застосовано низку методів: аналіз, синтез, узагальнення, систематизацію, вивчення попереднього досвіду, анкетування та експертну оцінку. Вперше обґрунтовано структуру та зміст моделі формування професійно-етичної культури майбутніх графічних дизайнерів у коледжах. Виокремлено такі її структурні блоки: методологічний (визначає цілеспрямоване формування професійно-етичної культури майбутніх графічних дизайнерів), змістовно-технологічний (характеризує педагогічні умови, технології, методи, форми та засоби формування професійно-етичної культури), діяльнісно-коригувальний (обґрунтовує критерії та рівні сформованості професійно-етичної культури майбутніх графічних дизайнерів).

На основі узагальнення різних теоретичних положень, що склали методологічний концепт дослідження, визначено провідні концептуальні підходи до реалізації його мети і завдань, а саме: аксіологічний, культурологічний, системний, синергетичний, діяльнісний, технологічний, особистісно-орієнтований. Охарактеризовано етапи, що визначають послідовність процесу формування професійно-етичної культури майбутніх графічних дизайнерів та його керованість. Розроблена модель розкриває логіку дослідницької роботи щодо цілеспрямованого розвитку етичних норм та цінностей студентів мистецьких коледжів; слугує засобом визначення професійно-етичної культури як педагогічної категорії; прогнозує результати формування професійно-етичної культури майбутніх графічних дизайнерів; унаочнює найважливіші змістові блоки досліджуваного процесу; дає змогу чітко прослідкувати взаємозв'язки окремих структурних складових. Визначено перспективи подальших наукових розвідок, пов'язаних з розробленням технології проектування змісту етично орієнтованої професійної підготовки молодших спеціалістів графічного дизайну у закладах фахової передвищої освіти.

Ключові слова: професійна освіта, професійно-етична культура, графічні дизайнери, модель, моделювання.

Постановка проблеми. Актуальність даного дослідження полягає в тому, що процес формування професійно-етичної культури у майбутніх графічних дизайнерів в умовах професійного навчання в коледжах України залежить від розробки комплексу педагогічних умов, що ефективно взаємодіють з іншими чинниками професійного становлення майбутніх фахівців. Відомо, що визначенню всіх важливих аспектів, показників та етапів зазначеного процесу сприятиме створення

відповідної моделі, яка цей процес впорядкуватиме.

Джерела. Перш ніж перейти до опису педагогічної моделі процесу формування професійно-етичної культури майбутніх графічних дизайнерів, необхідно з'ясувати значення поняття "модель", широко представленого в сучасній науково-педагогічній літературі. Розв'язання цього завдання потребує також визначення суті методу моделювання у педагогічному дослідженні.

Модель (від лат. *modus* – міра) у загальному розумінні – аналог (графік, схема, знакова система, структура) певного об'єкта (оригіналу), фрагмента реальності, артефактів, витворів культури, концептуально-теоретичних утворень тощо. Модель пов'язують також із методом моделювання. У свою чергу, *моделювання* – науковий метод непрямого (опосередкованого) дослідження об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких з певних причин неможливе, ускладнене, неефективне чи недоцільне через дослідження їхніх *моделей* – предметних, знакових чи мислених систем, що відтворюють, імітують чи відображають певні характеристики (властивості, ознаки, принципи внутрішньої організації або функціонування) оригіналів. (Шинкарук, 7). Академічний словник української мови (2005) дає тлумачення моделі як зразка чого-небудь нового – виробу, взірцевого примірника чогось. Зразок, що відтворює, імітує будову і дію якого-небудь об'єкта, використовується для одержання нових знань про об'єкт. Таким чином, аналіз довідкової та психолого-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що розроблення досліджуваної моделі системи відіграє вирішальну роль.

Мета статті – обґрунтування моделі формування професійно-етичної культури молодших бакалаврів графічного дизайну.

Методи дослідження. У процесі дослідження застосовано такі методи: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, вивчення попереднього досвіду, анкетування та експертна оцінка.

Результати й обговорення. Розроблення педагогічної моделі процесу формування професійно-етичної культури графічних дизайнерів передбачає врахування її властивостей. Під моделлю формування професійно-етичної культури графічних дизайнерів ми розуміємо схему процесу етичної підготовки майбутніх графічних дизайнерів у коледжах, що відображає основні структурні складові (етапи, мету, завдання, методологічні підходи, принципи, педагогічні умови, педагогічні технології, методи, форми та засоби навчання, критерії та рівні) процесу формування цієї культури в майбутніх фахівців, що уможливує їхню успішну професійну діяльність. Проведений нами теоретичний аналіз дав змогу визначити основні структурні блоки моделі формування професійно-етичної культури майбутніх графічних дизайнерів: методологічний, змістовно-технологічний, діяльнісно-коригувальний (*рис. 1*).

Методологічний блок моделі включає мету як цілеспрямоване формування професійно-етичної культури графічних дизайнерів; завдання – систематичний розвиток професійно-етичних цінно-

стей графічних дизайнерів у контексті залучення їх до проектувальної діяльності та виробничого навчання; педагогічне керівництво процесами формування етичних цінностей та норм, умінь і навичок молодшого бакалавра графічного дизайну; забезпечення ефективного оволодіння студентами знаннями з дисциплін етичного спрямування; сталий розвиток мотивації студентів до професійно-етичної діяльності; залучення студентів до додаткових форм навчання професійно-етичної діяльності. У свою чергу, мета й завдання означеного процесу підпорядковуються сучасним вимогам суспільства до якості професійної підготовки майбутніх графічних дизайнерів у мистецьких коледжах (Фурса, Орлов, 2015).

На основі узагальнення різних теоретичних положень, що склали методологічний концепт дослідження, визначені провідні концептуальні підходи до реалізації його мети і завдань, а саме: аксіологічний, культурологічний, системний, синергетичний, діяльнісний, технологічний, особистісно-орієнтований. Зазначені методологічні підходи детальніше розглянуті у статті "Методологічні підходи формування професійно-етичної культури графічних дизайнерів" (Прохорчук, 2019). До основних принципів процесу формування професійно-етичної культури майбутніх графічних дизайнерів нами віднесено принципи моральності, проблемності, мотивації та творчості.

Розроблена модель включає також *змістовно-технологічний блок*, який передбачає характеристики педагогічних умов: створення відповідного професійно-етичного та творчого дизайн-середовища, формування позитивної мотивації до професійно-етичного вдосконалення, самовдосконалення і саморозвитку, залучення майбутніх графічних дизайнерів до виробничого навчання з метою акцентування формування професійно-етичної культури; (Прохорчук, 2018; 2019), добір технологій, методів, форм та засобів формування професійно-етичної культури майбутніх графічних дизайнерів у коледжах. (Прохорчук, 2016).

Не менш важливим блоком є *діялісно-коригувальний*, в якому обґрунтована критерії та рівні сформованості професійно-етичної культури графічних дизайнерів. Аналіз педагогічної літератури за темою дослідження (Каленський, 2016) та врахування особливостей професійно-етичної культури майбутніх графічних дизайнерів у коледжах дають змогу виділити такі критерії сформованості професійно-етичної культури графічних дизайнерів: мотиваційно-ціннісний (визначає систему цінностей, мотивує професійно-етичну поведінку), інформаційно-знансєвий (передбачає цілісність знань про етичну основу професійної

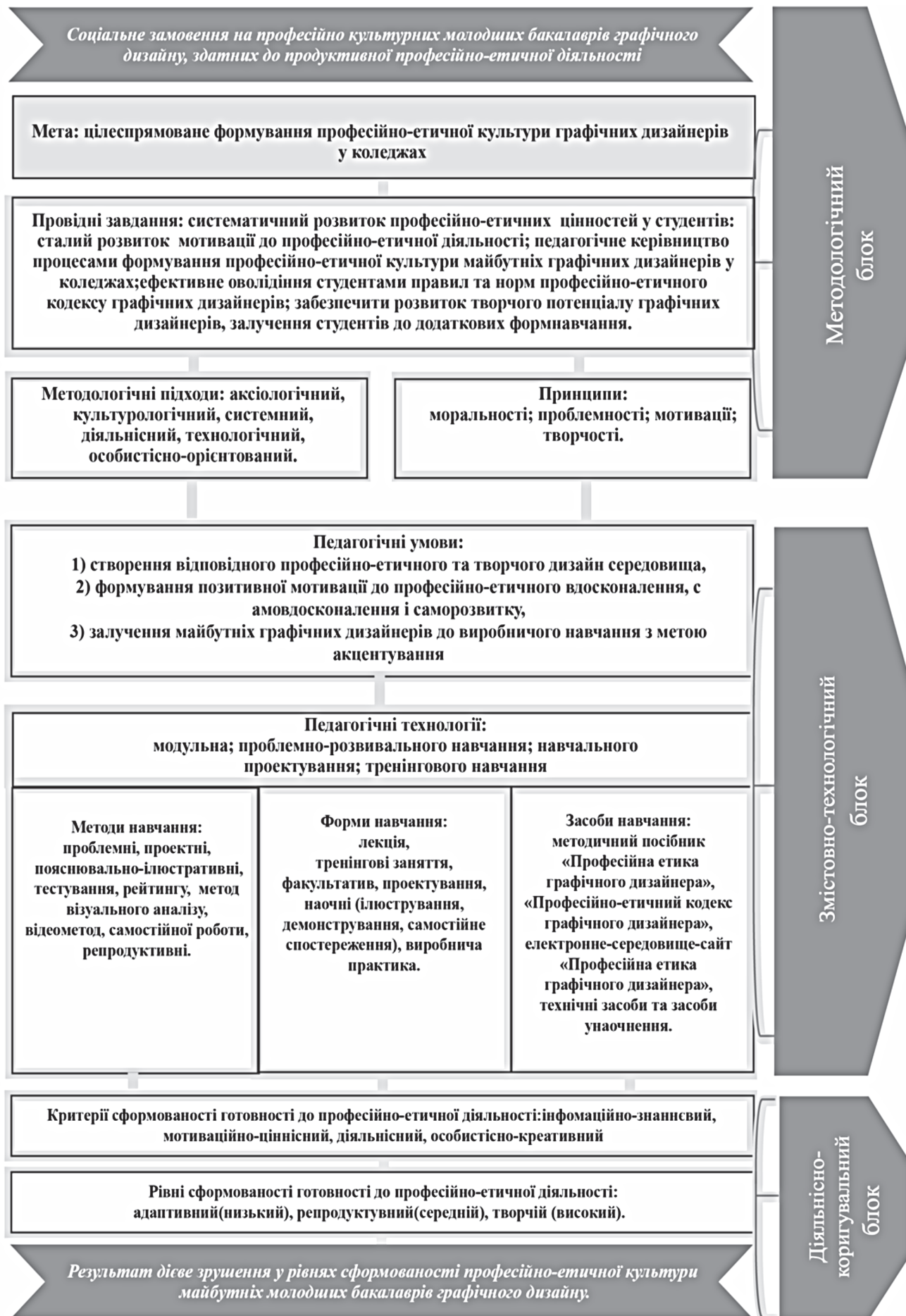


Рис. 1 Модель формування професійно-етичної культури графічних дизайнерів у коледжах

діяльності), діяльнісний (сприяє формуванню готовності до здійснення професійної діяльності на етичних засадах), особистісно-креативний (характеризує здатність до самооцінки та творчого підходу у професійно-етичній діяльності) (Каленський, 2016). Відповідно до розроблених критеріїв та врахування думок учених щодо рівнів виявлення моральних якостей, можна виділити три рівні сформованості професійно-етичної культури майбутнього графічного дизайнера: адаптивний (низький), репродуктивний (середній) та творчий (високий).

Важливо зауважити, що визначені етапи є свідченням послідовності процесу формування професійно-етичної культури майбутніх графічних дизайнерів, його керованості. Таким чином, моделювання дає змогу інтерпретувати знання, перевіря-

ти на практиці висунуті припущення та концептуальні положення, формувати кращу стратегію.

Висновки. Охарактеризована модель виконує декілька функцій, зокрема: показує логіку дослідницької роботи щодо цілеспрямованого розвитку етичних норм та цінностей студентів мистецьких коледжів; слугує засобом визначення професійно-етичної культури як педагогічної категорії; прогнозує результати формування професійно-етичної культури майбутніх графічних дизайнерів; унаочнює найважливіші змістовні блоки досліджуваного процесу; дає змогу чітко прослідкувати взаємозв'язки окремих структурних складових. Запропонована модель буде використана нами в методологічному, технологічному і діагностичному аспектах дисертаційного дослідження. Цьому будуть присвячені наступні наукові публікації.

Список посилань

- Каленський, А. А., 2016. Компоненти професійно-педагогічної етики. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*, 233, с. 106-111.
- Фурса, О.О. та Орлов, В. Ф., 2015. Проблеми проектування професійної кар'єри майбутніх фахівців з дизайну. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*, 10, с. 5-16.
- Прохорчук, П. С., 2019. Критерії, компоненти, показники та рівні формування професійно-етичної культури майбутніх графічних дизайнерів. *Молодь і ринок*, 4(171), с. 173-177.
- Прохорчук, П. С., 2019. Методологічні підходи до формування професійно-етичної культури графічних дизайнерів. *Молодий вчений*, 4 (68), с. 70-73. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-4-68-16>.
- Прохорчук, О. М., 2016. Педагогічні умови формування дослідницької компетентності бакалаврів соціальної педагогіки. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*, 239, с. 207-216.
- Прохорчук, П., 2018. Проблема формування професійно-етичної культури у психолого-педагогічній літературі. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 16, с. 68-73. DOI: <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.16.68-73>.
- Бусел, Р. Т., 2005. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ; Ірпінь: Перун.
- Шинкарук, В. І., 2002. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис.

Translated & Transliterated

- Kalenskyi, A. A., 2016. Komponenty profesiino-pedahohichnoi etyki [Components of vocational teachers' ethics]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannya Ukrainy [Scientific Herald of National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine]*, 233, с. 106-111, [in Ukrainian].
- Fursa, O. O. ta Orlov, V. F., 2015. Problemy proektuvannya profesiinoi kariery maibutnikh fakhivtsiv z dyzainu [The problems of designing future professional career design specialists.]. *Mystetska osvita: zmist, tekhnolohii, menedzhment [Artistic education: maintenance, technologies, management]*, 10, s. 5-16, [in Ukrainian].
- Prokhorchuk, P. S., 2019. Kryterii, komponenty, pokaznyky ta rivni formuvannya profesiino-etychnoi kultury maibutnikh hrafichnykh dyzaineriv. [Criteria, components, indicators and levels of formation of professional and ethical culture of future graphic designers]. *Molod i rynek: zb. nauk [Youth and market]*, 4(171), s. 173-177, [in Ukrainian].
- Prokhorchuk, P. S., 2019. Metodolohichni pidkhody do formuvannya profesiino-etychnoi kultury hrafichnykh dyzaineriv [Methodological approaches to formation professional and ethic culture of graphic designers]. *Molodyy vchenyy [Young scientist]*, 4 (68), s.70-73 [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-4-68-16>.
- Prokhorchuk, O. M., 2016. Pedahohichni umovy formuvannya doslidnytskoi kompetentnosti bakalavriv sotsialnoi pedahohiky [Pedagogical conditions for forming social pedagogy bachelors' research competence]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannya Ukrainy [Scientific Herald of National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine]*, 239, s. 207-216, [in Ukrainian].
- Prokhorchuk, P., 2018. Problema formuvannya profesiino-etychnoi kultury u psykholoho-pedahohichnii literaturi [The problem of forming the professional and ethical culture in psychological and pedagogical literature]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika [Scientific Herald of the Institute of Vocational Education and Training of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Vocational pedagogy]*, 16, s. 68-73. DOI: <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.16.68-73>.

Busel, R. T., 2005. *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of modern Ukrainian language]*. Kyiv; Irpin: Perun, [in Ukrainian].

Shynkaruk, V. I., 2002. *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopaedic dictionary]*. Kyiv: Abrys, [in Ukrainian].

Model of forming the professional-ethic culture for graphic designers in colleges

Polina Prokhorchuk

Postgraduate student of the Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine

<https://orcid.org/0000-0003-2987-5962>

e-mail: pella039@gmail.com

Abstract. Model of forming the professional-ethic culture for graphic designers is described in the context of ethics training for specialists in colleges. While research the following methods are applied: analysis, synthesis, generalisation, systematisation, previous experience studying, questionnaires and expert estimation.

The model structure and maintenance of professional-ethic culture forming for graphic designers are first reasonable in colleges. It consist of following blocks: methodological (professional-ethic culture forming for graphic designers determination), content-technological (pedagogical conditions, technologies, methods, forms and facilities of professional-ethic culture), substantiates the criteria and levels of formation graphic designers' professional-ethic culture. Based on generalising the different theoretical positions laid in the methodological concept of research, the leading conceptual approaches defined its aim and tasks realisation, namely: axiology, culturological, system, sinergistical, activity, technological, personality oriented. The sequence process stages of professional-ethic culture forming for graphic designers and their controllability. are described. The worked out model exposes the research work logic in relation to purposeful ethic norms and values development for artistic colleges students; serves for determining the professional-ethic culture as a pedagogical category; forecasts the graphic designers' professional-ethic culture forming results; demonstrates the major semantic blocks of the investigated process; gives an opportunity for clear tracing intercommunications of separate structural constituents. The prospects of the further scientific studies are determined. They cover technology development for planning and providing the ethic oriented professional training for junior graphic specialists in colleges.

Keywords: *professional education, professional-ethic culture, graphic designers, model, design.*

Стаття надійшла до редакції: 10.04.19

Прийнято до друку: 19.05.19



ОСНОВНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ МОРЯКІВ

Юлія Єжокіна,

аспірантка Інституту професійно-технічної освіти НАПН України,
<http://orcid.org/0000-0002-3415-1064>
e-mail: julianka2008@ukr.net

Реферат. У статті обґрунтовуються основні педагогічні умови цілеспрямованого формування правової культури майбутніх кваліфікованих робітників-моряків у закладах професійної (професійно-технічної) освіти (далі: ЗП(ПТ)О). Формування правової культури майбутніх робітників-моряків насамперед спрямоване на формування у них сучасних правових знань, зокрема міжнародного морського права, правосвідомості, умінь успішно розв'язувати в майбутньому професійно-правові ситуації, готовності постійно поповнювати обсяг правових знань у самоосвітній діяльності. Нині це особливо актуально для випускників закладів професійної освіти морського профілю: вітчизняне судноплавство істотно змінюється, міняються умови роботи плавскладу, зокрема й на міжнародних суднах.

Провідну ідею дослідження характеризує положення про те, що правову культуру, правосвідомість, правоповедінку, зокрема майбутніх кваліфікованих робітників-моряків, необхідно цілеспрямовано формувати, розвивати. У роботі засобами експертного оцінювання виявлено низку факторів, що найбільшою мірою впливають на формування правової культури майбутніх кваліфікованих робітників-моряків, зокрема: інноваційні педагогічні технології; зміст професійно-правової підготовки майбутніх робітників-моряків; сучасні засоби (в тому числі ІТ-технології) професійно-правової підготовки; інформаційно-освітнє середовище закладу професійної (професійно-технічної) освіти; педагогічна інтеграція; самоосвітня пізнавально-правова діяльність учня; результативні методи опанування учнями правовими знаннями і вміннями; професійно-педагогічна компетентність викладачів, задіяних до програми підготовки робітників-моряків; досвід професійно-правової поведінки; мотивація учнів в оволодінні професійно-правовими знаннями; діагностика, оцінювання та управління процесом формування правової культури учнів.

За результатами факторного аналізу обґрунтовано такі основні педагогічні умови: цілеспрямоване формування потреби учнів у професійно-правових знаннях; застосування інноваційних педагогічних технологій у професійній правовій підготовці робітників-моряків; організація продуктивної самоосвітньої пізнавально-правової діяльності учнів; упровадження в освітній процес закладу професійної освіти факультативу "Правова культура сучасного моряка".

Ключові слова: професійна освіта, правова культура, майбутній кваліфікований робітник-моряк, міжнародне морське право; правосвідомість.

Постановка проблеми. Простежені впродовж останніх років тенденції соціально-економічного розвитку суспільства в Україні переконують, що сформованість правової культури громадян, їхньої високої правосвідомості є домінуючим вектором модернізаційних процесів. Це, в свою

чергу, вимагає ґрунтовної професійно-правової підготовки кваліфікованих робітників усіх галузей виробництва, зокрема робітників-моряків.

Наразі це особливо актуально, оскільки за останні десятиліття судноплавство зазнало істотних змін: з'явилися судна нового покоління, оно-

вилася значна частина виробничих процесів, на яких впроваджені нові форми організації праці, новітні технології, зокрема безпеки судноплавства. Значна частина випускників вітчизняних професійних закладів морського профілю працюють на суднах іноземного морського транспорту. За результатами дослідження ринку праці, на світовому морському торговельному флоті ("Manpower Report") Україна сьогодні займає шосте місце серед країн-постачальників морської робочої сили (International Maritime Organization, 2017).

Україна є членом Міжнародної морської організації (International Maritime Organization, IMO) і підписала основні міжнародні нормативні акти з безпеки мореплавства, зокрема Міжнародну конвенцію про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року з поправками (Манільські поправки, 2012). Імплементатію угод, кодексів та рекомендацій цієї міжнародної організації в законодавчу базу України зобов'язує керівництво морського транспорту комплектувати екіпажі висококваліфікованими робітниками-моряками, які можуть забезпечити безпечну роботу суден, збереження вантажів, мають високу професійно-правову підготовку, зокрема в галузі міжнародного морського права.

Джерела дослідження. Проблема формування правової культури майбутніх кваліфікованих робітників, фахівців знайшла певне вирішення у працях педагогів, філософів, юристів. Як складову професійної культури розглядають правову культуру майбутнього фахівця В. Гриньова, І. Зязюн, В. Лозова, М. Козяр, Д. Коваленко, М. Фіцула та ін. Наукові аспекти формування правової культури засобами освітньої діяльності були предметом дослідження таких учених, як: Г. Васянович, М. Городиський, І. Дарманська, В. Копейчиков, В. Котюк, О. Рем. Як результат дії механізмів правового виховання розглядають правову культуру особистості І. Грязнов, Н. Логінова, Т. Осипова, В. Райко, Г. Яворська. У низці праць учених-юристів (О. Скакун, С. Сливка, В. Царенко, В. Ярмоленко) висвітлюються особливості розвитку професійно-правової культури фахівців-правоохоронців.

Водночас вкрай малочисельними є праці, в яких досліджуються наукові аспекти формування правової культури майбутніх кваліфікованих робітників, що істотно актуалізує проблему та зумовлює необхідність пошуку відповідей на запитання: які фактори і педагогічні умови маємо забезпечити для результативних педагогічних дій, щоб розвинути вказану складову загальної професійної культури майбутнього робітника-моряка до достатніх рівнів?

З огляду на це, метою статті є обґрунтування педагогічних умов цілеспрямованого формування правової культури учнів закладів професійної освіти морського профілю.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використано *теоретичні* (аналіз наукових джерел, вивчення вимог нормативних документів з теми дослідження, аналіз навчальних програм – задля з'ясування стану проблеми дослідження та визначення напрямів наукового пошуку; порівняння – з метою вивчення різних наукових підходів щодо розв'язання проблеми; аналіз і синтез – задля встановлення причинно-наслідкових зв'язків між факторами і умовами; *емпіричні* (спостереження, експертні оцінки) – задля визначення вагомості факторів, та *методи математичної статистики* (для узагальнення отриманих результатів, їх табличного представлення та визначення коефіцієнта конкордації).

Результати й обговорення. Вчені одноставно визнають, що правову культуру, правосвідомість, правоповедінку, зокрема майбутніх кваліфікованих робітників-моряків, необхідно цілеспрямовано формувати, розвивати. Природно, для забезпечення необхідного науково-методичного супроводу означеного процесу варто визначити і теоретично обґрунтувати провідні детермінанти, які маємо першочергово врахувати і забезпечити. Мова йде, насамперед, про чинники (обставини, фактори, причини тощо), які маємо визначити за результатами наукового пошуку.

Не зайве вказати, що у психолого-педагогічних працях відсутня єдність думок учених щодо суті понять "фактор", "умова", оскільки їх дослідники часто не розрізняють. Подібні підходи можна зустріти не тільки в науково-педагогічних працях, а й в довідковій літературі. Зокрема у "Великому тлумачному словнику сучасної української мови" (Бусел ред., 2009) "умова" тлумачиться як необхідна обставина, що робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь. У свою чергу, поняття "фактор" визначається як умова, рушійна сила будь-якого процесу, явища; чинник.

Услід за П. Лузаном (2004), В. Кручек (2003), І. Мосею (2013), в дослідженні ми розводимо фактори й умови таким чином: педагогічні фактори як рушійні чинники процесу формування правової культури особистості, маючи потенційні можливості, стають рушійними силами процесу завдяки створеним умовам (обставинам), які й забезпечують їх дієвість відповідними засобами.

На першому етапі експериментальної роботи ставилося завдання: засобами широкого пілотажного дослідження визначити сукупність факторів, що найбільшою мірою впливають на формування

правової культури майбутніх кваліфікованих робітників-моряків в умовах освітнього процесу ЗП(ПТ)О. Для цього респондентам (педагогічні працівники закладів професійної (професійно-технічної) освіти морського профілю, 29 осіб) було запропоновано опитувальник, у якому пропонувалося вказати на фактори дієвого, результативного формування правової культури учнів. Принагідно зазначимо, що в інструкції респондентам пояснювалася суть правової культури як феномену, перераховувалися основні змістові складові цієї інтегративної властивості особистості майбутнього кваліфікованого робітника-моряка.

За результатами опитування педагогічних працівників було відібрано 11 факторів, на які найчастіше вказували респонденти, зокрема: інноваційні педагогічні технології; зміст професійно-правової підготовки майбутніх робітників-моряків; сучасні засоби (у тому числі ІТ-технології) професійно-правової підготовки; інформаційно-освітнє середовище закладу професійної (професійно-технічної) освіти; педагогічна інтеграція; самоосвітня пізнавально-правова діяльність учня; результативні методи опанування учнями правовими знаннями і уміннями; професійно-педагогічна компетентність викладачів, задіяних до програми підготовки робітників-моряків; досвід професійно-правової поведінки; мотивація учнів в оволодінні професійно-правовими знаннями; ді-

агностика, оцінювання та управління процесом формування правової культури учнів.

Відмітимо, що в наведеному переліку викладачі вказали на фактори, що потенційно можуть уплинути на результативність формування правової культури майбутніх кваліфікованих робітників-моряків. Серед цих детермінант, природно, є основні, найбільш вагомні, які маємо врахувати першочергово.

Для визначення вагомості вказаних факторів було проведено експертну оцінку. В експертному листі респондентам (19 викладачів-експертів) пропонувалося проранжувати вказані фактори за їх вагомістю у формуванні правової культури майбутніх кваліфікованих робітників-моряків. Зауважимо, що для визначення достовірності результатів до експертного листа було введено контрольний фактор "Самоосвітня пізнавально-правова діяльність учня". Не важко помітити, що інформаційно-освітнє середовище дещо корелює з самоосвітньою діяльністю майбутніх робітників-моряків, а тому маємо прогнозувати, що, за умови валідності методу, суми рангів цих двох факторів не повинні істотно відрізнятись. За результатами ранжування експертами факторів формування правової культури майбутніх кваліфікованих робітників-моряків було побудовано таблицю 1 та визначено рангові суми факторів, середні їх значення та місця в загальній системі ранжування.

Таблиця 1

Результати ранжування експертами факторів формування правової культури майбутніх робітників-моряків

№ п/п	Фактор	Вагомість фактора		
		Сума рангів	Середній ранг	Місце
1	Інноваційні педагогічні технології	45,5	2,34	II
2	Самоосвітня пізнавально-правова діяльність учня.	94,0	4,94	V
3	Сучасні засоби (у тому числі ІТ-технології) професійно-правової підготовки	203	10,68	XI
4	Інформаційно-освітнє середовище закладу професійної (професійно-технічної) освіти	93,5	4,92	IV
5	Педагогічна інтеграція	170,5	8,97	X
6	Зміст професійно-правової підготовки майбутніх робітників-моряків	144	7,57	VIII
7	Результативні методи опанування учнями правовими знаннями й уміннями	61,5	3,23	III
8	Професійно-педагогічна компетентність викладачів, задіяних до програми підготовки робітників-моряків.	106,5	5,60	VI
9	Досвід професійно-правової поведінки	140,5	7,39	VII
10	Мотивація учнів в оволодінні професійно-правовими знаннями	36,5	1,92	I
11	Діагностика, оцінювання та управління процесом формування правової культури учнів	158,5	8,34	IX

Варто зауважити, що, як ми і прогнозували, фактори "Самоосвітня пізнавально-правова діяльність учня" і "Інформаційно-освітнє середовище закладу професійної (професійно-технічної) освіти" набрали приблизно однакову суму рангів – 94,0 і 93,5 відповідно. Це свідчить на користь об'єктивності та достовірності результатів дослідження.

Для розроблення об'єктивних висновків за результатами експертної оцінки факторів формування правової культури майбутніх кваліфікованих робітників-моряків необхідно було дізнатись про єдність думок членів експертної групи. Додамо, що така процедура разом із перевіркою точності заповнення матриці визначає валідність як інструментарію, так і методу експертної оцінки.

З цією метою використовувався коефіцієнт конкордації, запропонований М. Кенделлом та Б. Смітом. Не зупиняючись на описі відомої методики визначення коефіцієнта конкордації, вкажемо, що в нашому дослідженні він дорівнює 0,59 (при рівні значущості 0,05, визначеного за допомогою статистичного критерію Пірсона) (Гласс, Стенлі, 1976).

Таким чином, проведені статистичні розрахунки засвідчують узгодженість думок експертів у визначенні вагомості факторів та достовірності результатів експертної оцінки.

Грунтуючись на результатах статистичного аналізу, можемо стверджувати, що найвпливовішими педагогічними факторами формування правової культури учнів є: мотивація їх в оволодінні професійно-правовими знаннями; інноваційні педагогічні технології; результативні методи опанування учнями правовими знаннями й уміннями; інформаційно-освітнє середовище ЗП(ПТ)О; самоосвітня пізнавально-правова діяльність учня; діагностика, оцінювання та управління процесом формування правової культури учнів; професійно-педагогічна компетентність викладачів, задіяних до програми підготовки робітників-моряків.

Застосовуючи індуктивний метод встановлення причинно-наслідкових зв'язків, сформулюємо основні педагогічні умови, які, при їх забезпеченні, експериментально визначені фактори перетворюють в реальні причини формування правової культури майбутніх кваліфікованих робітників-моряків.

Прикметно, що мотивація учнів в оволодінні професійно-правовими знаннями визначена експертами як чинник, що першочергово впливає на формування правової культури учнів. Не випадково учені пов'язують мотивацію з активністю особистості, з рушійними силами її поведінки та діяльності. Мова йде, насамперед, про мотиви й потреби як психологічний зміст, що стимулює

прагнення учнів до оволодіння знаннями, уміннями, навичками, зокрема правовою інформацією. При цьому під мотивами розуміємо спонукальну причину дій і вчинків людини (те, що штовхає до дії); потреба потрактовується як "стан живого організму, людської особистості, соціальної групи чи суспільства в цілому, що виражає необхідність у чомусь... і є рушійною силою їхньої активності... Педагогічне значення потреб впливає з їхньої ролі в розвитку особистості" (Гончаренко, 1997, с. 266).

Значимо, що в класичній психології доведено тісний зв'язок потреб і мотивів: мотиви поведінки і діяльності виникають при усвідомленні потреб. При цьому на перших початкових етапах навчання вкрай важливу роль відіграє стимулювання. Зауважимо, що під стимулом розуміємо внутрішній чи зовнішній фактор, що викликає реакцію, дію людини (заохочення, перспектива, гра, ритуал, традиція, дидактичний прийом, позитивний приклад та ін.) Механізм виникнення мотивів учіння можна змоделювати у такий спосіб: потреби учня "зустрічаються" зі стимулами (здійснюється "опредмечення" потреби стимулом) – трансформування, перетворення потреби в мотив і його усвідомлення – подальше розвиток потреб і мотивів за рахунок результатів навчання – розвиток пізнавальної активності особистості.

За нашими переконаннями, оволодіння майбутніми робітниками-моряками професійно-правовими знаннями потрібно розпочинати з педагогічного стимулювання, яке згодом має цілеспрямовано замінюватися мотивами-інтересами, що виникають на основі інтелектуального задоволення учнів від позитивних результатів. У подальшому для розвитку пізнавально-правових інтересів учнів варто застосовувати такі методичні прийоми: створення проблемних ситуацій; залучення до проектної діяльності; демонстрування життєво важливих для робітника-моряка прикладів, зокрема засобами Інтернет – які вимагають від учнів продуктивно-творчих пізнавальних дій.

На підставі вищевикладеного сформулюємо першу педагогічну умову формування правової культури майбутніх кваліфікованих робітників-моряків: *цілеспрямоване формування потреби учнів у професійно-правових знаннях.*

Природно, що формування професійно-правових знань, морально-правових рис, мотиваційно-ціннісних орієнтацій особистості здійснюється на тлі реалізації компетентнісного підходу до професійної підготовки робітників-моряків.

Указана методологічна освітня концепція передбачає досягнення цілей компетентнісно орієнтованого навчання засобами педагогічних тех-

нологій. Педагогічні технології – один з напрямів педагогічної науки, покликаний забезпечити досягнення запланованих завдань, підвищувати ефективність педагогічної взаємодії, гарантувати високий рівень навчальних результатів.

Серед сучасних педагогічних технологій дослідники виокремлюють такі різновиди: проблемного навчання; ігрові; диференційовані; інформаційні; особистісно зорієнтованого навчання; розвивального навчання; колективного способу навчання; розвитку критичного мислення; програмного навчання; інтерактивного навчання; модульного навчання; колективного творчого виховання; дистанційного навчання та ін.

У педагогічній практиці застосовують як традиційні, так й інноваційні технології навчання. Природно, що і традиційні, й інноваційні технології мають як свої переваги, так і недоліки. Серед переваг традиційних технологій доречно виокремити: організаційну чіткість педагогічного процесу; постійний, цілеспрямований ідейно-емоційний вплив особистості викладача на вихованців; оптимальні витрати ресурсів при масовому навчанні; впорядковане, логічно структуроване подання навчального матеріалу; орієнтація на розвиток психічних процесів особистості учня (пам'ять, мислення, увага, уява та ін.); доступність змісту навчання; врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів; ґрунтовність заздалегідь запланованих ("книжних") знань учнів та ін. Недоліками, зазвичай, називають: переважання репродуктивних, алгоритмічних методів навчання; домінування теоретичних знань у структурі підготовленості випускників; неналежне спрямування освітнього процесу на розвиток творчого потенціалу особистості учня; домінування фронтальних форм організації навчання на шкоду особистісно-орієнтованому підходу; переважання суб'єкт-об'єктних відносин у педагогічній взаємодії та ін.

Істотно усувають вказані недоліки узвичаєної організації освітнього процесу інноваційні педагогічні технології – цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження у практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що передбачають зміну стилю мислення і поведінки учасників педагогічної взаємодії, вмотивовують учнів до самовдосконалення, саморозвитку, а тому сприяють підвищенню якості і результативності освітнього процесу. Варто погодитися з ученими в тому, що на сьогодні актуальними є: педагогічна технологія критичного мислення; технологія навчання як дослідження; інтегральна педагогічна технологія; технологія розвивального навчання; технологія формування творчої особистості; кейс-технологія;

проектна технологія; технологія групового навчання та ін. На завершення висвітлення цього аспекту вкажемо, що інноваційна діяльність є специфічною і досить складною, потребує особливих знань, навичок, здібностей. Тому впровадження інновацій неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю не лише включитися в інноваційні процеси, але й бути їх ініціатором.

Отже, застосування інноваційних педагогічних технологій у професійній правовій підготовці робітників-моряків виокремлюємо другою педагогічною умовою цілеспрямованого формування правової культури майбутніх кваліфікованих робітників-моряків.

Зважаючи на інтенсивність технологічних змін, динамічні інноваційні процеси та постійне оновлення інформації у всіх галузях суспільного життя і виробництва, стає очевидним те, що жодний заклад професійної (професійно-технічної) освіти не може забезпечити учнів знаннями, достатніми для здійснення ефективної діяльності упродовж всього професійного життя. З огляду на це, виникає необхідність у створенні та запровадженні у ЗП(ПТ)О механізмів розвитку в учнів здатності до ефективної самоосвітньої діяльності, яка дасть їм змогу працювати з різноманітними джерелами знань та постійно розвивати власний інтелектуальний потенціал, оскільки в сучасних умовах кваліфікований робітник повинен постійно покращувати професійний рівень та оволодівати новими знаннями й навичками – це першочергова умова підтримки на належному рівні власної конкурентоспроможності на ринку праці, вимоги якого до професіоналізму фахівців постійно зростають. Тому одним із пріоритетних завдань сучасної освіти є розвиток в учнів самостійності, здатності до самоорганізації, саморозвитку, самовиховання та самоосвіти.

Більшість учених (Н. Бухлова, Б. Вовк, Н. Кубракова, І. Мося, Н. Половникова, В. Скар, А. Трофименко та ін.) демонструють єдність думок у тому, що самоосвіта набувається в процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання в закладі освіти. Самоосвіта є невід'ємною частиною систематичного навчання, вона сприяє поглибленню, розширенню й міцнішому засвоєнню програмованих знань.

У процесі дослідження ми зробили висновок, що рушійною силою самоосвіти є внутрішня мотивація учня. Самоосвітню діяльність можна вважати верхнім щаблем розвитку особистості як суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності. При

цьому ефективність та результати здійснення самоосвіти мають більшу вагу в особистісному та соціальному сенсі.

За нашими спостереженнями, ефективність самоосвітньої діяльності учнів залежить від правильності її організації в закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Адже саме систематична робота викладача, спрямована на організацію ефективної самоосвітньої діяльності учнів та розвиток їхньої самоосвітньої компетентності, сприяє вихованню особистості, готової до самоосвіти упродовж усього життя, спроможної до самостійного розв'язання власних та глобальних проблем, здатної до творчості, саморозвитку та самореалізації.

На підставі вище викладеного сформулюємо третю педагогічну умову цілеспрямованого формування правової культури майбутніх кваліфікованих робітників-моряків: *організація продуктивної самоосвітньої пізнавально-правової діяльності учнів.*

Норми законодавства, зокрема в галузі морського права, постійно змінюються, з'являються нові положення, вимоги та порядки. Саме тому вкрай важливо постійно оновлювати навчальні матеріали, передбачати у змісті освіти сучасні знання, які вони вже з перших днів роботи зможуть використовувати у професійній діяльності. На жаль, навчальні плани та програми не в змозі своєчасно реагувати на постійні зміни у діючому законодавстві, тому виникає необхідність упроваджувати в навчальний процес додаткові форми навчання.

Наразі дедалі більшої популярності набувають спецсемінари, студії, спецкурси, факультативи, які підвищують ефективність навчальної діяльності за рахунок індивідуалізації, широкої варіативності змісту освіти. Наприклад, факультативи посідають важливе місце у сучасному освітньому процесі, оскільки позитивно впливають на формування інтересів, пізнавальну активність учнів, розвиток їхнього творчого ставлення до самостійної роботи.

На нашу думку, учені (Н. Островерха, С. Палчевський, М. Фіцула, В. Чайка, Л. Якименко та ін.) справедливо наголошують, що факультативні заняття проводяться з метою поглиблення знань учнів з окремих курсів, розділів чи тем навчального предмета з урахуванням їхніх інтересів і бажань. Це одна з ефективних форм диференційованого навчання, яка розрахована на розвиток пізнавальних інтересів, інтелектуальних здібностей та формування професійної орієнтації учнів. На відміну від аудиторних занять, факультативні

заняття передбачають високий рівень творчих здібностей учнів. Тут ширше й ефективніше можуть бути застосовані пошуково-дослідницькі методи навчання, зокрема метод проектів, евристичний метод та ін.

Зважаючи на зазначене, маємо зробити висновок, що запровадження у практику підготовки майбутніх кваліфікованих робітників-моряків факультативу "Правова культура сучасного моряка" дасть змогу успішно вирішити такі завдання: доповнити та поглибити правові знання, які учні набувають при опануванні правовими дисциплінами, розширивши таким чином їх базову правову компетентність; підвищити профорієнтаційний інтерес учнів до майбутньої професійної діяльності; розширити міжпредметні уміння та інтереси учнів шляхом інтеграції правових знань зі знаннями професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки; формування практико-орієнтованих предметних компетентностей та профорієнтаційних схильностей – це по-перше. По-друге: саме запровадження такої додаткової форми професійно-правової підготовки майбутніх робітників-моряків уможливує застосування комплексу продуктивних методів оволодіння учнями правовими знаннями, розширює зміст правових дисциплін сучасним знанневим компонентом, має сприяти результативному розвитку правосвідомості вихованців.

Отже, *впровадження в освітній процес закладу професійної освіти факультативу "Правова культура сучасного моряка"* виділяємо третьою педагогічною умовою цілеспрямованого формування правової культури майбутніх робітників-моряків.

Висновки. Для продуктивного формування правової культури майбутніх кваліфікованих робітників-моряків в освітньому процесі ЗП(ПТ)О необхідно забезпечити такі умови: цілеспрямоване формування потреби учнів у професійно-правових знаннях; застосування інноваційних педагогічних технологій у професійній правовій підготовці робітників-моряків; організацію продуктивної самоосвітньої пізнавально-правової діяльності учнів; упровадження в освітній процес ЗП(ПТ)О факультативу "Правова культура сучасного моряка".

Перспективи подальшого наукового пошуку пов'язуємо з розробленням структурної моделі формування професійно-правової культури майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної освіти морського профілю.

Список посилань

- Бусел, В. Т. ред., 2019. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. К.: Ірпінь: ВТФ "Перун".
- Гласс, Дж., Стенли, Дж., 1976. *Статистические методы в педагогике и психологии*. Москва: Прогресс.
- Гончаренко, С. У., 1997. *Український педагогічний словник*: гол. ред. Світлана Головка. Київ: Либідь.
- Кручек В. А., 2003. *Формування комунікативних вмінь студентів вищих аграрних навчальних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін*. Кандидат наук. Національний аграрний університет.
- Лузан П. Г., 2004. *Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти*. Доктор наук. Національний аграрний університет.
- Манільські поправки до Кодексу з підготовки і дипломування моряків та несення вахти (ПДНВ) 1978 року, 2012. *Офіційний вісник України*, 24.
- Мося І. А., 2013. *Формування самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у процесі загальноосвітньої підготовки*. Кандидат наук. Інститут професійно-технічної освіти НАПН України.
- International Maritime Organization: база даних Міжнародної морської організації*. [online] Available at: <<http://www.imo.org/en/OurWork/HumanElement/TrainingCertification/Pages/Default.aspx>> (Дата звернення 20 Квітень 2018).

Translated & Transliterated

- Busel, V. T. red., 2019. *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainскоi mовy [Great Explanatory Dictionary of Contemporary Ukrainian Language]*. K.: Irpin: VTF "Perun", [in Ukrainian].
- Hlass, Dzh., Stenly, Dzh., 1976. *Statystycheskye metody v pedahohyke u psykhohohyy [Statistical Methods in Pedagogy and Psychology]*. Moskva: Prohress, [in Russian].
- Honcharenko, S. U., 1997. *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*: hol. red. Svitlana Holovko. Kyiv: Lybid, [in Ukrainian].
- Kruchek V. A., 2003. *Formuvannia komunikatyvnykh vmin studentiv vyshchykh ahrarnykh navchalnykh zakladiv osvity v protsesi vyvchennia psykhologo-pedahohichnykh dystsyplin [Formation of Communicative Skills of Students of Higher Agricultural Educational Institutions in the Process of Studying Psychological and Pedagogical Disciplines]*. Kandydat nauk. Natsionalnyi ahrarnyi universytet, [in Ukrainian].
- Luzan P. H., 2004. *Teoretychni i metodychni osnovy formuvannia navchalno-piznavalnoi aktyvnosti studentiv u vyshchykh ahrarnykh zakladakh osvity [Theoretical and Methodological Foundations of Formation of Educational and Cognitive Activity of Students in Higher Agricultural Educational Institutions]*. Doktor nauk. Natsionalnyi ahrarnyi universytet, [in Ukrainian].
- Manilski popravky do Kodeksu z pidhotovky i dypломuvannia moriakiv ta nesennia vakhty (PDNV) [Manila amendments to the Code for the Training and Certification of Seafarers and Watchkeeping (SEA)], 1978 roku, 2012. *Ofitsiinyi visnyk Ukrainy [Official Herald of Ukraine]*, 24, [in Ukrainian].
- Mosia I. A., 2013. *Formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti maibutnykh kvalifikovanykh robotnykiv u protsesi zahalnoosvitnoi pidhotovky [Formation of Self-educational Competence of future Skilled Workers in the Process of General education]*. Kandydat nauk. Instytut profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy, [in Ukrainian].
- International Maritime Organization: Database of the International Maritime Organization*. [online] Available at: <<http://www.imo.org/en/OurWork/HumanElement/TrainingCertification/Pages/Default.aspx>> (Applying Date April 20, 2018), [in English].

Basic determinants of legal culture forming of future qualified seafood workers

Yuliia Yezhokina,

PhD student, Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine

Abstract. The article substantiates the main pedagogical conditions of purposeful formation of the legal culture of future qualified sailors working in VET schools. The formation of the legal culture of future seamen workers, first of all, is aimed at mastering modern legal knowledge of students, in particular in the field of international maritime law, formation of their legal awareness, ability to successfully resolve future professional and legal situations, readiness to constantly replenish the amount of legal knowledge in self-education activities. Today it is especially relevant for graduates of vocational education institutions of the maritime profile: domestic shipping is changing substantially, changing conditions of work of the floating crew, in particular, on international vessels.

The leading idea of the research characterizes the position that the legal culture, legal awareness, legal behavior, in particular future qualified skilled workers, should be purposefully formed, developed.

In the work of the means of expert evaluation revealed a number of factors that have the greatest impact on the formation of the legal culture of future skilled seamen workers, in particular: innovative pedagogical technologies; the content of the professional training of future seamen workers; modern means (including IT technologies) of vocational training; informational and educational environment of the institution of VET schools; pedagogical integration; self-

education cognitive and legal activity of the student; effective methods of mastering students with legal knowledge and skills; vocational and pedagogical competence of teachers involved in the training program of seamen; experience of professional and legal behavior; motivation of students to master professional-legal knowledge; diagnostics, evaluation and management of the formation of the legal culture of students.

According to the results of the factor analysis, the following basic pedagogical conditions were substantiated: purposeful formation of the needs of students in the professional legal knowledge; application of innovative pedagogical technologies in professional legal training of seamen's workers; organization of productive self-education cognitive and legal activity of students; establishment of the elective course "Legal Culture of a Modern Seaman" in the educational process of VET schools.

Keywords: *professional education, legal culture, future qualified worker-sailor, international maritime law, legal awareness.*

Стаття надійшла до редакції: 17.04.19

Прийнято до друку: 24.05.19



ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ МАШИНОБУДІВНОЇ ГАЛУЗІ ЗА ДУАЛЬНОЮ ФОРМОЮ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ

Олександр Стрілець,

директор ДПТНЗ "Дніпровський центр професійно-технічної освіти", аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, м. Київ.
<http://orcid.org/0000-0002-9940-0762>
e-mail: dneprnvc@ukr.net

Реферат: У статті зосереджено увагу на необхідності обґрунтування суті та структури професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників за дуальною формою здобуття освіти. У контексті сформульованої мети здійснено аналіз понять "суть", "структура" та "професійна компетентність". На основі результатів аналізу й узагальнення наукових досліджень встановлено, що професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за дуальною формою здобуття освіти має оцінюватися за мотиваційним, когнітивним, діяльним і рефлексивним критеріями. Структура професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за дуальною формою здобуття освіти представлена у вигляді чотирьох взаємопов'язаних компонентів: ціннісно-мотиваційного, інноваційно-когнітивного, професійно-діяльного, рефлексивно-оцінного. Охарактеризовано модель дуальної форми здобуття освіти в Німеччині. Визначено, що взаємодія професійних шкіл Німеччини та роботодавців на індивідуальному й інституційному рівні вважається одним з найдієвіших інструментів розбудови системи професійної освіти. Автором здійснено теоретичний аналіз педагогічних джерел філософської, навчально-методичної, психологічної, педагогічної літератури та наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників, нормативно-правових документів; моделювання (синтез), порівняння, класифікація, систематизація й узагальнення теоретичних та експериментальних даних. Проаналізовано особливості оновлення змісту професійної освіти, управління системою професійної освіти, зміни в системі професійної підготовки фахівців машинобудівної галузі, приведення структури професійної освіти у відповідність до попиту на ринку праці та вимог роботодавців. Здійснено аналіз джерел щодо передумов та особливостей оновлення змісту професійної освіти, питань управління системою професійної освіти, відповідних змін у системі професійної підготовки фахівців машинобудівної галузі, приведення структури професійної освіти у відповідність до попиту на ринку праці та вимог роботодавців. Акцентовано увагу на формуванні в майбутніх фахівців машинобудівної галузі професійно важливих якостей, що проявляються у психологічній, теоретичній та практичній підготовленості до професійної діяльності. Визначено основні причини й недоліки сучасної системи професійної підготовки, обґрунтовано напрями модернізації професійної підготовки фахівців машинобудівної галузі в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Ключові слова: професійна освіта, дуальна освіта, дуальна форма здобуття освіти, професійна підготовка, соціальне партнерство, кваліфіковані робітничі кадри, компетентність.

Постановка проблеми. Промисловість країни залишається однією з провідних галузей господарювання, а рівень розвитку машинобудування – вагомим показником оцінювання економічного

зростання держави та її інноваційного потенціалу. Важка промисловість формує понад 80% загальної вартості реалізованої продукції, зокрема на машинобудування припадає 12-14% (Шапуров,

2009, с. 59). Водночас намічене прагнення до імпортзаміщення та налагодження нових зовнішньо-економічних зв'язків свідчить про зростання потреби в продукції машинобудівного комплексу, в підвищенні її якості, оскільки значна частина обладнання та машин, що випускаються на підприємствах України, не відповідають повною мірою світовим стандартам. Дані проблеми вирішуються впровадженням інноваційних технологій у виробництво та підвищенням рівня кваліфікації персоналу підприємств. Це, в свою чергу, передбачає зростання вимог підприємств до професійної кваліфікації випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі ЗП(ПТ)О), а, отже, актуалізує структурно-змістові зміни у професійній підготовці майбутніх фахівців машинобудівної галузі відповідно до поточної техніко-технологічної модернізації виробництва.

У Концепції реалізації державної політики у сфері професійної освіти "Сучасна професійна освіта" на період до 2027 року передбачено комплексне та системне вирішення завдань щодо забезпечення її якості, децентралізації управління й фінансування, створення ефективних моделей публічно-приватного партнерства. Розв'язання цих завдань зумовлює необхідність пошуку нових форм організації освітньої діяльності учнів, підвищення рівня їхньої активності в оволодінні майбутньою професією. Відтак дослідження суті і структури підготовленості кваліфікованих робітників машинобудівної галузі до професійної діяльності в умовах високотехнологічного виробництва є актуальним та наразі своєчасним.

Джерела дослідження. Процеси глобалізації економіки країни, посилення конкурентності, виходу підприємств України на міжнародні ринки актуалізують потребу не просто у кваліфікованих робітниках, а в робітниках з високим інтелектуальним рівнем, творчими здібностями і креативним мисленням, з високою відповідальністю та самодисципліною. Як свідчать результати досліджень учених-економістів наукової школи Інституту економіки промисловості НАН України (Амоша та ін., 2007, с. 95), для розвитку інноваційно-кадрового потенціалу на будь-якому підприємстві необхідно мати персонал, спроможний до інноваційної діяльності, якому властивий високий рівень освіти та професійної підготовки, відповідний рівень творчості, ініціювання нових ідей, культури та світогляду, схильність до нововведень, належний рівень дисциплінованості та відповідальності. До найважливіших якостей, котрі необхідно формувати в майбутніх кваліфікованих робітників, дослідники відносять: готовність персоналу до сприйняття технологічних

нововведень та систематичного оновлення отриманих знань; потребу в підвищенні рівня освіти й кваліфікації; оволодіння сучасними виробничими технологіями; наявність творчої складової у трудовій діяльності та вміння адаптуватися до технологічних змін на виробництві (Амоша та ін. 2007, с. 100-101).

Особливу увагу, як зазначає В. Радкевич (2012, с. 6), роботодавці звертають на здатність кваліфікованих робітників використовувати знання і вміння в нестандартних ситуаціях, відчувати необхідність у постійному професійному зростанні, вдосконаленні професійно важливих якостей. У цьому контексті головним завданням сучасного ЗП(ПТ)О в умовах стрімких змін, що відбуваються на ринку праці, є підготовка кваліфікованих робітників, здатних до самореалізації, швидкої адаптації до вимог робочого місця, активної участі в соціально-економічних і культурних процесах країни. Тому нині все більше зростає інтерес до освітніх технологій, моделей та інновацій, здатних забезпечити високу якість підготовки кваліфікованих робітників та реалізацію освітніх державних стандартів і програм (Дрозач, 2009, с. 73-79).

Теоретичну основу розв'язання означеної проблеми становлять праці вітчизняних та зарубіжних учених: з філософії сучасної освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Лутай, В. Огнев'юк та ін.); безперервної професійної освіти (С. Батишев, О. Бородієнко, Л. Герганов, П. Лузан, Н. Ничкало, В. Орлов, Л. Пуховська, В. Радкевич, С. Сисоєва та ін.), запровадження компетентнісного підходу в професійній освіті (В. Загвязинський, В. Луговий, В. Ягупов та ін.); упровадження інноваційних технологій навчання (М. Пригодій, Г. Романова, В. Сластьонін та ін.), дидактичних і педагогічних аспектів проектного навчання (Л. Зазуліна, Н. Кулалаєва, О. Маринівська, Є. Полат та ін.); професійного навчання фахівців машинобудівного профілю (А. Литвин, О. Марковська, В. Паржницький, Л. Сліпчишин, М. Фоміна та ін.). Відповідно до результатів аналізу праць німецьких дослідників (А. Шелта, К. Штратман та ін.), дуальна система забезпечує тісний взаємозв'язок професійного навчання з виробничою сферою, своєчасне реагування на зміну її потреб з урахуванням тенденцій розвитку (Henning and Petzold, с. 185). Водночас ученими недостатньо досліджено проблему професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю у ЗП(ПТ)О за дуальною формою здобуття освіти.

До основних положень організації дуальної форми здобуття освіти як практико-орієнтованої, що відрізняють її від інших форм, віднесено такі,

де: джерелом цілепокладання є запит економічної сфери (ядро "соціальної практики") на кваліфіковані кадри певного рівня, профілю і кваліфікації; розвинені механізми державно-приватного та соціального партнерства ґрунтуються на залученні до взаємодії педагогічних працівників ЗП(ПТ)О із представниками економічної сфери – безпосередніми замовниками робітничих кадрів); переважання в освітньому процесі практичних форм навчання уможлиблює формування конкретних професійних компетентностей.

У європейських країнах підприємства за допомогою дуальної освіти забезпечують себе кваліфікованими кадрами, які відповідають конкретним вимогам і запитам роботодавців. Це дає змогу економити кошти на добір та адаптацію працівників, виховувати молоде покоління робітників відповідно до своїх вимог, умов праці, корпоративної культури підприємства, готувати фахівця, здатного з перших днів включитися в роботу й виконувати її на високому професійному рівні.

Дуальна форма сприяє більшій інтеграції освіти, науки й бізнесу та є широко розповсюдженою в Німеччині, Австрії, Швейцарії. Вона зорієнтована на просторове і часове поєднання за принципом: 40% навчання в навчальному закладі та 60% стажування на підприємствах (дуальна освіта). У Німеччині в середньому майже 65% молоді навчається за дуальною системою здобуття освіти, інші – за традиційною (навчання відбувається в закладах освіти). Коли зазвичай наші молоді люди прагнуть після школи вступити до закладу вищої освіти (далі: ЗВО), то більше половини дітей в Німеччині проходять через професійну освіту, вважаючи за краще – мати в руках "реальну справу". 60% молодих людей із середньою освітою, обравши певний напрям професійної (професійно-технічної) освіти, йдуть навчатись за дуальною формою. На даний час у Німеччині налічується 450 основних професій, з них 344 – готують у рамках дуальної системи освіти. Незважаючи на те, що підприємці, які беруть участь у такій програмі, інвестують значні суми, вигоду від цього отримують суттєву. Усі вкладені ними кошти в підготовку фахівця повертаються із прибутком вже через 9 місяців, а максимум – через 2-3 роки.

Результати досліджень сучасних моделей професійної освіти і навчання в країнах ЄС свідчать про існування різних видів фінансової підтримки дуальної освіти, в тому числі шляхом застосування субсидій. Зокрема в Австрії фінансові дотації надаються як під час працевлаштування учнів, згідно з колективним договором у перший рік учнівства, так і за кожний наступний рік перебування їх у трудових відносинах в рамках програм учнівства (Радкевич та ін., 2018, с. 162).

До особливостей дуальної форми освіти фахівців у Німеччині віднесено такі, де коледжі готують фахівців, співпрацюючи з виробництвом. Навчальні плани складено так, що один або два дні на тиждень студент проходить теоретичну підготовку, а три або чотири дні працює на підприємстві; студент отримує від фірми або заводу заробітну плату, соціальні пільги; після закінчення навчання випускник здає своєрідні державні іспити; основні витрати на професійне навчання несе підприємство, а також виплачує компенсацію інструкторам, які відволікаються від основної роботи на наставництво; як винагороду учневі (у розмірі 80% від рівня заробітної плати кваліфікованого робітника, що становить від 300 до 800 євро на місяць); держава може стимулювати підготовку фахівців за пріоритетними спеціальностями, сплачуючи за це підприємствам різні види державних субсидій; підсумковий контроль знань учнів здійснюється незалежними комісіями торгово-промислових палат, щоб запобігти маніпуляціям з боку закладів освіти і підприємств; після складання іспитів випускник отримує відразу три свідоцтва: від професійної школи, від підприємства і державно визнане свідоцтво про професію від торгово-промислової палати.

Провідну роль у дуальній системі професійного навчання в Німеччині, як слушно зауважує В.Радкевич (2017, с. 8), відіграють майстри виробничого навчання (тренери). Вони, згідно з Положенням про організацію професійної підготовки, несуть відповідальність за її якість. Їх головне завдання на підприємстві – забезпечити учням практичну підготовку з конкретної професії.

Згідно із твердженнями німецького педагога В.Грайнєрта (1995), виокремлено низку функціональних критеріїв дуальної системи професійної підготовки: потреба між кількістю працівників і учнів регулюється ринком праці; якщо підприємства пропонують певні професії, то вони керуються законними державними нормами; носієм професійного навчання є підприємство, проте процес професійної підготовки організовується за державними законодавчими нормами і підлягає прямому або непрямому державному контролю; якість професійних кваліфікацій забезпечується, передусім, відповідно до вимог підприємства, а також з урахуванням вимог держави, профспілок та Союзу фахівців; кошти на професійну освіту за дуальною системою вносяться переважно підприємствами, можливе також фінансування з боку різних фондів і часткове державне фінансування; рівень систематизації професійної підготовки зумовлюється потребами держави, суспільства і залежить від фінансування.

За оцінкою Міжнародного інституту моніторингу якості робочої сили, Німеччина є одним із лідерів за рівнем кваліфікації кадрів. Така форма професійної освіти спрацювала саме як продукт соціального партнерства, який побудовано й підкріплено загальною метою щодо підготовки висококваліфікованого персоналу відповідно до потреб ринку праці через налагоджені механізми тісної взаємодії держави, освітніх установ і роботодавців (Козак, 2007). Вона представлена трьома дійовими особами: підприємство (роботодавець), заклад освіти і торгово-промислова палата (посередник між закладом освіти та підприємством). Торгово-промислова палата здійснює формування замовлення на підготовку кваліфікованих кадрів.

Отже, дуальна форма здобуття професійної освіти може запроваджуватись як інфраструктурна регіональна модель, що забезпечує взаємозв'язок систем: прогнозування потреб у кваліфікованих кадрах, професійного самовизначення, професійної освіти, оцінювання професійної кваліфікації, підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, включаючи наставників на виробництві. Взаємовідносини сторін характеризуються гнучкою консенсусною, колегіальною системою управління. Кожна система впливає на розвиток іншої, і одна без іншої не може існувати. Саме цілісністю й одночасним розподілом функцій учасників забезпечуватиметься ефективність дуальної форми освіти.

Методи дослідження. Для розв'язання означених завдань використовувалися традиційні методи педагогічних досліджень, зокрема: історичний метод (вивчення літературних джерел, нормативно-правових і навчально-методичних документів, порівняльний аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду підготовки робітників машинобудівної галузі); метод теоретичного дослідження (аналіз і синтез, моделювання, узагальнення, систематизація теоретичних даних).

Мета статті полягає в обґрунтуванні суті та структури професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за дуальною формою здобуття освіти.

Результати й обговорення. Радикальна трансформація соціокультурного та економічного просторів України неминує впливати на освіту, в тому числі й на професійну. Саме новий підхід до системи професійної (професійно-технічної) освіти дає змогу забезпечити якісну підготовку висококваліфікованих фахівців майбутнього. Нині ЗП(ПТ)О відчувають гостру потребу в модернізації професійної освіти. Впровадження системи дуальної підготовки робітничих кадрів відкриває

нові додаткові перспективи в підвищенні рівня ефективності професійної освіти.

Виходячи з теми дослідження, вважаємо за необхідне уточнити значення поняття "суть". Тлумачення цього терміну визначається як найголовніше, основне, зміст, основа. З філософської точки зору, "суть" визначається як "головне, визначальне в предметі, що зумовлене глибинними зв'язками й тенденціями розвитку та пізнається на рівні теоретичного мислення" (Бусел, с. 14-17). Суть сучасної професійної освіти полягає у створенні якісного освітнього середовища, в якому випускники відповідатимуть запитам ринку праці. Освітнє середовище має постійно вдосконалюватися з урахуванням сучасних технологічних процесів. Все це можливе за умови ефективного приватно-державного партнерства, однією з форм якого є дуальна форма здобуття освіти.

Розкриваючи в загальному вигляді суть дуальної системи підготовки, потрібно зазначити, що вона підсилює її практичну спрямованість шляхом інтеграції в освітній процес великого обсягу виробничої практики, що значно підвищує професійну мобільність випускників. Водночас упровадження дуальної системи передбачає принципову зміну організації освітнього процесу, в основі якого раціональне поєднання впродовж усього навчального року теоретичної підготовки з виробничим навчанням і практикою на підприємствах, в організаціях. Відповідно до цього актуалізується роль принципу індивідуалізації практичної підготовки та наближення її змісту до реальних умов підприємства, що проявляються в максимальній практичній орієнтації завдань і дипломних робіт на вимоги підприємств і організацій – майбутніх потенційних місць працевлаштування випускників.

У виборі вектора наукового дослідження заявленої теми статті ми виходимо з необхідності з'ясування змісту поняття "структура", що трактується "як спосіб закономірного зв'язку між складовими предметів і явищ природи та суспільства, мислення та пізнання, сукупність істотних зв'язків між виділеними частинами цілого, що забезпечує його єдність; внутрішню будову чого-небудь" (Шинкарук, с. 611).

Дуальна форма здобуття освіти – це максимально практико-орієнтоване навчання, побудоване на підґрунті соціального партнерства, спрямоване на формування нової моделі професійної підготовки здобувачів освіти інноваційного формату, які мають розширений спектр компетентностей. Як інваріантна основа процесу особистісно-орієнтованого навчання, ідеальна модель компетентності дає змогу конструювати різноманітні

конкретні варіанти навчання на всіх етапах системи безперервної освіти. Однак це загальна модель, яка в принципі не може бути однозначною, оскільки компетентності, що формуються в учнів, – це їхні багатопланові, багатоструктурні характеристики, на які впливає значна кількість зовнішніх і внутрішніх факторів. Їх не можна трактувати як набір предметних знань і вмінь. Оскільки спектр властивостей і функцій цього поняття досить широкий, можлива побудова декількох різних моделей цього поняття, що утворюють загальну (системну) його модель. Тоді кожна з наведених нижче моделей при відповідній інтерпретації буде відображати лише окремі аспекти поняття "компетентність": когнітивний, операційно-технологічний, мотиваційний, етичний, соціальний, поведінковий та ін. Обмежимося розглядом професійної компетентності в якості лише інформаційно-діяльничої категорії та представимо її модель у вигляді чотирьох взаємопов'язаних компонентів: ціннісно-мотиваційного, інноваційно-когнітивного, професійно-діяльничого, рефлексивно-оцінного (Хуторський, с. 60). *Ціннісно-мотиваційний компонент* передбачає уміння майбутніх кваліфікованих робітників визначати цілі (оперативні, тактичні, стратегічні) у своїй професійній діяльності, усвідомлення власної користі від економічних, соціальних, екологічних переваг трудової діяльності. *Інноваційно-когнітивний компонент* охоплює сукупність теоретичних знань щодо ефективного використання природних ресурсів. Обов'язковим для теоретичних знань є інноваційність, оскільки оновлення їх змісту інформацією щодо сучасних технологічних процесів, перспективних з точки зору екологічних характеристик, ресурсо- й економічної ефективності, технічних способів, методів запобігання і скорочення негативного впливу на навколишнє середовище має важливе значення для формування енергоефективної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників. На необхідності відтворення у змісті теоретичних знань "науково-технічного потенціалу країни, виробництва конкурентоздатної продукції" наголошується також у Законі України "Про інноваційну діяльність" (Законодавство України, 2002). *Професійно-діяльничий компонент* містить ефективне, інтегративне застосування практичних умінь і навичок. За визначенням Н.Ничкало (2013, с. 87), професійна компетентність є сумою ознак (мобільність знань, володіння оперативними знаннями, гнучкість, критичність мислення, здатність обирати серед багатьох рішень найоптимальніше). Зазначимо, що розвиток професійної компетентності учнів відбувається за умов осмислен-

ня, співставлення, порівняльного аналізу отриманих результатів та попередніх практичних дій (операцій), тому до структури професійної компетентності нами долучено *рефлексивно-оцінний компонент*.

Різнопланова характеристика професійної компетентності ґрунтується на принципі єдності свідомості й діяльності. Вона містить сукупність розрізняльних ознак, що складають зміст названих компонентів. Враховуючи те, що в науковій літературі вищий рівень ознаки приймається за критерій, сформованість професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників нами узгоджена з виділеними компонентами і визначається за мотиваційним, когнітивним, діяльничим та рефлексивним критеріями (Глуценко, 2017, с. 5).

За сучасних умов змінюються підходи до організації освітнього процесу в ЗП(ПТ)О. В його основі – особливості бізнес-процесу підприємства-роботодавця, що включає всі види діяльності, необхідні для виконання освітніх завдань. Бізнес-процес передбачає прийом замовлення, планування, делегування завдань, виконання власного обсягу робіт, документування якості й витрат матеріалів, а також передачу готового продукту замовнику. Ведення такого процесу – це здатність виконати (спланувати, проконтролювати) конкретне, типове для даної професії завдання з урахуванням організаційних рамок умов. Для здобувача професійної освіти створюється ситуація, в якій він використовує і розвиває свої знання та вміння у процесі виконання професійних завдань.

Отже, проаналізувавши суть та структуру професійної підготовки сучасних робітників, до основних завдань дуальної форми здобуття освіти відносимо: зміцнення та вдосконалення практичної складової освітнього процесу зі збереженням достатнього рівня теоретичної підготовки, що забезпечує дотримання стандартів освіти; підготовка кадрів, які максимально відповідають сучасним вимогам ринку праці й роботодавців; підвищення мотивації здобувачів освіти до набуття професії, кваліфікації та отримання можливостей працевлаштування; підвищення професійної мобільності та конкурентоздатності випускника на ринку праці; забезпечення взаємозв'язку, взаємопроникнення та взаємовпливу різних систем (наука і освіта, наука і виробництво), що дають змогу якісно змінювати освіту; сприяння адаптації здобувачів освіти до умов виробництва.

Висновки. Результати аналізу вітчизняного і зарубіжного досвіду підготовки робітничих кадрів у системі професійної (професійно-технічної) освіти дають нам змогу дійти висновку про те,

що впровадження елементів дуальної форми здобуття освіти має стратегічне значення для формування трудового потенціалу країни.

Використання елементів дуальної системи в освітньому процесі позначається на підвищенні привабливості професій машинобудівної галузі; забезпеченні зростання мобільності й конкурентоспроможності випускників ЗП(ПТ)О на ринку праці; забезпеченні можливостей для учнів і педагогів долучатися до найсучасніших виробничих технологій, що, в підсумку, сприятиме підвищенню якості професійно-практичної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників машинобудів-

ної галузі, рівня взаємодії педагогічних працівників ЗП(ПТ)О з роботодавцями.

Конкретизація суті і структури поняття "професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за дуальною формою здобуття освіти" дає змогу актуалізувати взаємозв'язок основних компонентів у загальній системній моделі сучасного випускника. Означена конкретизація являється необхідною умовою для дослідження сучасного стану розвитку професійної підготовки робітничих кадрів та розроблення відповідної педагогічної системи підготовки робітничих кадрів машинобудівної галузі.

Список посилань

Амоша, О.І., Антонюк В.П., Землянкін А.І. та ін., 2007. *Активізація інноваційної діяльності: організаційно-правове та соціально-економічне забезпечення: монографія*. Донецьк: Ін-т економіки промисловості.

Бусел, В.Т., ред., 2005. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*: 250000. Київ; Ірпінь: ВТФ "Перун".

Глушенко, О.В., 2017. *Формування енергоефективної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю: автореферат*. Кандидат наук. Інститут професійно-технічної освіти.

Дуальна освіта. [online] МОН України. Доступно: <http://mon.gov.ua> [Дата звернення 15 Січень 2019].

Дрозач, М.І., 2009. Соціальне партнерство у професійній підготовці робітничих кадрів. *Професійне навчання на виробництві*: зб. наук. пр., III, с. 73-79.

Козак, Т.Б., 2007. Особливості організації та функціонування дуальної системи професійної освіти Німеччини. *Педагог професійної школи*: зб. наук. праць, 7, с. 258-264.

Ничкало, Н.Г., 2013. Дидактичні принципи формування комунікативної компетентності майбутніх філологів у позанавчальній діяльності з використанням мультимедійних технологій. [online] *Вісник Національної академії державно прикордонної служби України*, 4. Доступно: <http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadsps_2013_4_15.pdf> [Дата звернення 15 Січень 2019].

Законодавство України (ВР України), 2002. *Про інноваційну діяльність*. Закон України від 04.07.2002 № 40. [online] (Останнє оновлення 16 Жовтень 2012) Доступно: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T020040.html > [Дата звернення 15 Січень 2019].

Радкевич, В.О., 2012. Компетентнісний підхід до забезпечення якості професійної освіти і навчання. В: Радкевич В.О., ред. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали Всеукр. (звіт.) наук.-практ. конф.* Київ, Україна, 23 Березень 2012. Вип. 1, с. 9-15.

Радкевич, В.О., 2017. Професійна освіта і навчання: європейський контекст розвитку. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*: зб. наук. праць, 14, с. 5-15.

Радкевич, О.П., 2018. Організаційно-правове забезпечення розвитку професійної освіти і навчання в країнах ЄС: механізми фінансування. В: Радкевич, В.О., Пуховська Л.П., Бородієнко О.В., Радкевич О.П., Базелюк Н.В., Корчинська Н.М., Леу С.О. та Артемчук В.В. *Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід: монографія*. Житомир: "Полісся".

Хуторской, А.В., 2003. *Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования*. *Народное образование*, 2, с. 58-64.

Шапуров, О., 2009. *Стан і тенденції розвитку машинобудування*. *Актуальні проблеми економіки*, 3, с. 57-63.

Шинкарук, В. І., 2002. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис.

Greinert, W.-D., 1995. *Das duale System der Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland*. *Struktur und Funktion*, 2, verbesserte Auflage – Stuttgart – Holland Johannes, 154 s.

Henning, M. and Petzold, T., 1999. *Berufsschule und Betrieb als Lernorte im dualen System*. Technische Universitet, 185 s.

Translated & Transliterated

Amosha, O.I., Antoniuk V.P., Zemliankin A.I. ta in., 2007. *Aktivizatsiia innovatsiinoi diialnosti: orhanizatsiino-pravove ta sotsialno-ekonomichne zabezpechennia: monohrafiia* [Activation of innovation activity: organizational and legal and socio-economic support: monograph.]. Donetsk: In-t ekonomiky promyslovosti, [in Ukrainian].

Busel, V.T., red., 2005. *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukraïnskoi movy: 250000* [Great explanatory dictionary of the modern Ukrainian language: 250000]. Kyiv; Irpin: VTF "Perun", [in Ukrainian].

Hlushchenko, O.V., 2017. *Formuvannia enerhoefektyvnoi kompetentnosti maibutnykh kvalifikovanykh robitnykyv mashynobudivnoho profilii: avtoreferat*. [Formation of energy-efficient competence of future skilled workers of machine-building profile: dissertation thesis]. Kandydat nauk. Instytut profesiino-tekhnichnoi osvity, [in Ukrainian].

Dualna osvita [Dual education]. [online] MON Ukrainy. Dostupno: <http://mon.gov.ua> [Data zvernennia 15 Sichen 2019], [in Ukrainian].

Drozach, M.I., 2009. *Sotsialne partnerstvo u profesiinii pidhotovtsi robotnychkykh kadriv. Profesiine navchannia na vyrobnystvi: zb. nauk. pr. [Social partnership in the professional training of workers. Professional training in production: Collection of scientific works]*, III, s. 73-79, [in Ukrainian].

Kozak, T.B., 2007. *Osoblyvosti orhanizatsii ta funktsionuvannia dualnoi systemy profesiinoi osvity Nimechchyny [Features of the organization and functioning of the dual system of vocational education in Germany]. Pedahoh profesiinoi shkoly: zb. nauk. Prats [Teacher of the vocational school: Collection of scientific works]*, 7, s. 258-264, [in Ukrainian].

Nychkalo, N.H., 2013. *Dydaktychni pryntsyipy formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnykh filolohiv u poznavchalnii diialnosti z vykorystanniam multymediinykh tekhnolohii [Didactic principles of forming the communicative competence of future philologists in extracurricular activities using multimedia technologies]*. [online] *Visnyk Natsionalnoi akademii derzhavno prykordonnoi sluzhby Ukrainy [Visnyk of the National Academy of State Border Guard Service of Ukraine]*, 4. Dostupno: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps-2013_4_15.pdf [Data zvernennia 15 Sichen 2019], [in Ukrainian].

Zakonodavstvo Ukrainy (VR Ukrainy) [Legislation of Ukraine (Verkhovna Rada of Ukraine)], 2002. *Pro innovatsiinu diialnist. Zakon Ukrainy vid 04.07.2002 № 40 [About innovation activity. Law of Ukraine from 04.07.2002 № 40]*. [online] (Ostannie onovlennia 16 Zhovten 2012) Dostupno: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T020040.html [Data zvernennia 15 Sichen 2019], [in Ukrainian].

Radkevych, V. O., 2012. *Kompetentnisnyi pidkhid do zabezpechennia yakosti profesiinoi osvity i navchannia [Competency approach to ensuring the quality of vocational education and training]*. V: Radkevych V.O., red. *Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoi osvity i navchannia: materialy Vseukr. (zvit.) nauk.-prakt. konf. Kyiv, Ukraina [In: Radkevich V.O., ed. Scientific and methodological provision of vocational education and training: materials of All-Ukrainian (report.) scientific-practical conference. Kyiv, Ukraine]*, 23 Berezyn 2012. Vyp. 1, s. 9-15, [in Ukrainian].

Radkevych, V.O., 2017. *Profesiina osvita i navchannia: yevropeyskyi kontekst rozvytku [Vocational education and training: European context of development]*. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika: zb. nauk. prats [Scientific Herald of the Institute of Vocational Education and Training of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Vocational pedagogy]*, 14, s. 5-15, [in Ukrainian].

Radkevych, O.P., 2018. *Orhanizatsiino-pravove zabezpechennia rozvytku profesiinoi osvity i navchannia v krainakh YeS: mekhanizmy finansuvannia [Organizational and legal support for the development of vocational education and training in EU countries: financing mechanisms]*. V: Radkevych, V.O., Pukhovska L.P., Borodiienko O.V., Radkevych O.P., Bazeliuk N.V., Korchynska N.M., Leu S.O. ta Artemchuk V.V. *Suchasni modeli profesiinoi osvity i navchannia v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: porivnialnyi dosvid: monohrafiia [In: Radkevich, VO, Pukhovskaya LP, Borodienko OV, Radkevich OP, Baselyuk NV, Korchinskaya N. M., Leu S.O. and Artemchuk V.V. Modern models of vocational education and training in the countries of the European Union: comparative experience: monograph]*. Zhytomyr: "Polissia", [in Ukrainian].

Hutorskoy, A.V., 2003. *Klyuchevyye kompetentsii kak komponent lichnostno orientirovannoy paradigmy obrazovaniya [Key competencies as a component of a person-centered education paradigm]*. *Narodnoe obrazovanie [Public education]*, 2, s. 58-64, [in Ukrainian].

Shapurov, O., 2009. *Stan i tendentsii rozvytku mashynobuduvannia [State and trends in the development of machine-building]*. *Aktualni problemy ekonomiky [Actual problems of the economy]*, 3, s. 57-63, [in Ukrainian].

Shynkaruk, V.I., 2002. *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical Encyclopedic Dictionary]*. Kyiv: Abrys, [in Ukrainian].

Greinert, W.-D., 1995. *Das duale System der Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Struktur und Funktion*, 2, verbesserte Auflage – Stuttgart – Holland Johannes, 154 s., [in German].

Henning, M. and Petzold, T., 1999. *Berufsschule und Betrieb als Lernorte im dualen System. Technische Universitet*, [in German].

Professional training of future skilled workers of the machine-building industry by dual form of education

Olexandr Strilets

Director of the state vocational education and training institution "Dniprovsky center of vocational education", post-graduate student of the Institute of VET of NAES Ukraine, Kyiv.

Abstract. The paper focuses on the necessity of substantiating the essence and structure of the professional training of future skilled workers by the dual form of education. In the context of the formulated goal, an analysis of the concepts of "essence", "structure" and "professional competence" is carried out. On the basis of the results of analysis and generalization of scientific researches, it has been established that the professional training of future skilled workers of the machine-building industry by the dual form of education should be assessed by motivational, cognitive, action-related and reflexive criteria. The structure of professional training of future skilled workers of the machine-building industry by the dual form of education is presented in the form of four interrelated components: valuable-motivational, innovational-cognitive, professional-action-related, reflexive-estimated. The model of the dual form of education in Germany is described. It has

been determined that the interaction between vocational schools in Germany and employers at the individual and institutional level is considered to be one of the most effective tools for developing a system of vocational education. The author carries out a theoretical analysis of pedagogical sources of philosophical, educational, methodological, psychological, pedagogical literature and scientific works of domestic and foreign researchers, normative and legal documents; modeling (synthesis), comparison, classification, systematization and generalization of theoretical and experimental data. The peculiarities of updating the contents of vocational education, management of the system of vocational education, changes in the system of professional training of specialists of the machine-building industry, adaptation of the structure of vocational education of specialists of machine-building industry in conformity with the demand on the labor market and the requirements of employers are analyzed. The analysis of sources about the preconditions and features of updating the contents of vocational education, issues of management of the system of vocational education, relevant changes in the system of professional training of specialists of the engineering industry, adaptation of the structure of vocational education in line with the demand in the labor market and the requirements of employers are carried out. Attention is paid upon the formation of professionally important qualities of future specialists of the machine-building industry, which are manifested in psychological, theoretical and practical preparation for professional activity. The main reasons and disadvantages of the modern system of professional training are determined, directions of modernization of professional training of specialists of the machine-building industry at the institutions of vocational education (VET) are grounded.

Keywords: *vocational education, dual form of education, professional training, social partnership, skilled working personnel.*

Стаття надійшла до редакції: 10.04.19
Прийнято до друку: 24.05.19



МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ТА ЕРГОТЕРАПІЇ

Оксана Беспалова,

викладач кафедри здоров'я людини, реабілітації, фізичної терапії та ерготерапії, Сумський державний педагогічний університет
<http://orcid.org/0000-0002-0081-6021>
e-mail: i-ozon777@bigmir.net

Реферат. У статті висвітлено суть поняття "підходи", розглянуто питання методологічного підґрунтя формування готовності майбутніх фахівців з фізичної терапії та ерготерапії до використання фізкультурно-оздоровчих технологій у майбутній професійній діяльності. Визначено, що діяльнісний, особистісний, системний, аксіологічний та компетентнісний підходи є ґрунтовною основою для формування висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця у сфері охорони здоров'я, де фізкультурно-оздоровчі технології являються основним засобом майбутньої професійної діяльності. У рамках нашої роботи загальнонаукове підґрунтя формування готовності майбутніх бакалаврів з фізичної терапії, ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій складають системний та аксіологічний підходи, що дали змогу визначити мету, завдання і спрямування процесу формування готовності, розкрити її суть та структуру. Особистісний підхід спрямовує педагогічний вплив на розвиток професійно важливих якостей особистості і становить теоретико-методичну основу нашого дослідження. Діяльнісний підхід націлює професійну підготовку на формування відповідних умінь та навичок майбутнього фахівця, серед яких – організаційно-методичні, пізнавальні, комунікативні та рухові уміння. Компетентнісний підхід став базовою основою для визначення відповідних компетентностей, необхідних для професійної самореалізації майбутніх фахівців.

Ключові слова: професійна підготовка, методологічний підхід, фізична терапія, ерготерапія, фізична реабілітація.

Постановка проблеми. Спеціальність "фізична терапія та ерготерапія" в Україні є порівняно новою галуззю охорони здоров'я, тому викликає суттєвий науковий інтерес до методичної системи їх професійної підготовки: мети, змісту, технологій (методів, форм та засоби навчання), результатів підготовки.

До професійних обов'язків фізичного терапевта, ерготерапевта входить виявлення порушених функцій організму та функціональне їх відновлення. Враховуючи те, що фізкультурно-оздоровчі технології є основним засобом майбутньої професійної діяльності даного фахівця, необхідно визначити методологічну основу щодо вирішення проблеми формування готовності до практичного засто-

сування фізкультурно-оздоровчих технологій у майбутній професійній діяльності.

Метою статті є визначення та обґрунтування методологічних підходів до формування готовності майбутніх фахівців з фізичної терапії та ерготерапії до використання фізкультурно-оздоровчих технологій у майбутній професійній діяльності.

Методи дослідження: аналіз науково-методичної літератури, узагальнення результатів дослідження окремих авторів.

Виклад основного матеріалу. Формування готовності майбутніх фахівців фізичної терапії та ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій в умовах вищого навчального закладу ми розглядаємо як цілісний процес, який ві-

дображає особливості розвитку сфери професійної діяльності, місця і ролі фізичного терапевта, ерготерапевта в ній, основні вимоги до змісту теоретичних знань, практичних умінь та навичок, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності (успішного вирішення професійно важливих завдань та виконання професійних функцій). Враховуючи новітні тенденції розвитку та трансформації вищої фізкультурної освіти, важливим стає формулювання дієвих методичних підходів для ефективної підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії.

Методологія як вчення про способи та прийоми дослідження розглядає суттєві характеристики конкретних методів пізнання, що становлять загальний напрям дослідження (Кузьміна та Зимичева ред., 2000)

Важливим завданням методології є розробка наукових підходів до вивчення будь-яких досліджуваних наукою явищ.

У філософському словнику "підхід" трактується "як комплекс парадигматичних, синтагматичних і прагматичних структур і механізмів у пізнанні або практиці, що характеризує конкуруючі між собою (або ті, що історично змінюють один одного) стратегії і програми у філософії, науці, політиці чи в організації життя і діяльності людей" (Фролов ред., 1991).

За визначенням Н. Дюшесвої (2008, с.19), методологічний підхід – це стратегія, що базується на основних положеннях відповідної теорії і визначає напрями пошуку стосовно предмета дослідження.

Аналіз науково-методичних матеріалів вказує про можливість застосування різноманітних підходів, які створюють умови для вивчення з різних сторін досліджуваних явищ на основі окремого аспекту. Така різноманітність дає змогу науковцям вибирати той чи інший підхід. Однак, зважаючи на те, що з позицій лише одного підходу важко зрозуміти суть предмета дослідження, найчастіше вчені спираються на сукупність декількох підходів (Грицай, 2017).

У своєму дослідженні розглянемо методологічні підходи щодо вирішення проблеми формування готовності майбутніх фахівців з фізичної терапії та ерготерапії до використання фізкультурно-оздоровчих технологій у майбутній професійній діяльності, а саме: системний, аксіологічний, діяльнісний, особистісний, компетентнісний.

Системний підхід – напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження і конструювання складних за організацією об'єктів як систем" (Гончаренко, 1997, с.305). Теорія системного підходу є науковим фу-

ндаментом для вивчення професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної терапії та ерготерапії до фізкультурно-оздоровчої діяльності як цілісного процесу, який складається із взаємопов'язаних та взаємозалежних структурних компонентів. Його застосування у педагогічних дослідженнях ґрунтовно представлено в наукових роботах С. Архангельського, В. Безпалько, Б. Гершунського, В. Загвязинського, А. Жиліної, В. Красевського, В. Шадрікова та ін.

Основними принципами системного підходу є такі: цілісність (дає змогу розглядати одночасно систему як єдине ціле і водночас як підсистему для вищих рівнів); ієрархічність будови (наявність безлічі елементів, розташованих на основі підпорядкування елементів нижчого рівня елементам вищого рівня); структуризація (дає можливість аналізувати елементи системи і їхній взаємозв'язок у межах конкретної організаційної структури); множинність (використання кібернетичних, економічних та математичних моделей для опису окремих елементів і системи загалом); системність (властивість об'єкта володіти всіма ознаками системи) (Новиков, 2013, с.160).

Спираючись на системний підхід, у нашому дослідженні ми виділили структурні компоненти готовності майбутніх бакалаврів з фізичної терапії та ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій, зокрема: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, особистісно-діяльнісний, а також встановити між ними структурно-функціональні зв'язки. Це створило основу для моделювання процесу підготовки майбутніх бакалаврів з фізичної терапії та ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій у майбутній професійній діяльності. Окрім того, системний підхід дає можливість інтегрувати інструментарій наукового пізнання з інших дисциплін у фахову діяльність фізичного терапевта.

Аксіологія – це філософська теорія або вчення про цінності, їх суть і природу, типи і значення, яка з'ясовує якості та властивості предметів, явищ, процесів, здатних задовольняти потреби, інтереси і бажання людей (Бігун, 2004). Аксіологічний підхід дає змогу спрямувати зміст, форми та методи формування професійної компетентності майбутніх фахівців у напрямі ціннісних орієнтацій особистості (Гаврилова, 2015, с.13).

З позиції аксіологічного (ціннісного) підходу підготовка майбутніх бакалаврів з фізичної терапії, ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій повинна здійснюватися з урахуванням суспільних та індивідуально-особистісних ціннісних орієнтацій. Враховуючи те, що професія фізичного терапевта відноситься до діяльності в

контексті людина– людина, найвищою цінністю виступає сама людина, її життя та здоров'я. Характер спрямованості діяльності залежить від змісту системи цінностей, які визначає дієвість відносин індивіда до тих об'єктів, заради яких ця діяльність здійснюється. Одні об'єкти можуть викликати емоційну (чуттєву), інші – пізнавальну, треті – поведінкову активність (Белікова, 2014, с.20).

Отже, аксіологічний підхід у формуванні готовності майбутніх бакалаврів з фізичної терапії, ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій спрямовує процес підготовки на виховання ціннісного ставлення до суб'єктів своєї професійної діяльності, їх життя та здоров'я, гуманне ставлення до всіх учасників реабілітаційного процесу незалежно від віку та нозологічної групи, відповідального ставлення до результатів своєї професійної діяльності.

Системний та аксіологічний підходи складають загальнонаукову основу дослідження підготовки майбутніх бакалаврів з фізичної терапії, ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчої діяльності. Особистість – соціально-психологічна сутність людини, яка формується в результаті засвоєння нею суспільного досвіду людства (соціалізації) та становлення самосвідомості. Особистісний підхід складає теоретико-методичну основу формування готовності майбутніх бакалаврів з фізичної терапії, ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчої діяльності. Його суть полягає в орієнтації під час педагогічного процесу на особистість "як мету, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності"; визнання "унікальності особистості, її інтелектуальної і моральної свободи, права на повагу" (Сластьонін та ін., с.100).

Вирішальним у розвитку особистості вважаються його потреби, інтереси, здібності та ціннісні орієнтації, через що вміння керувати їх формуванням викликає сьогодні суттєвий науковий інтерес. Професійна підготовка майбутніх фізичних терапевтів, ерготерапевтів буде максимально ефективною, якщо в процесі навчання враховуватимуться індивідуальні особливості студентів, їхні особистісні інтереси та потреби.

Ураховуючи зазначене вище, констатуємо, що підготовка майбутніх бакалаврів з фізичної терапії, ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчої діяльності з урахуванням особистісного підходу спрямовується на розвиток професійно важливих якостей особистості (соціальних, вольових, інтелектуальних та відповідної фізичної форми), які сприятимуть встановленню емоційно-позитивного контакту із суб'єктами своєї професійної діяльності, чіткій організації різних аспектів професійної діяльності, досягненню високого рівня про-

фесійно-профільованих знань, самостійності у виборі та обґрунтуванні фізкультурно-оздоровчих технологій з реабілітаційною метою, практичній реалізації принципів фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Особистісний розвиток напряду залежить від характеру організації діяльності. Діяльність – це доцільне перетворення людьми навколишньої дійсності, вихідною формою якого є праця, а саме – трудова діяльність. Діяльність людини, впливаючи на навколишній світ і перетворюючи його, є засобом задоволення різноманітних її потреб і одночасно фактором її фізичного, інтелектуального, психічного й духовного формування як соціально-корисної особистості. При цьому структура діяльності повинна містити єдність мети, потреб і мотивів та співвідносні з ними діяльність, дію і операційну складову (Ковінько, 2015, с.110).

За своєю суттю і змістом поняття "діяльнісний підхід" є складним і багатогранним утворенням, яке включає аналіз становлення, самореалізації, саморозвитку особистості людини як суб'єкта діяльності (Іванюк та Січкара, 2015, с.127). Теоретичне обґрунтування діяльнісного підходу висвітлюються в наукових дослідженнях Г. Атанова, І. Бежа, Н. Гузія, Л. Зайцевої, Г. Іванюка, В. Лозової, Т. Севустьяненко, М. Шут та ін. З позиції діяльнісного підходу, де ключовою цінністю системи проголошується діяльність, її зміст і функції, процес професійної підготовки спрямовується на розвиток особистісного та професійного потенціалу студента, формування у нього позиції суб'єкта власної діяльності, що підвищує мотивацію до оволодіння теоретико-методичними знаннями й вміннями та навичками практичного застосування фізкультурно-оздоровчих технологій, а також на самостійне мислення при вирішенні професійних завдань.

Отже, діяльнісний підхід у нашому дослідженні став важливим методологічним підґрунтям для визначення методів, технологій та форм організації діяльності студентів, спрямованих на формування професійно важливих умінь та навичок практичного застосування фізкультурно-оздоровчих технологій у майбутній професійній діяльності. Зокрема, організаційно-методичні (організація власної діяльності та поведінки, планування та реалізація індивідуальних та групових програм фізкультурно-оздоровчого, реабілітаційного та колекційного спрямування відповідно до функціонального стану, фізичного розвитку та здоров'я пацієнтів/клієнтів, вибір оптимальних методів, засобів вирішення поставленої мети та ін.), пізнавальні (уміння творчо переосмислювати і застосовувати спеціальні знання у різних видах професійної діяльності, здій-

сновати прогностичний аналіз на основі результатів функціонального обстеження та оцінки фізичного розвитку, працездатності, особливостей методики застосування фізичних вправ та ін.), комунікативні (уміння встановлювати контакти, запобігати конфліктам, налагоджувати продуктивну взаємодію та ін.), рухові уміння (технічно правильна демонстрація руху, відтворення максимально точного образу рухової дії через показ та словесне пояснення та ін.).

Компетентнісний підхід розглядається науковцями як базова основа для визначення результатів навчання у формі компетентності (компетенцій). Проблему компетентнісного підходу в освіті вивчали: В. Байденко, В. Болотов, Ф. Гоноболін, Б. Ельконін, Е. Зеєр, І. Зимня, І. Зязюн, В. Краєвський, Н. Кузьміна, А. Маркова, А. Новиков, О. Овчарук, Т. Орджи, Дж. Равен, Є. Рогов, В. Серіков, Л. Парашенко, Ю. Татур, Л. Тархан, В. Тушева, С. Трубачова, Г. Фрейман, М. Холстед, А. Хуторський, В. Шадриков та ін. Реалізація основних положень компетентнісного підходу спрямовує процес професійної підготовки бакалаврів з фізичної терапії, ерготерапії на усунення недоліків змісту педагогічної освіти, які полягають у зміщенні акцентів від кількісного засвоєння студентами теоретичної інформації до розвитку вмінь до практичного їх впровадження у професійну діяльність для вирішення складних професійних завдань. Вирішальну роль у даному разі відіграє практичне спрямування підготовки майбутніх фахівців.

Згідно цього підходу, професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій у професійній діяльності повинна бути спрямована на формування відповідних компетентностей, необхідних для професійної самореалізації майбутніх фахівців, зокрема: інтегральних (здатність розв'язувати складні професійні завдання щодо функціонального відновлення із застосуван-

ням фізкультурно-оздоровчих технологій), загальних (здатність до реалістичного оцінювання результатів своєї діяльності та підвищення якості надання фізкультурно-оздоровчих послуг, дотримання загальноетичних норм у професійному спілкуванні) та спеціальних (здатність до теоретико-методичного розуміння основ практичного застосування фізкультурно-оздоровчих технологій, проводити реабілітаційне обстеження, планувати та впроваджувати реабілітаційні програми із застосуванням фізкультурно-оздоровчих технологій відповідно до функціонального стану та рівня фізичної працездатності пацієнта/клієнта тощо). Діяльнісний та компетентнісний підходи в рамках нашого дослідження зумовлюють практично-орієнтовану основу формування готовності майбутніх бакалаврів з фізичної терапії та ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Висновки. Таким чином, у формуванні професійної готовності майбутніх фахівців з фізичної терапії та ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій у майбутній професійній діяльності повідну роль відіграють такі методологічні підходи: системний, діяльнісний, компетентнісний, аксіологічний, особистісний. Системний підхід зумовлює цілісність педагогічного процесу з відповідною структурою, ієрархічністю його компонентів; аксіологічний підхід сприяє формуванню у студентів професійних й особистісних ціннісних орієнтацій та мотивів; особистісний підхід передбачає створення необхідних умов для розвитку професійно важливих індивідуальних якостей студентів; компетентнісний підхід спрямовує професійну підготовку на формування компетентнісного фахівця через практичну спрямованість навчання; пріоритетною цінністю діяльнісного підходу є діяльність особистості, в якій вона розвивається та розширює діапазон своїх компетентностей.

Список посилань

- Беликова, Н.А., 2014. Організація практичної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'я-збережувальної діяльності. *Освітологічний дискурс*, 2 (6), с. 12-21.
- Гаврілова, Л., 2015. Науково-методичні підходи до аналізу професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: збірник наукових праць*, 2, с. 7-17.
- Гончаренко, С., 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
- Дюшеева, Н.К., 2008. Методологические подходы к профессиональному личностному формированию будущего учителя. *Педагогическое образование и наука*, 9, с. 16-23.
- Іванюк, Г.І. та Січкара А.Д., 2015. Діяльнісний підхід до навчання й виховання дітей дошкільного віку в історико-педагогічному контексті ХХ століття. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2 (46), с. 119-130.
- Ковінько, М., 2015. Методологія діяльнісного підходу до формування фізичної культури особистості студентів. *Молода спортивна наука України*, 2, с. 109-113.
- Кузьміна, Н.В. та Зимичева, Э.М. ред, 2000. *Акмеология. Методические и методологические проблемы*. Санкт Петербург: АА.
- Новиков, А.М., 2013. *Методология: словарь системы основных понятий*. Москва: Либроком.

Сластенин, В.А., Исаев, И.Ф., Мищенко, А.И. та Шиянов, Е.Н., 2000. *Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений*. Москва: Школа-Пресс.

Фролов, И.Т. ред, 1991. *Философский словарь*. Москва: Политиздат.

Translated & Transliterated

Belykova, N.A., 2014. Orhanizatsiia praktychnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii do zdoroviazberezhualnoi diialnosti [Methodological approaches to the professional and personal formation of the future teacher]. *Osvitohichnyi dyskurs [Educational discourse]*, 2 (6), s. 12-21, [in Ukrainian].

Havrilova, L., 2015. Naukovo-metodychni pidkhody do analizu profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Activity approach to the education and upbringing of preschool children in the historical-pedagogical context of the twentieth century]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty: zbirnyk naukovykh prats [Professionalism of the teacher: theoretical and methodical aspects: a collection of scientific works]*, 2, s. 7-17, [in Ukrainian].

Honcharenko, S., 1997. *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kyiv: Lybid, [in Ukrainian].

Dyusheeva, N.K., 2008. Metodologicheskie podhodyi k professionalno lichnostnomu formirovaniyu budushego uchitelya [Methodological approaches to the professional and personal formation of the future teacher]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka [Pedagogical education and science]*, 9, s. 16-23, [in Russian].

Ivaniuk, H.I. ta Sichkar A.D., 2015. Diialnisnyi pidkhid do navchannia y vykhovannia ditei doshkilnoho viku v istoryko-pedahohichnomu konteksti XX stolittia [Activity approach to the education and upbringing of preschool children in the historical-pedagogical context of the twentieth century]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii [Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies]*, 2 (46), s. 119-130, [in Ukrainian].

Kovinko, M., 2015. Metodolohiia diialnisnoho pidkhodu do formuvannia fizychnoi kultury osobystosti studentiv [Methodology of the activity approach to the formation of the physical culture of the student's personality]. *Moloda sportyva Ukraina [Young Sport Science of Ukraine]*, 2, s. 109-113, [in Ukrainian].

Kuzmina, N.V. ta Zimicheva, E.M. red, 2000. *Akmeologiya. Metodicheskie i metodologicheskie problemy [Acmeology. Methodical and methodological problems]*. Sankt Peterburg: AA, [in Russian].

Novikov, A.M., 2013. *Metodologiya: slovar sistemyi osnovnykh ponyatiy [Methodology: vocabulary system of basic concepts]*. Moskva: Librokom, [in Russian].

Slastenin, V.A., Isaev, I.F., Mischenko, A.I. ta Shiyanov, E.N., 2000. *Pedagogika: uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy [Pedagogy: textbook for students of pedagogical educational institutions]*. Moskva: Shkola-Press, [in Russian].

Frolov, I.T. red, 1991. *Filosofskiy slovar [Philosophical dictionary]*. Moskva: Politizdat, [in Russian].

Methodological approaches to professional training for future physical therapy and ergotherapy specialists

Oksana Bespalova,

teacher of academic department for a person's health, rehabilitation, physical therapy and ergotherapy, A. S. Makarenko Sumy state pedagogic university

Abstract. The article reveals the essence of concept "approaches", envisages methodological basis for shaping the readiness of future physical therapy and ergotherapy specialists to use health and fitness technologies in professional activity. It is defined that the activity, system, axiology and competence-based approaches ground shaping the high-qualified, competent specialist in health protection sector where the health and fitness technologies are the key mean for professional activity. In the framework of our research the general science basis for shaping the readiness of future physical therapy and ergotherapy bachelors to use health and fitness technologies forms system and axiology approaches. That gave the possibility to set the aim, tasks and directions for readiness process shaping, open that essence and structure. The person approach orients the pedagogical influence on a person's professionally important skills development. The following approach also ground the theory and methods basis of our research. The activity approach directs the professional training to shaping the appropriate skills for future specialists, like organization-methodical, cognitive, communication and motofacient skills. The competence-based approach has become the basis for defining appropriate competences of future specialists' professional self-realisation.

Keywords: *professional training, methodological approach, physical therapy, ergotherapy, physical rehabilitation.*

Стаття надійшла до редакції: 21.04.19

Прийнято до друку: 24.05.19



ЦИФРОВІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Микола-Олег Єршов,

аспірант кафедри педагогіки, Житомирський державний університет імені І.Я. Франка
<https://orcid.org/0000-0002-6839-622X>
e-mail: my.yershov@gmail.com

Реферат. Проблеми і перспективи цифровізації вітчизняної професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти висвітлено на основі узагальнення аналізу вітчизняних законодавчих документів, матеріалів українських і зарубіжних ЗМІ, наукових публікацій з питань реформування системи освіти України, статистичних матеріалів МОН України, Держстату України, Державної служби зайнятості, інтернет-ресурсів (HeadHunter, UNESCO Database, Approved Event (UFI), Eurostat Educational Statistics), сайтів закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі: ЗП(ПТ)О) та фахової передвищої, аналітичних матеріалів та звітів Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України.

Виявлено й охарактеризовано загальні проблеми цифровізації вітчизняної професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти, а саме: відставання темпів розвитку освіти (зміст, форми й методи навчання, технічне оснащення) від темпів розвитку цифрових технологій; застарілість спеціальностей, за якими заклади ЗП(ПТ)О готують фахівців; неузгодженість змісту навчальних програм із потребами ринку праці; консервативні методи і форми навчання майбутніх фахівців та підвищення кваліфікації педагогів; відстала матеріально-технічна база закладів освіти; недостатній рівень цифрової компетентності багатьох керівників закладів освіти та педагогічних працівників; низький рівень комунікації між бізнесом, IT-компаніями та закладами освіти. Визначено перспективи цифровізації професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти в контексті розбудови цифрового суспільства та розвитку цифрової економіки: зміцнення публічно-приватного партнерства; впровадження дуальної форми навчання; запровадження інклюзивного навчання; використання в освітньому процесі компетентнісного підходу; організація дистанційного та змішаного навчання (blended learning); створення науково-освітніх on-line платформ; вибудовування у закладах освіти індивідуальних освітніх траєкторій для працевлаштування на "цифрових робочих місцях"; запровадження нових форм і методів підвищення цифрової компетентності педагогів (цифрові майстерні, баркемпи, віртуальні лабораторії).

Ключові слова: *IT-освіта, цифровізація (діджиталізація) освіти, цифрова компетентність, цифрова культура, професійна та фахова передвища освіта, інформаційно-комунікаційні технології, цифрові робочі місця.*

Постановка проблеми. На початку XXI століття по всьому світові стрімко зменшується частка традиційної економіки й водночас зростає цифрової. Аналітичні матеріали світового економічного форуму в Давосі (2019) визначили перелік найбільш перспективних цифрових технологій, серед яких: мобільні, хмарні, біометричні, блокчейн, ві-

ртуалізації, доповненої реальності, аддитивні (3D-друк), ідентифікації, штучного інтелекту. Серед пріоритетних питань світової спільноти – пошук нових форм і способів навчання, здатних забезпечити випускників закладів професійної освіти навичками життя і праці в умовах Четвертої промислової революції. На форумі зазначалося, що у світі

на навчання 1,5 млрд. дітей витрачається 10 трлн. доларів. Водночас наголошувалося, що більша частина цих інвестицій спрямована "на навчальні програми та предмети, що не змінювалися протягом 150 років" (Корнієнко, 2019). Ця проблема повною мірою актуальна і для системи професійної та фахової передвищої освіти України, для якої цифрова економіка є новою й незвичною парадигмою розвитку.

Перший крок у напрямі розбудови вітчизняної цифрової економіки було зроблено Кабінетом Міністрів України у 2018 р. розпорядженням "Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації" (Законодавство України, 2018). Дана Концепція акцентує увагу на розвитку цифрових компетенцій усіх громадян України, впровадженні концепції цифрових робочих місць, цифровізації реального сектора економіки та формування ґрунтовної національної політики цифровізації освіти. Відтак аналіз основних проблем і перспектив вітчизняної професійної освіти в контексті розбудови цифрового суспільства, розвитку цифрової економіки і зумовленої цим необхідності розв'язувати пріоритетні завдання уряду з цифровізації освітнього процесу є актуальною проблемою сучасної професійної та фахової передвищої освіти.

Джерела дослідження. Здебільшого увага сучасних дослідників акцентується на проблемах інформатизації загальної середньої освіти України, використанні у шкільній освіті інформаційно-комунікаційних технологій, теоретичних і методичних засадах підготовки вчителів інформатики тощо. Водночас окремі аспекти цифровізації вітчизняної системи професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти представлені у працях О.В. Базелюка, В.Ю. Бикова, О.Д. Гуменного, А.М. Гуржія, А.Г. Кононенко, Н.В. Морзе, Л.М. Петренко, В.О. Радкевич, О.М. Спіріна та інших. Серед останніх досліджень варто відзначити праці: О.В. Базелюка (2019, с. 5), в яких цифровізація професійної освіти представлена як глобальний соціоприродний процес; А.Г. Кононенко (2016, с. 61-64) – присвячені різним аспектам створення в ЗП(ПТ)О інформаційно-освітнього середовища; О.Д.Гуменного та В.О.Радкевич (2016, с. 11-19), в яких досліджуються SMART-комплекси навчальних дисциплін для ЗП(ПТ)О та інформаційна культура керівників (Гуменний, 2013, с. 84-89), М.-О. Єршова (2018, с. 79), де окреслено роль української ІТ-освіти на світовому ринку інформаційних товарів і послуг. Водночас актуальною залишається проблема висвітлення наступності в розвитку вітчизняної ІТ-освіти та узагаль-

нення основних тенденції, пов'язаних із цифровізацією сучасної професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти.

Відтак метою статті є виявлення та аналіз основних проблем і перспектив цифровізації сучасної професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти України.

Для досягнення визначеної мети використано методи аналізу, систематизації та узагальнення опрацьованих джерел, серед яких: вітчизняні законодавчі документи, матеріали українських і зарубіжних ЗМІ, наукові публікації з питань реформування системи освіти України, статистичні матеріали МОН України, Держстату України, Державної служби зайнятості, інтернет-ресурсів (HeadHunter, UNESCO Database, Approved Event (UFI), Eurostat Educational Statistics), аналітичні матеріали та звіти Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України та ін.

Результати й обговорення. "Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки" акцентує увагу на важливих економічних і соціальних трендах, що можуть бути враховані у процесі реформування вітчизняної професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти. Серед них – розвиток цифрових компетенцій усіх громадян України, цифровізація реального сектора економіки та впровадження концепції цифрових робочих місць (Законодавство України, 2018). Попри пролонгованість окреслених у Концепції завдань на далеке майбутнє, її автори свідомо обмежили дію документа трирічним терміном (2018-2021 рр.) (Дубровик-Рохова, 2018). Відповідно до закону Мура (Moore, Gordon E., Cramming more components onto integrated circuits, Electronics, Vol 32, No. 8, April 19, 1965), швидкість і розвиток цифрових технологій щороку мають збільшуватись удвічі. Відтак три роки навчання в закладі освіти для цифрового світу – всі шість. Навіть ураховуючи той факт, що дія закону Мура виявилася обмеженою в часі (DLOG MIT, 2017) і зараз все активніше йде мова про зміну швидкісної парадигми розвитку цифрових технологій, завдяки йому отримала інтенсивний розвиток логістика в різних сферах діяльності. Зокрема, інженери та підприємства змогли складати виробничі плани, а продавці комп'ютерної техніки отримали змогу прогнозувати, яке покоління машин зійде з ринку, а яке з'явиться.

На Всесвітньому економічному форумі в Давосі (2019) проблема відставання розвитку освіти від темпів розвитку цифрових технологій була названа глобальною проблемою сучасності. Учасники

форуму визнали, що більша частина освітніх інвестицій спрямовувалася на навчальні програми й предмети, що тривалий час не зазнавали істотних змін. Пострадянська система професійної освіти в Україні так само виявилася надто громіздкою і незграбною для задоволення постійно зростаючих потреб економіки й суспільства мінливої цифрової ери. Вже традиційно критичне відставання системи професійної освіти від запитів суспільства й економіки, оцифровування яких відбувається значно швидше, пояснюється надто стрімкими темпами розвитку цифрових технологій. Водночас відставання має ще й інші причини.

Наприклад, проблеми цифровізації професійної освіти пов'язані також із рівнем цифрової компетентності педагогів та відсталою матеріально-технічною базою значної кількості закладів професійної освіти. У багатьох ЗП(ПТ)О керівники й педагоги досі віддають перевагу друкованій книзі та крейді, а не електронним освітнім ресурсам, SMART-комплексам, дистанційній формі навчання, віртуальним лабораторіям тощо. Це підтверджують результати експериментального дослідження готовності керівників та педагогічних працівників ЗП(ПТ)О до розроблення й використання SMART-комплексів у професійній підготовці кваліфікованих робітників, проведеного у 2018 р. Інститутом професійно-технічної освіти НАПН України (Пригодій, 2018). У ході дослідження висувалася гіпотеза про те, що готовність педагогічних працівників розробляти й використовувати SMART-комплекси здатна розвиватися у процесі підвищення рівня їх обізнаності зі SMART-технологіями. Тому було акцентовано увагу на виявленні цих рівнів. Було встановлено, що лише третина опитаних керівників ЗП(ПТ)О мають високий рівень обізнаності зі SMART-технологіями. Крім того, було з'ясовано, що 79% опитаних керівників користуються у своїй роботі некомп'ютеризованими інформаційними джерелами, і тільки 21% – комп'ютеризованими. Встановлено також, що переважна більшість керівників не може проводити дослідження за допомогою систем віртуальної реальності, використовувати масиви збереженої в ній інформації, конструювати моделі управлінських ситуацій інформаційно-аналітичного та психолого-педагогічного характеру. Виявлено, що 52% опитаних педагогічних працівників, які викладають загальнопрофесійні та спецдисципліни, не розуміють, як SMART-комплекс навчальної дисципліни може сприяти підвищенню якості викладання. Причому в педагогів зі стажем понад двадцять років ця тенденція виявляється більш яскраво. Це можна пояснити тим, що дана категорія педагогів свого

часу не отримала належної інформаційної освіти і впродовж наступної професійної діяльності самостійно не змогла опанувати цифрові навички на рівні, достатньому для ефективної організації сучасного професійного навчання. Очевидно, що такі низькі digital-skills керівного та педагогічного персоналу ЗП(ПТ)О серйозно стримують процеси діджиталізації професійної (професійно-технічної) освіти. Таким чином, окреслено проблему підвищення рівня цифрової компетентності (набір знань, умінь і навичок, необхідних для використання в педагогічній діяльності ІКТ та цифрових медіа) та цифрової культури (система цінностей, цифрова компетентність, етична поведінка у сфері цифрових відносин, критичне мислення, креативність) педагогічних працівників закладів професійної освіти (Базелюк, 2018, с. 83-84). Традиційна система підвищення кваліфікації педагогів не може самостійно усунути цю проблему. Очевидно, потрібно вирішувати її спільно з роботодавцями, громадськими організаціями, ІТ-компаніями. Зокрема, як ефективна форма підвищення цифрової культури та компетентності педагогів виправдали себе "баркемпи" (BarCamp) – неформальні демократичні відкриті інтерактивні зустрічі освітян, науковців, ІТ-фахівців, представників бізнесу, громадських об'єднань, органів влади. Це – конференції, що проводяться у формі відкритих дискусій, тренінгів, презентацій, неформальна атмосфера яких вмотивовує учасників до самоосвіти й саморозвитку.

Низькі темпи цифровізації професійної освіти пояснюються також надто слабкими зв'язками між професійною освітою та бізнесом. Відомо, наприклад, що в другій половині XIX ст. стала невпинно зростати увага підприємців до рівня освіти своїх дітей. Якщо в 1860-х рр. їх освітній рівень домагань сягав комерційної школи чи реального училища, то з 1890-х рр. – піднявся до рівня престижного університету або вищого технічного закладу. У кінці XIX ст. для підприємницької верстви освіта стала не просто елементом престижу, але й умовою фінансової безпеки купецьких династій (Єршова, 2015, с. 117). Це пояснювалося тим, що голова роду передавав у спадок власним дітям не лише набутий капітал, але й особливий економічний спосіб мислення, де освіта робітників була умовою створення стабільного соціального середовища для розширення підприємницької діяльності. Інтенсивно зростаюча потреба економіки в освічених фахівцях сприяла усвідомленню підприємцями необхідності забезпечення сучасною професійною освітою не лише своїх робітників, але й підвищення загального освітнього рівня населення. Саме це спонукало

торгово-промислової еліти засновувати й утримувати сучасні заклади освіти – комерційні, технічні, ремісничі (Єршова, 2018, с. 158).

Сьогодні, на жаль, бізнес-структури лише починають виявляти активний інтерес до участі у формуванні замовлення на підготовку робітничих кадрів та в осучасненні змісту професійної освіти майбутніх фахівців з урахуванням вимог цифрової економіки. Це відображено в Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки, де рушійною силою визнано "людський капітал, тобто знання, таланти, навички, вміння, досвід, інтелект людей" (Законодавство України, 2018, с. 5). Водночас, Концепція в частині "Освіта", насамперед, акцентує увагу на умовах покращення цифровізації загальної середньої освіти, безпосередньо не акцентуючи уваги на відповідних проблемах професійної та фахової передвищої освіти. Проте посилення в тексті документа не лише на учнів, але й на студентів може слугувати свідченням поширення викладених у Концепції положень і на фахову передвищу освіту.

Зокрема, в Концепції йде мова про необхідність цифровізації агросектора, від якої залежить конкурентність вітчизняних аграріїв. Тобто новий етап розвитку агросфери потребуватиме від сучасних фахівців умінь використовувати геоінформаційні системи, бортові комп'ютери, смарт-устаткування, здійснювати інноваційні способи оброблення рослин і ґрунтів, внесення добрив та хімічних меліорантів, засобів захисту рослин, обслуговувати сканери ґрунту, вертикальні теплиці і дрони, гелікоптери-оприскувачі тощо. За широковідомими дослідженнями McKinsey Global Institute, лідером заміни ручної праці стане сільське господарство, в якому зайнято найбільше робітників (Сегодня, 2017). Таким чином, виникає необхідність підготовки випускників професійної та фахової передвищої освіти до впровадження "цифрового землеробства", яке в ЗМІ називають "точним землеробством". У топі агропрофесій найближчого майбутнього, якими вже сьогодні зацікавлені провідні агрокомпанії України, – інженер систем точного землеробства, діджитал-агроном, аналітик агро-даних (agri data analyst), спеціаліст з інновацій. Це професії, що успішно можуть бути освоєні випускниками фахової передвищої освіти за умови її якісної цифровізації.

Наприклад, вакансії інженерів систем точного землеробства у ЗМІ називають "вакансією мрій" для сьогоднішніх молодих механіків, механізаторів, інженерів сервісних центрів (Approved Event (UFI), 2018). Очікується, що такі фахівці стануть "універсальними солдатами" агросектора, здатними впоратися з мікропроцесорами, інноваційними

GIS-системами і системами моніторингу. Прогнозується також, що вже за кілька років такі digital-skills агрономів як оперування даними дронів, планування агро-операцій за допомогою єдиної господарчої платформи (farm-management) і цифрових карт (farm-management) – стануть основою формування в них hard-skills та побудови успішної професійної кар'єри. Для формування таких навичок лише аудиторної роботи в закладах освіти очевидно недостатньо. Потрібна постійна практика і самоосвіта. Якщо сучасні заклади освіти не зможуть цього забезпечити, то їх банкрутство стане лише питанням часу. Підтвердженням цього можуть бути Міжнародні виставки сільськогосподарської техніки й обладнання, що проходять у м. Києві, демонструючи стрімку цифровізацію агросектора. Крім того, щорічні столичні Дні молодого спеціаліста, названі "Ярмарком вакансій" (Approved Event (UFI), 2018), також засвідчують той факт, що на описані професії вже сьогодні існують вакансії в багатьох агрокомпаніях України (Ерідон, ТОВ "Агробудівельний альянс "Астра", ТОВ "АМАКО Україна", ТОВ "Агросем", ООО "Агротек", ТОВ "Укравтозапчастина", ТМ Хлібодар, ТОВ "Тімак Агро Україна", Cygnet Agrosompany, Група компаній ТЕРРА ФУД, ТОВ "Фуд ДЕВЕЛОПМЕНТ", ТОВ "Бізон-Імпорт", ТОВ АВД ЮА avd-ua.com, ПрАТ Володимир-Волинська птахофабрика "Епікур", Kernel, Група компаній UKRAVIT).

Тенденція стрімкої цифровізації агросектора підвищуватиме зацікавленість сучасного агропромислового бізнесу у використанні цифрових технологій не лише на полі, але й у домашньому господарстві й домівках працівників. По суті, цифровізація агросектора на сьогодні виглядає єдиним реальним шляхом припинення руйнування сільської інфраструктури, зниження доходів сільського населення та його міграції до міст. Відтак, цифровізація агросектора – це діалектичний шанс повернути престижність агропрофесій, що вже відбувалося в українських селах в 50-х роках минулого століття, коли трактористи та агрономи належали до найшанованіших суспільством професій.

Те ж саме відбувається й у промисловому секторі, зорієнтованому на Індустрію 4.0. Серйозним викликом для сучасної системи професійної та фахової передвищої освіти стала потужна хвиля новітніх технологій ("хмарні", мобільні, безпаперові, безпілотні, адитивні, біометричні, квантові, наскрізні, блокчейн, суперкомп'ютерні, ідентифікації, відкритого виробництва), а також Інтернет речей, "великі" дані, "предиктивна аналітика", туманні обчислення, роботизація, штучний інтелект тощо (Яненкова, 2017, с. 182-183). Уже не викли-

кає сумніву необхідність об'єднання представників цифрової індустрії та промисловості з метою розроблення нових продуктів і послуг, створення "дорожніх карт" цифрових трансформацій для пошуку, розроблення й реалізації ініціатив з цифровізації галузей промисловості. Це так само потребує кваліфікованих робітників і професіоналів нової якості, здатних працювати з технологіями Індустрії 4,0. Тобто сучасні ЗП(ПТ)О та фахової передвищої мають готувати своїх випускників до виконання професійних функцій в умовах "цифрового робочого місця".

У проєкті Стратегії розвитку промислового комплексу України на період до 2025 року дефіцит кваліфікованої робочої сили для потреб промисловості визнано другою з восьми ключових проблем розвитку вітчизняної промисловості (Міністерство економічного розвитку і торгівлі України, 2018). Стверджується, що в Україні загострюється ситуація з недостатньою кількістю кваліфікованої робочої сили. Наприклад, у кінці 2017 р. попит роботодавців на кваліфікованих робітників з інструментом становив майже 24% від загальноекономічної кількості заявлених вакансій. Удвічі зріс попит роботодавців на технічних службовців, операторів технологічного устаткування та машин. Погіршення ситуації пояснюється масовим відтоком кваліфікованої робочої сили за кордон. За даними Eurostat (2016), більш як удвічі збільшилася кількість віз, виданих українцям на проживання в країнах ЄС. Причому 75% отриманих дозволів були пов'язані з працевлаштуванням. Із 2009 р. аж на 129% збільшилося також число українців, які виїхали навчатися за кордон. За даними Інституту професійно-технічної освіти (2017), опитування студентів ЗП(ПТ)О щодо вибору країни для подальшого розвитку професійної кар'єри так само свідчить про те, що 43% опитаних (вибірка – 1680 учнів) бачать її за межами України, а 24% не визначилися щодо цього питання (Єршова, 2018, с. 166).

Незадовільне становище сучасної професійної освіти зумовлюється її застарілою матеріально-технічною базою, низькою оплатою праці педагогів та майстрів виробничого навчання, низьким рівнем їх готовності до використання в освітньому процесі ІКТ, неузгодженістю методів і форм навчання з потребами економіки та ринку праці, низьким рівнем комунікації між промисловістю, освітою та ІТ-компаніями. Для подолання освітньої кризи самої лише декларації курсу країни на цифровізацію економіки та суспільства очевидно недостатньо. Провідні економісти України наголошують на тому, що будь-яка держава зможе отримати максимальну віддачу від цифровізації своєї

економіки лише за умови постійного вкладання коштів у систему освіти (Яненко, 2017, с. 179).

Так, одним із важливих напрямів реалізації Стратегії розвитку промислового комплексу України на період до 2025 року є забезпечення підготовки професійних кадрів згідно з потребами промисловості. З цією метою пропонується: популяризувати й поширювати систему дуальної освіти; практикувати навчання на робочому місці; підтримувати створення й розвиток навчальних центрів при промислових підприємствах; організовувати семінари і навчальні курси для формування нових компетенцій персоналу в промисловості з метою впровадження цифрових технологій та забезпечення ефективної комунікації між промисловістю та освітою; осучаснювати професійні стандарти промислових спеціальностей; систематично доповнювати перелік нових професій, що визначаються цифровими компетенціями, та вносити їх до Державного класифікатора професій (Міністерство економічного розвитку і торгівлі України, 2018). Аналіз запропонованих у проєкті Стратегії заходів засвідчує готовність держави підтримувати реалізацію їх не лише в межах формальної освіти, але й безпосередньо на виробництві. Відтак, якщо система формальної професійної освіти не буде швидко модернізована з урахуванням усіх сучасних викликів, то для неї існують великі ризики втрати монополії на надання освітніх послуг.

Курс України на створення цифрової економіки ставить суспільство й державу перед проблемою вибору пріоритетності розроблення технологій чи їх використання. Очевидно, що бізнес, виробництво, держава та громадяни є найкращими споживачами розроблених та адаптованих до смаків і потреб масового споживача цифрових технологій. З іншого боку, логічно, що фундаментальні і прикладні науки, підприємці-інноватори, стартап-спільноти у першу чергу повинні концентрувати увагу на створенні нових технологій і продуктів. Однак Україна, ІТ-фахівці якої, як пишуть ЗМІ, "на аутсорсі вже оцифрували півсвіту" (Дубровик-Рохова, 2018), лише зараз офіційно взяла курс на розбудову цифрової економіки та визнала необхідність підготовки фахівців, здатних створювати власні інноваційні технології. З огляду на це, система освіти в цифрову еру покликана готувати не лише масового споживача цифрових технологій, але й креативну особистість, здатну за певних умов створювати нові ідеї і продукти.

Звідси – проблема добору таких методів, засобів і форм навчання, які б уможливили підготовку професіонала-інноватора. Все це потребує: розвитку дистанційної форми освіти; широкосмугового доступу учнів і студентів до Інтернету; створення

цифрових платформ з підтримкою інтерактивного та мультимедійного контенту для загального доступу закладів та суб'єктів освіти, інструментів автоматизації головних процесів роботи закладів освіти; впровадження інноваційних комп'ютерних, мультимедійних, комп'ютерно орієнтованих засобів навчання, високотехнологічного обладнання для створення цифрового освітнього середовища (класи змішаного навчання, мультимедійні та інклюзивні класи, науково-дослідні STEM-центри, віртуальні лабораторії); вивчення інформатики з наголосом на командну роботу і творчість; навчання через ігри, що розвивають критичне мислення.

Не врахування менеджерами формальної системи освіти цих очевидних тенденцій і потреб призведе лише до переключення уваги замовників кваліфікованих кадрів на систему неформальної та інформальної освіти, перспективність якої хоч і м'яко, але досить чітко сформульована в багатьох державних документах.

Висновки. Виявлено й охарактеризовано загальні проблеми цифровізації вітчизняної професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти, а саме: відставання розвитку освіти від темпів розвитку цифрових технологій; неузгодженість змісту навчальних програм із потребами ринку праці; низький рівень комунікації між

бізнесом, ІТ-компаніями та закладами освіти; застарілість спеціальностей, за якими ЗП(ПТ)О готують фахівців; низький рівень компетентності керівників закладів освіти та педагогічних працівників; консервативні методи і форми навчання майбутніх фахівців та підвищення кваліфікації педагогів; відстала матеріально-технічна база закладів освіти.

Визначено перспективи цифровізації професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти в контексті розбудови цифрового суспільства та розвитку цифрової економіки: зміцнення публічно-приватного партнерства; впровадження дуальної форми навчання; організація дистанційного та змішаного навчання (blended learning); запровадження інклюзивного навчання; використання в освітньому процесі компетентнісного підходу; створення науково-освітніх on-line платформ; вибудовування в закладах освіти індивідуальних освітніх траєкторій для працевлаштування на "цифрових робочих місцях"; запровадження нових форм і методів підвищення цифрової компетентності педагогів (цифрові майстерні, баркемпи, віртуальні лабораторії).

Перспективними напрямками подальших досліджень є вивчення особливостей розвитку в Україні неформальної та інформальної ІТ-освіти.

Список посилань

Базелюк, О., 2018. Зміст і структура цифрової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 16, с. 81-87. DOI: <http://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.16.81-87>.

Базелюк, О.В., 2019. Цифровізація професійної освіти як глобальний соціоприродний процес. В: *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку. Програма методологічного семінару* (Київ, Україна, 4 Квітень 2019). К.: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України.

Верховна Рада України. Законодавство України, 2018. *Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки*. Розпорядження Кабінету міністрів України від 17 січня 2018 року № 67-р. [online] (Останнє оновлення 1 Січень 2018) Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80>> (Дата звернення 17 Квітень 2019).

Гуменний, О.Д., 2013. Інформаційна культура керівників ПТНЗ у психолого-педагогічних дослідженнях. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: теорія, досвід, проблеми*, 35, с. 84-89.

Гуменний, О.Д. та Радкевич, В.О., 2016. SMART-комплекси навчальних дисциплін для професійно-технічних навчальних закладів. *Теорія і методика професійної освіти*, 3 (11), с. 11-19.

Дубровик-Рохова, А., 2018. Діджиталізація – це лише початок. *День*, [online] 65-66. Доступно: <https://day.kyiv.ua/uk/article/ekonomika/didzhytalizaciya-ce-lyshe-rochatok> [Дата звернення 2 Травень 2019].

Єршова, Л., 2018. Від купця – до підприємця: трансформація цінностей української економічної еліти у XIX – на початку XX століття. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 15, с. 154-161.

Єршова, Л., 2015. *Трансформація виховного ідеалу в Україні (XIX – початок XX століття): Київський, Одеський, Харківський навчальні округи*. Житомир: Видавець Євенок О.О., 2015.

Єршова, Л., 2018. Трансформація системи цінностей учнівської і студентської молоді в контексті реформування вітчизняної професійної освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 16, с. 162-168. DOI: <http://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.16.162-168>.

Єршов, М.-О., 2018. Роль української ІТ-освіти на світовому ринку інформаційних товарів і послуг. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 16, с. 74-81. DOI: <http://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.16.74-81>.

Кононенко, А.Г., 2016. Інформаційно-освітнє середовище як сучасна складова фахової підготовки майбутніх робітників-слюсарів з ремонту автомобілів. В: *Освітні інновації у вищих навчальних закладах: проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій: зб. наук.пр.* Матеріали науково-практичної конференції (Ізмаїл, Україна, 14 травня 2016), с. 61-64.

Корнієнко, Я., 2019. Давос-2019: головні меседжі Всесвітнього економічного форуму. *Економіческая правда*, [online] Доступно: <<https://www.epravda.com.ua/rus/publications/2019/01/27/644694/>> [Дата звернення 17 Квітень 2019].

Міністерство економічного розвитку і торгівлі України. Офіційний ве-сайт, 2018. Проект розпорядження кабінету Міністрів України "Про схвалення стратегії розвитку промислового комплексу України на період до 2025 року". [online] (Останнє оновлення 17 Квітень 2018) Доступно: <<http://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=10ef5b65-0209-4aa1-a724-49fd0877d8d6&title=ProektRozporiadzhenniaKabinetuMinistrivUkrainiproSkhvalenniaStrategiiRozvitkuPromislovogoKompleksuUkrainiNaPeriodDo2025-Roku>> (Дата звернення 2 Травень 2019.)

Пригодій, М.А., 2018. Державний реєстраційний номер 0118U003223. *Методичні основи розроблення SMART-комплексів для підготовки кваліфікованих робітників аграрної, будівельної і машинобудівної галузей*. Лабораторія електронних навчальних ресурсів, Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, переглянуто 22 Квітень 2019.

Сегодня, 2017. *Топ-10 новых профессий в украинской промышленности*. [online] (Останнє оновлення 29 Вересень 2017) Доступно: <<https://www.segodnya.ua/economics/business/rabota-v-vek-robotov-v-ukrainskoj-promyshlennosti-rozvytka-10-novykh-professii-1059555.html>> (Дата звернення 2 Травень 2019).

Яненко, І.Г., 2017. Цифрова трансформація промисловості України: ключові акценти. *Економіка та управління національним господарством*, 4, с. 179-184.

Approved Event (UFI), 2018. *Топ агро-професій 2018 року*. [online] (Останнє оновлення 1 Листопад 2018) Доступно: <<http://interagro.in.ua/ru/6318-top-agro-profesij-2018-roku>> (Дата звернення 2 Травень 2019).

DLOG MIT, 2017. *The End of Moore's Law*. [online] Available at: <<http://rodneybrooks.com/the-end-of-moores-law/>> [Accessed 25 April 2019].

Translated & Transliterated

Bazeliuk, O., 2018. Zmist i struktura tsyfrovoy kultury pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv profesiinoi osvity [Content and structure of digital culture of VET institutions' teachers]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPS Ukrainy. Profesiina pedahohika [Scientific herald of the Institute of vocational education and training of NAES Ukraine. Professional Pedagogy]*, 16, s. 81-87. DOI: <http://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.16.81-87>, [in Ukrainian].

Bazeliuk, O.V., 2019. Tsyfrovizatsiia profesiinoi osvity yak hlobalnyi sotsiopryrodnyi protses [Professional education transformation as a global socio-natural protest]. V: *Informatsiino-tsyfrovyyi osvitiivnyi prostir Ukrainy: transformatsiini protsesy i perspektyvy rozvytku. Prohrama metodolohichnoho seminaru [Information-digital education environment of Ukraine: transformation protests and development prospects]* (Kyiv, Ukraine, 4 Kvitenn 2019). K.: Instytut informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia NAES Ukrainy, [in Ukrainian].

Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy [Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine], 2018. *Kontseptsiia rozvytku tsyfrovoy ekonomiky ta suspilstva Ukrainy na 2018-2020 roky. Rozporiadzhennia Kabinetu ministriv Ukrainy vid 17 sichnia 2018 roku № 67-r. [The Concept on development the digital economy and society of Ukraine 2018-2020. The ordinance of the Cabinet of Ministers of Ukraine N67-r dated 17.01.2018]* [online] (Ostannie onovlennia 1 Sichenn 2018) Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80>> (Data zvernennia 17 Kvitenn 2019), [in Ukrainian].

Humennyi, O.D., 2013. Informatsiina kultura kerivnykiv PTNZ u psykhologo-pedahohichnykh doslidzhenniakh [VET schools managers' information culture in psycho-pedagogic researches]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: teoriia, dosvid, problem [Modern informational technologies and innovations of training methodics for specialists training: theory, experience, prblem]*, 35, s. 84-89, [in Ukrainian].

Humennyi, O.D. ta Radkevych V.O., 2016. SMART-kompleksy navchalnykh dystsyplin dlia profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Subjects SMART complexes for VET schools]. *Teoriia i metodyky profesiinoi osvity [Professional education theory and methodology]*, 3 (11), s. 11-19, [in Ukrainian].

Dubrovyyk-Rokhova, A., 2018. Didzhytalizatsiia – tse lyshe pochatok [Digitalisation is only the begining]. V: *Den [Day]*, [online] 65-66. Dostupno: <https://day.kyiv.ua/uk/article/ekonomika/didzhytalizatsiia-ce-lyshe-pochatok> [Data zvernennia 2 Traven 2019], [in Ukrainian].

Yershova, L., 2018. Vid kuptsia – do pidpriiemtsia: transformatsiia tsinnosti ukrainskoi ekonomichnoi elity u XIX – na pochatku XX stolittia [From a tradesman to an entrepreneur: the Ukrainian business leaders' values transformation in XIX and early XX centuries]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPS Ukrainy. Profesiina pedahohika [Scientific herald of the Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine. Professional Pedagogy]*, 15, s. 154-161, [in Ukrainian].

Yershova, L., 2015. *Transformatsiia vykhovnoho idealu v Ukraini (XIX – pochatok XX stolittia): Kyivskiy, Odeskiy, Kharkivskiy navchalni okruhy [Educational ideal transformation in Ukraine (XIX-early XX century): Kyiv, Odessa, Kharkiv education areas]*. Zhytomyr: Vydavets Yevenok O.O., [in Ukrainian].

Yershova, L., 2018. Transformatsiia systemy tsinnosti uchnivskoi i studentskoi molodi v konteksti reformuvannia vitchyznianoї profesiinoi osvity [Transformation of the students' values system in the context of domestic vocational education and training reforming]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPS Ukrainy. Profesiina pedahohika [Scientific herald of the Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine. Professional Pedagogy]*, 16, s. 162-168. DOI: <http://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.16.162-168>, [in Ukrainian].

Yershov, M.-O., 2018. Rol ukrainskoi IT-osvity na svitovomu rynku informatsiinykh tovariv i posluh [The role of Ukrainian IT education in the world market of information products and services]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPS Ukrainy. Profesiina pedahohika [Scientific herald of the Institute of vocational education and training of NAES Ukraine. Professional Pedagogy]*, 16, s. 74-81. DOI: <http://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.16.74-81>, [in Ukrainian].

Kononenko, A.H., 2016. Informatsiino-osvitnie seredovyshche yak suchasna skladova fakhovoi pidhotovky maibutnikh robotnykiv-sliusariv z remontu avtomobiliv [Information-education environment as a modern component of occupational training for future workers – automotive service technicians]. V: *Osvitni innovatsii u vyshchyykh navchalnykh zakladakh:*

problemy vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii: zb. nauk.pr. Materialy naukovykh-praktychnoi konferentsii [Education innovations in high education institutions: problems of using information-communication technologies] (Izmail, Ukraina 14 Traven 2016), s. 61-64, [in Ukrainian].

Korniienko, Ya., 2019. Davos-2019: holovni mesedzhi Vsesvitnoho ekonomichnoho forumu. *Ekonomicheskaya pravda* [The economic truth], [online] Dostupno: <<https://www.epravda.com.ua/rus/publications/2019/01/27/644694/>> [Data zvernennia 17 Kviten 2019], [in Ukrainian].

Ministerstvo ekonomichnoho rozvytku i torhivli Ukrainy. Ofitsiinyi ve-sait, 2018. *Proekt rozporiadzhennia kabinetu Ministriv Ukrainy "Pro skhvalennia stratehii rozvytku promyslovoho kompleksu Ukrainy na period do 2025 roku"* [Ministry of economic development and trade of Ukraine. The ordinance draft "On approval the Strategy of Ukraine for the industrial complex development up to 2025"]. [online] (Ostannie onovlennia 17 Kviten 2018) Dostupno: <<http://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=10ef5b65-0209-4aa1-a724-49fd0877d8d6&title=ProektRozporiadzhenniaKabinetuMinistrivUkrainiproSkhvalenniaStrategiiRozvytkuPromislovogoKompleksuUkrainiNaPeriodDo2025-Roku>> (Data zvernennia 2 Traven 2019), [in Ukrainian].

Pryhodii, M.A., 2018. *Derzhavnyi reiestratsiinyi nomer 0118U003223. Metodychni osnovy rozroblennia SMART-kompleksiv dlia pidhotovky kvalifikovanykh robotnykiv ahrarnoi, budivelnoi i mashynobudivnoi haluzei* [Methodological basis of SMART-complexes for training the skilled workers of agriculture, building and car manufacturing sectors]. Laboratoriia elektronnykh navchalnykh resursiv, IPTO NAPS Ukrainy [Laboratory for digital training resources, Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine], perehlianuto 22 Kviten 2019, [in Ukrainian].

Segodnya [Today], 2017. *Top-10 novyih professiy v ukrainskoy promyishlennosti* [Top-10 for new job in the Ukrainian industry]. [online] (Ostannie onovlennia 29 Veresen 2017) Dostupno: <<https://www.segodnya.ua/economics/business/rabota-v-vek-robotov-v-ukrainskoy-promyishlennosti-poyavlyayutsya-novy-professii-1059555.html>> (Data zvernennia 2 Traven 2019), [in Russian].

Ianenkova, I.H., 2017. Tsyfrova transformatsiia promyslovosti Ukrainy: kliuchovi aktsenty [The Digital Transformation of the Ukrainian Industry: Key Aspects]. *Ekonomika ta upravlinnia natsionalnym hospodarstvom* [National economy and management], 4, s. 179-184, [in Ukrainian].

Approved Event (UFI), 2018. *Top ahro-profesii 2018 roku* [Agro-jobs top 2018]. [online] (Ostannie onovlennia 1 Lystopad 2018) Dostupno: <<http://interagro.in.ua/ru/6318-top-agro-profesij-2018-roku>> (Data zvernennia 2 Traven 2019), [in Ukrainian].

DLOG MIT, 2017. *The End of Moore's Law*. [online] Available at: <<http://rodneybrooks.com/the-end-of-moores-law/>> [Accessed 25 April 2019], [in English].

Digitalisation of professional (vocational) and pre-high tertiary education of Ukraine: problems and prospects

Mykola-Oleg Yershov

Pedagogic department PhD student, Zhytomyr Ivan Franko State University

Abstract. The national professional (vocational) and pre-high tertiary education are represented based on the analysis of national legislation, the materials of Ukrainian and foreign mass-media, scientific articles on reforming education system issues, statistic data of Ministry of Education and Science of Ukraine, State Statistics Service of Ukraine, State Employment Service, the Internet-sources (HeadHunter, UNESCO Database, Approved Event (UFI), Eurostat Educational Statistics), VET schools and colleges web-sites, analytical materials of the Institute of vocational education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (NAES), Institute of Information Technologies and Learning Tools of the NAES of Ukraine.

Common problems of professional (vocational) and pre-high tertiary education digitalisation are the following: education development lagging (content, training forms and methods, technical equipment) in comparison with digital technologies development pace; outdated occupations; education program content and labour market requirements disbalance; conservative training methods and forms for future specialists training and the teaching staff upskilling, VET schools outdated material and technical basis; low digital competence level of most VET schools managers and teaching employees; poor communication of business, IT companies and education establishments. The professional (vocational) and pre-high tertiary education digitalisation prospects are identified in the context of digital society building and digital economy development: public-private partnership strengthening; dual form of education introduction; distance and mixed learning (blended learning) organization; inclusive education introduction; competence-based approach in the educational process; scientific and educational on-line platforms creation; individual education pathways building at educational institutions for employment in "digital workplaces"; the introduction of new forms and methods for educators digital competence improving (digital workshops, barcamps, virtual laboratories).

Keywords: IT education, education digitalisation, digital competence, digital culture, professional (vocational) and pre-high tertiary education, information and communication technologies, digital workplaces.

Стаття надійшла до редакції: 04.05.19

Прийнято до друку: 24.05.19



ГНОСЕОЛОГІЧНО-АКСІОЛОГІЧНЕ РОЗУМІННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Олександр Радкевич,

старший науковий співробітник науково-організаційного відділу, Інститут професійно-технічної освіти НАПН України.
<http://orcid.org/0000-0002-2648-5726>
e-mail: mr.radkevich@gmail.com

Реферат. У статті висвітлено гносеологічно-аксіологічну суть правової культури педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Розкрито поняття культури як способу та результату людської діяльності. Приділено увагу гносеологічному розумінню культури, філософським підходам до визначення правової культури, питанням розвитку правової культури сучасного педагога тощо.

Висвітлено нормативне закріплення культури в законодавстві України. Встановлено, що культура являє собою соціальну детермінанту: матеріальні досягнення, духовні й соціальні цінності людини / суспільства у процесі буття; суспільні правила і традиції, виражені в поведінці осіб і суспільства; характеристики людини в контексті парадигми соціального сприйняття добра і зла. Зосереджено увагу на правовій культурі педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти як важливому елементі системи утвердження верховенства права в усіх сферах суспільного життя, свободи, реалізації різних сфер і форм здійснення національної соціально-правової реформи. Розкрито гносеологічно-аксеологічну складову правової культури, в ході чого встановлено дефеніціальне трактування правової культури в широкому та вузькому розумінні. Приділено увагу визначенню мети формування правової культури педагогічних працівників як системи правових знань і вмінь у поєднанні з особисто-ціннісним компонентом професійно-педагогічної діяльності. Встановлено, що гносеологічно-аксеологічна суть правової культури розглядається як правосвідомість педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, що виявляється через їхнє ставлення до особистих інтересів, суспільних цінностей та норм права.

Ключові слова: аксіологія, гносеологія, культура, право, правова культура, педагогічні працівники; заклади професійної (професійно-технічної) освіти.

Постановка проблеми. Розвиток правової культури педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти за сучасних умов стає невід'ємною складовою змісту, форм і методів їхньої професійної діяльності. Як свідчать результати проведених опитувань серед педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, частка правового нігілізму в педагогічній сфері досить висока і становить 63%. Педагоги недостатньо володіють знан-

нями з освітнього законодавства, а також трудового, цивільного, адміністративного та кримінального права. Адже в багатьох положеннях означених сфер права виписані диспозитивні й імперативні норми, що мають враховуватися ними під час професійно-педагогічної діяльності. Йдеться про використання педагогами правових норм у формуванні особистості майбутніх фахівців шляхом демонстрації власних ціннісних орієнтацій, правової культури і життєвого досвіду. У цьому контексті

правовий досвід педагога охоплює його правову свідомість, поведінку і діяльність.

З позиції плюралізму, правову культуру педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти важливо розглянути в гносеологічному та аксіологічному контексті. Адже такий контекст розуміння правової культури напряму пов'язаний зі сферами людської життєдіяльності, в якій вона застосовується. Водночас, у кожному конкретному випадку є свої відмінності в розумінні змісту та її складових, зумовлених специфікою соціальних ролей.

Гносеологічною особливістю правової культури є її темпоральні межі, тобто правова культура може належати певній епосі, а може виходити за її межі; такий перехід в часових рамках є ідеальною культурою. З огляду на аксіологічне розуміння правової культури, вона розкривається через правові цінності як визначені соціальні та правові явища, засоби й механізми функціонування.

Джерела дослідження. Теоретичними основами дослідження гносеологічно-аксіологічного розуміння правової культури педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти є праці вітчизняних та зарубіжних вчених: з філософії культури (П. Гуревич, А. Могильний, М. Каган та ін.), філософії права (В. Головченко, О. Скакун, С. Станик та ін.), філософії освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Лутай, В. Огнев'юк та ін.).

Гносеологічне розуміння культури досліджувалося вченими через співвідношення "культура-природа" (М. Максюта, Л. Саракун, Д. Пивоваров, Т. Елиот), "природне-штучне" (К. Кириленко, П. Гуревич та ін.), "культура-цивілізація" (К. Зуєв, О. Литвинов, О. Мальцева та ін.).

Філософські підходи до визначення правової культури обґрунтували І. Надольний, Р. Сербин, В. Шишкін, І. Коваленко, С. Сливка, Г. Климова, М. Костицький, В. Головченко, І. Сухина, Х. Соломчак та ін.

Питання формування правової культури педагога досліджували: Н. Вопленко, М. Городиський, І. Дмитрієнко, В. Дубровський, В. Копейчиков, В. Котюк, А. Морозов, М. Подберезський та ін. Складові правової культури професіоналу та зокрема змістові показники правової культури були предметом дослідження М. Кейзерова, В. Котюка, В. Кригера, В. Оксамитного, А. Стаканкова, В. Тищенко, М. Цвіка, В. Безчастного, С. Гончарова та ін.

Методологічні й науково-теоретичні положення та етапи педагогічного процесу формування правової культури обґрунтовані М. Городинським, Г. Ермошиним, О. Ігумновим, П. Мусіновим, С. Смирновим, С. Круком, Р. Клунко та ін.

Правова культура як система ціннісних орієнтацій, на думку М. Городинського (1999, с.36), стає частиною загальної культури особистості. До змісту правової культури вчений відносить правові знання, правові вміння, емоційно-ціннісне ставлення до морально-правових фактів, подій і явищ.

Аксіологічне розуміння правової культури полягає в гарантованості державою прав і свобод людини, а недоторканість її життя, здоров'я, честь і гідність визнаються найвищою соціальною цінністю (Офіційний вісник України, 2010, с.15).

Більш глибоке розуміння правової культури в юридичному значенні формулює О. Скакун (2005, с. 743-745). Розкриваючи її структуру, вчений вирізняє чотири складові: 1) правосвідомість; 2) правова поведінка та правова активність громадян; 3) юридична діяльність (юридична практика), до якої належать а) правотворча діяльність та стан законодавства; б) судова, правоохоронна та інша правозастосовна діяльність; 4) стан законності і порядку.

Приділяючи увагу трактуванню правової культури в юридичному розумінні, важливим є огляд наукових підходів М. Соколова (2004, с.389), який стверджує, що безпідставно вважати віднесення до елементів правової культури протиправну поведінку (діяльність). Правова культура має місце тоді, коли відбувається систематичне відтворення єдності правових знань, переконань, цінностей і практичної діяльності з їх реалізації в нормі поведінки, що стали загальним правилом. Саме тому відхилення в поведінці від вимог права не можна визнати змістом правової культури. А. Олійник (2002, с.121) стверджує, що правова культура – це "глибокі знання й розуміння права, ретельне виконання його вимог як усвідомленої необхідності та внутрішньої переконаності". Можна погодитися з тим, що не тільки права, але й обов'язки людини є найважливішим компонентом правової культури особи (Дьоміна, 2006, с.40).

Доповнюючи дефініціальне трактування вчених, С. Максимов (2007, с.11) вважає, що правову культуру можна розглядати як певну смислову єдність, що складається з правових концепцій, джерел права, правової методології і правової аргументації, легітимації права. У свою чергу, О. Дьоміна (2005, с.74) стверджує, що: "... у вітчизняному правознавстві хоча й актуалізувався процес дослідження проблем правової культури, але при цьому останні роботи мають вузькоприкладний характер, пов'язаний в основному з професійними аспектами самої правової категорії".

Більш узагальнене розуміння правової культури представлено Н. Годуном (2015, с.14) як зумовлений усім соціальним, духовним, політичним та

економічним розвитком якісний стан правового життя суспільства, що виражається в досягнутому рівні розвитку правової діяльності, юридичних законів, правосвідомості, правового розвитку суб'єкта (людини, різних груп, усього населення), а також ступеня гарантованості державою і громадянським суспільством прав і свобод людини.

Мета статті полягає в обґрунтуванні гносеологічно-аксіологічних основ розуміння правової культури педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Методи дослідження: теоретичні: теоретичний аналіз, вивчення наукової літератури, нормативних документів – для з'ясування стану розробленості проблеми та визначення напрямів наукового пошуку; порівняння – з метою вивчення різних наукових підходів щодо розв'язання проблеми; аналіз і синтез – для обґрунтування гносеологічно-аксіологічних основ розуміння правової культури.

Результати й обговорення. Дослідження гносеологічно-аксіологічної суті правової культури ґрунтується на наукових підходах до визначення дефініції "культура".

Важливим для розуміння походження культури є осмислення її першоджерела, а саме – гносеології культури. Від першої людини розпочалась формуватися ідея людиноцентризму. В подальшому розвивалась концепція "я є всесвіт і всесвіт у середині мене".

Розвиток культури відбувався з урахуванням загальних постулатів: мова, як система знаків для збереження, перетворення та передачі інформації; цінності; норми, як зразок поведінки; знання та переконання, що відображають природну і соціальну суть реальності (Вербець, Субот та Христюк 2009, с.241-242).

Звернемося, до гносеологічної складової культури. Так, поняття "культура" здавна тлумачилося як цілеспрямований вплив людини на природу (обробіток землі), а також виховання і навчання самої людини (Димочкіна, 2012, с.140, що виявляє бажання людини до всеохоплюючого контролю і впливу як на природні, так і людські фактори. На основі цього В. Воропаєва (2013, с.253) стверджує, що культура відображає певний історичний рівень розвитку суспільства і людини, що розкривається в типах та формах організації життя й діяльності людей, а також у створених ними матеріальних і духовних цінностях.

Л. Петручак (2009, с.32), вважає, що саме поняття "культура" є "аксіологічним явищем", яке передбачає "глибинне усвідомлення особистості й суспільством культурно-історичних цінностей", об'єднуючи численні властивості культури навколо поняття "цінності", котрі визначають

зсереди, з глибини індивідуального і соціального життя те, що називається культурою народу і суспільства.

Звернемо увагу на уніфікацію категорії культури, що відображають її властивості: у першому випадку під культурою потрібно розуміти все те, що створено людством у процесі його практичної і духовної діяльності; у другому – культура відображає розвиненість соціальних здібностей і якостей людей, рівень і характер оволодіння кращими якостями на основі всього суспільного та власного досвіду (Сальников, 1980, с.6). Об'єднуючи ці визначення, В. Бородін (1989, с.14), сформував чотири групи розуміння соціальної ролі, характеру та змісту культури. Першу групу складають визначення, в яких культура розглядається як сукупність органічних для неї предметних характеристик. Друга група визначень концентрує увагу на властивостях культури виробляти, розподіляти та вживати духовні цінності (у цій групі головним фактором являється соціальна діяльність людини). Третя, умовно названа технологічною, група визначень пояснює культуру як систему способів і засобів, прийомів, процедур та норм людської діяльності. Четверта група сфокусована на соціально-історичному досвіді.

Вершиною суспільного прийняття культури та її наукового розуміння є нормативне закріплення в законі або нормативному документі, яке визначено на державному та територіальному рівні. У Законі України "Про культуру" (2011) ця дефініція визначається як "сукупність матеріального і духовного надбання певної людської спільноти (етносу, нації), нагромадженого, закріпленого і збагаченого впродовж тривалого періоду, що передається від покоління до покоління, включає всі види мистецтва, культурну спадщину, культурні цінності, науку, освіту та відображає рівень розвитку цієї спільноти". З огляду на це визначення, можна стверджувати, що воно носить всезагальний характер і не персоніфіковане на індивідів. Тобто розглядає культуру в її первинному цілісно-антропоморфному розумінні.

Зауважимо, що, відповідно до п.4, ст.1 цього Закону (2011), визначено діяльність у сфері культури, до якої відноситься творча, господарська, наукова, бібліотечна, інформаційна, музейна, освітня, культурно-дозвіллєва та розважальна діяльність. Таким чином, законодавець визначив всі спектри можливого використання культури в державі та вказав, що культура спрямована на задоволення культурних потреб громадян держави. На основі цього можна вважати, що культура посідає важливе місце у формуванні особистості як громадянина та професіонала у всіх можливих його

виявах, а з огляду на те, що за порушення законодавства про культуру передбачена дисциплінарна, цивільна, адміністративна та кримінальна відповідальність, то виникає розуміння її важливості для суспільства. Таким чином, культура являє собою соціальну детермінанту: матеріальні досягнення, духовні і соціальні цінності людини / суспільства у процесі буття; суспільні правила і традиції, виражені у поведінці осіб і суспільства; характеристики людини в контексті парадигми соціального сприйняття добра і зла.

Під культурою розуміють також і рівень освіченості та вихованості людини, оволодіння нею певною галуззю знань, або її діяльність (культура виробництва, культура праці, культура мови, правова, моральна, естетична культура, культура побуту тощо) (Радкевич, 2010, с.108).

Важливу роль у професійній діяльності педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти посідає правова культура, оскільки вона є важливою частиною процесу утвердження верховенства права у всіх сферах суспільного життя, свободи, реалізації різних форм життєдіяльності, здійснення коректної національної соціально-правової реформи. Сталий розвиток суспільного сприйняття та розуміння правової культури, в якому функціонує ефективний механізм її дотримання, і є основною дієвою умовою формування демократичних принципів. Зауважимо, що, відповідно до головного принципу демократії – "влада знаходиться в народі" – правова культура в суспільстві має базуватися на правовому досвіді, інтелектуальному розвитку, правовому світогляді та сучасних ідеях правової культури.

Правова культура має потужну гносеологічну (пізнавальну) основу, оскільки вона покликана розкрити закономірності правового пізнання. За цих умов гносеологія права постає єднаним ланцюжком між певною правовою теорією, її методом та фундаментальними філософсько-онтологічними засадами, на яких вони ґрунтуються (Козловський, 2005, с.32).

Зауважимо, що розуміння суті поняття правової культури розкривається також у межах аксіологічного підходу. Так, О. Дьоміна (2007, с.12-13) зазначає, що правова культура є багатозначною характеристикою однієї з найважливіших сторін життя суспільства, невід'ємною складовою його загальної культури, яка містить правові цінності та норми правової сфери суспільного життя.

Аксіологічні основи правової культури представлені власними цінностями права у практичному житті людей (гарантованість прав, свобод, рівності, справедливості); фундаментальними, природними правами людини, основними демократични-

ми правовими принципами; особливими правовими засобами та юридичними механізмами (все те, що називається юридичним інструментарієм), котрі забезпечують цінність права; інститути, які виражають оптимальне співвідношення нормативного та індивідуального регулювання тощо (Полішук, 2013, с.75-81).

Принагідно зауважимо, що правову культуру можна розглядати як у широкому, так і у вузькому розумінні. Зокрема, у широкому розумінні поняття правової культури можна визначати таким чином: по-перше, ціннісному, згідно з яким правова культура відображає ціннісно-правовий та ідейно-правовий стан суспільства на окремому історичному етапі його розвитку, а також характеризує рівень правосвідомості людини, розуміння нею права та повагу до закону. Показником рівня правової культури також визначено рівень розвитку правових поглядів, гарантованість прав, якість правоохоронної діяльності, юридичної освіти та виховання. По-друге, компетентнісному, обов'язковою умовою якого є відмова від традиційних нормативних настанов на користь ціннісного підходу до права: від юридичного догматизму до діяльнісного освоєння правових механізмів, засобів і способів дій. Ці вимоги виходять, передусім, з практичної цінності правових знань для громадянина (Романова, 2008, с.32).

У вузькому розумінні, правову культуру можна визначати як систему правових уявлень і поглядів, знань та очікувань, навичок і поведінкових практик, правових цінностей та соціальних норм, оцінних суджень соціальних суб'єктів щодо стану правової реальності, завдяки яким вони соціалізуються і, вступаючи в мережу соціально-правових відносин, виявляють громадянсько-правову активність, здійснюють правомірну поведінку, що забезпечується нормативно-правовим узгодженням особистісних (або групових) і суспільних інтересів (Огаренко, 2013, с.13).

Метою розвитку правової культури педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти є: по-перше, цілеспрямоване засвоєння правових знань; по-друге, формування емоційно-ціннісного ставлення до правових цінностей, моральних норм, принципів, ідеалів; по-третє, формування правових норм і принципів особистої поведінки. Зміст соціокультурної спрямованості правової культури включає соціальні установки толерантності й культурного співробітництва, зумовлює правову діяльність і правомірну поведінку; по-четверте, розвиток здатності до самостійного застосування ціннісних знань, переконань і принципів у професійній діяльності (Рем, 2012, с.70).

Зміст розвитку правової культури педагога професійної школи має також охоплювати систему правових знань і вмій у поєднанні з особисто-ціннісним компонентом професійно-педагогічної діяльності, а також знання принципів правового регулювання інформації в сучасних інформаційно-телекомунікаційних мережах, Інтернет (Радкевич, 2012, с.436-443). Зауважимо, що під час оволодіння масивом правових знань в особі виробляється категоріальний апарат, який коригує як вчинки особи, так і оточуючих його, що, в свою чергу, слугує динамічним чинником розвитку загальної правової культури.

Педагогічні працівники закладів професійної (професійно-технічної) освіти мають бути обізнані також і в питаннях юрисдикційного та неюрисдикційного захисту авторського та суміжних прав на навчально-методичну продукцію, створену в процесі професійно-педагогічної діяльності. На основі цього педагогічним працівникам доцільно вдосконалювати знання, уміння та навички щодо способів захисту авторського та суміжних прав шляхом: визнання права, визнання правочину недійсним, припинення дії, що порушує право, відновлення становища, яке існувало до порушення, примусове виконання обов'язку в натурі, зміна правовідношення, припинення його, відшкодування збитків тощо (Радкевич, 2015, с.4).

З огляду на викладене, гносеологічно-аксеологічна суть правової культури розглядається як правосвідомість педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, що виявляється через їхнє відношення до особистих інтересів, суспільних цінностей та норм права.

Особливе місце займають визначені державою права і свободи, в ході чого здійснюється чітке розмежування між забороненими та незабороненими видами професійно-педагогічної діяльності.

Висновки. Отже, гносеологічно-аксіологічне розуміння правової культури педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти ґрунтується на визначені культури як соціальної детермінанти, через яку функціонують: матеріальні досягнення, духовні і соціальні цінності людини / суспільства у процесі буття; суспільні правила і традиції, виражені у поведінці осіб і суспільства; характеристики людини в контексті парадигми соціального сприйняття добра і зла.

Відтак права культура розглядається як система правових цінностей, які відзеркалюють стан свободи особи, соціальних цінностей, правових знань і вмій у поєднанні з особистісно-ціннісним компонентом професійно-педагогічної діяльності, правосвідомістю педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, що виявляється через їх відношення до особистих інтересів, суспільних цінностей та норм права. Зміст розвитку правової культури має охоплювати соціальні установки, толерантність, культурне співробітництво та педагогічну взаємодію, правомірну поведінку, застосування правових знань, умій і принципів у професійно-педагогічній діяльності. З цією метою в подальших напрацюваннях буде здійснено теоретичне обґрунтування наукових підходів до розвитку правової культури педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з метою підвищення якості їхньої професійно-педагогічної діяльності.

Список посилань

- Бородин, В.В., 1989. *Воспитание правовой культуры у молодых сотрудников милиции*. Кандидат юридических наук. Институт государства и права имени В. М. Корецького НАН України.
- Вербець, В.В., Субот, О.А. та Христюк, Т.А., 2009. *Соціологія*. Київ: КОНДОР.
- Верховна Рада України. Законодавство України, 2011. *Про культуру. Закон України від 14.12.2010 року № 2778-VI* [online] (Останнє оновлення 04 Листопад 2018) Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17>> (Дата звернення 28 Травень 2019).
- Воропаєва, В.Г., 2013. Онтологічні засади культури як найвищої загальнолюдської цінності буття. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*, 54, с. 251-265.
- Годун, Н.Ю., 2015. Права культура: дефініція поняття. *Наше право*, 1, с. 10-15.
- Городиський, М.І., 1999. *Педагогічні умови забезпечення змісту правової освіти майбутнього вчителя*. Кандидат педагогічних наук. Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди.
- Димочкіна, В., 2012. Права культура особистості у структурі філософського та психолого-педагогічного знання. *Молодь і ринок*, 12, с. 140-144.
- Дьоміна, О.С., 2005. Деякі методологічні питання формування національної правової культури та її функціональна роль у розвитку української державності. *Часопис Київського університету права*, 4, с. 74-77.
- Дьоміна, О.С., 2006. Проблеми формування правової культури в Україні в умовах трансформації політичного режиму. *Держава і право*, 31, с. 39-44.
- Дьоміна, О.С., 2007. *Формування правової культури студентської молоді в умовах сучасного українського суспільства*. Кандидат юридических наук. Національна академія наук України. Інститут держави і права ім. В.М. Корецького.
- Козловський, А.А., 2005. Гносеологічні принципи права. *Проблеми філософії права*, 3(1-2), с.32-44.

Копейчиков, В.В., ред., 2002. *Правознавство*. 7-е вид., Київ: Хрінком Інтер.

Максимов, С.І., 2007. Українська правова культура: ціннісний вимір. В: Битяк, Ю.П., Яковюк, І.В., Чапала, Г.В., ред. *Правова культура і громадянське суспільство в Україні: стан і перспективи розвитку: Міжнародна наукова конференція*. Харків, Україна, 12 жовтня 2007. Харків: Право.

Огаренко, Т.О., 2013. Політична та правова культура як чинник демократизації суспільства. *Право та державне управління*, 1(10), с. 13-17.

Петрущак, Л.А., 2009. Правовая культура: обоснование аксиологического подхода. *Актуальные проблемы российского права*, 3, с. 31-39.

Поліщук, П.В., 2013. Поняття правових цінностей та методологічні підходи до розуміння їх сутності. *Філософські та методологічні проблеми права*, 1-2, с. 75-81.

Радкевич, В.О., 2010. *Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художньою профілю*. Київ: Укр ІНТЕІ.

Радкевич, О.П., 2012. Особливості правового регулювання мережі Інтернет. *Право та управління*, 1, с. 436-443.

Радкевич, О.П., 2015. *Розвиток правової компетентності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів*. Павлоград: ООО ІМА-прес.

Рем, О., 2012. Педагогічні умови формування правової культури педагога професійного навчання. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 6, с. 68-73

Романова, І. Л., 2008. Компетентнісний підхід до правової освіти студентів. *Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди: Педагогіка та психологія*, 33, с. 26-35.

Сальников, В. П., 1980. *Правовая культура и поведение советских граждан (вопросы теории)*. Кандидат наук. Ленинградский государственный Университет.

Скакун, О.Ф., 2005. *Теория государства и права*. Х.: Эспада.

Соколов, Н. Я., 2004. *О понятии правовой культуры*. *Lex Russica*, 2, с. 383-389.

Translated & Transliterated

Borodin, V.V., 1989. *Vospitanie pravovoy kultury i molodyih sotrudnikov militsii [Training legal culture for young police workers]*. Kandidat yuridicheskikh nauk. Institut gosudarstva i prava imeni V. M. Koretskogo NAN Ukrainyi, [in Russian].

Verbets, V.V., Subot, O.A. ta Khrystiuk, T.A., 2009. *Sotsiologhiia [Sociology]*. Kyiv: KONDOR, [in Ukrainian].

Verkhovna Rada Ukrainy. *Zakonodavstvo Ukrainy [Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine], 2011. Pro kulturu [On culture]. Zakon Ukrainy vid 14.12.2010 roku № 2778-VI [online] (Ostannie onovlennia 04 Lystopad 2018)* Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17>> (Data zvernennia 28 Traven 2019), [in Ukrainian].

Voropaieva, V.H., 2013. Ontolohichni zasady kultury yak naivysshchoi zahalnoliudskoi tsinnosti buttia [Culture ontology basis as the highest general value of being]. *Humanitarnyi visnyk Zaporizkoi derzhavnoi inzhenernoi akademii [Humanitarian Herald of Zaporizhzhia state engeneering academy]*, 54, s. 251-265, [in Ukrainian].

Hodun, N.Iu., 2015. Pravova kultura: definitsiia poniattia [Legal culture: definition of term]. *Nashe pravo [Our right]*, 1, s. 10-15, [in Ukrainian].

Horodyskyi, M.I., 1999. *Pedahohichni umovy zabezpechennia zmistu pravovoi osvity maibutnoho vchytelia [Pedagogical conditions for assuring the content of future teachers' legal education]*. Kandydat pedahohichnykh nauk. Kharkivskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet im. H.S. Skovorody, [in Ukrainian].

Dymochkina, V., 2012. Pravova kultura osobystosti u strukturi filosofskoho ta psykholoho-pedahohichnoho znannia [An individual's legal culture in terms of philosophy and pedagogical knowledge]. *Molod i rynek [Youth & market]*, 12, s. 140-144, [in Ukrainian].

Domina, O.S., 2005. Deiaki metodolohichni pytannia formuvannia natsionalnoi pravovoi kultury ta yii funktsionalna rol u rozvytku ukrainskoi derzhavnosti [Some methodology issues on forming national legal culture and its function role for the Ukrainian statebeing development]. *Chasopys Kyivskoho universytetu prava [Chasopys of Kyiv University of Law]*, 4, s. 74-77, [in Ukrainian].

Domina, O.S., 2006. Problemy formuvannia pravovoi kultury v Ukraini v umovakh transformatsii politychnoho rezhymu [Legal culture forming problems in Ukraine in terms of the policy regime transformation]. *Derzhava i pravo [State and Law]*, 31, s. 39-44, [in Ukrainian].

Domina, O.S., 2007. *Formuvannia pravovoi kultury studentskoi molodi v umovakh suchasnoho ukrainskoho suspilstva [Forming legal culture for the student youth in terms of modern Ukrainian society]*. Kandydat yurydychnykh nauk. Natsionalna akademiia nauk Ukrainy. Instytut derzhavy i prava im. V.M. Koretskoho, [in Ukrainian].

Kozlovskiy, A.A., 2005. Hnoseolohichni pryncypy prava [Hnoseology principles of the law]. *Problemy filosofii prava [Philosophy of law]* 3(1-2), s. 32-44, [in Ukrainian].

Kopieichykov, V.V., red., 2002. *Pravoznavstvo [Legal knowledge]*. 7-е вид., Київ: Хрінком Інтер, [in Ukrainian].

Maksymov, S.I., 2007. Ukrainska pravova kultura: tsinnisnyi vymir [Ukrainian legal culture, values dimension]. V: Bytiak, Yu.P., Yakoviuk, I.V., Chapala, H.V., red. *Pravova kultura i hromadianske suspilstvo v Ukraini: stan i perspektyvy rozvytku [Legal culture and society in Ukraine: state of arts and prospects]*: Mizhnarodna naukova konferentsiia. Kharkiv, Ukraina, 12 Zhovten 2007. Kharkiv: Pravo, [in Ukrainian].

Oharenko, T.O., 2013. Politychna ta pravova kultura yak chynnyk demokratyzatsii suspilstva [Politics and legal culture as an indicator for the society democracy]. *Pravo ta derzhavne upravlinnia [Law and public administration]*, 1(10), s. 13-17, [in Ukrainian].

- Petruschak, L.A., 2009. Pravovaya kultura: obosnovanie aksiologicheskogo podhoda [Legal culture: grounding the axiology approach]. *Aktualnyie problemy rossiyskogo prava [Actual Problems of Russian Law]*, 3, s. 31-39, [in Ukrainian].
- Polishchuk, P.V., 2013. Poniattia pravovykh tsinnosti ta metodolohichni pidkhody do rozuminnia yikh sutnosti [Legal values issues and methodological approaches to their worth understanding]. *Filosofski ta metodolohichni problemy prava [Philosophical and Methodological Problems of Law]*, 1-2, s. 75-81, [in Ukrainian].
- Radkevych, V.O., 2010. *Teoretychni i metodychni zasady profesiinoho navchannia u zakladakh proftekhosvity khudozhnoho profilu [Theoretical and methodological basics for professional training at arts profile vocational schools]*. Kyiv: Ukr INTEI, [in Ukrainian].
- Radkevych, O.P., 2012. Osoblyvosti pravovoho rehuliuвання merezhi Internet [Features of legal regulating of the Internet]. *Pravo ta upravlinnia [Law and Management]* 1, s. 436-443, [in Ukrainian].
- Radkevych, O.P., 2015. *Rozvytok pravovoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Legal competence development for pedagogical workers of vocational schools]*. Pavlohrad: OOO IMA-pres, [in Ukrainian].
- Rem, O., 2012. Pedahohichni umovy formuvannia pravovoi kultury pedahoha profesiinoho navchannia [Pedagogical conditions for legal culture forming of an industrial training teacher]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Problems of preparing a modern teacher]*, 6, s. 68-73, [in Ukrainian].
- Romanova, I. L., 2008. Kompetentnisnyi pidkhid do pravovoi osvity studentiv [Competence-based approach for students' legal education]. *Zbirnyk naukovykh prats Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H.S. Skovorody: Pedahohika ta psykholohiia [Scientific journals of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University]*, 33, s. 26-35, [in Ukrainian].
- Salnikov, V. P., 1980. *Pravovaya kultura i povedenie sovetских grazhdan (voprosy teorii) [Soviet citizens' legal culture and behaviour]*. Kandidat nauk. Leningradskiy gosudarstvennyiy Universitet, [in Russian].
- Skakun, O. F., 2005. *Teoriya gosudarstva i prava [Theory of a state and law]*. H.: Espada, [in Russian].
- Sokolov, N. Ya., 2004. *O ponyatii pravovoy kulturyi [On the concept of legal culture]*. *Lex Russica*, 2, s. 383-389, [in Russian].

Gnoseological and axiological understanding of pedagogical workers' legal culture in professional (vocational) education institutions

Radkevych Oleksandr,

Senior Research Fellow, Research and Development Department, Institute of vocational education and training of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
<http://orcid.org/0000-0002-2648-5726>
e-mail: mr.radkevich@gmail.com

Abstract. The article deals with the epistemological and axiological essence of the legal culture of pedagogical workers of professional (vocational) education (P(V)E) institutions. The concept of culture as a way and result of human activity is revealed. The attention is paid to epistemological understanding of culture, philosophical approaches to the definition of legal culture, issues of a modern teacher's legal culture development etc.

The normative consolidation of culture in the legislation of Ukraine is highlighted. It is established that culture is a social determinant: material achievements, spiritual and social values of a man/society while being; social rules and traditions expressed in the individuals' and society's behaviour; human characteristics in the context of good and evil social perception paradigm. The focus is on the P(V)E institutions teaching staff's legal culture as an important element of the system on establishing the rule of law in all spheres of public life, freedom, implementation of various spheres and of implementation forms for the national social and legal reform. The epistemological and axiological component of the legal culture is revealed. The broad and narrow decennial sense interpretation of legal culture is established. The attention is paid to determining the goal on pedagogical workers' legal culture forming as a system of legal knowledge and skills in combination with the personal and value component of vocational and pedagogical activities. It has been established that the epistemological and axiological essence of legal culture is considered as the legal consciousness of P(V)E institutions pedagogical workers. That is manifested through their attitude to personal interests, social values and norms of law.

Keywords: *axiological, epistemology, culture, right, legal culture, pedagogical workers, professional (vocational) education institutions.*

Стаття надійшла до редакції: 28.05.19

Прийнято до друку: 10.06.19



СУТЬ І ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СПЕЦІАЛІСТІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ

Ельвіза Абільтарова,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри охорони праці в машинобудуванні та соціальній сфері Кримського інженерно-педагогічного університету
<http://orcid.org/0000-0001-9747-3303>
e-mail: elviza2008@gmail.com

Реферат. Стаття присвячена проблемі формування професійної компетентності в освітній практиці. Підкреслено актуальність і необхідність підготовки фахівців у галузі охорони праці, які на сучасному ринку праці повинні якісно володіти професіоналізмом, відповідальністю, комунікабельністю, моральною стійкістю, самоорганізацією, неупередженістю.

Метою статті є обґрунтування суті поняття "професійна компетентність фахівця в галузі охорони праці", визначення основних її видів та змісту.

У роботі застосовано такі види наукового дослідження: аналіз науково-педагогічної, психологічної літератури з проблеми дослідження, класифікація та систематизація наукових робіт, практичний досвід, анкетування, статистичний метод ранжування, експертне оцінювання.

Наведено теоретичний аналіз поглядів учених з проблеми компетентнісного підходу в освіті. Представлено результати досліджень щодо визначення дефініцій "компетентність", "компетенція", "професійна компетентність". Подальшого розвитку набуло поняття "професійна компетентність фахівця в галузі охорони праці". Емпіричним шляхом визначено й охарактеризовано види його професійної компетентності, а це: правова, організаційно-управлінська, інформаційно-аналітична, моніторингова, експертна, працезахоронна, комунікативна, педагогічна.

Запропонований підхід буде цікавий викладачам вищих навчальних закладів у галузі охорони праці та безпеки життєдіяльності. Дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування професійної компетентності в майбутніх фахівців у галузі охорони праці. Перспектива подальшого дослідження потребує розробки моделі, котра передбачає принципи, підходи, форми і методи формування професійної компетентності в майбутніх фахівців у галузі охорони праці.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, компетенція, охорона праці, підготовка фахівців у галузі охорони праці.

Постановка проблеми. Конвенцією про служби гігієни праці № 161, прийнятою Міжнародною організацією праці в Женеві в 1985 р., визначено широкі обов'язки фахівців з охорони праці (стаття 5), а саме: виявлення та оцінювання ризику від впливу небезпечних для здоров'я чинників, що виникають на робочому місці; нагляд за чинниками виробничого середовища та виробничих операцій, що можуть негативно впливати на здоров'я працівників; консультування з питань планування й організації робіт; участь в аналізі нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань й

ін. З огляду на це, до фахівців з охорони праці, які несуть відповідальність за збереження життя та здоров'я працівників, пред'являються підвищені вимоги. Так, на сьогодні фахівець з охорони праці повинен володіти професіоналізмом, відповідальністю, комунікабельністю, моральною стійкістю, самоорганізацією, неупередженістю. Викладене актуалізує проблему формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі охорони праці.

Джерела й методи. Аналіз останніх публікацій свідчить про підвищений інтерес учених до

проблеми формування компетентності. Результати досліджень В. Болотова, Е. Зеєра, І. Зимньої, А. Маркової, Г. Селевко, В. Серікова, А. Хуторського, Г. Цукермана та ін. показують, що існуюча проблема розвивається за такими напрямками: визначення суті та особливостей компетентнісного підходу в освіті; уточнення понять "компетентність" і "компетенція"; визначення структури та змісту компетентності; розроблення моделі формування компетентності; створення інноваційних методик формування компетентності. Крім того, серед сучасних учених (О. Коваленко, В. Луговий, П. Лузан, М. Михнюк, Н. Ничкало, В. Радкевич, Л. Тархан, В. Ягупов та ін.) приділяється увага питанню класифікації професійної компетентності. Попри існуючі в педагогічній науці дослідження в галузі компетентнісного підходу до вирішення освітніх завдань, проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі охорони праці потребує більш глибокого аналізу.

Мета статті – уточнити суть поняття "професійна компетентність фахівця у галузі охорони праці", визначити й охарактеризувати основні види професійної компетентності фахівця у галузі охорони праці.

Результати й обговорення. Результати аналізу науково-педагогічної літератури з проблеми компетентнісного підходу в освіті (Зимня, 2013; Радкевич, 2012) дають змогу зробити висновок, що *професійна компетентність майбутнього фахівця у галузі охорони праці – це його здатність виконувати функціональні обов'язки в рамках інженерної діяльності, зокрема – забезпечувати розроблення, впровадження та ефективне використання системи управління охороною праці на підприємстві, в організаціях, установах на основі сформованого комплексу знань, умінь, навичок з питань охорони праці, професійних якостей його особистості та досвіду професійної діяльності.* Структурними елементами професійної компетентності фахівця у галузі охорони праці є компетенції (знання, вміння, навички, способи дій) в різних галузях знань, які він повинен опанувати для якісного здійснення професійної діяльності.

Стосовно організації та забезпечення безпеки праці деякими вченими використовується поняття "професійна компетентність з забезпечення безпеки праці", що розглядається як володіння працівниками професійними знаннями (вимоги правил, норм, інструкцій з безпеки праці), навичками (з безпечного виконання тих чи інших виробничих операцій) та присутність у них особистісних якостей з безпеки праці (розуміння пріоритету безпеки праці, прагнення працювати безпечно, бажан-

ня працювати без нещасних випадків, турбота про здоров'я працюючих поруч, пошук нових, більш безпечних методів і прийомів роботи), що дають змогу зберегти життя і здоров'я працівників.

У сучасній теорії і практиці професійної освіти існує стійкий інтерес до проблеми класифікації професійної компетентності. Дослідниками виділяються різні види компетентностей майбутнього фахівця: комунікативна, технологічна, педагогічна, дидактична, екологічна, інформаційно-аналітична, рефлексивна, пізнавальна.

У контексті державних освітніх стандартів вищої професійної освіти І. Зимня (2013, с. 12-13) запропонувала три основні групи соціальних компетентностей випускників закладу вищої освіти. У першій групі вона виділила компетентності, що відносяться до самої людини як особистості, суб'єкта діяльності (компетенції здоров'язбереження; компетенції ціннісно-сміслової орієнтації у світі; компетенції інтеграції знань; компетенції громадянськості; компетенції самовдосконалення, саморегулювання, саморозвитку, особистісної та предметної рефлексії). Друга група включає компетентності, що відносяться до соціальної взаємодії людини та соціальної сфери (компетенції соціальної взаємодії; компетентність у навчанні). До третьої групи включено компетентності, що відносяться до діяльності людини (компетенції пізнавальної діяльності; компетенції професійної діяльності; компетенції інформаційних технологій).

Для того, щоб професійна діяльність майбутніх спеціалістів з охорони праці була гуманістично спрямованою, В. Радкевич (2012) пропонує формувати в них такі види ключових компетентностей: ціннісно-сміслові, загально-культурні, навчально-пізнавальні, інформаційні, комунікативні, соціально-трудова, особистісного самовдосконалення.

В. Сластьонін (2004, с. 34-35) вважає, що професійна компетентність фахівця будь-якого профілю повинна містити наступні види: практична (спеціальна); соціальна; психологічна; інформаційна; екологічна; валеологічна. Досліджуючи проблеми теоретичних та історичних аспектів шкільної освітньої практики, Г. Селевко (2004) виділяє такі ключові суперкомпетентності: математичну; комунікативну; інформаційну; автономізаційну; соціальну; продуктивну; моральну.

У нашому дослідженні було приділено увагу пошуку наукових робіт, присвячених формуванню різних видів компетентностей в майбутніх інженерів, інженерів-педагогів. Так, Л. Тархан (2011, с. 86) наголошує, що для формування конструкторсько-технологічних знань та умінь в інженерів-педагогів важливо розвивати технологічну компетентність.

У сучасному світі, в умовах широкого використання інформаційних технологій, різних видів техніки, побутових електроприладів дуже гостро постає проблема енергозбереження. У зв'язку з цим, Е. Зеєр (2014, с. 59) і група його співавторів вводять поняття "енергозберігаюча компетентність". Оскільки діяльність фахівця у галузі охорони праці пов'язана з нормативним забезпеченням системи управління охороною праці, В. Яковлев (2015) виділяє правову компетентність. Водночас, Н. Яковенко та І. Комов (2016) обґрунтовують необхідність формування інформаційно-аналітичної компетентності в майбутніх екологів-інженерів. Аболіна (2012, з 140) вважає, що для сучасної людини актуальним є формування і розвиток комунікативної компетентності, а І. Шмигирилова (2014, с. 142) вводить поняття "пізнавальна компетентність".

Для встановлення видів професійної компетентності фахівця у галузі охорони праці, а також з метою виявлення думок експертів до означеної проблеми нами було проведено анкетування, в якому взяли участь 25 фахівців з охорони праці провідних підприємств та організацій Криму. При відборі експертів враховувалися наступні критерії: кваліфікація; стаж роботи; періодичність ознайомлення із законодавчими та нормативно-правовими актами з охорони праці; знання в галузі охорони праці; участь у семінарах, конференціях, присвячених питанням охорони праці. Експертам пропонувалося розташувати представлені види компетентності в порядку їх значимості: найбільш важливому виду компетентності присвоювався перший ранг, найменш впливовому – останній. Аналіз результатів експертного оцінювання дав можливість визначити наступний набір компетентностей, що входять до структури професійної компетентності фахівців у галузі охорони праці (рис. 1).



Рис. 1 Види професійної компетентності спеціаліста в галузі охорони праці

Звертаємо увагу на те, що послідовність розташування виду компетентності відповідає його рейтингу, встановленому експертами.

Перше місце за значимістю займає *правова компетентність*. Необхідно зазначити, що діяльність фахівця у галузі охорони праці пов'язана з розробленням політики підприємства у галузі охорони праці та інших локальних нормативно-правових актів організації. Крім того, фахівець у галузі охорони праці повинен здійснювати контроль за дотриманням працівниками законів та інших нормативно-правових актів з охорони праці, колективного договору, угоди з охорони праці, інших локальних нормативних документів організації. З огляду на вищевикладені положення, гостро постає питання правової компетентності. В. Яковлев (2015, с. 180) правову компетентність характеризує як компонент професійної компетенції, спрямованої на: забезпечення необхідного рівня систематизованих знань про право, процес його застосування у правовій дійсності; розвиток правових інтересів, правової культури, правового мислення і свідомості, правових почуттів, пізнавальних і практичних умінь; формування наукового правового світогляду і пов'язаних з ними інших якостей – моральних, естетичних тощо; формування здібностей до правової самоосвіти, потреби у вміннях вдосконалювати правові знання. Важливо також, щоб спеціалісти з охорони праці були обізнані з підходами до юрисдикційного і неюрисдикційного захисту авторського і суміжних прав на моделі й продукції, створені у процесі професійної діяльності (Радкевич, 2015, с. 4).

У нашому дослідженні правову компетентність фахівця у галузі охорони праці розглядаємо як інтегральну характеристику, що виражається у здатності й готовності фахівця у галузі охорони праці застосовувати законодавчі та нормативно-правові акти з охорони праці; здійснювати нормотворчу діяльність з розробки локальних нормативних актів підприємства, установи, організації; ухвалювати управлінські рішення в рамках існуючого законодавства.

Друге місце, на думку експертів, належить *організаційно-управлінській компетентності*. Міждержавний стандарт Міжнародної організації праці МОП-БГТ 2001 "Керівні принципи щодо систем управління безпекою та гігієною праці" (ILO-OSH 2001 Guidelines on occupational safety and health management systems) проголошує системний підхід до побудови системи управління охороною праці в організації, основними елементами якої є: політика, організація, планування й застосування, оцінка та дії з удосконалення. Спеціаліст у галузі охорони праці як керівник даної системи, як мене-

джер й управлінець повинен мати уявлення про принципи організації та основні функції управління. У зв'язку з цим, організаційно-управлінська компетентність фахівця у галузі охорони праці уявляється як характеристику особистості, що виражається: у здатності розробляти політику у галузі охорони праці; здійснювати організацію робіт із забезпечення охорони праці; реалізовувати діяльність із планування, застосовувати та впроваджувати системи управління охороною праці; аналізувати результативність політики і заходів з охорони праці; мотивувати і стимулювати працівників у досягненні високого рівня охорони праці. Ця компетентність виражається в готовності фахівця у галузі охорони праці організувати роботу колективу та виконавців з обов'язковим урахуванням вимог охорони праці; у здатності в трудовому колективі розподілити функції, обов'язки та повноваження з охорони праці; в готовності вибирати, обґрунтовувати, приймати й реалізовувати управлінські рішення щодо покращення умов праці, запобігання виробничому травматизму і професійним захворюванням.

Наступний вид компетентності, що посів третє місце в рейтингу експертів, – *інформаційно-аналітична*. Діяльність фахівця у галузі охорони праці передбачає переробку й підготовку великої кількості інформації, пов'язаної з обліком та аналізом стану та причин виробничого травматизму, складанням звітності з охорони праці й умов праці. Однією з трудових функцій є оформлення документів із: питань навчання з охорони праці, розслідування й аналізу нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань, проведення медичних оглядів, забезпечення працівників засобами індивідуального захисту, експлуатації об'єктів підвищеної небезпеки. Для успішного виконання професійної діяльності фахівець у галузі охорони праці повинен безпроблемно орієнтуватися в потоці інформації, мати певні навички пошуку необхідної інформації, раціонально працювати з комп'ютерною технікою, вміло використовувати сучасні інформаційні технології й різні програмні продукти. Таким чином, вважаємо, що інформаційно-аналітична компетентність – це рівень знань, умінь, навичок і особистісних якостей фахівця в галузі охорони праці, що дає йому змогу оперативно орієнтуватися в інформаційному просторі, брати активну участь у його формуванні, а також це досвід пошуку, збору, опрацювання, аналізу, оцінювання, оформлення й передачі інформації про стан охорони праці, про рівень виробничого травматизму, про можливі професійні ризики за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій і різних засобів управлінської діяльності.

Важливим видом професійної компетентності фахівця з охорони праці, на думку експертів, є *моніторингова компетентність*. В охороні праці моніторинг передбачає комплексну оцінку факторів виробничого середовища і трудового процесу, а також стану умов та охорони праці. Моніторинг включає контроль за виконанням програм щодо поліпшення умов праці та профілактики виробничого травматизму, своєчасним здійсненням випробувань обладнання, організацією навчання з охорони праці, проходженням медичних оглядів, забезпеченням засобами індивідуального захисту. На основі названих положень моніторингову компетентність фахівця у галузі охорони праці розглядаємо як сукупність безперервних контрольних дій, спрямованих на оцінювання стану охорони праці, ефективності функціонування системи управління охороною праці та розроблення відповідних заходів щодо поліпшення умов праці. Формування даної компетентності можливе за рахунок накопичення досвіду проведення різних видів контролю з охорони праці, в тому числі: поточного контролю виконання планових заходів з охорони праці; постійного контролю стану виробничого середовища; багаторівневого контролю умов праці на робочому місці; перевірки готовності організації до роботи в осінньо-зимовому періоді; внутрішнього аудиту системи управління тощо.

У нашому дослідженні ключовою складовою професійної компетентності фахівця у галузі охорони праці є *працезохоронна компетентність*, в основу якої закладено поняття "культура безпеки". Статистичні дані з виробничого травматизму свідчать про переважну роль людського фактора у створенні передумов травмонебезпечних ситуацій. Наприклад, Міжнародна консультативна група з ядерної безпеки Міжнародного агентства з атомної енергії дійшла висновку, що головна причина аварії на Чорнобильській АЕС визначається впливом людського фактора. Такі чинники, як недостатня підготовка оперативного персоналу та виробнича недбалість, призвели до тяжких наслідків. Останній часом зростає кількість нещасних випадків, причиною яких є перевтома, нервово-психічні перевантаження, стрес, депресія, монотонність праці, нездоровий психологічний стан працівника, несприятливий психологічний клімат у колективі. Є низка факторів психологічного характеру, пов'язаних з низьким рівнем відповідальності працівника, адаптацією або звиканням людини до небезпеки, навмисним ігноруванням працівником правил безпеки, схильністю до ризику, безкарністю за створення небезпечних умов праці. Спеціаліст у галузі охорони праці як посадова особа, яка відповідає за здоров'я і життя працівників у про-

цесі виконання ними трудових обов'язків, повинен уміти передбачати й попереджати про небезпеку особистісного характеру, джерелом якої може стати сама людина. Відтак, актуалізується формування культури безпеки як ключового елемента працеохоронної компетентності, як інтегральної особистісно-професійної якості людини, що характеризується високим ступенем відповідальності й виражається в її усвідомленому ставленні до збереження життя і здоров'я в процесі трудової діяльності, в розумінні необхідності дотримання й забезпечення нормативних вимог охорони праці, в переконаності пріоритету профілактики нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань.

Для виконання завдань професійної діяльності майбутнім фахівцям необхідно знати особливості комунікативного середовища, принципи ділового спілкування й ділової етики, правила оформлення документів. У зв'язку з цим, важливим є формування у фахівців у галузі охорони праці *комунікативної компетентності*, що зайняла шосте місце в рейтингу експертної групи. У педагогічній науці комунікація характеризується як вид активної взаємодії між людьми за допомогою усних і письмових повідомлень, мови рухів тіла і параметрів мови. Як вважають Н. Аболіна та О. Акімова (2012, с. 140), комунікативна компетентність являє собою систему внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективного спілкування в певному колі варіацій особистісної взаємодії. Звичайним засобом здійснення формальних комунікацій є писемне й усне мовлення. Це – основний механізм, за допомогою якого реалізується мислення людини, передається її досвід, думки й почуття, проявляється характер. Без здатності за допомогою слова організувати розумовий процес людина не може ні розвиватися, ні міркувати, ні соціалізуватися. Щоб правильно вибирати вербальні засоби для створення необхідної системи зв'язків, відповідно до ситуації, треба знати їх семантику, добре розуміти їх зміст. Комунікативна компетентність виражається у здатності фахівця у галузі охорони праці вибудовувати ділову комунікативну взаємодію з органами державного нагляду за охороною праці, органами державного управління охороною праці, посадовими особами, які приймають рішення, робочим персоналом з оптимізації умов і охорони праці, роботодавцем, а також з метою пропаганди питань охорони праці.

Відповідно до законодавства про охорону праці, всі працівники організацій, у тому числі посадові особи, повинні проходити навчання й перевірку знань щодо вимог охорони праці, а також інструктажів з питань охорони праці. Спеціаліст у галузі

охорони праці відповідає за організацію своєчасного навчання; бере участь у роботі комісії з перевірки знань із питань охорони праці; розробляє програми навчання з охорони праці та програми проведення інструктажів з питань охорони праці; здійснює пропаганду питань охорони праці з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; надає методичну допомогу керівникам структурних підрозділів у розробленні інструкцій з охорони праці. З урахуванням вищевикладеного, для фахівця у галузі охорони праці є актуальним наявність знань щодо принципів та закономірностей навчання, методів, форм і засобів викладання питань охорони праці; володіння навичками педагогічної діяльності. Все це підводить нас до необхідності формування *педагогічної компетентності*, що, на думку експертів, є складовою професійної компетентності фахівця у галузі охорони праці. У нашому дослідженні педагогічну компетентність фахівця у галузі охорони праці визначаємо як готовність і здатність використовувати свій потенціал (знання, вміння, досвід і особистісні якості) для ефективного здійснення професійної діяльності, спрямованої на проведення навчання і перевірку знань з питань охорони праці серед працівників підприємства, організації; а також на розроблення методичного забезпечення навчання й перевірку знань з питань охорони праці, оформлення відповідних документів.

Діяльність будь-якого фахівця повинна мати можливість професійного росту, розвитку і самовдосконалення. Перспектива кар'єрного росту фахівця у галузі охорони праці розглядається нами через роботу в органах державного управління, державного нагляду за охороною праці. Необхідно відзначити, що в охороні праці широко використовується поняття "експертиза безпеки", що включає державну експертизу умов праці, експертизу промислової безпеки, екологічну експертизу, санітарно-епідеміологічну експертизу. Спеціаліст у галузі охорони праці може реалізувати себе в якості експерта з проведення спеціальної оцінки умов праці, експерта з безпеки. З огляду на це, важливим видом професійної компетентності є *експертна компетентність*. На основі аналізу наукових робіт, технічної літератури, законодавчих і нормативних документів нами визначено зміст поняття "експертна компетентність", що передбачає наявність у фахівців у галузі охорони праці глибоких знань, умінь, навичок, великого досвіду професійної діяльності та стажу роботи, що сприяє здійсненню експертного дослідження у галузі безпеки праці.

Висновки. На основі аналізу науково-педагогічної літератури з проблеми компетентнісного під-

ходу в освіті визначено професійну компетентність майбутнього фахівця у галузі охорони праці як здатність виконувати функціональні обов'язки в рамках інженерної діяльності: забезпечувати розроблення, впровадження та ефективне використання системи управління охороною праці на підприємстві, в організаціях, установах на основі сформованого комплексу знань, умінь і навичок з питань охорони праці, професійних якостей особистості та досвіду професійної діяльності. На основі проведеного анкетування визначено й охарактеризовано основні види професійної компетентності

фахівців у галузі охорони праці, а саме: правову, організаційно-управлінську, інформаційно-аналітичну, моніторингову, правоохоронну, комунікативну, педагогічну, експертну.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування професійної компетентності в майбутніх фахівців у галузі охорони праці. Перспектива подальшого дослідження визначається необхідністю розроблення моделі, що визначатиме принципи, підходи, форми й методи формування професійної компетентності в майбутніх фахівців у галузі охорони праці.

List of references

- Аболина, Н. С. и Акимова, О. Б., 2012. Формирование коммуникативной компетентности в процессе профессионального обучения. *Образование и наука*, 9 (98), с. 138-157.
- Зеер, Э.Ф., Лебедева, Е. В. и Федорова, С. В., 2014. Структурно-содержательная модель формирования энергосберегающей компетентности учащихся профессиональной школы. *Образование и наука*, 4 (113), с. 55-68.
- Зимняя, И. А., 2013. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании. *Ученые записки Национального общества прикладной лингвистики*, 4, с. 16-31.
- Радкевич, В.О., 2012. Професійна компетентність – складова професійної культури. В: *Педагогічна і психологічна наука в Україні: зб. наук. пр.: у 5 т.: Т. 4: Професійна освіта і освіта дорослих*. Київ: Педагогічна думка, с. 63-74.
- Радкевич, В. О., 2012. Компетентнісний підхід до забезпечення якості професійної освіти і навчання. В: *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання. Всеукраїнська (звітна) науково-практична конференція*, Київ, Україна, 23 Березень 2012. Київ: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Вип. 1, с. 9-15.
- Радкевич, О.П., 2015. *Розвиток правової компетентності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів: методичні рекомендації*. Павлоград: ООО "ІМА-Прес".
- Селевко, Г. К., 2004. Педагогические компетенции и компетентность. *Сельская школа*, 3, с. 29-32.
- Сластенин, В. А., 2004. *Теория и методика профессионального образования: учебно-методическое пособие*. М.: Академия.
- Тархан, Л. З., 2011. Профессиональная компетентность будущего инженера-педагога: технологический аспект. *Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета*, 32, с. 85-89.
- Шмигирилова, И. Б., 2014. Познавательная компетентность в аспекте познавательной самостоятельности и познавательной активности. *Образование и наука*, 7 (116), с. 134-146.
- Яковенко, Н. В. и Комов, И. В., 2016. Информационно-аналитическая компетентность как профессиональный компонент подготовки экологов-инженеров в условиях педагогического вуза. *Вестник Воронежского государственного университета. Серия: География, геоэкология*, с. 75-79.
- Яковлев, В. Н., 2015. О правовой компетентности в системе подготовки специалистов в области охраны труда. *Вестник Пермского Национального исследовательского политехнического университета. Безопасность и управление рисками*, 2, с. 172-182.

Translated & Transliterated

- Abolina, N. S. i Akimova, O. B., 2012. Formirovaniye kommunikativnoy kompetentnosti v protsesse professionalnogo obucheniya [Formation of communicative competence in the process of vocational training]. *Obrazovanie i nauka [Education and Science]*, 9 (98), s. 138-157, [in Russian].
- Zeer, E. F., Lebedeva, E. V. i Fedorova, S. V., 2014. Strukturno-soderzhatelnaya model formirovaniya energosberegayushey kompetentnosti uchashchisya professionalnoy shkoly [Structural-content model of formation of energy-saving competence of students of vocational school]. *Obrazovanie i nauka [Education and Science]*, 4 (113), s. 55-68, [in Russian].
- Zimnyaya, I. A., 2013. Kompetentsiya i kompetentnost v kontekste kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii [Competency and competence in the context of the competence approach in education]. *Uchenye zapiski Natsionalnogo obshchestva prikladnoy lingvistiki [Scientific notes of the National Society for Applied Linguistics]*, 4, s. 16-31, [in Russian].
- Radkevych, V. O., 2012. Kompetentnisnyi pidkhd do zabezpechennia yakosti profesiinoi osvity i navchannia [Competency approach to ensuring the quality of vocational education and training]. V: *Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoi osvity i navchannia. Vseukrainska (zvitna) naukovo-praktychna konferentsiia [Scientific and methodological provision of vocational education and training. All-Ukrainian (Reporting) Scientific and Practical Conference]*, Kyiv, Ukraina, 23 Berezen 2012. Kyiv: Instytut profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Vyp. 1, s. 9-15, [in Ukrainian].

Radkevych, O. P., 2015. *Rozvytok pravovoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv: metodychni rekomendatsii* [Development of legal competence of pedagogical workers of vocational and technical educational institutions: methodical recommendations]. Pavlohrad: OOO "IMA-Pres", [in Ukrainian].

Selevko, G. K., 2004. Pedagogicheskie kompetentsii i kompetentnost [Pedagogical competencies and competence]. *Selskaya shkola* [Village school], 3, s. 29-32, [in Russian].

Slastenin, V. A., 2004. *Teoriya i metodika professionalnogo obrazovaniya: uchebno-metodicheskoe posobie* [Theory and methodology of vocational education: methodical manual]. M.: Akademiya, [in Russian].

Tarhan, L. Z., 2011. Professionalnaya kompetentnost buduschego inzhenera-pedagoga: tehnologicheskii aspekt [Professional competence of the future engineer-teacher: technological aspect]. *Uchenye zapiski Krymskogo inzhenerno-pedagogicheskogo universiteta* [Scientific notes of the Crimean Engineering and Pedagogical University], 32, s. 85-89, [in Russian].

Shmigirilova, I. B., 2014. Poznavatel'naya kompetentnost v aspekte poznavatel'noy samostoyatel'nosti i poznavatel'noy aktivnosti [Cognitive competence in the aspect of cognitive autonomy and cognitive activity]. *Obrazovanie i nauka* [Education and Science], 7 (116), s. 134-146, [in Russian].

Yakovenko, N. V. i Komov, I. V., 2016. Informatsionno-analiticheskaya kompetentnost kak professionalnyi komponent podgotovki ekologov-inzhenerov v usloviyakh pedagogicheskogo vuza [Information and analytical competence as a professional component of the training of environmental engineers in the conditions of the pedagogical university]. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Geografiya, geoekologiya* [Herald of the Voronezh State University. Series: Geography, geoecology], s. 75-79, [in Russian].

Yakovlev, V. N., 2015. O pravovoy kompetentnosti v sisteme podgotovki spetsialistov v oblasti ohranyi truda [About legal competence in the system of training specialists in the field of labor protection]. *Vestnik Permskogo Natsionalnogo issledovatel'skogo politehnicheskogo universiteta. Bezopasnost i upravlenie riskami* [Herald of the Perm National Research Polytechnic University. Safety and Risk Management], 2, s. 172-182, [in Russian].

Essence and contents of professional competence of labor protection specialists

Elviza Abiltarova,

PhD in Pedagogy, Associate Professor Labour Protection in Engineering and Social Sphere Department Crimean Engineering and Pedagogical University
<http://orcid.org/0000-0001-9747-3303>
e-mail: elviza2008@gmail.com

Abstract. The paper is devoted to the problem of professional competence formation in educational practice. The author emphasizes the relevance and necessity of training labor protection specialists, who should have such qualities as: professionalism, responsibility, communication skills, moral stamina, self-organization and impartiality in the modern labor market.

The purpose of the paper is to substantiate the essence of the concept "professional competence of the specialist in the field of labor protection", the definition of the main types of professional competence of the specialist in the field of labor protection and their contents.

The following types of scientific research are used in the work: analysis of scientific and pedagogical, psychological literature on the research problem, classification and systematization of scientific works, practical experience, questionnaire, statistical method of ranking, expert assessment.

The paper presents the theoretical analysis of scientists' views on the problem of competence-based approach in education. The results of studies on the definitions of "competence", "competency", "professional competence" are presented. The concept "professional competence of the specialist in the field of labor protection" has had further development. The types of professional competence of the specialist in the field of labor protection are determined empirically: legal, organizational and managerial, information-analytical, monitoring, expert, labor protection, communication, pedagogical. The substantial characteristic of the specified types of competences is presented.

The suggested approach will be of interest to instructors of higher educational institutions in the field of labor protection and life safety. The study does not exhaust all aspects of the problem of forming professional competence of future specialists in the field of labor protection. The prospect of further research requires the development of the model that provides the principles, approaches, forms and methods for the formation of professional competence among future specialists in the field of labor protection.

Keywords: *competence, professional competence, competency, labor protection, training of specialists in the field of labor protection.*

Стаття надійшла до редакції: 02.05.2019

Прийнято до друку: 10.06.19

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ
ПРОФЕСІЙНОГО
НАВЧАННЯ
МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ**



ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ: РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕНЬ

Валентина Радкевич¹, Світлана Алексєєва²,

- 1 доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Інституту професійно-технічної освіти НАПН України
<http://orcid.org/0000-0002-9233-5718>
e-mail: mrs.radkevich@gmail.com
- 2 кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії професійної кар'єри Інституту професійно-технічної освіти НАПН України
<http://orcid.org/0000-0002-8132-0465>
e-mail : SV-05@ukr.net

Реферат. Проблема кар'єрного розвитку особистості стає актуальною в сучасній педагогіці та розглядається як свідомо обраний шлях досягнення вершин її професійної довершеності, самореалізації й успішного утвердження в суспільстві. Сучасна підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри здійснюється на засадах діалогової взаємодії через упровадження партисипативних практик (причетності), технологій фасилітації (групової роботи), вітагенних технологій (актуалізація життєвого досвіду). Важливою особливістю підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри стало використання інформаційно-комунікаційних технологій та засобів (соціальні мережі, "хмарні" сервіси, електронно-комунікативні ресурси, програми мультимедіа, інформаційно-візуальні системи), які організовано у вигляді єдиного інформаційно-освітнього середовища. Розроблення відповідного змісту підготовки як цілісної системи, що включає три основні компоненти: когнітивний (знання), процесуальний (уміння, навички), особистісний (особистісні якості, ціннісні орієнтації, емоційні стани) та активне використання інноваційних технологій (формування мотивації до розвитку професійної кар'єри; формування у майбутніх дизайнерів знань і вмій із розвитку професійної кар'єри; організація самоосвітньої діяльності з розвитку професійної кар'єри) значно сприяло підвищенню рівня підготовленості майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри. Результати педагогічного експерименту уможливають визначення перспективних напрямів підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри, серед яких: удосконалення системи консультування з розвитку професійної кар'єри та створення відповідної інформаційної мережі, надання психологічних і діагностичних послуг із професійної орієнтації й визначення рівня підготовленості до розвитку професійної кар'єри; розроблення освітніх програм, зорієнтованих на професійний і кар'єрний розвиток; удосконалення підготовки і перепідготовки педагогічних працівників до здійснення цього процесу; упорядкування управлінських дій та розроблення системи заходів, спрямованих на розв'язання означеної проблеми.

Ключові слова: професійна кар'єра, інформаційно-навчальний сайт, онлайн-консультування, інформаційно-комунікаційні засоби, методи стимулювання та актуалізації життєвого досвіду.

Джерела дослідження. Різномасштабні питання щодо кар'єрного консультування впродовж останніх 20-ти років перебувають у полі дослідницьких

Постановка проблеми. Професія дизайнера в Україні стає однією із затребуваних; вона входить у топ-вакансії на ринку праці. Про це свідчать результати звітів рекрутингових та консалтингових компаній із пошуку роботи. Водночас збільшується кількість студентів, які прагнуть здобути спеціальність дизайнера в українських закладах професійної, фахової передвищої та вищої освіти. З огляду на це, актуалізується необхідність здійснення досліджень з означеної проблематики, що сприятиме підвищенню якості дизайнерської (художньої) освіти відповідно до нахилів, здібностей і можливостей особистості, а також з урахуванням потреб суспільства у високоосвічених, творчих і кар'єро-орієнтованих фахівцях художнього профілю (Радкевич, 2010).

Проблема дослідження співзвучна із сучасною концепцією сталого розвитку суспільства, що значно розширює для особистості можливості вибору способів життя й активної ролі в суспільстві, набуття соціальної самостійності, забезпечення ефективної професійної міжособистісної взаємодії, безперервного вдосконалення професійної майстерності тощо. За цих умов професійна кар'єра розглядається як свідомо обраний шлях досягнення вершин професійної самореалізації особистості, її успішного утвердження в суспільстві.

Джерела дослідження. Теоретичні та практичні засади професійної підготовки майбутніх дизайнерів обґрунтували в своїх працях І. Рижова, С. Чирчик, В. Тименко, В. Орлов, О. Фурса, І. Розенсон, О. Трошкін, Т. Удод, О. Швець. Дослідженнями наукових підходів до організації професійної орієнтації, самовизначення та професіоналізації особистості, зокрема системного, компетентнісного, управлінського, інформаційного тощо займалися М. Захаров, І. Зимня, Д. Норманн, Є. Павлютенков, М. Піддячий, М. Пряжніков, Ю. Татур, Б. Федоришин, А. Хуторський, С. Чистякова та ін. Проте питання, пов'язані з підготовкою майбутніх фахівців до розвитку професійної кар'єри, висвітлено недостатньо повно. Про актуальність проблеми свідчать результати останніх досліджень. Зокрема, розкриття поняття професійної кар'єри (Л. Базиль, Л. Єршова, Б. Почобут, Л. Долгих, М. Сурякова, Д. Закатнов) уможливило визначення цього процесу як свідомо обраного шляху досягнення вершин професійної довершеності, професійної реалізації, успішного утвердження у професії. Особливості мотивації до вибору професії та розвитку професійної кар'єри досліджувала Л. Єршова (2017, 2018). У її дослідженнях зазначається, що успішність і якість освоєння фаху спостерігається тоді, коли вибір спонукається

мотивами, які мають зв'язок зі значущими ціннісними орієнтаціями та установками особистості, що також свідчить про необхідність формування внутрішньої вмотивованості професійного вибору та розвитку професійної кар'єри.

Потрібно наголосити на важливості результатів дослідження В. Орлова (2015). Вчений доводить, що успішним у сучасному світі буде дизайнер зі сформованим кар'єрним потенціалом, який не шукає місця роботи, а знаходить можливості для творчого втілення своїх задумів, самовизначення й самореалізації. У цьому контексті слушним є обґрунтоване В. Радкевич (2016) положення, що в розвитку професійної кар'єри майбутніх фахівців, і зокрема дизайнерів, важливе значення має послідовна професіоналізація їхньої особистості: від процесу самовизначення, професійного становлення – до безперервного підвищення професійного рівня.

Про необхідність консультування із професійної кар'єри майбутніх фахівців наголошує Л. Базиль (2018). На її думку, консультування із професійної кар'єри є важливим чинником самореалізації майбутніх фахівців. Як зазначає Д. Закатнов (2012), наразі відбувається відмова від традиційного розуміння залежності професійного успіху фахівця від займаної посади на користь статусу особистості як активного розбудовника власної кар'єри. За цих умов професійна кар'єра в дизайні стає важливим життєвим показником соціальних і професійних досягнень особистості, що дає їй можливість реалізовувати свої здібності, потреби, амбітні плани у контексті кар'єрного зростання. У такій кар'єрі, як наголошує В. Радкевич (2016), динаміка професійного розвитку визначається кар'єрними циклами, кожний з яких складається з міні-стадій професійного становлення. Перехід від однієї стадії до іншої супроводжується короткими, але інтенсивними періодами навчання або підвищення кваліфікації.

Мета статті – на основі аналізу емпіричних даних, отриманих у ході експериментальної роботи, обґрунтувати перспективи підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри.

Методи дослідження: методи статистичного аналізу даних (розрахунок критеріїв Пірсона, Стюдента, Фішера); формула Спірмена; складання варіаційних рядів; кореляційний та факторний аналіз даних; обрахування довірчих інтервалів випадкової величини; використання таблиці "достатньо великих чисел" для визначення кількості спостережень; контент-аналіз.

Результати й обговорення. Підготовленість майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри буде результативною, якщо здійснюватиметься на основі науково обґрунтованих теоретичних і методичних основ, що відображають провідні методологічні підходи, дидактичні прин-

ципи, а також педагогічної системи, яка охоплює практико-орієнтовані зміст, форми, методи, інноваційні технології та засоби такої підготовки в коледжах художнього профілю. Упровадження педагогічної системи ґрунтується на реалізації діалектично пов'язаних між собою її компонентів та елементів, що забезпечують оптимальні умови для розв'язання завдань підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри.

Педагогічна система підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри поєднує сукупність компонентів цілісного педагогічного процесу – від цілей до результату – й орієнтована на особистість майбутнього дизайнера, який володіє технологіями розвитку професійної кар'єри та високим рівнем підготовленості до цього процесу. У педагогічній системі підготовки до розвитку професійної кар'єри передбачено: пріоритетні цілі, орієнтовані на досягнення високого рівня професіоналізму майбутнього дизайнера; принципи та зміст, спрямовані на засвоєння складових підготовки; кар'єро-орієнтовані знання, уміння і навички, що формуються при вивченні відповідних модулів навчальних дисциплін, авторського навчального курсу; педагогічні умови, котрі забезпечують ефективність реалізації кар'єрної спрямованості дизайнерської діяльності; методи, форми, засоби, способи контролю та корекції і результат, який характеризує досягнуті зміни відповідно до поставлених цілей. Така система відображає структурно-функціональну взаємодію мотиваційного, когнітивного, операційного й технологічного компонентів професійної підготовки, загальні і специфічні принципи підготовки, комплекси знань і вмій, що становлять основу кар'єрної компетенції майбутнього дизайнера, методичний компонент підготовки, комплекс критеріїв та показників сформованості рівнів підготовленості до розвитку професійної кар'єри (початковий, адаптивний, високий).

Підвищенню рівня підготовленості майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри сприяє дидактично-структурований зміст такої підготовки як цілісної системи, що включає три основні компоненти: когнітивний (знання), процесуальний (уміння, навички), особистісний (особистісні якості, ціннісні орієнтації, емоційні стани).

Підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри здійснюється на засадах діалогової взаємодії через упровадження партисипативних практик (причетності), технологій фасилітації (групової роботи), вітагенних технологій (актуалізація життєвого досвіду). Основні методи підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри спрямовуються на мотивацію студентів до навчально-пізнавальної діяльності,

контекстного навчання, а методи стимулювання – на актуалізацію їхнього життєвого досвіду. З цією метою активно використовувалися інноваційні технології підготовки, зокрема: створення мотивації до розвитку професійної кар'єри; формування в майбутніх дизайнерів знань і вмій із розвитку професійної кар'єри; організація самоосвітньої діяльності з розвитку професійної кар'єри та ін.

Технологія формування мотивації до розвитку професійної кар'єри дала змогу цілеспрямовано впливати на особистість, вона акцентує увагу як на зовнішню мотивацію, так і на внутрішню. Реалізація технології мотивації з розвитку професійної кар'єри здійснювалася у три етапи. Перший етап – початкова мотивація – відбувалася на першому курсі та пов'язана з процесом спонування майбутніх дизайнерів до навчання й розвитку професійної кар'єри. Початкова мотивація реалізовується як інтерес до нових, цікавих фактів кар'єрного розвитку історичними довідками біографії відомих дизайнерів, дослідженнями сучасних кар'єрних можливостей, тенденцій розвитку ринку праці, що позитивно вмотивовує студентів. Другий етап реалізовується на 2-3 курсах навчання та пов'язаний з етапом підтримання мотивації. На цьому етапі використовуються методи навчання, що спонукають студентів до активної розмови і практичної діяльності: реалізуються рекомендовані тренінги, метод ток-шоу, "мозкового штурму". Третій етап припадає на 4 курс навчання і пов'язаний з етапом завершальної мотивації, що потребує створення ситуації успіху, включення у колективну проектно-пошукову, дослідницьку, дискусійну діяльність, організацію роботи в групах, роліві ігри.

Важливою особливістю підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри є використання інформаційно-комунікаційних технологій та засобів (соціальні мережі, "хмарні" сервіси, електронно-комунікативні ресурси, програми мультимедіа, інформаційно-візуальні системи), організовані як єдине інформаційно-освітнього середовища (Алексєєва, 2015). Відповідно до цього підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри здійснювалася через такі форми, як: інформаційно-навчальний сайт, онлайн-консультування, інтернет-тренінги. Це уможливило ефективно вирішити проблему новизни подання інформації, зробити процес цікавим за рахунок його візуалізації та індивідуалізації. (Алексєєва, 2016).

Експериментальне дослідження проводилося на базі коледжів (Мистецький коледж художнього моделювання та дизайну, м. Київ; Вінницький коледж будівництва і архітектури КНУБіА; Житомирський коледж культури і мистецтва ім. І. Огієнка; Коледж мистецтв та дизайну КНУТД, м.

Київ). Оцінювання рівня підготовленості майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри здійснювалося за мотиваційно-емоційним, когнітивно-розвивальним, технологічним, особистісно-вольовим критеріями. Для розв'язання поставлених завдань використовувалися інтерпретаційно-теоретичні та емпіричні методи дослідження.

З метою проведення паралельного експерименту були сформовані експериментальні й контрольні групи (кількість студентів контрольних груп – 199 осіб, експериментальних – 202 особи). За логікою паралельного експерименту, підготовка тих студентів, які перебували в контрольних групах, відбувалася за традиційною системою навчання, а в експериментальних групах умови навчання були змінені. За показниками вхідного діагностування, величина розбіжності результатів у підготовці студентів контрольних і експериментальних груп не перевищувала 2 %. Однорідність вибірок за якісним складом уможливило одержання об'єктивних результатів наприкінці експерименту. Крім того, експеримент відбувався у звичних умовах навчання, що дає можливість враховувати та багаторазово відтворювати досліджувані явища.

Результати діагностування свідчать про значне підвищення рівня підготовленості майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри. Наприклад, за мотиваційно-емоційним критерієм перерозподіл відбувається за рахунок початкового рівня. Зокрема, в експериментальній групі кількість студентів з початковим рівнем сформованості мотивації досягнення кар'єрного успіху зменшилася на – 7,92% (з 14,36% до 6,44%); у контрольній – на 5,53% (з 14,07% до 8,54%). Формувальний етап експерименту значно змінив розподіл початкового рівня за показником "інтерес до кар'єрної діяльності". В експериментальній групі відбулося зменшення кількості студентів, які володіють професійно-значущими технологіями планування розвитку кар'єри на – 16,83% (з 18,81% до 1,98%), у контрольній групі – на 2,51% (із 18,09% на – 15,58%). За результатами діагностування констатуємо, що спостерігається перерозподіл і за креативним рівнем; в експериментальних групах відбулося збільшення кількості студентів, здатних до аналізу конкретних професійних ситуацій на – 13,85% (із 48,03% до 61,88%); у контрольній групі – на 4,52% (із 47,74% до 52,26%) (табл. 1).

Таблиця 1

Порівняльні результати на констатувальному та формуальному етапах експерименту

Етапи експерименту	Групи	Рівні						χ^2
		Початковий (недостатній)		Адаптивний (достатній)		Високий (креативний)		
		%	ЕГ-КГ	%	ЕГ-КГ	%	ЕГ-КГ	
<i>за мотиваційно-емоційний критерієм</i>								
Констатувальний	КГ	21,36	+0,3	35,30	-0,28	43,34	-0,02	0,035
	ЕГ	21,66		35,02		43,32		
Формувальний	КГ	16,59	-9,53	34,17	+1,47	49,24	+8	7,195
	ЕГ	7,06		35,64		57,30		
<i>за когнітивно-розвивальним критерієм</i>								
Констатувальний	КГ	40,50	+0,2	36,68	-0,35	22,82	+0,15	0,217
	ЕГ	40,70		36,33		22,97		
Формувальний	КГ	35,98	-18,16	37,08	-0,73	26,94	+18,89	8,277
	ЕГ	17,82		36,35		45,83		
<i>за технологічним критерієм</i>								
Констатувальний	КГ	46,20	+0,53	36,45	-0,41	17,35	-0,12	0,196
	ЕГ	46,73		36,04		17,23		
Формувальний	КГ	41,70	-10,5	38,60	-0,3	19,70	+10,8	7,754
	ЕГ	31,20		38,30		30,50		
<i>за особистісно-вольовим критерієм</i>								
Констатувальний	КГ	49,75	+0,55	33,57	-0,3	16,68	-0,25	0,142
	ЕГ	50,30		33,27		16,43		
Формувальний	КГ	45,02	-26,91	36,18	+3,43	18,80	+23,48	8,261
	ЕГ	18,11		39,61		42,28		

Графічне зображення результатів дослідження свідчить про позитивну динаміку підготовленості майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри (рис. 1).

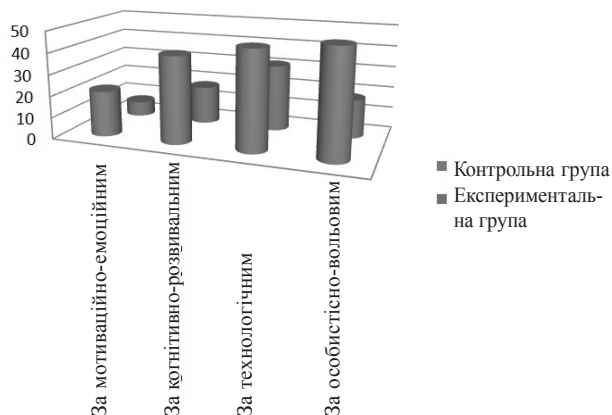


Рис. 1 Діаграма результатів дослідження підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри

Результати отриманих даних дають підстави говорити про позитивний вплив розробленої та науково-обґрунтованої педагогічної системи на

зростання рівня підготовленості майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри. Відповідно до цього, у перспективі передбачається створення інформаційної мережі консультування з кар'єрного розвитку, надання діагностичних послуг із професійної орієнтації і визначення рівня підготовленості до розвитку професійної кар'єри; вдосконалення освітніх програм, зорієнтованих на професійний і кар'єрний розвиток.

Висновки. Отже, ефективність підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри як загальнопедагогічного феномену з відповідною структурою та змістом забезпечується органічним поєднанням традиційних та інноваційних методів, форм, технологій і засобів навчання на основі взаємного доповнення та підсилення. У перспективі напрям цього дослідження буде спрямовано на вдосконалення системи консультування з розвитку професійної кар'єри та стимулювання безперервного кар'єрного саморозвитку майбутніх фахівців; удосконалення підготовки й перепідготовки педагогічних працівників до здійснення цього процесу; реалізацію упорядкованих управлінських дій та розроблення системи заходів, спрямованих на розв'язання означеної проблеми.

Список посилань

- Алексеева, С. В., 2015. Інформаційне освітнє середовище підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*: зб. наук. праць, 10, с. 72-78.
- Алексеева, С. В., 2016. Форми та методи он-лайн консультування майбутніх фахівців з розвитку професійної кар'єри. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. праць, 44, с. 194-198.
- Базиль, Л. та Орлов, В., 2018. Консультування із професійної кар'єри як важливий чинник самореалізації майбутніх фахівців. *Science and education a new dimension. Pedagogy and Psychology*, VI (75), Issue 181, Nov, с. 7-11.
- Єршова, Л. М., 2017. Гендерні особливості мотивації учнів професійно-технічних навчальних закладів до вибору професії та розвитку професійної кар'єри. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: збірник матеріалів XI Всеукраїнської науково-практичної конференції (звітної), присвяченої 25-річчю НАПН України*. Київ, Україна, 29 Березень – 13 Квітень 2017, с. 134-137.
- Єршова, Л., 2018. Науково-експериментальні дослідження як мотиватор розвитку професійної кар'єри. В: *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: збірник матеріалів XII звітної Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ, Україна, 19 Березень 2018. Київ: б.в., с. 38-41.
- Закатнов, Д. О., 2012. *Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення: монографія*. Київ: Пед. думка, 2012.
- Орлов, В. Ф., 2015. Проблеми проектування професійної кар'єри майбутніх фахівців із дизайну. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*: зб. наукових праць, 10, с. 5-17.
- Радкевич, В. О., 2010. *Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю: монографія*. К.: УкрІНТЕІ.
- Радкевич, В. О., 2016. Теоретичні та методичні засади розвитку професійної освіти і навчання: результати, проблеми, перспективи. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*: зб. наук. праць, 11, с. 5-23.
- Радкевич В.О., 2017. Професійна освіта і навчання: європейський контекст розвитку. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*: зб. наук. праць, 14, с. 5-15.

Translated & Transliterated

Aliexsieieva, S. V., 2015. Informatsiine osvittne seredovyshche pidhotovky maibutnikh dyzaineriv do rozvytku profesiinoy kariery [Building the information educational environment for training future designers to evolve their professional career]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoyi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika [Scientific Herald of the Institute of Vocational Education and Training of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Vocational pedagogy]*, 10, s. 72-78, [in Ukrainian].

Aliexsieieva, S. V., 2016. Formy ta metody on-lain konsultuvannya maibutnikh fakhivtsiv z rozvytku profesiinoy kariery [Forms and methods of on-line counseling on professional career development for future specialists]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy [Modern*

information technologies and innovative training methods for specialists training: methodology, theory, experience, problems], 44, s. 194-198, [in Ukrainian].

Bazyl, L. ta Orlov, V., 2018. Konsultuvannia iz profesiinoi kariery yak vazhlyvyi chynnyk samorealizatsii maibutnikh fakhivtsiv [Professional career counseling as an important factor for future specialists' self-realisation]. *Science and education a new dimension. Pedagogy and Psychology*, [Science and education a new dimension. Pedagogy and Psychology] VI (75), Issue 181, Nov, s. 7-11, [in Ukrainian].

Yershova, L. M., 2017. Henderni osoblyvosti motyvatsii uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv do vyboru profesii ta rozvytku profesiinoi kariery [Gender features of VET schools students motivation for choosing the occupation and professional career development]. *Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoi osvity i navchannia* [Scientific and methodological support for vocational education and training]: zbirnyk materialiv XI Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (zvitnoi), prysviachenoj 25-richchiu NAPN Ukrainy. Kyiv, Ukraina, 29 Berezyn – 13 Kviten 2017, s. 134-137, [in Ukrainian].

Yershova, L., 2018. Naukovo-eksperymentalni doslidzhennia yak motyvator rozvytku profesiinoi kariery [Scientific-experimental researches as professional career development motivator]. V: *Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoi osvity i navchannia* [Scientific and methodological support for vocational education and training]: zbirnyk materialiv XII zvitnoi Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Kyiv, Ukraina, 19 Berezyn 2018. Kyiv: b.v., s. 38-41., [in Ukrainian].

Zakatnov, D. O., 2012. *Tekhnologii pidhotovky uchnivskoi molodi do profesiinoho samovyznachennia: monohrafiya* [Training technologies for getting the youth ready for professional self-determination]. Kyiv: Ped. dumka [Pedagogic thought], 2012, [in Ukrainian].

Orlov, V. F., 2015. Problemy proektuvannia profesiinoi kariery maibutnikh fakhivtsiv iz dyzainu [The problems of designing future professional career design specialists]. *Mystetska osvita: zmist, tekhnologii, menezhment* [Art Education: content, technologies, management], 10, s. 5-17, [in Ukrainian].

Radkevych, V. O., 2010. *Teoretychni i metodychni zasady profesiinoho navchannia u zakladakh proftekhosvity khudozhnogo profilu: monohrafiya* [Theoretical and methodological basis for professional training in vocational education and training of the arts profile]. K.: UkrINTEI, [in Ukrainian].

Radkevych, V. O., 2016. Teoretychni ta metodychni zasady rozvytku profesiinoi osvity i navchannia: rezultaty, problemy, perspektyvy [Theoretical and methodological basis of VET development: results, problems, prospective]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika* [Scientific herald of the Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine. Professional Pedagogy], 11, s. 5-23, [in Ukrainian].

Radkevych V.O., 2017. Profesiina osvita i navchannia: yevropeyskyi kontekst rozvytku [Vocational education and training: European context of development]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika: zb. nauk. prats* [Scientific herald of the Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine. Professional Pedagogy: Collection of scientific works], 14, s. 5-15, [in Ukrainian].

Preparation the future designers for professional career development: pedagogic experiment results and research prospects

Valentyna Radkevych¹, Svitlana Aleksieieva²,

1 Doctor in Pedagogic sciences, Profesor, Academician of the NAES of Ukraine Director Institute of vocational education and training NAES of Ukraine

2 Candidate in Pedagogic sciences, Senior researcher the Laboratory on professional life Institute of vocational education and training NAES of Ukraine

Abstract. The problem of an individual's career development is getting crucial for modern pedagogy and is considered as wisely chosen way for reaching the top of his/her professional mastering, self-realisation and successful social status. Modern future designers training for their professional career development is based on the dialogue interaction with participative practices (involvement), facilitating technologies (group work), vitagene technologies (life experience actuality). Its important feature is ICT and tools use (social networks, "cloud" services, digital-communicative resources, multimedia programs, information-visual systems) organized in the one information-education environment. The appropriate training content development as the entire system should include the main three components: cognitive (knowledge), process (skills), personal (qualities, values, emotions) and active use of ICT (forming motivation for career development and its appropriate skills; self-education management on career development). They highly promoted increasing the future designer's readiness level for professional career development. The results of pedagogical experiment enforce the prospective ways for future designers training for their professional career development. They are the counseling system improvement and the appropriate information network creating, providing psychological and diagnostic services of professional guidance and defining the readiness level for professional career development; professional and career oriented education programs development; teachers training and upskilling improvement; ordering the government actions and developing the system of activities for solving the following problem.

Keywords: professional career; information-analytic site; on-line counseling; information-communication tools; methods for life experience stimulating and updating.

Стаття надійшла до редакції: 15.05.19

Прийнято до друку: 24.05.19



ПІДПРИЄМНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК НАПРЯМ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНИХ ТРАЄКТОРІЙ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Дмитро Закатнов,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії професійної кар'єри Інституту професійно-технічної освіти НАПН України
<http://orcid.org/0000-0002-4130-089X>
e-mail: 23dazkum@ukr.net

Реферат. У статті висвітлено стан проблеми підготовки учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі: ЗП(ПТ)О) до вибору підприємницької діяльності як напрямку розвитку професійної кар'єри. Виявлено, що зміст підприємницької діяльності в нормативно-правовому полі України обмежується господарською діяльністю, спрямованою на досягнення економічних і соціальних результатів та одержання прибутку, на відміну від її змістовного наповнення в країнах ЄС, де підприємство визначається як уміння планувати й управляти проектами, що мають культурну, соціальну або комерційну цінність. Аналіз емпіричних результатів пілотного дослідження та експериментальної роботи Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (далі: ІПТО НАПН України) засвідчив, що підприємницька діяльність розглядається учнями ЗП(ПТ)О як перспективний напрям реалізації подальшої освітньо-професійної траєкторії, хоча існує певна відмінність у відносних показниках орієнтації на таку діяльність в учнів ЗП(ПТ)О, розташованих у містах та сільській місцевості. Однак уявлення учнів стосовно підприємницької діяльності носять переважно абстрактний характер, а підготовка до підприємницької діяльності в ЗП(ПТ)О здійснюється переважно за її окремими аспектами. Соціально-економічна значущість підприємницької діяльності та її привабливість для молоді як перспективного вектора реалізації освітньо-професійних траєкторій зумовлюють доцільність проектування та реалізації в освітньому процесі ЗП(ПТ)О педагогічної системи підготовки учнів у галузі підприємницької діяльності.

Відповідно до сучасної освітньої парадигми, в основу такої системи доцільно покласти компетентнісний підхід, а метою її функціонування визначити формування в учнів ЗП(ПТ)О підприємницької компетентності як інтегрального особистісного стійкого новоутворення. Визначено основні вимоги стосовно структури такої системи та окреслено коло проблем, розв'язання яких сприятиме підвищенню ефективності підготовки учнів ЗП(ПТ)О освіти до підприємницької діяльності.

Ключові слова: *підприємець, підприємницька діяльність, система підготовки до підприємницької діяльності, освітньо-професійна траєкторія, професійна (професійно-технічна) освіта.*

Постановка проблеми. Зміни в суспільно-економічному житті України свідчать про незворотній перехід до ринкових умов господарювання, однією з найбільш істотних ознак якого є розвиток підприємництва як основи конкурентоспроможної економіки. За такого підходу подальший розвиток держави прямо залежить від готовності та вміння

молоді займатися підприємницькою діяльністю, тобто підготовка молоді до підприємницької діяльності набуває значення категорії суспільно-державної значущості, оскільки від її якості залежатиме як успіх економічних ринкових перетворень, так і ефективне функціонування вітчизняної економіки. На необхідність підготовки молоді до під-

приемницької діяльності в процесі професійної освіти робиться акцент й у низці міжнародних документів, наприклад, – у плані дій з реалізації стратегії в галузі технічної і професійної освіти та підготовки на 2016-2021 рр. (UNESCO, 2016), де визначається необхідність її перетворень і підвищення привабливості як вектора працевлаштування молоді та розвитку підприємницької діяльності. За такого підходу проблема підготовки учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти до вибору підприємницької діяльності як напрямку реалізації подальшої освітньо-професійної є актуальною соціально-педагогічною проблемою.

Джерела й методи. Психолого-педагогічні аспекти підготовки учнівської молоді до вибору підприємницької діяльності як напрямку професійної – висвітлено в працях О. Падалки, Н. Побірченко, І. Прокопенка, І. Сасової, В. Дрижака, Д. Закатнова, Н. Пасічник, М. Тименка, О.Тополь та інших дослідників. Особливості підготовки підприємницької підготовки в закладах професійної освіти розкрито в публікаціях О. Богоніс, Л. Козачок, Г. Магукової, В. Ткаченка та ін. Проте проблеми, пов'язані як з підготовкою учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти до підприємницької діяльності, так і їхньої підготовки до вибору підприємництва як напрямку реалізації перспективних освітньо-професійних траєкторій висвітлено недостатньо повно.

Мета статті – на основі аналізу емпіричних даних, отриманих у ході експериментальної роботи, з'ясувати стан проблеми підготовки учнів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти України до вибору підприємницької діяльності як вектора розвитку освітньо-професійної траєкторії.

Результати й обговорення. У статті 42 Господарського Кодексу України підприємництво визначається як самостійна, ініціативна, систематична, на власний ризик господарська діяльність, що здійснюється суб'єктами господарювання (підприємцями) з метою досягнення економічних і соціальних результатів та одержання прибутку. Хоча підприємницька діяльність і пов'язана із задоволенням суспільних потреб, однак її провідним рушійним мотивом є матеріальний інтерес – прибуток. За такого підходу підприємець – це людина, яка має: фінансові й інші ресурси, схильність до підприємницької діяльності, ідеї щодо організації бізнесу, здатність брати на себе відповідальність за ризик, пов'язаний з організацією нового підприємства, розробкою нової ідеї, продукту або виду послуг. Успішне здійснення підприємницької діяльності передбачає наявність у підприємця не лише релевантних особистісних якостей, цінностей і ставлень, але й системи специфічних економічних знань, умінь і навичок, що набуваються у процесі відповідної підготовки.

Дослідження кар'єрних планів учнів ЗП(ПТ)О дає змогу дійти висновку, що вони, насамперед, пов'язані з обраним напрямом професійної підготовки, а, по-друге, певним чином орієнтовані на сферу підприємницької діяльності. В опитуванні, що проводилось ПТТО НАПН України в 2017-2018 рр. брали участь більше 1000 учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, розташованих як в обласних центрах (м. Вінниця, м. Хмельницький), так і в сільській місцевості (Волинська обл.). Принагідно зазначимо, що в ЗП(ПТ)О м. Вінниці та м. Хмельницького опитування здійснювалося з метою виявлення стану проблеми, тобто було одноразовим, а в ЗП(ПТ)О Волинської області здійснювався педагогічний експеримент всеукраїнського рівня "Організаційно-педагогічні умови створення і функціонування Центру професійної кар'єри у професійно-технічному навчальному закладі" і, відповідно, неодноразові опитування були спрямовані на виявлення динаміки показників, що досліджувалися. Педагогічний експеримент передбачав перевірку ефективності технології розвитку кар'єрної компетентності учнів ЗП(ПТ)О засобами кар'єрного консультування, яке здійснювалося в Центрах професійної кар'єри (Базиль, 2018). Одним із результатів впливу експериментальних факторів прогнозувалося формування в учнів образу реалістичної освітньо-професійної траєкторії, спрямованої переважно на реалізацію горизонтальної кар'єри.

Експериментальна робота мала лонгітюдний характер та охоплювала: на констатувальному етапі учнів I-III курсів, а на формувальному – тих же учнів, які в період його здійснення навчалися на II-IV курсах. У таблицях 1 та 2 наведено результати вивчення кар'єрних планів учнів міських та сільських ЗП(ПТ)О (скорочення: Д – дівчата, Ю – юнаки, СЗ – середнє значення, ЗВО – заклад вищої освіти).

Таким чином, більше половини респондентів планували по закінченню ЗП(ПТ)О працювати за набутою в закладі спеціальністю.

Наведені в табл. 2 емпіричні дані, одержані за результатами експериментальної роботи, свідчать про те, що, по-перше: в учнів ЗП(ПТ)О, розташованих у сільській місцевості, чіткіше виражений вектор освітньо-професійної траєкторії, пов'язаний з роботою за спеціальністю, що набувається, по-друге: прагнення змінити професію може бути значно нейтралізоване психолого-педагогічними впливами з боку Центру професійної кар'єри. Також нами було зафіксовано зниження з 18,9% до 11,6% кількості учнів, які планували реалізовувати подальші освітньо-професійні траєкторії шляхом навчання в закладах вищої освіти. Принагідно зазначимо, що за результатами констатувального експерименту було зафіксовано незначну відмін-

Таблиця 1

Кар'єрні плани учнів на найближчу перспективу (міські ЗП(ПТ)О, у %)

Кар'єрні плани	I курс			II курс			III курс			Середнє значення		
	Д	Ю	СЗ	Д	Ю	СЗ	Д	Ю	СЗ	Д	Ю	СЗ
Працювати за спеціальністю	55,9	54,7	55,4	64,6	58,5	61,3	56,8	53,8	55,4	58,9	55,8	57,4
Змінити професію	21,5	21,7	21,6	17,3	16,3	16,7	23,7	21,0	22,3	21,0	19,5	20,1
Поступати до ЗВО	22,6	23,6	23,0	18,1	25,2	22,0	19,5	25,2	22,3	20,1	24,7	22,5

Таблиця 2

Кар'єрні плани учнів на найближчу перспективу (сільські ЗП(ПТ)О, у %)

Кар'єрні плани	I курс			II курс			III курс			Середнє значення		
	Д	Ю	СЗ	Д	Ю	СЗ	Д	Ю	СЗ	Д	Ю	СЗ
<i>Констатувальний етап експерименту</i>												
Працювати за спеціальністю	73,8	100	85,4	84,2	17,7	58,1	69,2	76,9	74,4	76,4	71,4	73,9
Змінити професію	4,4	0,0	2,4	0,0	15,7	6,4	23,1	7,7	12,8	7,2	7,2	7,2
Поступати до ЗВО	21,8	0,0	12,2	15,8	66,6	35,5	7,7	15,4	12,8	16,4	21,4	18,9
<i>Формувальний етап експерименту</i>												
	I→II курс			II→III курс			III→IV курс			Середнє значення		
Працювати за спеціальністю	86,9	100	92,7	84,2	75,0	80,7	81,8	100	85,7	85,0	90,9	87,2
Змінити професію	4,4	0,0	2,4	3,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,8	0,0	1,2
Поступати до ЗВО	8,7	0,0	4,9	15,8	25,0	19,3	18,2	0,0	14,3	13,2	9,1	11,6

ність у кількості учнів, що навчалися в міських і сільських ЗП(ПТ)О та планували продовжити навчання в закладах вищої освіти (відповідно 22,5% і 18,9%, тобто різниця в 1,2 рази). Після проведення педагогічного експерименту в сільських ЗП(ПТ)О, кількість учнів, які планували продовжити навчання в закладах вищої освіти, знизилася на 7,3%, у порівнянні з міськими ЗП(ПТ)О різниця склала 1,9 рази.

У процесі експериментального дослідження також вивчалися кар'єрні плани учнів ЗП(ПТ)О

щодо підприємницької діяльності. Зазначимо, що за результатами педагогічного експерименту, який проводився у ЗП(ПТ)О Волинської області, значних змін у кількості учнів, котрі планували реалізовувати освітньо-професійні траєкторії у сфері підприємництва, практично не відбулося, тому в таблиці 3 наведено дані за результатами констатувального експерименту.

Результати дослідження дали змогу виявити декілька тенденцій. Насамперед, характерним є зменшення з роками навчання кількості учнів, які

Таблиця 3

Освітньо-професійна траєкторія, орієнтована на підприємницьку діяльність (у %)

	I курс			II курс			III курс			Середнє значення		
	Д	Ю	СЗ	Д	Ю	СЗ	Д	Ю	СЗ	Д	Ю	СЗ
Міські ЗП(ПТ)О	24,9	43,4	33,8	30,7	25,5	27,9	27,9	23,8	25,8	27,7	30,6	29,2
Сільські ЗП(ПТ)О	19,6	52,8	34,1	9,1	16,7	10,7	10,5	8,3	9,7	14,2	33,3	21,5

планують в майбутньому займатися підприємницькою діяльністю. Особливо чітко така тенденція проявляється в учнів сільських ЗП(ПТ)О, де кількість учнів зменшилася із 34,1% – на першому курсі до 9,7% – на третьому курсі, тобто в 3,5 рази.

На нашу думку, одним із факторів, що зумовлюють такий стан, є відсутність систематизованої економічної, у тому числі підприємницького спрямування, підготовки під час набуття базової середньої освіти, що сприяє формуванню у випускників 9-х класів несистематизованих, неповних та ідеалізованих уявлень щодо підприємництва. Опитування засвідчило й те, що понад 60% респондентів не мають чіткого уявлення про підприємницьку діяльність, а переважна більшість опитаних (близько 70%) не може назвати якості особистості, важливі для підприємницької діяльності. Принагідно зауважимо, що така картина спостерігалася як у 2018 р. (Ткаченко, 2018), так і десять (Закатнов, 2007), і двадцять п'ять років тому (Закатнов, Тименко, 1993).

Відтак у процесі загальнопрофесійної, професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки в ЗП(ПТ)О випускники 9-х класів мають набувати систематизованих знань щодо підприємництва, що дасть їм змогу сформувати об'єктивний образ цієї діяльності. До числа завдань Центрів професійної кар'єри включено й формування в учнів реалістичного "Я-образу". Зазначені чинники допомагають учням об'єктивно оцінити свої можливості стосовно підприємницької діяльності та прийняти виважене рішення щодо напрямку майбутньої професійної діяльності на найближчу перспективу – робота за наймом або самостійна підприємницька діяльність.

Водночас світовий досвід свідчить про те, що підприємницька діяльність є одним із дієвих засобів підвищення ефективності функціонування національних економік, що зумовлює необхідність системної підготовки учнівської молоді до підприємницької діяльності. При цьому виникає закономірне запитання: що має бути результатом такої підготовки? Дослідники цієї проблематики (В. Дрижак, Н.Пасічник, О.Тополь та інші), починаючи з 80-х рр. минулого століття, оперували такими категоріями, як: "готовність до вибору підприємницької діяльності", "готовність до підприємницької діяльності", "інтерес до підприємницької діяльності" тощо. Останнім часом у вітчизняній педагогіці основний акцент робиться на категорії "компетентність", що зумовлює доцільність розгляду підготовки учнів ЗП(ПТ)О саме в контексті компетентнісного підходу (Радкевич, 2012, с. 10, 11).

Європейський парламент і Рада Європейського Союзу 17 січня 2018 року схвалили Рамкову

програму оновлених ключових компетентностей для навчання впродовж життя (European Union, 2018), де серед них визначено ті, що для працевлаштування, посилення особистого потенціалу та ін. Зазначений документ містить перелік компетентностей, він дещо відрізняється від такого ж переліку, наведеного в Рекомендаціях Європейського парламенту та Європейської Ради від 18 грудня 2006 року, щодо ключових компетентностей ціложиттєвої освіти (European Parliament and the Council of the European Union, 2006). Якщо в Рекомендаціях 2006 року до числа ключових компетентностей було віднесено: *спілкування рідною мовою* (Communication in the mother tongue); *спілкування іноземними мовами* (Communication in foreign languages); *математична компетентність та основні компетентності у природничих і точних науках* (Mathematical competence and basic competences in science and technology); *цифрова компетентність* (Digital competence); *навчання вчитися* (Learning to learn); *соціальна і громадянська компетентність* (Social and civic competences); *почуття ініціативності та взаємодії* (Sense of initiative and entrepreneurship); *культурна впевненість і самовираження* (Cultural awareness and expression), то перелік, прийнятий в Рекомендаціях 2018 року, складається з наступних компетентностей: *грамотність* (Literacy competence); *мовна компетентність* (Languages competence); *математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії* (Mathematical competence and competence in science, technology and engineering); *цифрова компетентність* (Digital competence); *особиста, соціальна та навчальна компетентність* (Personal, social and learning competence); *громадянська компетентність* (Civic competence); *підприємницька компетентність* (Entrepreneurship competence); *компетентність культурної обізнаності та самовираження* (Cultural awareness and expression competence). У зазначеному документі поняття "підприємництво" визначається як уміння планувати й управляти проектами, що мають культурну, соціальну або комерційну цінність, тобто воно не обмежується лише економічною діяльністю, чим відрізняється від тлумачення цієї дефініції в нормативно-правових документах України.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що проблемі формування підприємницької компетентності вітчизняними дослідниками приділяється певна увага, однак, переважно присвячена висвітленню окремих аспектів цього процесу. На наш погляд, розв'язання проблеми підготовки учнів ЗП(ПТ)О потребує проектування та реалізації такої системи, яка би враховувала вплив

зовнішніх і внутрішніх факторів на цей процес, його поетапність, взаємозв'язок економічної та підприємницької підготовки молоді, педагогічний потенціал загальноосвітньої, загальнопрофесійної, професійно-практичної та професійно-практичної підготовки, взаємодії з роботодавцями тощо, репрезентувала б теоретичний базис функціонування системи (її мету та суб'єкти, теоретичні основи та принципи підготовки до підприємницької діяльності, теорії професійного і кар'єрного розвитку особистості тощо). Системоутворюючим елементом педагогічної системи є її мета. Аналіз сучасних стандартів професійної (професійно-технічної освіти), що ґрунтуються на компетентнісному підході, дає змогу дійти висновку, що складовою загальнопрофесійної компетентності випускника ЗП(ПТ)О є його підприємницька компетентність. Таким чином, метою функціонування системи підготовки учнів ЗП(ПТ)О є формування в них підприємницької компетентності.

Висновки. Формування в учнів підприємницької компетентності це актуальна соціально-пе-

дагогічною проблема, один зі шляхів покращення якості людського капіталу, забезпечення професійної мобільності та конкурентоспроможності випускників ЗП(ПТ)О. Таким засобом розв'язання зазначеної проблеми є проектування та реалізація педагогічної системи підготовки учнів ЗП(ПТ)О до підприємницької діяльності, метою якої є формування в учнів інтегрального особистісного новоутворення – підприємницької компетентності. Вирішення зазначеної проблеми потребує здійснення комплексного дослідження, спрямованого на виявлення теоретичного базису створення системи, взаємозв'язку та взаємозалежності внутрішніх і зовнішніх факторів, що впливають на підготовку учнів до підприємницької діяльності, уточнення суті дефініції "підприємницька компетентність учня ЗП(ПТ)О", визначення структури такої компетентності, показників та критеріїв її сформованості, методико-технологічного забезпечення її функціонування, розроблення алгоритму оцінювання ефективності реалізації мети системи.

Список посилань

Базиль, Л.О., 2018. Концепція функціонування центрів професійної кар'єри у закладах освіти. В: *Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій: Матеріали II Всеукраїнського науково-методичного семінару. Глухів, Україна, 1 листопада 2018 року.* Глухів: б.в., с. 11-16.

Закатнов, Д.О. та Тименко М.П., 1993. Готувати сучасних підприємців. *Рідна школа*, 3, с. 20-22.

Закатнов, Д.О., 2008. Організаційно-педагогічне забезпечення підготовки учнівської молоді до побудови кар'єри. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр.*, 10, кн. II, с. 373-381.

Радкевич, В. О., 2012. Компетентнісний підхід до забезпечення якості професійної освіти і навчання. В: *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали Всеукр. (звіт.) наук.-практ. конф. (23 березня 2012 р., м. Київ)*, Київ: Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Вип. 1, с. 9-15.

Ткаченко, В.М., 2018. *Формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців ресторанного господарства у професійно-технічних навчальних закладах.* Кандидат наук. Інститут професійно-технічної освіти НАПН України.

European Parliament and the Council of the European Union, 2006. *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC)*, [online] Available at: <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>>

European Union, 2018. *Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning*, [online] Available at: <https://ec.europa.eu/education/in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning_en> [Accessed 10 May 2019].

UNESCO, 2016. *Action Plan for the Implementation of the Strategy for Technical and Vocational Education and Training (TVET) (2016-2021)*, [online] Available at: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245543>> [Accessed 10 May 2019].

Translated & Transliterated

Bazyl, L.O., 2018. Kontseptsiia funktsionuvannia tsentriv profesiinoi kariery u zakladakh osvity [The Concept of Centre for professional careers functioning in educational institutions]. V: *Pidhotovka maistra vyrobnychoho navchannia, vykladacha profesiinoho navchannia do vprovadzhennia v osvittinii protses innovatsiinykh tekhnolohii: Materialy II Vseukrainskoho naukovo-metodychnoho seminaru. Hlukhiv, Ukraina, 1 lystopada 2018 roku.* Hlukhiv [Training the master of industrial training for introducing innovative technologies in the education process]: b.v., s. 11-16, [in Ukrainian].

Zakatnov, D.O. ta Tymenko M.P., 1993. Hotuvaty suchasnykh pidpriyemtsiv [Train the modern entrepreneurs]. *Ridna shkola [Native school]*, 3, s. 20-22, [in Ukrainian].

Zakatnov, D.O., 2008. Orhanizatsiino-pedahohichne zabezpechennia pidhotovky uchnivskoi molodi do pobudovy kariery [Organisation-pedagogical support of the youth training for choosing the career]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: zb. nauk. pr. [Theoretical-methodological problems of children and the youth training]*. Vyp. 10. Kn. II. Kamianets-Podilskiy, s. 373-381, [in Ukrainian].

Radkevych, V. O., 2012. *Kompetentnisnyi pidkhid do zabezpechennia yakosti profesiinoi osvity i navchannia [Competence approach to ensuring the quality of vocational education and training.]*. V: *Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoi osvity i navchannia [Scientific and methodical provision of vocational education and training]*: materialy Vseukr. (zvit.) nauk.-prakt. konf. (23 bereznia 2012 r., m. Kyiv), Kyiv: In-t prof.-tekh. osvity NAPN Ukrainy. Vyp. 1, s. 9-15, [in Ukrainian].

Tkachenko, V.M., 2018. *Formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv restorannoho hospodarstva u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh [Entrepreneurship competence forming for future hospitality sector specialists in vocational education and training schools]*. Kandydat nauk. Instytut profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy, [in Ukrainian].

European Parliament and the Council of the European Union, 2006. *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC)*, [online] Available at: <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>> [Accessed 08 May 2019], [in English].

European Union, 2018. *Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning*, [online] Available at: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning_en [Accessed 10 May 2019], [in English].

UNESCO, 2016. *Action Plan for the Implementation of the Strategy for Technical and Vocational Education and Training (TVET) (2016-2021)*, [online] Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245543> [Accessed 10 May 2019], [in English].

Entrepreneurship as an education-professional pathway direction for professional (vocational) education schools students

Dmytro Zakatnov,

PhD in Pedagogics, senior researcher, Head of the Laboratory for professional life Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine

Abstract. The article reveals the state-of arts of the problem on professional (vocational) education (P(V)E) schools students training to choosing the entrepreneurship activity as the way for further professional career development. It is found that the entrepreneurship activity content in the legislation framework of Ukraine is limited with acts *jure gestionis* aimed at reaching the economy and social results and profit. That differs from the appropriate content in the EU countries where the entrepreneurship is defined as the ability to plan and manage projects with have cultural, social or commercial value. The analysis the pilot research empirical data and the experimental activity of the Institute of vocational education and training of the National academy of educational science of Ukraine (IVET NAES of Ukraine) proves that P(V)E schools students consider the entrepreneurship activity as a prospective vector for further education-professional rout realisation due to some indicators difference for urban and rural P(V)E schools students. Therefore, the students' vision of the entrepreneurship activity is mostly of abstract character but their training to that in P(V)E schools is provided only for some aspects. The entrepreneurship activity socio-economic value and attractiveness for the youth as a prospective vector for their education-professional routs are determined with the appropriate pedagogical system formation to assure students' preparation for the entrepreneurship activity.

Conforming to modern education paradigm it should be the competence-based system to assure the entrepreneurship competence forming for (P(V)E) schools students as their sustainable, integral and personal *de novo* synthesis. Main requirements to structure of that kind are defined and the scope of problems is outlined. Dealing the following factors will promote the quality increase on P(V)E schools students training for the entrepreneurship activity.

Keywords: *entrepreneur, entrepreneurship activity, system of preparation for entrepreneurship, educational-professional rout, professional (vocational) education.*

Стаття надійшла до редакції: 9.04.19

Прийнято до друку: 20.05.19



МАРКЕТИНГОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКІВ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ НА РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

Олена Загіка,

кандидат педагогічних наук, директор Вишого професійного училища №25 м. Хмельницького,
<http://orcid.org/0000-0001-8004-9338>
e-mail: zagika.olena@gmail.com

Реферат. Заклад професійної (професійно-технічної) освіти розглядається як відкрита соціально-педагогічна система, суб'єкт ринкових відносин, що функціонує одночасно на ринку освітніх послуг і ринку праці, забезпечуючи виявлення та задоволення освітніх потреб споживачів через пропозицію освітніх послуг. Доведено, що найкращих результатів розвиток людського капіталу досягає у сприятливому середовищі економічного зростання, де рішення щодо підготовки робітників і фахівців приймаються на основі соціального партнерства на місцевому та регіональному рівнях. У цьому контексті проаналізовано основні ідеї впровадження механізмів моніторингу, кращого регулювання та забезпечення якості професійної освіти, підготовки кадрів відповідно до поточних і перспективних потреб ринку праці в умовах децентралізації, посилення співпраці між публічними адміністраціями та роботодавцями, налагодження соціального партнерства. Особливої актуальності набуває пошук сучасних підходів до планування діяльності закладу освіти, підвищення якості надання освітніх послуг, ефективної підготовки фахівців, зокрема, планування маркетингової діяльності, основною метою якого є підвищення конкурентоспроможності закладів та їх освітніх послуг.

Автором розглянуто маркетинговий підхід до управління конкурентоздатністю закладу освіти на основі вивчення тенденцій розвитку економіки і ринку праці, потреб та інтересів споживачів освітніх послуг, визначено критерії конкурентоздатності закладу освіти. Встановлено, що для забезпечення адаптації освітньої пропозиції до потреб ринку праці, впровадження сучасних інформаційно-аналітичних інструментів ефективного планування і управління закладами професійної (професійно-технічної) освіти, необхідним є створення наукового підґрунтя розвитку маркетингової компетентності їх керівників. Проаналізовано концептуальні засади компетентнісного, системного, адаптивного, інформаційного підходів, які є методологічним підґрунтям визначення змісту та формування системи розвитку маркетингової компетентності керівників, пошуку шляхів підвищення ефективності прийняття управлінських рішень щодо діяльності і розвитку закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Ключові слова: професійно-технічна освіта, конкурентоздатність закладу освіти, маркетингове управління, маркетингова компетентність керівника, ринок освітніх послуг.

Постановка проблеми. Сучасні процеси розвитку постіндустріального суспільства, впровадження в Україні ідей сталого розвитку й децентралізації управління, динамічні соціально-економічні перетворення, зумовлюють зміни у функціях професійної (професійно-технічної) освіти

(далі: П(ПТ)О) (Свистун та ін., 2012). Відповідно до світових освітніх тенденцій відбувається трансформація системи професійної освіти, впроваджуються нові стратегії розвитку, що враховують необхідність її адаптації до демократичних і ринкових перетворень у суспільстві, входження Украї-

ни до європейського і світового інформаційного й освітнього простору.

Досвід економічно розвинених країн світу доводить, що найкращих результатів розвиток людського капіталу досягає у сприятливому середовищі економічного зростання, а також там, де рішення щодо підготовки робітників і фахівців приймаються на основі соціального партнерства у тісній співпраці між Урядом, роботодавцями і представниками найманих працівників, починаючи з місцевого та регіонального рівнів (Палькевич, 2014).

Сучасний етап розвитку П(ПТ)О в Україні характеризується інтенсивними пошуками нового в теорії та практиці діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі: ЗП(ПТ)О) на засадах розроблення стратегії перспективного розвитку в умовах взаємодії ринку праці та ринку освітніх послуг. Заклад професійної (професійно-технічної) освіти як суб'єкт ринкових відносин, функціонує одночасно на двох ринках: ринку освітніх послуг і ринку праці, й у цьому особливість його діяльності (Свистун та ін., 2016, с. 9). Завданням закладу освіти в умовах ринкової економіки є виявлення та задоволення освітніх потреб споживачів через пропозицію освітніх послуг (Рябова, 2010). В умовах конкуренції на ринку освітніх послуг, розширення автономності діяльності ЗП(ПТ)О та відповідальності керівників за результати підготовки робітничих кадрів, кадрове, навчально-методичне та господарське забезпечення освітнього процесу, особливої актуальності набуває пошук сучасних підходів до планування діяльності закладу освіти, підвищення якості надання освітніх послуг, ефективної підготовки фахівців. Одним із видів планування господарської діяльності ЗП(ПТ)О є планування маркетингової діяльності, основною метою якого є підвищення конкурентоспроможності закладів та їх освітніх послуг (Аніщенко та ін., 2008).

У цьому контексті гостро постає проблема здатності керівників ЗП(ПТ)О приймати ефективні управлінські рішення щодо формування освітньої пропозиції та взаємодії із соціальними партнерами на основі маркетингового аналізу ринків праці та освітніх послуг. У зв'язку з цим, на часі внесення істотних змін в існуючу систему формування професійної компетентності керівників ЗП(ПТ)О, зокрема розвитку їхньої маркетингової компетентності, надання цьому процесу інформаційно-аналітичного характеру, що зумовить упровадження механізмів моніторингу, кращого регулювання та забезпечення якості професійної освіти, підготовки кадрів відповідно до поточних і перспективних потреб ринку праці.

Джерела й методи. Науково-теоретичну основу вивчення означеної проблеми складають праці

українських та зарубіжних дослідників, предметом наукового пошуку яких є: методологічні й теоретичні засади розвитку професійної освіти в сучасних соціально-економічних умовах (М. Артюшина, С. Артюх, С. Батишев, М. Берулава, Н. Брюханова, С. Гончаренко, Р. Гуревич, Г. Єльнікова, О. Коваленко, П. Лузан, Н. Ничкало, В. Олійник, В. Орлов, В. Радкевич, Г. Романова, О. Щербак та ін.); сучасні світові підходи в галузі маркетингу, маркетингового менеджменту та особливості маркетингової діяльності в Україні (Л. Балабанова, Дж.Блайт, Н.Бутенко, С.Гаркавенко, Д. Джоббер, Ф.Котлер, Т.Лук'янець, Ю.Петруня, А.Старостина та ін.); теоретично-методологічні засади освітнього маркетингу та маркетингової діяльності в системі вищої освіти (В.Сарджент, В.Полторак, Л. Карамушка, Є.Голубков); в системі професійної освіти (Ю.Палькевич, П. Помаран, Н. Проценко, Т. Рукавичка, З. Рябова, В. Свистун, Г. Чернобук та ін.).

Мета статті – аналіз підходів до підвищення конкурентоздатності закладів професійної освіти на ринку освітніх послуг шляхом розвитку маркетингової компетентності керівників ЗП(ПТ)О.

Результати та обговорення. Розвиток ринку праці та пов'язаного з ним ринку освітніх послуг у професійній освіті, суперечності і криза освітньої системи визначають соціально-економічні, психолого-педагогічні та науково-технічні критерії в управлінні навчально-виробничою діяльністю педагогічного колективу ЗП(ПТ)О. Нова парадигма управління розвитком ЗП(ПТ)О містить як основний предмет управління процес формування організації, впорядкування суб'єкт-суб'єктних відносин через координацію, узгодження позицій та дій керівників і педагогічних працівників, а продуктом управлінської діяльності являється різнобічно обґрунтована стратегія розвитку закладу освіти (Соловій, Генік та Соловій, 2014, с. 19-20).

ЗП(ПТ)О є відкритою соціально-педагогічною системою з виробничими й економічними функціями і, як будь-який складний об'єкт, це – сукупність взаємопов'язаних елементів, що існують у діалектичному взаємозв'язку, мають єдину мету, відзначаються певним ступенем упорядкування. Про відкритість ЗП(ПТ)О свідчить їх взаємозв'язок із середовищем, фактори якого спричиняють зміни у внутрішніх структурних елементах. Тому вважаємо за доцільне аналізувати систему розвитку маркетингової компетентності керівників, враховуючи методологічні засади системного підходу (В. Беспалько, Ю. Конаржевський, Н. Кузьміна та ін.), що дає змогу врахувати діалектичний взаємозв'язок ринку праці і ринку освітніх послуг, забезпечити узгодженість рішень на всіх рівнях управління закладом освіти.

Внутрішніми факторами конкурентоспроможності ЗП(ПТ)О є, зокрема, маркетингова компетентність керівників (директора, заступника директора з навчально-виробничої роботи, старших майстрів), релевантність освітньої пропозиції потребам ринку праці та якісне інформаційне забезпечення діяльності закладу освіти.

Концептуальні положення розвитку маркетингової компетентності керівників ЗП(ПТ)О, основні ідеї впровадження механізмів моніторингу, кращого регулювання та забезпечення якості професійної освіти, підготовки кадрів відповідно до поточних і перспективних потреб ринку праці в умовах децентралізації, посилення співпраці між публічними адміністраціями та роботодавцями, налагодження соціального партнерства висвітлено в Концепції реформування професійної освіти в Україні "Сучасна професійна освіта" (2018), у звітних документах проекту U-LEAD (2018)..

Основні положення концепції компетентнісного підходу відображено в працях учених: В. Байденка, В. Кременя, В. Лугового та ін. Зокрема, концепція компетентнісного підходу в професійній освіті, на думку В. Радкевич, спрямована на формування особистості професіонала з позитивним світоглядом, ціннісними орієнтаціями, здатністю швидко адаптуватися до традиційних чи нових і непередбачуваних життєвих та професійних ситуацій (Радкевич, 2012, с. 11). Удосконаленню управління ЗП(ПТ)О з урахуванням тенденцій розвитку ринку праці присвячені наукові дослідження Г. Єльнікової, Н. Ничкало, В. Радкевич, В. Свистун та ін. Проблеми аналізу та впровадження компетентнісного підходу обґрунтовують сучасні вчені та практики, серед яких О. Локшина, О. Савченко, О. Овчарук та ін. Значні дослідження були здійснені завдяки співпраці МОН України, НАПН України та міжнародних організацій країни з освітньої політики, завдяки яким були висвітлені основні засади компетентнісного підходу.

Компетентність визначається дослідниками як інтегрована характеристика якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції. Компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних відношень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань та вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії.

Аналізуючи зміст маркетингової компетентності керівників з точки зору компетентнісного підходу, ми робимо висновок, що маркетингова компетентність керівника – це здатність інтегрувати знання і вміння та ефективно їх використовувати в умовах маркетингового середовища, що в сучасних умовах можна розглядати як складник

професійної компетентності. Дослідник І. Кушнір (2013, с. 100) інтерпретує маркетингову компетентність керівників "як професіоналізм, що полягає в знанні маркетингової теорії; в умінні формувати й реалізовувати маркетингову стратегію, здійснювати ефективні комунікативні акти, що сприяють конкурентоспроможності освітньої установи, вираженої в можливості формувати потреби гуманітарного порядку, задовольняючи інтереси держави, суспільства й особистості".

На думку автора, важливим та значущим складником професійної компетентності в умовах динамічного змінного середовища, розвитку техніки та технологій, запитів та вимог роботодавців є адаптивність керівників закладів освіти, а компетентність є складним синтезом когнітивного, предметно-практичного та особистісного досвіду. Отже, маркетингова компетентність керівника як чинник конкурентоздатності закладу освіти є "наслідком самоорганізації та узагальнення діяльнісного та особистісного досвіду" (Аніщенко та ін., 2008, с. 26). У цьому контексті доцільним та виправданим є застосування методологічних засад адаптивного підходу (Т. Борова, Г. Єльнікова, Г. Полякова, З. Рябова, П. Третьяков та ін), що забезпечує пріоритет розвитку суб'єктів діяльності і здійснюється за допомогою процесів самоорганізації. Принцип самоорганізації передбачає взаємодію суб'єктів ринку праці, освітніх послуг, соціальних партнерів, громадськості у процесі визначенні мети, планів, програм навчання, стратегій розвитку закладу освіти. Ці процеси спрямовуються на досягнення спільної мети, підвалинами якої є вимоги зовнішнього середовища (людини, організації тощо) і врахування реальної ситуації. Тобто за допомогою адаптивного підходу відбувається взаємоузгодження суб'єктів ринків праці та освітніх послуг.

Науковці В. Свистун, Л. Петренко, Н. Проценко (2016). зосередили свою увагу на дослідженні маркетингової компетентності керівників, з точки зору інформаційного підходу, як сукупності методів наукового пізнання, принципів, умов, "пов'язаних з виконанням професійних і науково-дослідних завдань, що забезпечуються інформатикою та реалізуються у процесі інформаційно-аналітичної діяльності фахівця, є методологічною основою управління маркетингом професійно-технічної освіти". Актуальність використання інформаційного підходу зумовлена запровадженням ринкових механізмів розвитку професійної (професійно-технічної) освіти, підвищенням якості підготовки кваліфікованих робітників та забезпеченням потреб ринку праці (Рябова, 2010, с. 15-19).

Таким чином, ефективна діяльність ЗП(ПТ)О в умовах ринкової економіки передбачає впровадження маркетингового управління ЗП(ПТ)О, в

основу якого покладено комплексно-системний підхід до вирішення завдань закладу освіти, забезпечення його конкурентоспроможності. Отже, система розвитку маркетингової компетентності керівників має враховувати методологічні засади системного, компетентнісного, інформаційного та адаптивного підходів, що стануть сучасним науковим підґрунтям маркетингового управління для формування релевантної освітньої пропозиції та якісного інформаційного забезпечення процесу професійної підготовки фахівців відповідно до вимог ринку праці.

Маркетингове управління ЗП(ПТ)О охоплює всі аспекти його діяльності – від вивчення тенденцій розвитку економіки і ринку праці, потреб та інтересів споживачів освітніх послуг, організації профорієнтаційної роботи – до забезпечення повного циклу підготовки робітничих кадрів, їхньої працевлаштування та створення умов для подальшого професійного і кар'єрного зростання населення регіону (Свистун та ін., 2012, с. 8-14). Маркетинговий підхід до управлінської діяльності в закладах професійної освіти, як зазначає В. Радкевич, є важливим підґрунтям управління якістю професійної освіти, об'єднання зусиль адміністративного і педагогічного персоналу ЗП(ПТ)О, що сприятиме задоволенню потреб населення, суб'єктів господарювання і держави в освітніх послугах різного характеру. З цієї метою в закладах професійної освіти створюються маркетингові служби (Радкевич, 2016, с. 17).

В основу методики маркетингового управління конкурентоздатністю закладу освіти на ринку освітніх послуг науковцями та дослідниками покладено ідею про цілісність механізмів прогнозування та планування маркетингових досліджень у ЗП(ПТ)О (Гаркуша, Цукова та Горошанська, 2011; Лепа та Дебела, 2007; Палькевич, 2014), підґрунтям яких є маркетингова програма, певний цикл дій, що ґрунтується на аналізі внутрішнього (ресурсів) та зовнішнього середовища закладу освіти, запропонована З. Рябовою (2012).

Методика базується на цільовому прогнозуванні найбільш ймовірного стану, тенденцій та особливостей розвитку ЗП(ПТ)О в перспективному періоді на основі виявлення і правильного оцінювання стійких зв'язків і залежностей між критеріями, що характеризують зовнішні умови функціонування ЗП(ПТ)О та внутрішній потенціал конкурентоспроможності закладів освіти. Результати прогнозування є науковим підґрунтям для прийняття та практичного втілення управлінських рішень та основі визначених етапів планування. Одним із таких етапів є розроблення та запровадження критеріїв конкурентоспроможності ЗП(ПТ)О (Палькевич, 2014). Зокрема, критеріями, що визначають

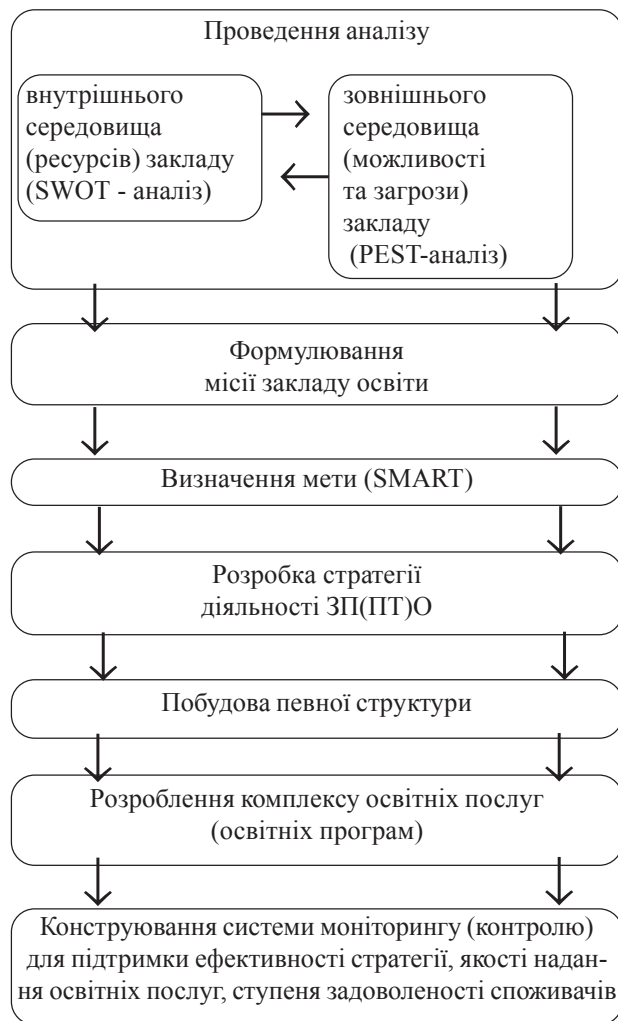


Рис. 1 Маркетингова програма дослідження середовища закладу освіти

внутрішній потенціал закладу освіти може бути: рівень оновлення матеріально-технічної бази за останні три роки, відсоток працевлаштованих випускників за отриманою професією, наявність та кількість нових освітніх послуг за останні три роки, строки окупності нових освітніх послуг, рівень кадрового забезпечення закладу, кількість джерел фінансування, системність проведення маркетингових досліджень. Критеріями, що характеризують зовнішні умови функціонування ЗП(ПТ)О, є: сегмент ринку, на який орієнтована послуга, кількість підприємств у регіоні, для яких готують робітників, наявність вакансій на цих підприємствах, перспективи розвитку відповідної галузі, ефективність соціального партнерства, взаємодія з органами державного регулювання тощо.

Наближення ринку праці та ринку освітніх послуг, прогнозування та планування управління їх розвитком є складним, безперервним, багатфакторним, міжрегіональним та міжгалузевим процесом. Незважаючи на складні фінансово-економічні умови функціонування системи П(ПТ)О й невідп-

рацьованість механізмів координування ринку праці та коригування його коливань, найважливішим завданням є тісна співпраця цих двох ринків щодо вироблення єдиних методологічних підходів до створення оперативних, тактичних та стратегічних планів підготовки і працевлаштування випускників (Палькевич, 2014). Особливі вимоги в цьому контексті висуває сьогодення до керівників ЗП(ПТ)О, які мають значно розширити свою професійну компетентність та функції, аби задовольнити управлінські потреби в системі професійної (професійно-технічної) освіти.

Висновок. Отже, орієнтація на вимоги ринку праці, соціальних партнерів, запити суспільства, пошук і впровадження нового спонукає науковців і практиків до пошуку сучасних підходів в управлінській діяльності, до створення наукового підґрунтя для освітнього менеджменту, до формуван-

ня керівника нової генерації, для якого маркетингова компетентність стає важливою складовою професійної компетентності.

Сучасний керівник має досконало володіти методами та прийомами управління на основі системних маркетингових досліджень, мати прогресивні погляди, глибоке аналітичне і перспективне мислення, розуміти, що подальше вдосконалення системи професійної освіти потребує налагодження механізмів співпраці між ЗП(ПТ)О і соціальними партнерами, формування на цій основі освітньої пропозиції, адаптації навчального контенту до потреб роботодавців, підвищення якості освіти тощо. Це забезпечить підготовку висококваліфікованих робітників, адаптованих до сучасних економічних умов і вимог ринку праці та сприятиме підвищенню рівня конкурентоздатності закладу освіти на ринку освітніх послуг.

Список посилань

Гаркуша, Н.М., Цукова О.В., Горошанська, О.О., 2011. *Моделі й методи прийняття рішень в аналізі та аудиті*. Київ: Знання. (Вища освіта XXI століття).

Свистун, В.І., Айстраханова, Д.Д., Єльнікова, Г.В та ін., 2012. *Децентралізація управління професійно-технічною освітою*: монографія. Київ: Педагогічна думка.

Кушнір, І. І., 2013. Зміст маркетингової компетентності керівників вищих навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 27, с. 99-102.

Лепа, Є.К., Дебела, І.М., 2007. *Прогнозування соціально-економічних процесів*: навч. посіб. для студ. економ. спец. Херсон: ВАТ "Херсонська міська друкарня".

Свистун, В.І., Помаран, П.І., Палькевич, Ю.С., Чернобук, Г.Г. та ін., 2015. *Маркетингове управління професійно-технічним навчальним закладом в умовах ринкової економіки*: метод. посіб. /за ред.В.О.Радкевич, В.І.Свистун. Ромни: Роменське ВПУ.

Аніщенко, В.М., Закатнов, Д.О., Здірук, С.І. та ін., 2008. *Напрями реформування професійно-технічної освіти в умовах європейської інтеграції (досвід, аналіз, прогнози)*: колективна монографія. Київ: ІПТО НАПН України.

Палькевич, Ю.С., 2014. Управління конкурентоспроможністю освітніх послуг професійно-технічних навчальних закладів: методичні підходи до прогнозування та планування. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 1(8), с. 28-32.

Палькевич, Ю.С., 2014. Управління розвитком професійно-технічної освіти: економічний аспект. В: *Ринкові економічні механізми сталого розвитку: інноваційне та фінансове забезпечення: матеріали міжнародної науково-практичної конференції "9-10 травня 2014 р. НГУ, Дніпропетровськ"*), с. 197-198.

Радкевич, В. О., 2012. Компетентнісний підхід до забезпечення якості професійної освіти і навчання. В: *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали Всеукр. (звіт.) наук.-практ. конф. (23 березня 2012 р., м. Київ)*, Київ: Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Вип. 1, с. 9-15.

Радкевич, В. О., 2016. Теоретичні та методичні засади розвитку професійної освіти і навчання: результати, проблеми, перспективи. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 11, с. 5-23.

Свистун, В.І., ред., Петренко, Л.М., Проценко, Н.Д., 2016. *Розвиток маркетингової компетентності керівників ПТНЗ*: наук.-метод. посіб. Київ: ІПТО НАПН України.

Рябова, З., 2010. Теоретичні аспекти маркетингової діяльності в системі післядипломної освіти. *Імідж сучасного педагога*, 9(108), с. 9-12.

Соловій, І.П., Генік, Я.В., Соловій, В.І., 2014. *Управління професійним навчальним закладом на засадах сталого розвитку*: навч.-метод. посібник. Івано-Франківськ: "Лілея-НВ".

Мачей Груза, Пьотр Стронковські, 2018. U-LEAD with Europe Ukraine Local Empowerment, Accountability and Development Program: Огляд ситуації у сфері професійно-технічної освіти в Україні [Із рекомендаціями щодо можливих покращень]. В: *Звіт в рамках Національного проекту "Децентралізація"*. Київ-Варшава.

Translated & Transliterated

Harkusha, N.M., Tsukova O.V., Horoshanska, O.O., 2011. *Modeli y metody pryiniattia rishen v analizi ta audyti [Models and methods of decision-making in the analysis and audit]*. Kyiv: Znannia. (Vyshcha osvita XXI stolittia), [in Ukrainian].

Svystun, V.I., Aistrakhanova, D.D., Yelnykova, H.V ta in., 2012. *Detsentralizatsiia upravlinnia profesiino-tekhnichnoi osvitoiu: monohrafiia [Decentralization of management of vocational education: monograph].* Kyiv: Pedahohichna dumka, [in Ukrainian].

Kushnir, I. I., 2013. Zmist marketynhovoï kompetentnosti kerivnykiv vyshchykh navchalnykh zakladiv I-II rivniv akredytatsii. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu: Serii: Pedahohika. Sotsialna robota [Scientific herald of Uzhgorod University. Series: Pedagogy. Social work]*, 27, s. 99-102, [in Ukrainian].

Liepa, Ye.K., Debela, I.M., 2007. *Prohnozuvannia sotsialno-ekonomichnykh protsesiv [Forecasting of socio-economic processes]: navch. posib. dlia stud. ekonom. spets. Kherson: VAT "Khersonska miska drukarnia", [in Ukrainian].*

Svystun, V.I., Pomaran, P.I., Palkevych, Yu.S., Chernobuk, H.H. ta in., 2015. *Marketynhove upravlinnia profesiino-tekhnichnym navchalnym zakladom v umovakh rynkovoï ekonomiky [Marketing management of vocational training institution in the market economy]: metod. posib. /za red.V.O.Radkevych, V.I. Svystun. Romny: Romenske VPU, [in Ukrainian].*

Anishenko, V.M., Zakatnov, D.O., Zdiruk, S.I. ta in., 2008. *Napriamy reformuvannia profesiino-tekhnichnoi osvity v umovakh yevropeiskoi intehtatsii (dosvid, analiz, prohnozy) [Directions of reforming vocational education in the conditions of European integration (experience, analysis, forecasts): kolektyvna monohrafiia. Kyiv: IPTO NAPN Ukrainy, [in Ukrainian].*

Palkevych, Yu.S., 2014. *Upravlinnia konkurentospromozhnistiu osvitnikh posluh profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv: metodychni pidkhody do prohnozuvannia ta planuvannia [Managing the competitiveness of educational services of vocational training schools: Methodological approaches to forecasting and planning.]. Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika [Scientific herald of the Institute of vocational education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Professional Pedagogy.], 1(8), s. 28-32, [in Ukrainian].*

Palkevych, Yu.S., 2014. *Upravlinnia rozvytkom profesiino-tekhnichnoi osvity: ekonomichni aspekt [Management of the development of vocational education and training: the economic aspect.]. V: Rynkovi ekonomichni mekhanizmy staloho rozvytku: innovatsiine ta finansove zabezpechennia: materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii [Market economic mechanisms for sustainable development: Innovative and financial support: materials of the International scientific and practical Conference] "9-10 travnia 2014 r. NHU, Dnipropetrovsk, s. 197-198, [in Ukrainian].*

Radkevych, V. O., 2012. *Kompetentnisnyi pidkhid do zabezpechennia yakosti profesiinoï osvity i navchannia [Competence approach to ensuring the quality of vocational education and training.]. V: Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoï osvity i navchannia [Scientific and methodical provision of vocational education and training]: materialy Vseukr. (zvit.) nauk.-prakt. konf. (23 bereznia 2012 r., m. Kyiv), Kyiv: In-t prof.-tekh. osvity NAPN Ukrainy. Vyp. 1, s. 9-15, [in Ukrainian].*

Radkevych, V.O., 2016. *Teoretychni ta metodychni zasady rozvytku profesiinoï osvity i navchannia: rezultaty, problemy, perspektyvy [Theoretical and methodological principles of the development of vocational education and training: results, problems, perspectives.]. Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika [Scientific herald of the Institute of vocational education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Professional Pedagogy], 11, s. 5-23, [in Ukrainian].*

Svystun, V.I., red., Petrenko, L.M., Protsenko, N.D., 2016. *Rozvytok marketynhovoï kompetentnosti kerivnykiv PTNZ [Development of marketing competence of the directors of the VET institutions]: nauk.-metod. posib. Kyiv: IPTO NAPN Ukrainy, [in Ukrainian].*

Riabova, Z., 2010. *Teoretychni aspekty marketynhovoï diialnosti v systemi pislidyplomnoi osvity [Theoretical aspects of marketing in the system of postgraduate education.]. Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher], 9(108), s. 9-12, [in Ukrainian].*

Solovii, I.P., Henyk, Ya.V., Solovii, V.I., 2014. *Upravlinnia profesiinym navchalnym zakladom na zasadakh staloho rozvytku [Management of vocational institution on the basis of sustainable development]: navch.-metod. posibnyk. Ivano-Frankivsk: "Lileia-NV", [in Ukrainian].*

Machei Hruza, Potr Stronkovski. 2018. *U-LEAD with Europe Ukraine Local Empowerment, Accountability and Development Program: Ohliad sytuatsii u sferi profesiino-tekhnichnoi osvity v Ukraini [A Review of the situation in the sphere of vocational education and training in Ukraine] [Iz rekomendatsiiamy shchodo mozhlivykh pokrashchen] [Recommendations for possible improvements.], V: Zvit v ramkakh Natsionalnoho proektu "Detsentralizatsiia" [Report within the framework of the national project "Decentralization"]. Kyiv-Varshava, [in Ukrainian].*

Marketing competence of directors in competitiveness provision of vocational training institutions at the educational services market

Elena Zagika,

PhD in Pedagogy, director of higher professional school № 25, Khmelnytsky,

Abstract. Vocational training institution is considered to be an open social and pedagogical system, a subject of market relations, which operates simultaneously at the market of educational services and the labor market, ensuring the identification and satisfaction of educational needs of consumers through the offer of educational services. It has been proved that the development of human capital achieves the best results in the favorable environment for economic growth, where decisions on the training of workers and specialists are made on the basis of social partnership at the local and regional levels. In this

context, (the main ideas of implementation of monitoring mechanisms, better regulation and provision with vocational education quality, staff training in accordance with the current and future needs of the labor market in conditions of decentralization, enhanced cooperation between public administrations and employers, and the establishment of social partnership) are analyzed. The search for modern approaches to planning the activities of the educational institution, the quality improvement of educational services, effective training of specialists, in particular, marketing planning (main objective of which is to increase the competitiveness of institutions and their educational services) are of particular relevance.

The author considers the marketing approach to managing the competitiveness of the educational institution on the basis of studying the trends of the economy and the labor market, the needs and interests of consumers of educational services; he determines the criteria of competitiveness of the educational institution. It is determined that the creation of a scientific basis for the development of marketing competence of the directors is necessary for the adaptation provision of the educational proposal to the needs of the labor market, the introduction of modern information and analytical tools for the effective planning and management of vocational training institutions. The conceptual foundations of competence, systemic, adaptive, informational approaches are analyzed, which are the methodological substratum for determining the content and formation of the system of development of marketing competence of directors, search of ways to increase the efficiency of making managerial decisions on the activities and development of institutions of vocational education and training.

Keywords: *vocational education and training, competitiveness of educational institution, marketing management, marketing competence of the director, market of educational services.*

Стаття надійшла до редакції: 28.03.19

Прийнято до друку: 20.05.19



ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРА СУДНОВОДІННЯ

Олена Черкас¹, Наталя Биковець², Марія Чумаченко³,

- 1 кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри загальнонаукових дисциплін Дунайського інституту Національного університету "Одеська морська академія"
<http://orcid.org/0000-0001-5539-3946>
e-mail: cherkas.elena55@gmail.com
- 2 кандидат технічних наук, завідувач кафедри загальнонаукових дисциплін Дунайського інституту Національного університету "Одеська морська академія"
<http://orcid.org/0000-0002-6365-4701>, Researcher: B-6193-2019
e-mail: bnp.di2017@gmail.com
- 3 старший викладач кафедри загальнонаукових дисциплін Дунайського інституту Національного університету "Одеська морська академія"
<http://orcid.org/0000-0002-1618-6175>
e-mail: m.n.chumachenko@gmail.com

Реферат. У статті розглядається питання математичної компетентності майбутнього бакалавра судноводіння. Математична компетентність представлена як функція загальних та предметно-спеціальних компетенцій. Показано, що математика є фундаментальною дисципліною для подальшого засвоєння профільних дисциплін. Компетентнісний підхід до математичної освіти розглядається як методологія, що базується на аналізі професійних вимог, котрі визначають пріоритетність компетенцій, необхідних для професійної діяльності бакалавра судноводіння.

У статті: сформульовані основні положення компетентнісного підходу в термінах методології Tuning; перераховані загальні та предметно-спеціальні компетенції, що необхідні бакалавру судноводіння для успішної професійної роботи; проаналізовано структуру та зміст математичної підготовки майбутнього бакалавра судноводіння в окремих морських закладах вищої освіти України та Європи; у відповідності до стандартів ІМО (International Maritime Organization, 2014) представлені вимоги щодо викладання математики в бакалаврів; розглянуто зв'язок між завданнями професійної орієнтації та відповідними блоками дисципліни "Вища математика"; аналіз сформульованих завдань, а також співпраця з викладачами профільних дисциплін дали змогу сформулювати зміст курсу "Вища математика", приділити достатню увагу тим її розділам, що необхідні для професійної освіти судноводія; наведено приклади видів контролю формування математичної компетентності; відображено місце математичної компетентності у переліку компетентностей, зазначених у профілі закладу вищої освіти; відображено роль математики в програмних результатах навчання.

Показано, що інструменти та підходи проекту Tuning дають змогу здійснити ефективний моніторинг, оцінку та вдосконалення навчальних програм для досягнення поставленої мети та внесення актуальних змін у відповідні предметні галузі.

Ключові слова: математична компетентність, бакалавр судноводіння, стандарти ІМО, програмні результати навчання, математика.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми формування математичної компетентності бакалавра судноводіння зумовлена зміною освітньої парадигми вищої освіти, швидким оновленням інформаційних технологій, інтеграцією українсь-

кої вищої освіти в загальноєвропейській освітній простір. Формування професійної компетентності фахівця, насамперед, здійснюється в освітньому процесі закладу вищої освіти (ЗВО). Сучасне суспільство вимагає від ЗВО підготовки конкуренто-

спроможного фахівця зі сформованими компетентностями в різних галузях, у тому числі й математичній.

Математичною компетентністю вважаємо систему засвоєних математичних знань і методів, а також уміння застосовувати їх для вирішення професійних завдань. Набуті знання з теоретичних основ вищої математики та володіння математичним апаратом є базою для засвоєння дисциплін професійного циклу.

Джерела дослідження. Ідеї щодо модернізації професійної освіти на базі компетентнісного підходу розробляються в наукових працях зарубіжних (Н. Тализіна, А. Хуторський, Н. Ходирева, Л. Устинова та інші) та вітчизняних (М. Працьовитий, В. Щець, В. Ключко, М. Шкіль та інші) учених. Наприклад, у своїх роботах А. Хуторський (Хуторський, 2005) розглядає компетентцію у вигляді задалегідь сформульованої вимоги щодо освітньої підготовки суб'єкта, що виражена сукупністю знань, умінь та способів дій, необхідних для здійснення ефективної діяльності у певній сфері. Під професійною математичною компетентністю Я. Стельмах (Стельмах, 2011, с. 2) розуміє інтегративну властивість особистості, що забезпечує готовність самостійно та з належною відповідальністю застосовувати математичний інструментарій відповідно до завдань професійної діяльності.

Методи дослідження: теоретичні (вивчення нормативних документів і програм навчання у ЗВО морського профілю, зокрема, Національного університету "Одеська морська академія" та деяких морських закладів вищої освіти європейських країн) і практичні (результати закордонних стажувань, а також власний досвід викладання).

Мета дослідження – визначення змісту математичної компетентності бакалавра судноводіння.

Результати й обговорення. При формуванні змісту курсу вищої математики (ВМ) керувалися методологією Tuning (у перекладі з англійської: налаштування, регулювання, гармонізація) (TUNING Educational Structures in Europe, 1999). У даній методології розглядається компетентнісний підхід, який, у свою чергу, базується на аналізі професійних вимог, що визначають пріоритетність компетенцій, необхідних у конкретній сфері професійної діяльності. Проект Tuning направлений саме на зближення освітніх структур у країнах-учасниках Болонського процесу, включно з Україною.

Розроблення навчальних програм, орієнтованих на освітній результат, забезпечує значну гнучкість процесу. Модульна система, на відміну від традиційної, має низку переваг: робить процес навчання за визначеною спеціальністю більш стандартизованим та прозорим; надає можливість отримувати

вати порівняльні результати в різні періоди навчання; забезпечує мобільність студента, як за рахунок спрощеної системи переведення студента на базі отриманих результатів навчання з одного ЗВО до іншого, так і можливості брати участь у програмах з обміну студентами "Erasmus+" (2014).

Концепція порівнянності результатів зберігає автономність закладів освіти та забезпечує різноманітність за рахунок компонування модулів.

У рамках проекту Tuning Європейська система переведення кредитів ЄКТС (Європейська кредитно-трансферна система) (Рашкевич, 2014, с. 46-63) отримала подальший розвиток: кредити відображають об'єм, а результати навчання – зміст даного процесу. Кількість кредитів визначає час, необхідний середньостатистичному студенту для досягнення результатів навчання, враховуючи специфіку закладу освіти та традиції навчання.

У проекті Tuning освітні результати – очікувані показники того, що учень повинен знати, розуміти і бути спроможним виконати після завершення процесу навчання. Очікувані результати формуються викладачами. Результати навчання, придбані студентом у процесі навчання, визначаються в межах певних компетенцій.

Назвемо загальні компетенції, яких має набути студент під час навчання математичним дисциплінам (TUNING Educational Structures in Europe, 1999): здатність до аналізу та синтезу; базові знання в основній галузі навчання, а також у суміжних галузях; здатність до: вирішення завдань, проблем; застосування знань на практиці; сприймання ідей з інших предметних галузей; елементарних навичок роботи з комп'ютером; кількісного мислення; отримання якісної інформації з кількісних даних; дослідницькі навички; адаптуватися до нових ситуацій; креативність.

Набути та сформувати перелічені компетенції можна під час: прослуховування лекцій як рідною, так і англійською мовою; роботи на практичних заняттях; самостійної роботи; підготовки та написання наукової доповіді; виступу на конференції; участі в студентських олімпіадах та науково-практичних конференціях; виконання розрахунково-графічних робіт; складання іспитів.

Переглядаючи загальний список предметно-спеціальних компетенцій (TUNING Educational Structures in Europe, 1999), ми визначили саме ті, що мають сформуватися після вивчення бакалаврами судноводіння математичних дисциплін. Серед них: глибокі знання основних розділів елементарної математики (шкільний курс); уміння розв'язувати математичні задачі та проблеми, аналогічні до вивчених раніше, але більш високого рівня складності; уміння переводити на математич-

ний лад найпростіші проблеми, поставлені у формулюваннях інших предметних галузей, та використовувати переваги даного переформулювання для їх подальшого розв'язання; уміння будувати математичні моделі для описування та подальшого вивчення нематематичних процесів; здатність правильно інтерпретувати отримані математичні результати в нематематичні контексти; знання програмного забезпечення та його використання для розв'язування математичних задач та отримання додаткової інформації; уміння читати й аналізувати навчальну та наукову математичну літературу, у тому числі й іноземною мовою; здатність представляти й доводити математичні твердження, виявляти, чітко формулювати та вирішувати проблеми зрозумілою для професійної аудиторії письмовою та усною формою.

Використовуючи теоретичні та практичні методи, були досягнуті такі результати дослідження.

I. Скориставшись доступом на веб-сайти окремих морських закладів вищої освіти Європи, був проведений аналіз викладання математичних дисциплін за такими параметрами: в якому семестрі (або семестрах) відбувається вивчення даних дисциплін; яка кількість кредитів надається для засвоєння дисципліни; а також зміст програм із вивчення зазначених дисциплін.

Результати дослідження наведені в таблиці 1.

Зазначені результати дослідження дають змогу зробити такі висновки: для засвоєння необхідних знань та навичок з математики для бакалаврів-судноводіїв виділяється від 9 до 13 кредитів; зміст навчальної програми з математики визначається стандартами ІМО та національними стандартами.

II. Враховуючи вимоги ІМО під час підготовки майбутніх судноводіїв, викладених у Розділах А-II/1 та А-II/2 Кодексу STCW (Standards of

Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers) для вахтового офіцера чи капітана на морських суднах валовою місткістю 500 або більше, а саме, щодо знань і вмінь із навчальної дисципліни "Математика", виникла необхідність відобразити структуру і зміст математики відповідно до стандартів ІМО (модельний курс ІМО 7.03. Appendix 1. Mathematics (2014) У даній структурі чітко виділені розділи математики з рекомендованою кількістю годин на лекційні та практичні заняття. Отже, представляємо зведену форму в такому вигляді:

- 1) алгебра: лекції – 3, практика – 3;
- 2) графіки: лекції – 3, практика – 3;
- 3) пропорції, інтерполяція: лекції – 3, практика – 5;
- 4) геометрія: лекції – 4, практика – 6;
- 5) тригонометрія: лекції – 2, практика – 4;
- 6) вимірювання: лекції – 1, практика – 5;
- 7) сферичні трикутники: лекції – 5, практика – 11;
- 8) вектори: лекції – 2, практика – 4;
- 9) окружність, еліпс, гіпербола: лекції – 2, практика – 2;
- 10) статистика: лекції – 3, практика – 1.

Разом за курс – 72 години, з яких на лекції виділяється – 28, на практичні заняття – 44.

Необхідно зазначити, що зміст та кількість годин курсу залишаються незмінними, а ось кількість годин, відведених на лекційний і практичний матеріал, може змінюватися на розсуд викладача. По кожному з наведених вище розділів математики у модельному курсі ІМО 7.03. Appendix 1 Mathematics наведено перелік знань і вмінь бакалавра судноводіння.

Розглянемо детальніше цей перелік на прикладі теми "Сферичні трикутники". На вивчен-

Таблиця 1.

Результати дослідження викладання математичних дисциплін в окремих морських ВНЗ Європи

ЗВО	Назва дисципліни	Семестр	Кількість кредитів
Литва. Литовська морська Maritime Academy (LMA) / Lietuvos aukstosios jureivystes mokyklos (LAJM) (2019)	прикладна математика	1	4
	математичні основи навігації	2	5
Німеччина.. Jade-Hochschule (2019)	математика	1	5
	статистика	3	5
Німеччина. Hochschule Flensburg of Applied Sciences (2019)	математика	2	5
	математика	3	5
Україна. Національний університет "Одеська морська академія" (2019)	вища математика	1	5
	вища математика	2	5
	математичні основи судноводіння	3	3

ня теми виділяється 16 годин. Відповідно до вимог, бакалавр повинен знати (наведемо лише невелику кількість питань): визначення великого кола, малого кола, полюса; визначення сферичного трикутника як фігури на поверхні сфери, утвореної трьома пересіченими попарно дугами великих кіл; знати, що сума кутів сферичного трикутника більша 180° , але менша 540° ; за заданими двома елементами прямокутного сферичного трикутника, використовуючи правила Непера, знайти інші елементи.

III. У Національному університеті "Одеська морська академія" дисципліна "Вища математика", що викладається в 1 та 2 семестрах, охоплює 10 кредитів (300 годин). Ці години розподіляють так: на лекційний курс – 74, на практичні заняття – 66, на самостійну роботу – 160. Указана дисципліна є базовою для багатьох наступних, що вивчаються на середніх та старших курсах. Основні теми, що викладаються під час вивчення, це: лінійна алгебра; векторна алгебра; аналітична геометрія; диференціальне числення функцій однієї та багатьох змінних; інтегральне числення функції однієї змінної; звичайні диференціальні рівняння та їх системи; числові і функціональні ряди; операційне числення; теорія ймовірностей та математична статистика; сферична тригонометрія.

IV. У курсі базової підготовки бакалавра судноводіння викладається навчальна дисципліна "Математичні основи судноводіння". Передумовою для вивчення дисципліни є знання, отримані під час вивчення "Вищої математики" та "Навігації і лоції". Програма дисципліни охоплює математичні основи, що вважаються важливими для отримання знань, необхідних у відповідності з різними компетенціями Розділу А-II/1 та Розділу А-II/2 Кодексу STCW для вахтового офіцера чи капітана на морських судах валовою місткістю 500 або більше.

Вивчення дисципліни "Математичні основи судноводіння" формує у бакалавра судноводіння наступні компетентності: здатність здійснювати планування і навігаційну проробку рейсу (СК2); здатність здійснювати судноводіння в будь-яких умовах із застосуванням відповідних методів для отримання точного визначення місцезнаходження та оптимального використання всіх наявних навігаційних даних для здійснення плавання (СК3).

Програмними результатами навчання є: вміння розв'язувати загальні математичні задачі для виконання навігаційних розрахунків; уміння виконувати обробку та аналіз навігаційної інформації; розуміння зв'язку теорем сферичної тригонометрії з формулами розрахунків дуги великого кола; вміння використовувати комп'ютерну тех-

ніку для автоматизації розрахунків; знання принципу визначення місцезнаходження судна; розуміння причини виникнення похибок навігаційної інформації та їх види.

Приведемо розподіл годин загального обсягу дисципліни відповідно до навчального плану спеціальності 271 "Річковий та морський транспорт". Отже, на вивчення вищезазначеної дисципліни надається три кредити ЄКТС, що відповідають 90 годинам. Аудиторне навантаження складає: лекції – 20, практичні заняття – 20.

V. У представленій нижче *таблиці 2* наведено деякі задачі професійного профілю з різних дисциплін із зазначенням відповідних блоків з курсу "Вища математика".

Таким чином, побудована програма курсу "Вищої математики", на нашу думку, забезпечить формування професійних (фахових) компетентностей (Міністерство освіти і науки України, 2018), а саме: здатність здійснювати планування і навігаційну проробку рейсу (СК2); здатність здійснювати судноводіння в будь-яких умовах із застосуванням відповідних методів для отримання точного визначення місцезнаходження та оптимального використання всіх наявних навігаційних даних для здійснення плавання (СК3); здатність планувати та забезпечувати безпечне завантаження, розміщення, кріплення, догляд під час рейсу та розвантаження вантажів, у тому числі небезпечних (СК11); знання та вміння здійснювати контроль за посадкою, остійністю та напруженнями корпусу, забезпечувати підтримку судна в морехідному стані (СК12); здатність до аналізу і прогнозування процесів та стану навігаційного обладнання в умовах неповної або обмеженої інформації (СК 17).

Програма курсу дасть змогу отримати такі результати навчання:

1. Уміння маневрувати та управляти судном у будь-яких умовах, визначаючи місцезнаходження астрономічними методами, а також із використанням сучасних електронних радіолокаційних засобів, звертаючи особливу увагу на знання їхніх принципів роботи, обмежень, джерел помилок та вміння виявити неправильні покази й володіння методами корекції для отримання точного визначення місцезнаходження; взаємозв'язку та оптимального використання всіх наявних навігаційних даних для здійснення плавання (РН2).

2. Навички оцінки навігаційної інформації, отриманої з усіх джерел, зокрема радіолокатора, засобів автоматизованої радіолокаційної прокладки та електронних комплексів навігаційно-інформаційної системи з метою прийняття рішень для уникнення зіткнення та управління безпечним плаванням судна; техніки судноводіння за умов відсутності видимості (РН4).

Таблиця 2.

Зв'язок дисциплін із курсом "Вища математика"

Задача	Дисципліна	Блок з "Вищої математики"
Розрахунок елементів дуги великого кола (ДВК)	Математичні основи судноводіння	Сферична тригонометрія
Визначення місця судна по двох лініях положення	Математичні основи судноводіння	Алгебра, тригонометрія, диференціальне числення, побудова геометричних фігур
Обробка вимірювань навігаційних параметрів	Математичні основи судноводіння	Теорія ймовірностей та математична статистика
Оцінка точності обсервації еліпсом похибки	Математичні основи судноводіння	Теорія ймовірностей та математична статистика, побудова геометричних фігур
Похибки навігаційної інформації	Математичні основи судноводіння	Теорія ймовірностей та математична статистика
Заходи підвищення безпеки мореплавання	Математичні основи судноводіння	Теорія ймовірностей та математична статистика
Паралактичний трикутник світила	Морехідна астрономія	Сферична тригонометрія
Розрахунок плавучості та остійності	Теорія устрою судна	Визначений інтеграл. Інтегральне числення для визначення площ (наближені формули квадратур)
Розрахунок остійності судна	Теорія устрою судна	Аналітична геометрія. Поняття кривизни та еволюти, зв'язок між координатами точок еволюти та евольвенти
Розрахунок качки судна	Теорія устрою судна	Диференціальні рівняння. Інтегрування сукупних лінійних диференціальних рівнянь зі сталими коефіцієнтами
Морехідні якості судна	Теорія устрою судна	Векторна алгебра. Дії над векторами
Складання та розкладання сил	Теоретична механіка	Елементи векторної алгебри. Властивості трикутників
Знаходження моменту сили відносно точки	Теоретична механіка	Елементи аналітичної геометрії
Розв'язок першої та другої задач динаміки	Теоретична механіка	Основи диференціального числення. Властивості визначених інтегралів
Дослідження вільних, згасаючих та змушених бортових коливань судна	Теоретична механіка	Диференціальні рівняння
Рух судна в області дії постійної течії (пряма та обернена задачі)	Теоретична механіка	Векторна алгебра. Властивості трикутників
Розходження суден (пряма та обернена задачі)	Теоретична механіка	Векторна алгебра. Властивості трикутників

3. Знання та розуміння впливу водотоннажності, осадки, диференту, швидкості та запасу глибини під кілем на маневрені якості судна; впливу вітру та течії на керування судном; ефекту просідання, впливу мілководдя і т.п. (РН7).

4. Розуміння основних принципів будови судна, теорії та чинників, які впливають на посадку й остійність (РН9).

Рівень володіння компетенцією в різних студентів може бути неоднаковим і визначається оцінюванням. Існує широкий спектр методів оцінювання досягнення студентами результатів навчання, це – тестування, виконання розрахунково-графічних робіт, складання іспитів. Так, наприклад, в Національному університеті "Одеська морська академія" запланованими формами контролю під час вивчен-

ня дисципліни "Вища математика" є: чотири розрахунково-графічні роботи (РГР) та два іспити. У таблиці 3 зазначені розділи з курсу "Вищої математики" для виконання РГР по семестрах/курсах.

Наведемо приклад білета з тестування на знання матеріалу з дисципліни "Математичні основи судноводіння". Питання з теми: математичний аналіз та обробка навігаційної інформації:

1. Похибка – це...
2. Класифікація похибки за джерелами...
3. Систематичні похибки – це...
4. Випадкові похибки – це...
5. Промахи – це...
6. Навігаційним параметром називається (дати визначення)
7. Априорне оцінювання – це...

Таблиця 3.

Розділи "Вищої математики" для виконання розрахунково-графічних робіт

Види індивідуальних завдань	Денна форма навчання	Заочна форма навчання
РГР № 1 Лінійна алгебра. Векторна алгебра. Елементи аналітичної геометрії.	1 семестр	1 курс
РГР № 2 Диференціальне числення функцій однієї і багатьох змінних. Інтегральне числення.	1 семестр	
РГР № 3 Звичайні диференціальні рівняння. Числові і функціональні ряди.	2 семестр	2 курс
РГР № 4 Сферична тригонометрія. Теорія ймовірностей.	2 семестр	

8. Апостеріорна оцінювання – це...
9. Формула Гауса (написати)
10. Формула Бесселя (написати)
11. Формула СКП (середньо квадратична похибка) за розмахом результатів вимірювань (написати).

Висновки. З'ясовано, що математика є фундаментальною дисципліною для подальшого засвоєння профільних дисциплін. Математична компетентність представлена у статті як функція загальних та предметно-спеціальних компетенцій. Доведено, що зміст робочих навчальних програм з ма-

тематичних дисциплін повинен піддаватися постійному моніторингу та оцінці для з'ясування того, чи досягнута поставлена мета, або чи є вона ще актуальною з урахуванням змін у відповідних предметних галузях. Інструменти та підходи проекту Tuning дають змогу здійснювати ефективний моніторинг, оцінку та вдосконалення навчальних програм. Таким чином, проект Tuning пропонує шлях до підвищення якості навчання на рівні навчальних програм, вивчення якого є перспективним завданням подальших досліджень.

Список посилань

Міністерство освіти і науки України, 2018. *Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 271 "Річковий та морський транспорт" для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Наказ №1239 від 13.11.2018р.* [online] Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/271-richkoviy-ta-morskiy-transport-bakalavr.pdf>> [Дата звернення 15 Квітень 2019].

Національний університет "Одеська морська академія", 2007. *Профіль освітньо-професійної програми підготовки бакалавра "Судноводіння"*. [online] Доступно: <http://www.onma.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11/Profil-osvitnoyi-programy-bakalavra-SVF_2019.pdf> [Дата звернення 9 Березень 2019].

Рашкевич, Ю.М. 2014. *Болонський процес та нова парадигма вищої освіти*: монографія. Львів: Львівська політехніка.

Стельмах, Я.Г. 2011. *Формирование профессиональной математической компетентности студентов – будущих инженеров*: автореферат. Кандидат наук. Самарский государственный технический университет.

Хуторской, А.В., 2005. *Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. Эйдос: Интернет-журнал*, [online] Доступно: <<http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>> [Дата звернення 8 Березень 2019].

Erasmus+UA, 2014. KA-1. *Learning Mobility*. [online] Available at: <<https://erasmusplus.org.ua/en/erasmus/ka1-learning-mobility.html>> [Accessed 8 April 2019].

Hochschule Flensburg University of Applied Sciences, 2000. *Maritime transport, nautical and logistics*. [online] Available at: <<https://hs-flensburg.de/studium/bachelor/snl>> [Accessed 9 March 2019].

Jade-Hochschule, 1999. *Nautical Science and Maritime Transport*. [online] Available at: <<https://www.jade-hs.de/en/the-university/departments/maritime-and-logistics-studies/courses-of-study/nautical-science-and-maritime-transport/>> [Accessed 9 March 2019].

International Maritime Organization, 2014. *Modal Course 7.03*. [online] Available at: <http://library.bsma.edu.ge/BOOKS/model_course7_03.pdf> [Accessed 15 March 2019].

Lithuanian Higher Maritime School, 2008. *Marine piloting*. [online] Available at: <<http://www.lajm.lt/lt/stojantiesiems/stuiju-programos/juru-laiivavedyba-2.html>> [Accessed 9 March 2019].

TUNING Educational Structures in Europe, 1999. *Mathematics – Specific Competences*. [online] Available at: <<http://www.unideusto.org/tuningeu/competences/specific/mathematics.html>> [Accessed 12 April 2019].

Translated & Transliterated

Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Ministry of Education and Science of Ukraine], 2018. *Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 271 "Richkovyi ta morskyyi transport" dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity. Nakaz № 1239 vid 13.11.2018 . [About the approval of the standard of higher education in specialty 271 "River and sea transport" for the first (bachelor) level of higher education. Order № 1239 dated November 13, 2018]* [online].

Available at: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/271-richkoviy-ta-morskiy-transport-bakalavr.pdf>> [access date: April, 15, 2019], [in Ukrainian].

Natsionalnyi universytet "Odeska morska akademiia" [National University "Odessa Maritime Academy"], 2007. *Profil osvithno-profesiinoyi prohramy pidhotovky bakalavra "Sudnovodinnia"*. [Profile of the educational and professional program of preparation of the Bachelor in Navigation]. [online]. Available: <http://www.onma.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11/Profil-osvitnoyi-programy-bakalavra-SVF_2019.pdf> [access date: March 9, 2019], [in Ukrainian].

Rashkevych, Yu.M. 2014. *Bolonskyi protses ta nova paradyhma vyshchoi osvity: monohrafiia* [Bologna Process and New Paradigm of Higher Education: Monograph]. Lviv: Lviv Polytechnic, [in Ukrainian].

Stelmah, Ya.G. 2011. *Formirovanie professionalnoy matematicheskoy kompetentnosti studentov – buduschih inzhenerov: avtoreferat* [Formation of professional mathematical competence of students – future engineers: Abstract. PhD]. Kandidat nauk. Samarskiy gosudarstvenniy tekhnicheskiiy universitet, [in Ukrainian].

Hutorskoy, A.V., 2005. *Tehnologiya proektirovaniya klyuchevykh i predmetnykh kompetentsiy. Eydos: Internet-zhurnal* [Technology of designing key and subject competencies. Eidos: Online Magazine], [online]. Available at: <<http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>> [Accessed 8 March 2019], [in Russian].

Erasmus+UA, 2014. KA-1. *Learning Mobility*. [online] Available at: <<https://erasmusplus.org.ua/en/erasmus/ka1-learning-mobility.html>> [Accessed 8 April 2019], [in English].

Hochschule Flensburg University of Applied Sciences, 2000. *Maritime transport, nautical and logistics*. [online] Available at: <<https://hs-flensburg.de/studium/bachelor/snl>> [Accessed 9 March 2019], [in English].

Jade-Hochschule, 1999. *Nautical Science and Maritime Transport*. [online] Available at: <<https://www.jade-hs.de/en/the-university/departments/maritime-and-logistics-studies/courses-of-study/nautical-science-and-maritime-transport/>> [Accessed 9 March 2019], [in English].

International Maritime Organization, 2014. *Modal Course 7.03*. [online] Available at: <http://library.bsma.edu.ge/BOOKS/model_course7_03.pdf> [Accessed 15 March, 2019], [in English].

Lithuanian Higher Maritime School, 2008. *Marine piloting*. [online] Available at: <<http://www.lajm.lt/stojantiesiems/stuiju-programos/juru-laiivavedyba-2.html>> [Access date 9 March 2019], [in English].

TUNING Educational Structures in Europe, 1999. *Mathematics – Specific Competences*. [online] Available at: <<http://www.unideusto.org/tuningeu/competences/specific/mathematics.html>> [Accessed 12 April 2019], [in English].

Professional orientation of mathematical training of the Bachelor in navigation

Olena Cherkas¹, Natalia Bykovets², Mariia Chumachenko³,

- 1 Candidate of Physical and Mathematical Sciences Associate Professor of the Department of General Sciences of the Danube Institute of the National University "Odessa Maritime Academy"
- 2 Candidate of Technical Sciences Head of the Department of General Sciences of the Danube Institute of the National University "Odessa Maritime Academy"
- 3 Senior Lecturer of the Department of General Sciences of the Danube Institute of the National University "Odessa Maritime Academy"

Abstract. The article discusses the competences in Mathematics of a prospective Bachelor in Navigation. Mathematical competence is defined as a function of competencies: general and subject-specific. It's manifested that mathematics acts as a fundamental discipline for the further mastering of specialized disciplines. The article suggests the competence approach to mathematical education based on the analysis of professional requirements as the methodology of the research. These requirements determine the priority of the competencies required for professional activities of a bachelor in navigation.

The article states the principal provisions of the competence approach in terms of the Tuning methodology; classification of the general and subject-specific competencies of the Bachelor in navigation required for successful professional activities; analysis of the structure and content of the mathematical training of the prospective Bachelor in Navigation in some Higher Maritime Educational Institutions in Ukraine and Europe. In accordance with the IMO (International Maritime Organization, 2014) standards, the requirements for teaching mathematics to the undergraduate students are presented; the relationships between the tasks of vocational orientation and the corresponding blocks of Higher Mathematics discipline are investigated. The analysis of the determined tasks as well as cooperation with the lecturers of the specialized disciplines allows to formulate the content of the Higher Mathematics course paying sufficient attention to those sections of mathematics that are necessary for vocational training of the navigators; examples of types of the mathematical competence formation control are given; the contribution of the mathematical competence to the integral, general and special competencies indicated in the profile of a higher educational institution is manifested; the significance of Mathematics in programme training outcomes is stated.

The article suggests that the tools and approaches of the Tuning project provide effective monitoring, evaluation and improvement of the curriculum for achieving the object and making pertinent changes in the relevant subject areas.

Keywords: *mathematical competence, Bachelor in Navigation, IMO standards, programme training outcomes, Mathematics.*

Стаття надійшла до редакції: 03.05.19

Прийнято до друку: 24.05.19



ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Тетяна Бугаєнко,

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
<http://orcid.org/0000-0003-3745-0593>
e-mail: bugaenkotv@ukr.net

Реферат. Викладено наукове обґрунтування педагогічних умов формування індивідуального стилю професійної діяльності (далі: ІСПД) майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики. Цей феномен представлено як сукупність спеціально створених обставин, що враховують особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та реалізуються в умовах закладу вищої освіти, забезпечують розв'язання поставленої проблеми, зумовлюючи інноваційне вдосконалення вищої фізкультурної освіти. Внутрішня позитивна мотивація забезпечує позитивне ставлення студентів до вироблення індивідуального стилю професійної діяльності у процесі педагогічної практики, а вдосконалення змісту професійної підготовки – його змістову цілісність. З'ясовано, що використання інноваційних технологій і методик у процесі практичної підготовки сприяє розкриттю індивідуально-особистісних якостей, розвитку пізнавальної та творчої активності майбутніх учителів фізичної культури в набутті професійно-педагогічних знань, умінь і способів здоров'язбережувальної діяльності, визначенню ними особистісної траєкторії професійного зростання. Розроблення та впровадження комплексу пошуково-ситуативних завдань уможливило поетапне формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, розвиває в них нестандартність, нестереотипність мислення, сприяє самопрояву їхньої індивідуальності у практичній діяльності через систему оригінальних методичних прийомів організації фізкультурно-оздоровчого, спортивно-масового й оздоровчо-розвивального процесу в закладах освіти.

Ключові слова: педагогічні умови, індивідуальність, індивідуальний стиль професійної діяльності, вчитель фізичної культури, педагогічна практика.

Постановка проблеми. Реалізація сучасної освітньої парадигми значною мірою залежить від учителя. Сучасній школі потрібні педагоги, які уособлюють яскраву творчу індивідуальність і здатні забезпечувати максимальну реалізацію творчого потенціалу учня. У Законах України "Про вищу освіту" (2014), "Про освіту" (2017), Національній стратегії розвитку освіти на період до 2021 року (2013), Педагогічній Конституції Європи, Концепції Нової української школи (2017), галузевій Концепції розвитку безперервної педагогічної освіти (2013) вказано на посилення ролі вчителя у прищепленні учням інтересу до навчан-

ня, стимулюванні їхньої ініціативності та самостійності, соціалізації, збереження їхнього здоров'я, формування готовності до свідомого життєвого та професійного вибору. Реалізація цих завдань можлива за умови впровадження нових, сучасних моделей, різноманітних форм та інноваційних методів і прийомів навчання та виховання. У цьому світлі актуалізується питання вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у закладах вищої освіти і, насамперед, формування індивідуального стилю професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

Важливість дослідження означеного питання зумовлена: необхідністю вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури щодо їхньої здатності до формування життєво важливих якостей учнівської молоді, стійкої мотивації до занять фізичною культурою і спортом на тлі зниження фізичної активності; зростанням вимог до професійної діяльності учителів фізичної культури, зокрема щодо організації фізкультурно-оздоровчого, спортивно-масового й оздоровчо-розвивального процесу в закладах освіти, а також професійного розвитку та самореалізації у фаховій діяльності; об'єктивною потребою пошуку інноваційних методик професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, зокрема формування індивідуального стилю професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

Джерела дослідження. Різномасштабні питання формування стилю виховання, навчання, педагогічного керівництва, педагогічної та професійної діяльності досліджували К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, Н. Бордовська, Л. Зіміна, І. Зязюн, Ж. Ковалів, А. Маркова, А. Реан та ін. Вивчення особливостей індивідуального стилю діяльності проводили С. Гільманов, Є. Клімов, В. Мерлін, В. Небиліцин, О. Саннікова, Б. Теплов та ін. Значення педагогічної практики у професійній підготовці майбутніх учителів розкрито в працях З. Абасова, М. Воробйова, Т. Михайлової, Л. Хомич та ін. Ґрунтовний аналіз фахової підготовки майбутніх учителів фізичної культури здійснено О. Ажиппо, О. Атамась, Е. Вільчковським, П. Джуринським, М. Карченковою, Т. Круцевич, Ю. Курнишевим, М. Лянным, Л. Сущенко, О. Тимошенко, Б. Шиян та ін.

Водночас питання обґрунтування педагогічних умов і шляхів коригування вже існуючого індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі професійної підготовки, в тому числі у процесі педагогічної практики, залишається недостатньо розробленим.

Методи дослідження: теоретичний аналіз, порівняння, узагальнення – з метою виявлення та теоретичного обґрунтування педагогічних умов формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики; метод опитування й незалежних експертних оцінок – для визначення найбільш вагомих педагогічних умов.

Мета дослідження – виявити та науково обґрунтувати найбільш ефективні педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики.

Результати й обговорення. Педагогічні умови становлення професійних якостей майбутніх

учителів є предметом численних наукових розвідок (Гребенюк О. та Гребенюк Т., 2006; Тимошенко, 2008; Ничкало, 2014; Радкевич, 2016; Курнишев, 2016; Бугаєнко, 2018), але лише частина з них враховує специфіку професійної діяльності й особливості освітньої підготовки фахівців конкретної галузі.

Під умовами розуміють певну сукупність змінюваних природних, соціальних і внутрішніх дій, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання і навчання, формування особистості (Дубасенюк, 2006, с. 36). Похідним поняттям наукової категорії "умова" є термін "педагогічні умови", багатозначність якого окреслюється численними тлумаченнями вчених і проектує широку перспективу дослідницьких пошуків. Окремі автори пропонують розглядати їх як зовнішні обставини, які забезпечують функціонування та розвиток процесу, що вимагає певного упорядкування – організації (Карпичев, 2004). В інших працях педагогічні умови позиціонують як зовнішні обставини, чинники, що суттєво впливають на педагогічний процес, сконструйований педагогом, як такий, що спричиняє, але не гарантує досягнення бажаного результату.

Виходячи з цього, педагогічні умови розглядаємо як комплекс засобів ефективного здійснення освітнього процесу; сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності. У визначенні педагогічних умов формування ІСПД майбутніх учителів фізичної культури в процесі педагогічної практики враховуємо істотні характеристики досліджуваного процесу та обґрунтовані методологами вимоги щодо об'єктивності, системності, структурованості, взаємозумовленості, специфічності.

Фахова діяльність учителів фізичної культури потребує, з одного боку, активізації індивідуальних властивостей і набутих професійних якостей, а з іншого, – врахування об'єктивних професійно-кваліфікаційних вимог. У такому контексті беремо до уваги міркування дослідників, що педагогічні умови детермінують функціонування спеціального середовища, в якому індивідуальний стиль формується, проявляється й розвивається як системне особистісне утворення, конкретизоване комплексом інтелектуальних, мотиваційних, психічних властивостей та інших якостей.

Вивчення й узагальнення наукових праць Н. Ничкало, В. Радкевич, В. Рибалки, В. Семиченко, О. Тимошенка, А. Цюся, Б. Шияна та ін. засвідчує, що у формуванні індивідуального стилю діяльності майбутніх учителів фізичної культури важливе значення мають внутрішні і зовнішні чинники. З-поміж внутрішніх розрізняють – особистісні якості, індивідуальні особливості розвитку психіки, появи новоутворень в екзистенціальній,

регулятивній та емоційній сферах, які забезпечують вироблення активних світоглядних позицій і прагнень майбутніх учителів фізичної культури до вибору індивідуально своєрідної сукупності компонентів діяльності (цілей, дій, операцій), котрі найбільше узгоджені з їхніми особистісними якостями й уможливають максимально успішне виконання завдань, передбачених програмою педагогічної практики. Зовнішніми визначають чинники, пов'язані з утворенням та реалізацією стосунків викладача і студентів, організацією й об'єктивною оцінкою освітнього процесу; місцем навчання, предметним середовищем, обладнанням тощо (Гребенюк О. та Гребенюк Т., 2006).

Педагогічні умови формування ІСПД майбутніх учителів фізичної культури характеризуються своєрідним змістом, суть якого відображає інтеграційну специфіку професійної діяльності таких фахівців щодо організації фізкультурно-оздоров-

чого, спортивно-масового й оздоровчо-розвивального процесу в закладах освіти, а також професійного розвитку та самореалізації у фаховій діяльності. З огляду на це, для максимально повного з'ясування педагогічних умов формування ІСПД майбутніх учителів фізичної культури, окрім теоретичного аналізу та узагальнення, застосовували метод опитування й незалежних експертних оцінок, в якому взяли участь 30 викладачів і 65 учителів фізичної культури. Кожному з респондентів пропонували назвати чинники, що позитивно впливають на формування ІСПД. Із загальної кількості відповідей респондентів було обрано 15 найчастіше повторюваних варіантів формулювання умов, що узагальнені та графічно представлені в *таблиці 1*.

З метою визначення найбільш вагомих педагогічних умов для формування ІСПД майбутніх учителів фізичної культури застосовували метод не-

Таблиця 1

Основні чинники, що впливають на формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики (за результатами опитування)

№ з/п	Узагальнені інтерпретаційні варіанти формулювання педагогічних умов	Відсоток частоти відповідей
1.	Акцентуація ціннісно-мотиваційної, когнітивно-змістової та операційно-діяльнісної активності	3,4
2.	Стимулювання майбутніх учителів фізичної культури до прояву власного потенціалу у процесі педагогічної практики з метою досягнення успіху в подальшій професійній діяльності	14,5
3.	Узгодження індивідуальних потреб викладачів, професійних інтересів студентів із запитами практики фізичного виховання	3,1
4.	Цілеспрямована самоактуалізація особистості майбутнього педагога на основі самовизначення, саморозвитку і прагнення до вироблення індивідуального стилю педагогічної діяльності	3,2
5.	Поглиблення знань майбутніх учителів фізичної культури про механізми і способи розвитку ІСПД на основі викладання спецкурсів і варіативних навчальних дисциплін	12,5
6.	Реалізація ідей індивідуального підходу у навчально-пізнавальній діяльності майбутніх учителів фізичної культури під час педагогічної практики	5,3
7.	Наскрізний характер практичної діяльності, що передбачає залучення студентів до здійснення усіх різновидів фахової діяльності УФК упродовж процесу професійної підготовки	11,6
8.	Пріоритет самостійної роботи із забезпеченням можливості вільного вибору стратегій, способів і механізмів реалізації індивідуальних планів і програм щодо професійної діяльності та фахового самовдосконалення	8,4
9.	Постійне діагностування і коригування стану сформованості індивідуального стилю професійної діяльності	3,2
10.	Психолого-педагогічний супровід професійного становлення студентів як індивідуальностей у процесі педагогічної практики	7,4
11.	Розроблення та реалізація освітніх програм і алгоритмів відпрацювання індивідуального стилю діяльності	5,3
12.	Застосування ситуаційних вправ та творчих завдань із можливим поетапним зростанням рівня їх складності у процесі педагогічної практики	6,3
13.	Методичне забезпечення практичної реалізації моніторингу якості формування індивідуального стилю професійної діяльності	4,2
14.	Використання різноманітних форм організації самостійної роботи навчання з метою розвитку творчих здібностей студентів	5,3
15.	Функціонування сприятливого освітньо-розвивального середовища	6,3

залежних експертних оцінок, згідно з яким джерелом інформації слугують результати кількісно-якісного опрацювання оцінних суджень експертів певного явища чи процесу. Основними функціями такого методу пізнання є діагностична, прогностична, планувальна, проєктувальна тощо (Новосад уклад., 2009). Експертну групу з оцінювання важливості педагогічних умов формування ІСПД майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики утворили 7 науковців Національної академії педагогічних наук України, сім викладачів ЗВО, в яких здійснюється професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури, а також сім учителів фізичної культури.

Узагальнені результати проведеної незалежної експертизи з підрахунком середнього бала, значущості педагогічної умови, її підсумкового місця показника в процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури представлено в таблиці 2.

Оскільки педагогічні умови щодо акцентуації ціннісно-мотиваційної, когнітивно-змістової та операційно-діяльнісної активності, стимулювання майбутніх учителів фізичної культури до прояву власного потенціалу в процесі педагогічної практики з метою досягнення успіху в подальшій професійній діяльності за своєю суттю є взаємопов'язаними і передбачають узгодження індивідуальних

Таблиця 2

Педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури (за результатами незалежного експертного оцінювання)

№ з/п	Педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури	Значимість умови	Середній бал умови	Рангове місце
1.	Акцентуація когнітивно-змістової, операційно-діяльнісної, ціннісно-мотиваційної активності	10,3	0,9	12-15
2.	Стимулювання майбутніх учителів фізичної культури до прояву власного потенціалу у процесі педагогічної практики з метою досягнення успіху в подальшій професійній діяльності	1,0	8,6	1
3.	Узгодження індивідуальних потреб викладачів, професійних інтересів студентів із запитами практики фізичного виховання	9,6	1,1	12-15
4.	Цілеспрямована самоактуалізація особистості майбутнього педагога на основі самовизначення, саморозвитку і прагнення до вироблення індивідуального стилю педагогічної діяльності	9,8	1,6	12-15
5.	Поглиблення знань майбутніх учителів фізичної культури про механізми і способи розвитку ІСПД на основі викладання спецкурсів і варіативних навчальних дисциплін	1,2	8,3	2
6.	Реалізація ідей індивідуального підходу у навчально-пізнавальній діяльності майбутніх учителів фізичної культури під час педагогічної практики	9,1	3,5	8-10
7.	Наскрізний характер практичної діяльності, що передбачає залучення студентів до здійснення всіх різновидів фахової діяльності учителів фізичної культури впродовж процесу професійної підготовки	1,8	7,6	3
8.	Пріоритет самостійної роботи із забезпеченням можливості вільного вибору стратегій, способів і механізмів реалізації індивідуальних планів і програм щодо професійної діяльності та фахового самовдосконалення	3,6	4,9	4
9.	Постійне діагностування і коригування стану сформованості індивідуального стилю професійної діяльності	12,6	0,8	12-15
10.	Психолого-педагогічний супровід професійного становлення студентів як індивідуальностей у процесі педагогічної практики	5,1	4,4	5
11.	Розроблення та реалізація освітніх програм і алгоритмів відпрацювання індивідуального стилю діяльності	8,6	2,1	8-10
12.	Застосування ситуаційних вправ та творчих завдань з можливим поетапним зростанням рівня їх складності у процесі пед. практики	7,0	3,9	6-7
13.	Методичне забезпечення практичної реалізації моніторингу якості формування індивідуального стилю професійної діяльності	9,4	1,7	11
14.	Використання різноманітних форм організації самостійної роботи навчання з метою розвитку творчих здібностей студентів	8,1	2,6	8-10
15.	Функціонування сприятливого освітньо-розвивального середовища	7,2	3,6	6-7

потреб викладачів, професійних інтересів студентів із запитами практики фізичного виховання, а також зорієнтовані на самоактуалізацію шляхом самовизначення, саморозвитку і прагнення до вироблення індивідуального стилю педагогічної діяльності, то педагогічні умови з порядковими номерами 1, 2, 3, 4 (див. *табл. 2*) об'єднані в одну, що відображено в такій інтерпретації першої умови: формування внутрішньої позитивної мотивації до вироблення індивідуального стилю професійної діяльності.

Науковим підґрунтям визначення механізмів реалізації цієї умови слугували принципи гуманістичної психології та педагогіки, охарактеризовані у праці К. Роджерса (1959): "для людини важливе її власне сприйняття навколишнього світу; людина прагне до самопізнання й самореалізації, у неї є внутрішня потреба до самовдосконалення". Професійна діяльність майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики зумовлюється такими групами мотивів формування ІСПД: суспільно-значущі (прагнення набути нових знань, умінь і навичок, щоб професійно зростати, і відтак, сприяти суспільному поступу); професійно-значущі (любов до дітей, до фізичної культури і спорту, творчий характер професійної діяльності); самовиховання та авторитет (позитивний імідж серед учнів, батьків, колег, високі професійні ідеали, прагнення виокремитися, самовиразитися, самореалізуватися і самоствердитися, розширення світогляду).

Реалізацію умови необхідно зорієнтовувати на формування позитивного ставлення до вироблення індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики, що впливає на їхню активність, цілеспрямованість і наполегливість в опануванні теоретичних знань, набутті професійних умінь і навичок щодо організації фізкультурно-оздоровчого, спортивно-масового та оздоровчо-розвивального процесу в закладах освіти.

Основними механізмами забезпечення цієї умови позиціонуємо методи та прийоми актуалізації індивідуального значення ціннісно-мотиваційної, когнітивно-змістової та операційно-діяльничої активності студентів щодо засвоєння професійних знань про індивідуальний стиль діяльності, професійний розвиток, механізми вироблення індивідуального стилю та його прояви у професійній діяльності; набуття та вияв професійних умінь, навичок щодо організації фізкультурно-оздоровчого, спортивно-масового та оздоровчо-розвивального процесу в закладах освіти, а також критичного осмислення рівня задоволеності потреби самореалізації у професії, комунікативній взаємодії, що відбувається не тільки в процесі педагогічної практики, а й під час опанування навчальних курсів.

Постійне діагностування та коригування стану сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури від курсу до курсу дає змогу виявляти й враховувати позитивні зрушення в особистісних якостях, що відбуваються в результаті зовнішніх цілеспрямованих впливів в умовах спеціально створеного освітньо-розвивального середовища. Отримані в ході діагностувань емпіричні дані уможливають мінімізацію ймовірних суперечностей і хиб щодо визначення рівнів сформованості ІСПД. Звернення до результатів діагностування дає змогу виявити якості й характеристики майбутніх учителів фізичної культури, над розвитком яких потрібно працювати студентам і педагогам.

Під час педагогічної практики майбутніх учителів фізичної культури необхідно забезпечувати постійну психолого-педагогічну допомогу щодо вироблення індивідуального стилю діяльності, що сприяв би успішному виконанню професійних завдань з організації фізкультурно-оздоровчого, спортивно-масового й оздоровчо-розвивального процесу в закладах освіти.

Зміст психолого-педагогічної та методичної підтримки полягає у безперервному наданні студентам допомоги в розв'язанні їхніх індивідуальних проблем, виявленні, критичному аналізі та усуненні психологічних бар'єрів, що ускладнюють взаємодію із суб'єктами освітнього процесу. У здійсненні супроводу важливо дотримуватися послідовності у застосуванні таких прийомів: схвалення, аналіз помилок та недоліків, порада. Психолого-педагогічну допомогу й стимулювання активних дій майбутніх учителів фізичної культури розглядаємо як взаємопов'язані механізми формування індивідуального стилю професійної діяльності. Метою стимулювання передбачено створення атмосфери творчого опанування знань, пробудження прагнення до пошуку нового, формування потреби особистості в професійному самовдосконаленні. Ми підтримуємо думку Б. Шияна, що виявлення творчого потенціалу майбутніх учителів відбувається під час активної педагогічної взаємодії з учнями у процесі педагогічної практики, що конкретизується використанням оригінальних способів та прийомів діяльності (Шиян, 2001).

У зв'язку з цим маємо підстави стверджувати, що психолого-педагогічний супровід у ситуаціях суб'єкт-суб'єктної взаємодії, зорієнтованої на формування індивідуального стилю професійної діяльності, передбачає подолання психологічних бар'єрів, сприяє актуалізації ціннісно-мотиваційної, когнітивно-змістової та операційно-діяльничої активності практикантів, розвитку позитивних почуттів, формуванню власного бачення перспектив досягнення професійного успіху, переконань щодо правильного вибору стилю професійної діяльності.

Другу педагогічну умову формування ІСПД означено таким формулюванням: удосконалення змісту професійної підготовки з урахуванням індивідуалізації професійної діяльності. У її змісті інтегровано педагогічні умови з номерами 5, 6, 9, 11, що за своєю суттю зорієнтовані на розвиток індивідуальності й особистісних якостей майбутніх учителів фізкультури.

Практична реалізація цієї умови можлива на основі пріоритету суб'єктно-діяльного та пошуково-ситуативного підходів до організації професійної підготовки і, насамперед, педагогічної практики майбутніх учителів фізичної культури. Відтак механізми створення цієї умови зумовлюються розумінням і сприйняттям своєрідності педагогічної практики, під час якої майбутні вчителі фізичної культури можуть знаходитися в різних суб'єктних площинах: "суб'єкт навчання" (спостерігає за фаховою діяльністю працюючого вчителя фізкультури, досліджує його стиль діяльності, ознайомлюється з перспективним педагогічним досвідом, виокремлює прийнятні форми, методи, прийоми роботи тощо); "суб'єкт викладання" (використовує різні методи і прийоми для організації оздоровчо-розвивального освітнього процесу, здоров'язбережувальні технології – для формування життєво важливих якостей учнівської молоді, стійкої мотивації до занять фізичною культурою і спортом), тобто і навчається, і навчає. Дані позиції включають уявлення студента про себе, характеристику його екзистенціальної сфери як домінуючої (здатність до самосвідомості, самооцінки, зіставлення себе з іншими людьми тощо). Загальною характеристикою позиції виступає цілісна "Я-концепція" (Я-студент, Я-майбутній учитель, Я-вчитель, Я-професіонал).

Удосконалення змісту професійної підготовки з урахуванням індивідуалізації професійної діяльності уможливорює змістову цілісність формування індивідуального стилю професійної діяльності, зокрема: усвідомлення майбутніми вчителями фізичної культури значення індивідуального стилю професійної діяльності для самореалізації, опанування знань про стиль, його різновиди та компоненти, механізми реалізації й коректування, сприяє формуванню здатності застосовувати набуті знання для успішного виконання завдань у провідних видах діяльності, зокрема, організації фізкультурно-оздоровчого, спортивно-масового та оздоровчо-розвивального процесу в закладах освіти, що сприяє цілісному формуванню духовних і фізичних сил учнівської молоді.

Усвідомлення важливості формування ІСПД учителів фізичної культури є підставою для ширшого використання новітніх технологій (інформаційна, проектна, проблемна та ін.), що призначені для активізації навчально-пізнавальної діяльності

студентів, підвищення ефективності їхньої загальнонаукової і професійної підготовки та враховані у формулюванні *третьої педагогічної умови*. За своєю суттю означена умова синтезує зміст умов із номерами 7, 8, 10, 13, 14 (див. табл. 2).

Діяльність студентів під час педагогічної практики є аналогом професійної роботи вчителя, адекватна її змісту і структурі та організовується в умовах освітніх реалій. У зв'язку з цим мотивуючим фактором щодо формування ІСПД є використання інноваційних методик і технологій, зокрема проведення майстер-класів, тренінгів, дискусійних обговорень, широке застосування інтерактивних методів, а саме: "метод-Прес", "обери позицію", "акваріум", "ротаційні трійки", "світлове кафе" та ін., що детально схарактеризовані в низці наукових праць і методичних посібників. Важливим методом формування ІСПД майбутніх УФК вважаємо дослідницький. У межах його застосування передбачається проведення студентами міні-досліджень, пов'язаних із вивченням своєрідності фахової діяльності вчителів фізичної культури та їхніх стильових проявів, складанням інтерпретаційних характеристик ІСПД. На основі застосування методу у свідомості майбутніх учителів формується переконання, що ефективний індивідуальний стиль забезпечує найбільший результат за мінімальних затрат часу і сил, а також, що формування власного стилю з урахуванням, насамперед, властивостей самої особистості, а також специфіки вимог діяльності сприяє підвищенню продуктивності праці. При цьому формуються стійкі уявлення про можливість вироблення ІСПД.

Для оптимізації методичного забезпечення формування ІСПД майбутніх учителів фізичної культури важливо здійснювати педагогічний моніторинг якості. Реалізація умови передбачає застосування багаторівневої системи випереджувального підвищення педагогічної майстерності, яка би враховувала умови закладу вищої освіти, спиралася б на можливості, здатності й особливості кожного практиканта. Створення такої системи передбачає зміни в організації педагогічної практики щодо посилення індивідуалізованості й практичної зорієнтованості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури від першого до останнього року навчання. Такий підхід є інноваційним у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури, а отже, в педагогічній практиці також. Бажано, щоб кожний студент-практикант, кожний учитель фізичної культури позитивно оцінили, насамперед, власні особистісні якості й можливості та означили власну суспільну роль в загальному інноваційному процесі.

Теоретично і методично обґрунтованою є *четверта умова* – розроблення та впровадження ком-

плексу пошуково-ситуативних завдань, що зорієнтована на поетапне формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури; передбачає розвиток творчого критичного мислення, сприяє самопрояву індивідуальності особи у практичній діяльності через систему оригінальних методичних прийомів організації фізкультурно-оздоровчого, спортивно-масового й оздоровчо-розвивального процесу в закладах освіти. Необхідність вирішення таких завдань виникає в певних педагогічних ситуаціях, що уможливує поетапне зростання рівнів їх складності у процесі педагогічної практики й, відповідно, поетапне формування ІСПД.

Забезпеченість студентів-практикантів комплексом пошуково-ситуативних завдань з поетапним зростанням рівня їх складності у процесі педагогічної практики зумовлена відсутністю в реальному освітньому просторі об'єктивних обставин для прояву індивідуальності студентів. У процесі виконання таких завдань у студентів є можливість обирати саме свій індивідуальний спосіб педагогічної взаємодії, що сприятиме пізнанню власної індивідуальності, прояву творчого потенціалу та визначенню особистісної траєкторії професійного зростання.

Висновки. Педагогічні умови формування індивідуального стилю є сукупністю спеціально створених обставин, котрі враховують особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та реалізуються в умовах закладу вищої освіти, забезпечують розв'язання наукової проблеми, зумовлюючи інноваційне вдосконалення вищої фізкультурної освіти. Доведено, що формування у студентів внутрішньої позитивної мотивації забезпечує позитивне ставлення до вироблення індивідуального стилю професійної діяльності у процесі педагогічної практики, впливає на їхню активність, цілеспрямованість і наполегли-

вість в опануванні теоретичних знань, набутті професійних умінь і навичок в організації фізкультурно-оздоровчого, спортивно-масового та оздоровчорозвивального процесу в закладах освіти. Удосконалення змісту професійної підготовки з урахуванням індивідуалізації професійної діяльності уможливує змістову цілісність формування індивідуального стилю професійної діяльності, зокрема: усвідомлення майбутніми вчителями фізичної культури значення індивідуального стилю професійної діяльності для самореалізації, опанування знань про стиль, його різновиди та компоненти, механізми реалізації й коректування, сприяє формуванню здатності застосовувати набуті знання для успішного виконання завдань у провідних видах діяльності, зокрема організації фізкультурно-оздоровчого, спортивно-масового та оздоровчорозвивального процесу в закладах освіти, що сприяє цілісному формуванню духовних і фізичних сил учнівської молоді. З'ясовано, що використання інноваційних технологій і методик у процесі практичної підготовки сприяє розкриттю індивідуально-особистісних якостей, розвитку пізнавальної та творчої активності майбутніх учителів фізичної культури в набутті професійно-педагогічних знань, умінь і способів здоров'язбережувальної діяльності, визначенню ними особистісної траєкторії професійного зростання. Розроблення та впровадження комплексу пошуково-ситуативних завдань уможливує поетапне формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, розвиває в них нестандартність, нестереотипність мислення, сприяє самопрояву їхньої індивідуальності у практичній діяльності через систему оригінальних методичних прийомів організації фізкультурно-оздоровчого, спортивно-масового й оздоровчорозвивального процесу в закладах освіти.

Список посилань

- Бугасенко, Т., 2018. *Індивідуальність і стиль учителя фізичної культури*. Суми: Цьома С. П.
- Гребенюк, О. та Гребенюк, Т., 2006. *Основи педагогіки індивідуальності*. Калининград.
- Карпичев, В. 2004. *Организация и самоорганизация социальных систем*. 2-е изд. М.: Изд-во РАГС.
- Новосад, В. П. уклад., 2009. *Кількісні методи експертного оцінювання*, Київ: НАДУ.
- Курнишев, Ю., 2016. Проблема професійного саморозвитку вчителя фізичної культури у педагогічній культурі і практиці. *ScienceRise*, V. 1, 5(18). URL: <http://journals.uran.ua/sciencerrise/article/view/59146>
- Дубасенюк, О., уклад., 2006. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку*. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка.
- Ничкало, Н., 2014. *Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів*: Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова.
- Радкевич, В., 2016. Теоретичні та методичні засади розвитку професійної освіти і навчання: результати, проблеми, перспективи. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 11, с. 5-22.
- Тимошенко, О., 2008. *Оптимізація професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури*: Київ, Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова.
- Шиян, Б., 2001. Підготовка вчителя фізичної культури третього тисячоліття. *Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні*, 2, с. 371-374.

Rogers, C., 1959. A Theory of Therapy, Personality and Interpersonal Relationship, As Developed in The Client-Centered Framework. *Psychology: A Study of a Science*, 3. p. 134-256.

Translated & Transliterated

Buhaienko, T., 2018. *Indyvidualnist i styl uchytelia fizychnoi kultury [Individuality and the style of the physical culture teacher]*. Sumy: Tsoma S. P., [in Ukrainian].

Grebenyuk, O. ta Grebenyuk, T., 2006. *Osnovy pedagogiki individualnosti [Basics of pedagogy of individuality]*. Kaliningrad: b.v., [in Ukrainian].

Karpychev, V., 2004. *Orhanyzatsiia y samoorhanyzatsiia sotsyalnykh system [Organization and self-organization of social systems]*. 2-e yzd. M. : Yzd-vo RAHS, [in Russian].

Novosad, V. P., uklad., 2009. *Kilkisni metody ekspertnoho otsiniuvannia [Quantitative methods of evaluation]*, Kyiv: NADU, [in Ukrainian].

Kurnyshev, Yu., 2016. *Problema profesiinoho samorozvytku vchytelia fizychnoi kultury u pedahohichnii kulturi i praktytsi [The problem of professional self-development of a physical culture teacher in pedagogical culture and practice]* *ScienceRise*, [online] 1, 5(18). Dostupno: <<http://journals.urau.ua/sciencerise/article/view/59146>> [Data zvernennia 05 Kviten 2019], [in Ukrainian].

Dubaseniuk, O., uklad., 2006. *Profesiino-pedahohichna osvita : suchasni kontseptualni modeli ta tendentsii rozvytku [Professional-pedagogical education: contemporary conceptual models and trends]*. Zhytomyr : ZhDU im. I. Franka, [in Ukrainian].

Nychkalo, N., 2014. *Rozvytok profesiinoy osvity v umovakh hlobalizatsiinykh ta intehratsiinykh protsesiv [Development of vocational education in the conditions of globalization and integration processes]*. Kyiv: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova, [in Ukrainian].

Radkevych, V., 2016. Teoretychni ta metodychni zasady rozvytku profesiinoy osvity i navchannia: rezultaty, problemy, perspektyvy [Theoretical and methodological foundations of the development of vocational education and training: results, problems, perspectives]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy [Scientific herald of the Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine. Professional Pedagogy]*, 11, s. 5-22, [in Ukrainian].

Tymoshenko, O., 2008. *Optymizatsiia profesiinoy pidhotovky maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury [Optimization of professional training of future physical culture teachers]*. Kyiv: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova, [in Ukrainian].

Shyian, B., 2001. Pidhotovka vchytelia fizychnoi kultury tretoho tysiacholittia [Training teachers of physical culture of the third millennium]. *Kontseptsiiia rozvytku haluzi fizychnoho vykhovannia i sportu v Ukraini [The concept of physical education and sport in Ukraine]*, 2, s. 371-374, [in Ukrainian].

Rogers, C., 1959. A Theory of Therapy, Personality and Interpersonal Relationship, As Developed in The Client-Centered Framework. *Psychology: A Study of a Science*, 3. p. 134-256, [in English].

Pedagogical conditions of the formation of the individual style of professional activity of future physical culture teachers in the process of pedagogical practice

Tatiana Bugaenko,

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

Abstract. The scientific substantiation of the pedagogical conditions of the formation of the individual style of professional activity of future physical culture teachers in the process of pedagogical practice is outlined. This phenomenon is presented as a set of specially created circumstances that take into account the peculiarities of the professional training of future physical culture teachers and are realized in the institution of higher education; provide the solution of the problem, leading to innovative improvement of higher physical education. Internal positive motivation ensures encouraging attitude of students towards the development of an individual style of professional activity in the process of pedagogical practice and the improvement of the content of professional training – its content integrity. It has been found that the use of innovative technologies and techniques in the process of practical training contributes to the disclosure of individual and personal qualities, the development of cognitive and creative activity of future physical culture teachers in acquiring professional and pedagogical knowledge, skills and methods of healthcare-saving activity, determining their personal trajectory of professional growth. The development and implementation of a complex of search-situational tasks enables the gradual formation of the individual style of professional activity of future physical culture teachers, develops their non-standard, non-stereotypical thinking and promotes self-development of their individuality in practical activity through the system of original methodical techniques of the organization of physical culture and health, sports-mass and health-development process in educational institutions.

Keywords: *pedagogical conditions, individuality, an individual style of professional activity, a physical culture teacher, pedagogical practice.*

Стаття надійшла до редакції: 28.04.19

Прийнято до друку: 24.05.19



ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Юрій Курнишев¹, Тарас Палагнюк², Олена Гауряк³, Микола Осадець⁴,

- 1 кандидат педагогічних наук, викладач кафедри фізичної культури та основ здоров'я, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
<http://orcid.org/0000-0002-5468-7974>
e-mail: kurnyshev@ukr.net
- 2 кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичного виховання, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
<http://orcid.org/0000-0002-6379-1933>
e-mail: t.palagnyuk@chnu.edu.ua
- 3 кандидат педагогічних наук, викладач кафедри фізичної культури та основ здоров'я, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
<http://orcid.org/0000-0002-2354-7012>
e-mail: olena.hauriak@gmail.com
- 4 професор кафедри фізичного виховання, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
<https://orcid.org/0000-0003-2343-2220>
e-mail: m.osadets@chnu.edu.ua

Реферат. У теоретичному дослідженні розкрито професійну підготовку як динамічний процес, в якому реалізуються цілі освіти й формування компетенцій, застосування отриманого соціального досвіду. У цьому аспекті освіта передбачає створення цілісної системи безперервного навчання, розвитку й виховання людини, що забезпечує підготовку в різних сферах навчальної діяльності відповідно до освітніх потреб суб'єктів педагогічного процесу.

У структурі готовності майбутнього вчителя фізичної культури до професійної діяльності виділяємо мотиваційний, теоретичний та практично-творчий компоненти, кожен із яких має специфічні цільові функції. Цей склад компонентів професійної готовності забезпечує її змістову базу, що визначає можливість здійснення різних видів професійно-педагогічної діяльності в повному обсязі.

Проблема обґрунтування істотних характеристик готовності вчителя фізичної культури до професійної діяльності в теорії спеціальної педагогічної освіти не нова, проте відсутнє єдине її тлумачення, а в багатьох випадках – у її ототожненні з іншими категоріями, що виражає сукупність професійно-зумовлених вимог до праці й особистості вчителя, а саме: підготовленість, компетентність, кваліфікація, майстерність, умілість, професіоналізм.

Практичне значення одержаних результатів дослідження визначається тим, що його теоретичні положення і висновки створюють реальні передумови для наукового забезпечення підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до реалізації цілісного педагогічного процесу виховання фізичної культури особистості учнів.

Ключові слова: *готовність до професійної діяльності, компоненти, майбутній учитель фізичної культури, особистість.*

Постановка проблеми. Проблема обґрунтування істотних характеристик готовності вчителя фізичної культури до професійної діяльності в теорії спеціальної педагогічної освіти не нова, проте відсутнє єдине її тлумачення, а в багатьох випадках

відбується її ототожнення з деякими іншими категоріями.

Джерела дослідження. Аналіз праць, присвячених проблемі підготовки педагогічних кадрів у закладах вищої освіти, свідчить про складність по-

няття "підготовка", широту і різноманітність його трактувань. Наприклад, М. Скоткін (1986), В. Шадриков (1996) та ін. визначають підготовку як процес, що реалізує цілі освіти і формування компетенцій, застосування отриманого соціального досвіду. У цьому аспекті освіта припускає створення цілісної системи безперервного навчання, розвитку і виховання людини, що забезпечує підготовку в різних сферах навчальної діяльності відповідно до освітніх потреб суб'єктів педагогічного процесу. М. Віленський і Р. Сафін визначають професійну підготовленість фахівця як комплекс загальнонаукових і спеціальних знань, умінь і навичок, вимог до фізичних і психічних, моральних і особистісних якостей, до розвитку педагогічних здібностей, володіючи якими він може успішно виконувати свої професійні обов'язки (Віленський та Сафін, 1989).

Узагальнюючи нароби вчених, можна стверджувати, що професійно-педагогічна спрямованість майбутнього вчителя фізичної культури є інтегральною динамічною властивістю особистості, що виражає домінуючі усвідомлювані й неусвідомлювані відношення до педагогічної професії, котрі зумовлюють підготовку до майбутньої діяльності та успішність її здійснення.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні особливостей підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності.

Методи дослідження: теоретичний аналіз і узагальнення даних науково-методичної та спеціальної літератури, вивчення документальних матеріалів; спостереження; анкетування.

Результати й обговорення. Наукова новизна результатів дослідження полягає в уточненні показників сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури: мотиваційний (ціннісне ставлення, професійно-пізнавальний інтерес до оволодіння професією; мотивація досягнення).

Практичне значення одержаних результатів дослідження визначається тим, що його теоретичні положення і висновки створюють реальні передумови для наукового забезпечення підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до реалізації цілісного педагогічного процесу виховання фізичної культури особистості учнів. Отже, готовність учителя фізичної культури до професійної діяльності, тобто реалізації цілісного педагогічного процесу виховання фізичної культури особистості школярів, розкрито як складне якісне, структурно-динамічне утворення, що характеризується певним рівнем спеціальних теоретичних, практичних, мотиваційних цінностей, придбаних у результаті виховання, освіти, навчання й інтегрованих у творчу педагогічну діяльність учителя. Централь-

ним ядром готовності учителя фізичної культури до професійної діяльності є позитивні установки, мотиви й освоєні цінності фізичної культури та вчительської професії. Зазначена готовність включає також професійно важливі риси характеру, педагогічні здібності, сукупність професійно-педагогічних знань, навичок і вмінь, певний досвід їх застосування на практиці.

Під терміном "підготовка" розуміється динамічний процес, кінцевою метою якого є формування такої професійної якості як "готовність". Іншими словами, підготовка до професії є не що інше, як формування готовності до неї.

Проблема обґрунтування істотних характеристик готовності вчителя фізичної культури до професійної діяльності в теорії спеціальної педагогічної освіти не нова, проте відсутнє єдине її тлумачення, а в багатьох випадках – в її ототожненні з іншими категоріями, що виражає сукупність професійно зумовлених вимог до праці й особистості вчителя, а саме: підготовленість, компетентність, кваліфікація, майстерність, умілість, професіоналізм.

Термін "готовність" відображає якість цілісності, інтегральної результативності, вирішує завдання фіксації єдності в різноманітті близьких за змістом, але різноаспектних понять. Розглядаючи готовність як продукт діяльності, що характеризується предметністю (на що спрямовано), аспективністю (склад компонентів, їх властивостей), цілісністю, репрезентативністю (представленістю адекватних спеціальностей) і мірою, виявляємо низку співвідношень відмічених характеристик подібних понять, а саме: готовність – цілісність; професіоналізм – предметність; умілість і компетентність – аспективність; кваліфікація – репрезентативність; майстерність – міра.

Педагогічні дослідження готовності людини до професійної діяльності звернені, в основному, до різних її аспектів й на основі цілісного педагогічного процесу з урахуванням його закономірностей, рушійних сил та суперечностей. Простежується тенденція розгляду дефініції "професійна готовність" як складного комплексного утворення особистості в трьох умовно зафіксованих аспектах – компонентному, комплексному, інтегрованому. Компонентний аспект пов'язаний із вивченням окремих складових професійної готовності; комплексний припускає розгляд взаємозв'язків окремих компонентів і необхідність їх врахування у професійній діяльності та в процесі підготовки до неї; інтегрований пов'язаний із вивченням усіх компонентів, зв'язків і стосунків між ними в межах системного підходу в пізнанні суті предметів та явищ.

Г. Коджаспірова (2003) розглядає готовність як складне особистісне утворення, багатопланову і багаторівневу систему якостей, властивостей, які у своїй сукупності дають змогу суб'єктові більш-менш успішно здійснювати свою професійну діяльність. В. Сластьонін (1976) розглядає готовність до педагогічної діяльності як єдність різних видів готовності. Під психологічною готовністю він розуміє дієвий стан особистості, що виражається у здатності до продуктивної реалізації отриманих знань, умінь і навичок, активізує діяльність і дає можливість приймати самостійне рішення при виникненні складних професійних завдань, швидко орієнтуватися, продуктивно реалізовувати прийняте рішення, створювати творчу атмосферу.

Характерною особливістю роботи вчителя є те, що він має справу як з об'єктом діяльності (навчальним матеріалом), так і з суб'єктом (окремий учень і колектив учнів). Звідси впливає подвійна спрямованість його діяльності: з одного боку, оволодіння навчальним матеріалом змушує вчителя глибоко і ґрунтовно знати свій предмет і опрацювати матеріал так, щоб він був науковим, доступним і цікавим для учнів; а з іншого вчитель повинен знати вікові особливості, інтереси, здібності учнів. П. Єфименко (2003), розглядає готовність як інтегральне особистісне утворення, що включає наявність певних знань, умінь і навичок, а також комплексне індивідуально-психологічних якостей особистості, що зумовлюють високу ефективність професійного функціонування в будь-якій сфері практичної діяльності й науково-дослідної роботи.

Отже, аналіз наукової літератури дає змогу виділити загальне в трактуванні поняття "готовність". Передусім, це особистісна форма інтерпретації змісту освіти, яку можна розглядати як систему інтегрованих властивостей, якостей і досвіду особистості, що має властивості загальної теоретичної і методичної готовності до педагогічної праці.

Мотиваційний компонент готовності.

Мотиваційний компонент готовності являється формою психічного активно діючого стану особистості і складною якістю особистості, свого роду системою інтеграційних властивостей особистості. І в першому, і в другому випадках мотиваційна готовність це регулятор педагогічної діяльності, передумова її ефективності.

У психології накопичений досвід виділення фундаментальних інтеграційних (цілісних) характеристик особистості. Під цілісною властивістю особистості вчителя фізичної культури ми розуміємо якості і властивості, що зумовлюють напрям усієї життєдіяльності й накладають свій слід на багато інших якостей, підпорядковують їх своїй природі, інтегрують і об'єднують в єдине ціле.

Проблема виділення інтеграційної цілісної властивості особистості в психології не отримала однозначного рішення: у Б. Ананьєва це "духовний центр", у Л. Божович "спрямованість", у В. М'ясищева "відношення", у Д. Узнадзе "установка", у Т. Шибутані "мотиваційне ядро" тощо. Проте дослідники єдині в тому, що всі сторони особистості тісно взаємодіють один з одним, але домінуючий вплив все-таки завжди залишається за її соціальною стороною світоглядом і спрямованістю, що виражають потреби, інтереси, ідеали, прагнення, моральні й естетичні якості особистості.

Потрібно зазначити, що загальна спрямованість особистості тісно пов'язана із професійною спрямованістю особистості вчителя, що розуміється як: вибіркоче позитивне відношення до педагогічної професії (Н. Левітов, В. Сластьонін, А. Щербаков та ін.); система мотивів професійної педагогічної діяльності (П. Шавир та ін.); інтерес до професії вчителя і схильність займатися нею (Н. Кузьміна, А. Чорних та ін.).

В. Сластьонін (2000) професійно-педагогічну спрямованість особистості вчителя вважає вирішальною ознакою його професійної придатності: "Найбільш активною її формою є схильність, що виступає як потреба в педагогічній діяльності, як рушійна сила розвитку педагогічних здібностей, як одна з передумов досягнення педагогічної майстерності".

Узагальнюючи наробки вчених, можна стверджувати, що професійно-педагогічна спрямованість майбутнього вчителя фізичної культури є інтегральною динамічною властивістю особистості, що виражає домінуючі усвідомлювані й неусвідомлювані відношення до педагогічної професії, котрі зумовлюють підготовку до майбутньої діяльності й успішність її здійснення.

Теоретичний компонент готовності.

Теоретичний компонент готовності майбутнього вчителя фізичної культури до професійної діяльності включає систему знань (педагогічних, психологічних, валеологічних, фізіологічних, фахових тощо). Засвоєння цих знань покликане озброїти майбутнього вчителя фізичної культури правильним методологічним підходом до пізнання педагогічної дійсності, використання педагогічних технологій в освітній галузі "Фізична культура", створених на основі нових педагогічних концепцій. Природно, що досконале володіння цим методом зажадає і конкретних психолого-педагогічних знань про окремі сторони педагогічних явищ.

Педагогічна свідомість, будучи вищим рівнем активності педагога-професіонала, відображає педагогічну дійсність у формі чуттєвих і раціональних (уявних) образів, передбачаючи тим самим його практичні дії і надаючи їм цілеспрямованого

характеру. Зміст педагогічної свідомості зумовлює також характер перетворення педагогічної дійсності у внутрішньому плані, у вигляді уявлень, думок, ідей та інших компонентів духовного порядку, що, зрештою, виражаються у знаннях і переконаннях.

Отже, розглянуті вище точки зору на проблему професійної педагогічної свідомості виявляють зумовленість динаміки готовності вчителя фізичної культури до реалізації цілісного педагогічного процесу виховання фізичної культури особистості школяра за рівнем сформованості його педагогічної свідомості і стилю науково-педагогічного мислення. Розвинене педагогічне мислення, що забезпечує глибоке розуміння змісту педагогічної інформації, сприймає знання і способи діяльності крізь призму власного індивідуального досвіду й допомагає набувати особистісного сенсу професійної діяльності.

Практично-творчий компонент готовності.

Учитель фізичної культури повинен повною мірою володіти практичними діями, які складаються із цілої низки прийомів і операцій, спрямованих на створення необхідних умов для здійснення навчально-виховної роботи з учнями (розподіл обов'язків членів колективу, визначення місця роботи і розміщення учнів, послідовність діяльності учнів, створення умов для самоконтролю і взаємоконтролю, порядок зміни видів діяльності або етапів виконання завдань). Означені практичні дії є основою практично-творчої готовності вчителя фізичної культури.

Природно, що виникає питання про якість знань. Якщо під цим розуміти відображення властивостей речей (процесів, явищ), перероблені в категоріях людського досвіду, то, залежно від того, які пізнавальні процеси беруть участь у відображенні, знання можуть бути науковими і емпіричними. Наукове знання відображене в поняттях при безпосередній участі абстрактного мислення. Тому обґрунтованим видається твердження О. Абдуллоєвої (1990) про суть педагогічних умінь як форму функціонування саме теоретичних знань. У педагогічних умінь "результуються, насамперед, психолого-педагогічні знання, а також теоретичні знання зі спеціальних і суспільно-політичних дисциплін". Отже, визнаючи велике значення систематичної і цілеспрямованої роботи щодо озброєння майбутніх учителів фізичної культури спеціальними психолого-педагогічними знаннями, так само як і спортивно-педагогічними (теорії і методики навчання руховим умінь і навичкам), завжди науковими, потрібно формувати відношення до них як до першооснови, необхідної для вироблення педагогічних умінь.

Практична готовність учителя фізичної культури виявляється через конструктивні, комунікативні, організаторські, дослідницькі уміння, що мають свою специфіку, оволодіння якими є необхідною умовою формування фізичної культури школярів. Практична готовність, як мотиваційна, так і теоретична, має бути пронизана педагогічною свідомістю і почуттями. Крім того, вона має бути наближеною до рівня творчої педагогічної діяльності й самої готовності вчителя до продуктивної педагогічної творчості, тобто креативності.

Теоретичною основою побудови системи формування творчої готовності можуть служити виділені етапи професійного становлення особистості вчителя як носія фізичної культури.

Творчу особистість характеризують такі риси, як: готовність до ризику, незалежність суджень, імпульсивність, критичність суджень, самобутність, сміливість уяви і думки.

Висновки. Таким чином, мотиваційна, теоретична і практично-творча готовності, а також креативність учителя фізичної культури в структурі його професійної готовності до реалізації цілісного педагогічного процесу виховання фізичної культури особистості школярів тісно взаємозв'язані і взаємозумовлені. Єдність відносно самостійних видів готовності вчителя фізичної культури, а, отже, й цілісність його особистості, залежить від рівня розвитку професійної самосвідомості.

Особливості підготовки сучасного вчителя фізичної культури передбачає не тільки оволодіння уміньми, що безпосередньо пов'язані з освітнім процесом (конструктивними, комунікативними, організаторськими, дослідницькими тощо), але й уміньми здійснювати такі види професійної діяльності, важливість яких на сьогодні значно підвищилася, а саме: діагностичну діяльність, що спрямована на забезпечення системного вивчення рівня фізичного розвитку аналізу кожного окремого учня й на основі одержаних даних прогнозувати подальше фізичне вдосконалення, передбачення можливих наслідків; реабілітаційну діяльність, зорієнтовану на відновлення знижених у процесі праці або інтенсивних занять іншими видами діяльності фізичних, психічних, інтелектуальних властивостей учнів, на розробку методичного забезпечення і здійснення реабілітаційних програм для учнів, що мають вади зі здоров'ям, лікувальне застосування фізичних вправ з метою відновлення пошкоджених підсистем організму школяра; репродуктивну діяльність, котра передбачає створення в навчальному закладі соціально-культурного середовища, спрямованого на культивування фізичної культури і спорту серед усіх суб'єктів педагогічного процесу (школярів та їх батьків, учителів та інших педагогів);

спортивну діяльність, котра забезпечує розкриття максимальних можливостей учнів, її потенційних резервів, задоволення потреби у змагальній діяльності, досягнення певних спортивних висот; освітньо-пропагандистську діяльність, що включає навчальну діяльність, спрямовану на засвоєння суспільно-історичного досвіду людства в галузі фундаментальної теорії й освіти про фізичний розвиток людини, забезпечення раціонального формування індивідуального фонду рухових

умінь і навичок, необхідних у житті, та виховну діяльність, що полягає у використанні спеціальних фізичних вправ для формування фізично, психічно і соціально зрілої особистості; профілактичну діяльність (або діяльність із формування здорового способу життя), котра пов'язана із забезпеченням оптимального розвитку властивих людині фізичних якостей і на їх основі вдосконалення фізичного розвитку, зміцнення здоров'я школярів.

Список посилань

- Абдуллина, О.А., 1990. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования*. М.: Просвещение, 1990.
- Бабанский, Ю.К., 1973. *Оптимизация процесса обучения (аспект предупреждения неуспеваемости школьников)*: автореферат. Доктор наук. Ростовский-на-Дону государственный педагогический институт.
- Виленский, М.Я. и Сафин, Р.С., 1989. *Профессиональная направленность физического воспитания студентов педагогических специальностей*. М.: Высшая школа.
- Выдрин, В.М., Зыков, Б.К. и Лотоненко, А.В., 1991. *Физическая культура студентов вузов: учебное пособие*. Воронеж, Изд-во ВГУ.
- Єфіменко, П.Б., 2003. *Педагогічні умови забезпечення різнорівневої професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури*: автореферат. Кандидат наук. Харківський державний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди.
- Коджаспирова, Г.М., 2003. *Педагогика: учебник*. М.: ВЛАДОС.
- Сластенин, В.А. и Мищенко, А.И., 2000. *Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя*. М.: Логос.
- Скаткин, М.Н., 1986. *Методология и методика педагогических исследований*: (в помощь начинающему исследователю). М.: Педагогика.
- Сластенин, В.А., 1976. *Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки*. М.: Просвещение.
- Фокин, Ю.Г., 2002. *Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество*. М.: Издательский центр "Академия".
- Шадриков, В.Д., 1996. *Психология деятельности и способности человека: учебное пособие*. М.: Логос.

Translated & Transliterated

- Abdullina, O.A., 1990. *Obschepedagogicheskaya podgotovka uchitelya v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya [General pedagogical training of the teacher in the system of higher pedagogical education]*. М.: Prosveschenie, 1990, [in Russian].
- Babanskiy, Yu.K., 1973. *Optimizatsiya protsessy obucheniya (aspect preduprezhdeniya neuspevaemosti shkolnikov): avtoreferat [Optimization of the learning process (aspect of prevention of unsuccessfulness of schoolchildren: dissertation thesis)]* Doctor nauk. Rostovskiy-na-Donu gosudarstvenniy pedagogicheskiy institut, [in Russian].
- Vilenskiy, M.Ya. i Safin, R.S., 1989. *Professionalnaya napravlennost fizicheskogo vospitaniya studentov pedagogicheskikh spetsialnostey [Professional orientation of physical education of students of pedagogical specialties]*. М.: Vysshaya shkola, [in Russian].
- Vyidrin, VM, Zyikov, BK i Lotonenko, AV, 1991. *Fizicheskaya kultura studentov vuzov: uchebnoe posobie [Physical culture of university students: manual]*. Voronezh, Izd-vo VGU, [in Russian].
- Yefimenko, PB, 2003. *Pedahohichni umovy zabezpechennia riznorivnevoi profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizichnoi kultury: avtoreferat. Kandydat nauk [Pedagogical conditions of provision of various levels of professional training of future specialists in physical culture: dissertation thesis. PhD.]*. Kharkivsky derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni HS Skovorody, [in Ukrainian].
- Kodzhaspirova, GM, 2003. *Pedagogika: uchebnik [Pedagogy: a textbook]*. М.: VLADOS, [in Russian].
- Slastenin, VA and Mischenko, AI, 2000. *Professionalno-pedagogicheskaya podgotovka sovremennogo uchitelya [Professional and pedagogical training of the modern teacher]*. М.: Logos, [in Russian].
- Skatkin, MN, 1986. *Metodologiya i metodika pedagogicheskikh issledovaniy: (v pomosch nachinayuschemu issledovatelyu) [Methodology and technology of pedagogical research: (for beginner researcher)]*. М.: Pedagogy, [in Russian].
- Slastenin VA, 1976. *Formirovanie lichnosti uchitelya sovetskoj shkolyi v processes professionalnoy podgotovki [Formation of the personality of the teacher of the Soviet school in the process of professional training]*. М.: Prosveschenie, [in Russian].

Fokin, Yu.G., 2002. *Prepodavanie i vospitanie v vyisshey shkole: Metodologiya, tseli i sodержanie, tvorchestvo [Teaching and upbringing in higher education: Methodology, goals and content, creativity]*. M.: Izdatelskiy center "Akademiya", [in Russian].

Shadrikov, VD, 1996. *Psihologiya deyatel'nosti i sposobnosti cheloveka: uchebnoe posobie [Psychology of human activity and abilities: manual]*. M.: Logos, [in Russian].

Formation of the readiness of future teachers of physical culture for professional activity

Yurii Kurnyshev¹, Taras Palagniuk², Olena Hauriak³, Mykola Osadets⁴

1 PhD in Pedagogy, lecturer Department of Physical Culture and Foundations of Health, Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University

2 PhD in Pedagogy, Associate Professor Head of the Department of Physical Education, Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University

3 PhD in Pedagogy, lecturer Department of Physical Culture and Foundations of Health, Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University

4 Professor of the Department of Physical Education, Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University

Abstract. The theoretical study reveals professional training as a dynamic process in which the goals of education and the formation of competencies, application of the received social experience are realized. In this aspect, education involves the creation of a holistic system of lifelong learning, development and upbringing of a person that provides training in various spheres of educational activity in accordance with the educational needs of the subjects of the pedagogical process.

The training of the specialist, in particular a teacher, has its own peculiarities depending on the chosen specialty. Therefore, it is appropriate to consider the peculiarities of the preparation of the future teacher of physical culture at the pedagogical institution of higher education.

The contents of the preparation of the teacher of physical culture for professional activity in a comprehensive educational institution, that is, the implementation of the holistic pedagogical process of upbringing the physical culture of the person, is based on the expanded interpretation of the content of pedagogical education.

In the structure of readiness for the professional activity of the future teacher of physical education, we distinguish the motivational, theoretical and practical-creative components, each of which has specific target functions and in this sense relatively independent. This structure of the components of professional preparedness provides its containing basis, which determines the possibility of implementing various types of vocational and pedagogical activities in full.

The problem of substantiating the essential characteristics of the readiness of the teacher of physical culture for professional activity in the theory of special pedagogical education is not new, but there is no a single interpretation of it, and in many cases – it is identified with other categories. This identification expresses the totality of professionally determined requirements to work and the teacher's personality, namely: preparedness, competence, qualification, mastery, artfulness, professionalism.

The practical significance of the received results of the study is determined by the fact that its theoretical positions and conclusions create real prerequisites for the scientific provision of the training of the future teacher of physical culture and the implementation of a holistic pedagogical process of promoting the physical culture of the students' personality.

Keywords: *readiness for professional activity, components, future teacher of physical culture, personality.*

Стаття надійшла до редакції: 08.05.19

Прийнято до друку: 24.05.19



ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

Тетяна Пятничук,

кандидат педагогічних наук, заступник начальника відділу наукового та навчально-методичного забезпечення змісту професійної освіти ДНУ "Інститут модернізації змісту освіти",
<http://orcid.org/0000-0002-5607-2949>
e-mail: ptv2613@ukr.net

Реферат. У статті здійснено аналіз суті поняття "інноваційне освітнє середовище", визначено його зміст для закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі: ЗП(ПТ)О). Висвітлено досвід роботи педагогічних колективів закладів освіти зі створення інноваційного освітнього середовища та формування професійної компетентності майбутніх робітників. Охарактеризовано основні підходи до створення інноваційного освітнього середовища ЗП(ПТ)О для професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: гуманістичного (людиноцентризм, гармонізація відносин, формування духовної культури); системного (вдосконалення освітнього середовища як цілісної розвиваючої системи); інформаційного (достатній рівень інформаційної культури); інноваційного (творча взаємодія, формування готовності до майбутньої професійної діяльності).

На основі практичного досвіду закладів професійної освіти України виокремлено педагогічні умови створення та функціонування інформаційного освітнього середовища закладу освіти: партнерське співробітництво, повага та довіра всіх учасників освітнього процесу; спрямування на розвиток і саморозвиток кожної особистості; робота в творчому пошуковому режимі; ефективне використання науково-методичних, матеріально-технічних та кадрових можливостей закладів освіти; застосування особистісно орієнтованих інноваційних педагогічних технологій.

Акцентовано увагу на важливості використання педагогами особистісно орієнтованих педагогічних технологій. Показано, що педагогічні колективи ЗП(ПТ)О мають різне бачення підходів до створення інноваційного освітнього середовища. Водночас усі погоджуються з тим, що створення інноваційного освітнього середовища має значний позитивний вплив на формування та розвиток професійної майстерності педагогів, розвиток педагогічної інноваційної діяльності, зміцнення педагогічного колективу.

Ключові слова: *інноваційне освітнє середовище, професійна компетентність, готовність педагогів до інноваційної діяльності, експериментальна робота.*

Постановка проблеми. Сучасний ринок праці вимагає високого рівня професійної компетентності робітників, постійного вдосконалення результатів їхньої професійної діяльності, суб'єктних якостей. Ринкова економіка актуалізує потребу в якісному трудовому потенціалі, здатному успішно конкурувати на ринку праці та відповідати сучасним вимогам роботодавців. Сучасна система професійної (професійно-технічної) освіти України має враховувати глобалізаційні процеси в сус-

пільстві, постійні зміни техніки і технологій, необхідність налагодження ефективної взаємодії сфери освіти і ринку праці, зміни в соціальному житті країни, потребу в безперервній професійній освіті. Вона має забезпечувати постійне оновлення змісту освіти та підготовку кваліфікованих конкурентоспроможних робітників відповідно до вимог загальнодержавного та регіональних ринків праці. Ці завдання, зі свого боку, вимагають змін в організації роботи закладів професійної (професійно-

технічної) освіти: необхідним стає впровадження нових педагогічних ідей, педагогічних технологій, форм і методів навчання та виховання, організації праці й управління закладом. Як зазначає Н. Нічкало (2008, с. 176), "саме в інноваційній діяльності народжуються нові моделі, педагогічні проекти, педагогічні технології, спрямовані на підвищення якості навчально-виробничого процесу і всієї освітньо-виховної роботи".

Саме тому для формування професійної компетентності майбутніх робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти важливим є створення інноваційного освітнього середовища, використання інноваційних педагогічних технологій.

Джерела дослідження. Інноваційні освітні процеси досліджували: І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, Л. Даниленко, Д. Пузікова, Г. Щекатунова. Можливості освітнього середовища в розвитку особистості вивчали: Н. Гонтаровська, О. Гуменюк, Н. Крилова, А. Каташов, К. Приходченко, В. Степанов та ін. Окремі питання формування освітнього середовища розглядали: Л. Буєв, Ю. Мануйлова, Л. Новиков, Н. Селиванова, В. Петровський, І. Якиманська, В. Ясвін та ін. Проблеми створення освітнього простору вивчали: Є. Бачинська, С. Гершунський, В. Гинецінський, Б. Єльконін, Б. Серіков, І. Фрумін та ін.

Однак у наукових публікаціях недостатньо представлено аспекти формування професійної компетентності майбутніх робітників в умовах інноваційного освітнього середовища закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

Методи дослідження: *теоретичні* (аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних авторів, нормативних документів, навчально-методичної літератури, результатів освітньої діяльності учнів та педагогічних колективів; порівняння, систематизація й узагальнення теоретичних та експериментальних даних); *емпіричні* (спостереження, моделювання освітніх ситуацій, бесіда, опитування, метод експертної оцінки, педагогічний експеримент із кількісним і якісним аналізом результатів); *статистичні* (статистичні критерії перевірки значущості відмінностей, комп'ютерні засоби статистичного опрацювання експериментальних даних).

Мета статті – з'ясувати суть поняття "інноваційне освітнє середовище" закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі: ЗП(ПТ)О), визначити його роль у формуванні професійної компетентності майбутніх робітників, проаналізувати досвід закладів по створенню інноваційного освітнього середовища.

Результати й обговорення. Освіта є найважливішим фактором розвитку сучасного суспіль-

ства, оскільки від її змісту, якості та вдосконалення залежить вирішення першочергових проблем людства.

Метою професійної (професійно-технічної) освіти Закон "Про освіту" визначає формування і розвиток професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності й перспектив кар'єрного зростання впродовж життя (Законодавство України, 2017).

На сьогодні формування професійної компетентності робітника як креативної, творчої особистості можливе тільки в умовах інноваційного освітнього середовища. Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності в закладах професійної (професійно-технічної) освіти в сучасних умовах викликана необхідністю оновлення змісту та організації освітнього процесу. У цьому контексті істотно зростає роль педагогічного колективу закладу професійної (професійно-технічної) освіти, який забезпечує професійну підготовку майбутніх робітників. Саме інноваційне освітнє середовище є засобом формування їхнього якісного потенціалу та професійної компетентності, забезпечення оновлення змісту освіти, створення і вдосконалення умов для розвитку, саморозвитку, реалізації творчих здібностей майбутніх робітників.

Створення інноваційного освітнього середовища закладу професійної (професійно-технічної) освіти для професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників ґрунтується на таких підходах:

✓ гуманістичний – відображає людиноцентристські засади до розвитку сучасного соціуму, гармонізацію відносин, формування в майбутніх робітників духовної культури;

✓ системний – спрямований на вдосконалення освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, встановлення зв'язків між його компонентами та визначення освітнього середовища як цілісної системи, яка гарантує розвиток майбутніх робітників;

✓ інформаційний – забезпечує достатній рівень інформаційної культури майбутнього робітника з використанням сучасних комп'ютерних технологій, сприяє ефективному формуванню професійної компетентності робітників;

✓ інноваційний – сприяє створенню творчої взаємодії між учасниками процесу професійної підготовки, формуванню в учнів готовності до майбутньої професійної діяльності.

Нині суспільство потребує від української освіти переосмислення самої ідеї освіти, узгодження її стратегій з інноваційною культурою професій-

ної діяльності освітян, формування нової якості інноваційного середовища (Ващенко, 2012, с. 37).

Розглянемо поняття "інноваційне освітнє середовище" для виявлення закономірностей його впливу на розвиток професійної компетентності. Аналіз наукової літератури показує, що освітнє середовище закладу освіти як сукупність цінностей і зразків успішного розв'язання життєвих цілей є джерелом для розвитку особистості. Поняття "освітнє середовище навчального закладу" А. Каташов (2001) розглядає як сукупність духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти, що забезпечують саморозвиток вільної й активної особистості, реалізацію творчого потенціалу студентів. Освітнє середовище, на думку дослідника, виступає функціональним і просторовим об'єднанням суб'єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові взаємозв'язки; його розглядають як модель соціокультурного простору, в якому відбувається становлення особистості. Дослідниця Н. Разіна (2009) розуміє поняття "інноваційне освітнє середовище" як комплекс взаємопов'язаних умов, які забезпечують освіту людини, формування особистості з інноваційно-творчим мисленням, її професійної компетентності. Науковець О. Шапран (2010) визначає інноваційне освітнє середовище як педагогічно доцільно організований простір життєдіяльності, що сприяє розвитку інноваційного ресурсу особистості; інтегрований засіб накопичення й реалізації інноваційного потенціалу навчального закладу. Дослідниця Л. Ващенко (2012, с. 39) уточнює, що інноваційне середовище окремого навчального закладу, наповнене інноваційними змістом і формами організації, забезпечує умови для формування нової якості професійної науково-педагогічної та управлінської діяльності, і, таким чином, створює потужний потенційний ресурс для розвитку й професійної діяльності.

Зазначимо, що особливого значення для набуття учнями професійної компетентності набуває використання педагогами особистісно орієнтованих педагогічних технологій. Науковець Г. Романова (2014, с. 5) визначає найістотніші ознаки цих технологій, а саме: пріоритет особистісно-сміслової сфери того, хто навчається, зокрема її мотиваційно-ціннісного компонента; переорієнтація процесу навчання на постановку і розв'язання самими учнями навчальних завдань – пізнавальних, дослідницьких, проектних тощо; зміна позиції педагога як інформатора і контролера на позицію координатора, фасилітатора, який сприяє створенню умов для становлення учня як суб'єкта діяльності.

Науковець Г. Щекатунова (2013) розуміє "освітнє середовище" як систему впливів і умов формування особистості за заданим взірцем, а та-

кож можливостей для її розвитку, що є в соціальному і просторово-предметному оточенні.

Дослідник А. Кух (2008) визначає такі взаємопов'язані компоненти освітнього середовища: суб'єктно-ресурсний, матеріально-технічний та ідейно-технологічний. На його думку, суб'єктно-ресурсний компонент визначає суб'єкти освітнього середовища та умови здійснення їх суб'єкт-суб'єктної взаємодії; матеріально-технічний компонент відповідає за забезпеченість освітнього середовища відповідним стандартним обладнанням; ідейно-технологічний компонент визначає нормативні методики та технології досягнення прогнозованих результатів у навчанні (Кух, 2012, с. 74).

Для того, щоб освітнє середовище закладу професійної (професійно-технічної) освіти стало інноваційним, ми вважаємо за необхідне:

- ✓ створення та вдосконалення матеріально-технічної бази відповідно до вимог ринку праці та стандартів, що ґрунтуються на компетентнісній основі;
- ✓ упровадження в освітній процес інформаційно-комунікативних технологій;
- ✓ створення педагогічних умов формування професійної компетентності відповідно до вимог стандарту професійної (професійно-технічної) освіти.

Зазначимо, що на сьогодні в педагогічних колективах системи професійної (професійно-технічної) освіти України є чітке розуміння необхідності створення інноваційного освітнього середовища закладу освіти для формування професійної компетентності майбутніх робітників. Кожен з них має власний особливий матеріально-технічний потенціал для створення інноваційного освітнього середовища. Значну увагу в сучасних закладах професійної освіти приділяють розвитку інформаційного освітнього середовища, впровадженню інформаційних технологій у професійну освіту.

У межах проведення експерименту всеукраїнського рівня в Державному навчальному закладі "Одеське вище професійне училище торгівлі та технологій харчування" у 2014-2017 роках (наказ МОН України № 424 від 09.04.2015 р.) створено мобільну, динамічну, відкриту структуру інформаційно-освітнього середовища ДНЗ "ОВПУТТХ", що охоплює такі модулі: контент-бібліотеку; базу навчально-методичних матеріалів; довідково-пошукову систему; електронні освітні ресурси загальноосвітніх дисциплін, соціально-економічного напрямку, управління; депозитарій; електронні енциклопедії та довідники; репозиторій; конструктор особистого інформаційно-освітнього середовища викладача; систему дистанційного навчання; інші модулі, наявність яких науково, методично та дидактично обґрунтовано. За підсумками роботи

педагогічний колектив закладу відзначає значне – до 15% – покращення рівня мотиваційно-ціннісного та когнітивного компонентів професійної компетентності учнів.

У рамках виставок "Інноватика в сучасній освіті" та "Сучасні заклади освіти" заклади професійної (професійно-технічної) освіти різних регіонів України подали на розгляд більше 150 праць у номінації "Інноваційне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення".

У ДПТНЗ "Жмеринське вище професійне училище" в 2018 році вивчали досвід створення інноваційного освітнього середовища для підготовки компетентних фахівців з професії "провідник пасажирського вагона; касир квитковий; касир багажний; прийомоздавальник вантажу та багажу". Основною метою цієї діяльності є: зміни в організації освітнього процесу; модернізація змісту освіти; формування інформаційно-комунікативної компетентності учнів і педагогічних працівників; удосконалення професійної компетентності педагогічних працівників шляхом опанування інноваційними технологіями навчання, науково-дослідницькими видами діяльності. Це передбачає активізацію діяльності педагогічних працівників: проведення семінарів-практикумів, психолого-педагогічних семінарів для опанування інноваційними педагогічними технологіями; створення персональних сайтів, використання сервісу Prezzi.com. для інтерактивних online-презентацій. У закладі впроваджуються професійно орієнтовані освітні та контролюючі комп'ютерні програми, сучасні методики та особистісно-розвивальні технології для досягнення прогнозованих результатів. Усі зазначені заходи уможливають підвищення рівня практичного компонента професійної компетентності до 10-15 %.

У Вищому професійному училищі № 33 м. Києва визначилися з основними завданнями педагогічного колективу закладу: формувати успішних фахівців для ринку праці, які вміють навчатися впродовж життя, визначати цілі та досягати їх, мають критичне мислення, працюють у команді, комунікабельні та володіють різними професійними вміннями. Для реалізації цих завдань педагогічний колектив визначився з необхідністю створення інноваційного освітнього середовища, структура якого охоплює стратегію розвитку, тактику формування інноваційних процесів, зміст інновацій, організаційне забезпечення, прогнозування розвитку. В училищі у 2013-2018 роках реалізовано проекти: "Шлях до професійного зростання", який мав на меті вдосконалення майстерності педагогів, підвищення їхньої мотивації та фахових компетентностей; "Бути в тренді навчання" спрямований на використання планшетів та смартфонів у навчанні,

перевірку ефективності та доступності, легкості навчання, підвищення мотивації учнів; "Віртуальна реальність як шлях до реальної віртуальності" передбачав запровадження нових форм та методик роботи педагогів, які уможливають розвиток в учнів критичного мислення, вміння організовувати самостійну роботу, долати інтернет-залежність учнів і спрямовувати ІКТ-навички на здобуття знань; "Практичні кроки екологічного виховання учнів" мав на меті зміну філософії екологічного мислення учнів: привернути увагу до проблем екології, активізувати творчу пізнавальну діяльність, формувати звичку правильно сортувати сміття, показати, що спільні дії та невеликий вклад кожного з нас можуть змінити навчальний заклад та країну в цілому; "Агенти змін: від мрії до дії" спрямований на реалізацію напрямів: освіта для всіх, навчання – доступне, бажане та інформативне, відкритий шлях у міжнародний інформативний простір.

Педагогами училища розроблено електронний посібник з предмета "Технологія приготування їжі з основами товарознавства".

Реалізація цих проектів дала змогу не лише накопичити певну інформацію, але й суттєво вплинути на учасників освітнього процесу щодо розвитку педагогічної інноваційної діяльності та формування професійної компетентності учнів. Основу проектів становлять принципи: орієнтація на співробітництво; розвиток особистості педагогів та учнів; єдність теорії та практики; принцип активності, що спонукає особистість до активної позиції у навчанні. У ході роботи над проектами і в учнів, і в педагогів формувалася творчий підхід, креативність, здатність працювати в команді – як складові суб'єктного компонента професійної компетентності.

Березівське ВПУ Одеського національного політехнічного університету реалізує автентично-історичний освітній проект "Берегині України" як ефективний педагогічний метод формування інноваційного освітнього середовища для підготовки кваліфікованих робітників сфери послуг. Мета проекту – створення автентичної, історико-етнографічної колекції костюмів. Ідея розроблення колекції пов'язана з розкриттям тематики українського одягу, поняттям культури національного костюма, новим поглядом на старовину, шануванням духовних цінностей. Творча група визначила історичні, літературні, етнографічні, фольклорні, художні джерела, аналіз яких уможливив створення нової колекції, присвяченої українській жінці-берегині як особливому світовому феномену. Особливістю створення таких колекцій є інноваційна проектна діяльність педагогічного й учнівського колективів згідно з навчальними планами і програ-

мами професійної підготовки робітників галузі легкої промисловості.

Освітню діяльність ДНЗ "Шосткинський центр професійно-технічної освіти" спрямовано на створення інноваційного освітнього середовища, яке відрізняється від усталеного змістом, організаційною структурою, системою управління. Складовою цієї роботи є використання інформаційно-комунікативних технологій, що уможливають підготовку учнів до повноцінного життя в інформаційному суспільстві та забезпечують: формування вмінь і навичок критичного мислення в умовах роботи з великими обсягами інформації; формування навичок самостійної роботи, розв'язання нестандартних задач, використання набутих знань, умінь і навичок; розвиток комунікабельності, вміння аналізувати різні точки зору, співробітничати та працювати в команді. Основними напрямками упровадження ІКТ у закладі є такі:

- ✓ використання "хмарних" технологій: Web-додатків; електронних журналів і щоденників; онлайн-сервісів для навчального процесу, спілкування, тестування; системи дистанційного навчання, бібліотека, медіатека; сховища файлів, спільний доступ; відеоконференції; електронна пошта з доменом закладу освіти;

- ✓ конструктор для розроблення інтерактивних завдань LearningApps;

- ✓ сервіси для створення та розміщення презентацій: Empress, Google Docs, Prezi, ZohoShow, SlideShare, VCASMO, Knoodle;

- ✓ використання комп'ютерного тестування для якісного моніторингу знань учнів за програмою "Майстер-Тест" (master-test);

- ✓ створення електронних підручників.

Результати роботи закладу засвідчують, що створення інноваційного освітнього простору уможливорює безперервність професійної освіти відповідно до розвитку сучасних техніки та технологій; відкритість та доступність освіти для задоволення зростаючих потреб суспільства у спеціалістах; досягнення успіху особистості в сучасному світі; гарантований результат навчання.

Висновки. Педагогічні колективи закладів професійної (професійно-технічної) освіти України мають різне бачення підходів до створення інноваційного освітнього середовища. Водночас усі відзначають залежність позитивних результатів формування професійної компетентності майбутніх робітників від умов його впровадження. З'ясовано, що створення інноваційного освітнього середовища має значний позитивний вплив на формування та розвиток професійної майстерності педагогів, розвиток педагогічної інноваційної діяльності, зміцнення педагогічного колективу. Визначено основні педагогічні умови створення інноваційного освітнього середовища для формування професійної компетентності майбутніх робітників: партнерське співробітництво, повага та довіра всіх учасників освітнього процесу; спрямування на розвиток і саморозвиток кожної особистості; робота в творчому пошуковому режимі; ефективне використання науково-методичних, матеріально-технічних та кадрових можливостей закладів освіти; застосування особистісно орієнтованих інноваційних педагогічних технологій.

Список посилань

Вашченко, Л., 2012. Інноваційне середовище післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта*, 1, с. 37-40.

Верховна Рада України. Законодавство України, 2017. *Про освіту*. [online] (Останнє оновлення 19 Січень 2019) Доступно: <<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>> [Дата звернення 02 Травень 2019].

Каташов, А. І., 2001. *Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею*: автореферат. Кандидат наук Луганський державний педагогічний університет імені Тараса Шевченка.

Кух, А. М., 2008. Освітнє середовище в структурі інноваційної системи фахової підготовки майбутніх учителів фізики. В: *Предметні дидактики в контексті формування компетентнісно-світоглядних професійних якостей майбутнього фахівця*, [online] частина 2, с. 73-76. Доступно: <Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.> [Дата звернення 02 Травень 2019].

Ничкало, Н. Г., 2008. *Трансформація професійно-технічної освіти України*: монографія. К.: Педагогічна думка.

Щекатунова, Г. Д., ред., Тесленко, В. В., Цимбалару А. Д. та ін., 2013. *Організаційно-педагогічні засади інноваційного розвитку зазальноосвітнього навчального закладу*: монографія. К.: Педагогічна думка.

Разіна, Н. О., 2009. Акмеологічний підхід до розвитку професіоналізму сучасного педагога в інноваційному освітньому середовищі середньої школи. *Вісник наукової школи педагогів "АКМЕ"*, [online] 3. Доступно: <http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/school_akme_vestnik_akme_akme_3_2009_razina_akmeolog_podhod_k_razvit> [Дата звернення 02 Травень 2019].

Романова, Г. М., 2014. Проектування технологій професійного навчання майбутніх кваліфікованих робітників. *Професійно-технічна освіта*, 1, с. 47-64.

Шапран, О. І., 2010. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 9, с. 108-110.

Translated & Transliterated

Vashchenko, L., 2012. Innovatsiine seredovyshechne pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Innovative environment of postgraduate education]. *Pisliadyplomna osvita [Postgraduate Education]*, 1, s. 37-40, [in Ukrainian].

Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy [Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine], 2017. *Pro osvitu [On education]*. [online] (Ostannie onovlennia 19 Sichen 2019) Dostupno: <<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>> [Data zvernennia 02 Traven 2019], [in Ukrainian].

Katashov, A. I., 2001. *Pedahohichni osnovy rozvytku innovatsiinoho osvitnoho seredovyshecha suchasnoho litseiu: avtoreferat [Pedagogical principles for developing an innovative educational environment in a modern lyceum]*. Kandydat nauk. Luhanskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka, [in Ukrainian].

Kukh, A. M., 2008. Osvitnie seredovyshechne v strukturii innovatsiinoi systemy fakhovoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv fizyky [An educational environment within the innovative system of professional training for future physics teachers]. V: *Predmetni dydaktyky v konteksti formuvannia kompetentnistno-svitohliadnykh profesiynykh yakosti maibutnoho fakhivtsia [Subject Didactics in the Context of Forming Competency-Based and Ideological Professional Qualities in a Future Specialist]*, [online] chastyna 2, c. 73-76. Dostupno: <www.mvf.kam-pod.org/zbirnyk14/e-book/2-07-Kuhh.pdf> [Data zvernennia 02 Traven 2019], [in Ukrainian].

Nychkalo, N. H., 2008. *Transformatsiia profesiino-tekhnichnoi osvity Ukrainy: monohrafiia [Transforming vocational education in Ukraine]*. K.: Pedahohichna dumka, [in Ukrainian].

Shchekatunova, H. D., red., Teslenko, V. V., Tsybalaru A. D. ta in., 2013. *Orhanizatsiino-pedahohichni zasady innovatsiinoho rozvytku zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu: monohrafiia [Organizational and pedagogical principles of innovative development in comprehensive schools]*. K.: Pedahohichna dumka, [in Ukrainian].

Razina, N. O., 2009. Akmeolohichni pidkhid do rozvytku profesionalizmu suchasnoho pedahoha v innovatsiinomu osvitnomu seredovyshechi serednoi shkoly [Acmeological approach to developing professionalism in a modern teacher within an innovative educational environment of middle school]. *Visnyk naukovoї shkoly pedahohiv "AKME" [The Journal of the AKME Scientific School of Teachers]*, [online] 3. Dostupno: <http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/school_akme_vestnik_akme_akme_3_2009_razina_akmeolog_podhod_k_razvit/> [Data zvernennia 02 Traven 2019], [in Ukrainian].

Romanova, H. M., 2014. Proektuvannia tekhnolohii profesiinoho navchannia maibutnykh kvalifikovanykh robitnykiv [Designing technologies for vocational training of future skilled workers]. *Profesiino-tekhnichna osvita [Vocational Education]*, 1, s. 47-64, [in Ukrainian].

Shapran, O. I., 2010. Stvorennia innovatsiinoho osvitnoho seredovyshecha v protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnoho vychytelia [Creating an innovative educational environment during professional training of a future teacher]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu [Pedagogy, Psychology, Medical and Biological Problems of Physical Education and Sport]*, 9, s. 108-110, [in Ukrainian].

An innovative educational environment for forming professional competency in future skilled workers

Tetiana Piatnychuk,

PhD in Pedagogy, Deputy Head of Department for Research, Educational and Methodical Support of Vocational Education
Content at the Institute for Modernization of Education Content

Abstract. The article analyzes the essence of such a concept as "an innovative educational environment" and defines its content for vocational education institutions. It illustrates the work experience of teaching staff in educational institutions in creating an innovative educational environment and forming professional competency in future workers. It also describes the main approaches to creating an innovative educational environment in vocational education institutions for vocational training of future skilled workers. They include humanistic approaches (anthropocentrism, relationship harmony, forming intellectual culture); systemic approaches (improving an educational environment as a holistic developing system); informational approaches (a sufficient level of information culture); innovative approaches (creative interaction, forming readiness for future professional activity).

Based on the practical experience of vocational education institutions in Ukraine, pedagogical conditions for creating and maintaining an informational educational environment in educational institutions were singled out: partnership cooperation, respect and trust of all participants in the educational process; focus on development and self-development of every individual; creative activity; an effective use of scientific and methodological, material and technical capabilities and human resources of educational institutions; employment of personality-oriented innovative pedagogical technologies.

The emphasis is placed on the importance of implementing personality-oriented pedagogical technologies in the educational process. It is shown that vocational education teachers have different views on the approaches to creating an innovative educational environment. However, it is agreed that the process of creating an innovative educational environment significantly influences the processes of forming and developing professional skills in teachers, strengthening professional relations between them, facilitating pedagogical innovations.

Keywords: *innovative educational environment, professional competency, readiness of educators for innovation, experimental work.*

Стаття надійшла до редакції: 06.05.19

Прийнято до друку: 24.05.19



АНАЛІЗ СТАНУ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ SMART-ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Микола Пригодій,

доктор педагогічних наук, професор, завідувач лабораторії електронних навчальних ресурсів Інституту професійно-технічної освіти НАПН України
<http://orcid.org/0000-0001-5351-0002>, ResearcherID: F-7366-2019
e-mail: prygodii@ukr.net

Реферат. У статті наведено характеристики мікро– та макрорівнів сприйняття SMART-освіти. Визначено, що SMART-освіта є цілеспрямованою пізнавальною діяльністю людей з отримання знань, умінь та навичок, або їх вдосконалення з використанням інтегрованого віртуального середовища для навчання з освітнім контентом, що розробляється і вдосконалюється всіма учасниками освітнього процесу. Зміст поняття "SMART-комплекс" визначено як взаємозв'язана сукупність нормативних та навчально-методичних матеріалів, що існують в інформаційно-освітньому середовищі закладу освіти та необхідні для ефективного формування компетентностей як програмованого результату засвоєння освітньої дисципліни. Обґрунтовано, що даний навчально-методичний комплекс повинен бути побудований на засадах SMART-управління. На основі проведеного аналізу запропоновано: відповідно до освітньо-професійної програми, чітко визначити фахові та загальні компетентності, що їх необхідно сформува-ти в межах дисципліни, та конкретизувати програмні результати навчання – конкретизація (S); виміряти результати освітнього процесу на основі сформованих знань і вмінь – вимірюваність (M); створити контент-бібліотеку з дисципліни, систему завдань для студентів з метою формування індивідуальних траєкторій вивчення дисципліни, запровадити елементи дистанційного навчання – досяжність (A); зменшити час на засвоєння "другорядної" інформації, посилити практичну підготовку в лабораторіях та майстернях, конкретизувати зміст навчання на засадах практико-орієнтованого підходу – актуальність (R); встановлювати проміжні етапи виконання та захисту робіт, змінювати часові характеристики з урахуванням індивідуальних прагнень студентів – обмеження в часі (T). З'ясовано, що завдяки використанню SMART-комплексів стає можливим оперативне втручання у структуру робочої програми з урахуванням індивідуальних особливостей учасників освітнього процесу, в результаті чого досягається: підвищення якості його методичного забезпечення, своєчасне коригування та вдосконалення навчально-методичних матеріалів; активізація самостійної роботи студентів на базі раціоналізації часу на вивчення дисципліни.

Ключові слова: SMART-технології, SMART-освіта, SMART-комплекс, педагогічний працівник, професійна освіта.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти перебуває на новому етапі свого розвитку. Для вітчизняних науковців стало викликом часу – забезпечити відповідність системи освіти світовим економічним та освітнім трендам для задоволення вимог сучасної людини, виробництва, роботодавців і держави. Актуалізація особистісно орієн-

тованого підходу в освіті приводить до перегляду фундаментальних основ навчання. Стає зрозумілою необхідність відходу від знеособленого ставлення до учнів/студентів, розгляду навчальної групи/класу як цілісної одиниці й переходу до персоналізації навчання, коли для кожного суб'єкта розробляється власна програма підготовки з урахуван-

ням його індивідуальних особливостей, та яка може змінюватися з урахуванням зміни пріоритетів навчання і досягнутих цілей.

Запровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес сприяє широкому застосуванню елементів дистанційного навчання. Зокрема спостерігається підвищення уваги до засвоєння теоретичного матеріалу на дистанційній основі при посиленні практико-орієнтованого підходу. У системі освіти ведуться також постійні пошуки підходів до розробки підручників нового покоління, які б могли реалізувати весь потенціал сучасних технологій та глобальної мережі.

Необхідно наголосити, що все більше уваги привертає до себе нове покоління молоді, дитячий та підлітковий вік яких пройшов у зовсім інших умовах, ніж попередніх поколінь. Вони активно залучаються до віртуальної дійсності, що, в свою чергу, приводить до трансформації сприйняття традиційного освітнього процесу. Дані трансформаційні перетворення в житті людини, викликані активним використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, зумовили необхідність пошуку нового підходу до освіти інформаційного суспільства. Зокрема актуальним стало питання про запровадження SMART-освіти. Теоретичні основи даної проблеми лише вибудовуються, тому серед науковців поки що не сформульовано єдиного підходу. Проаналізуємо основні з них.

Джерела дослідження. В Україні 12 липня 2012 року був прийнятий Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 812 про затвердження Концепції пілотного Проекту "Learnin – SMART навчання", головний принцип якого – це "розумне навчання". Передбачалося заохочення до використання новітніх методів навчання за допомогою сучасних комп'ютерних технологій, підвищення кваліфікації викладачів і використання власних технологічних ресурсів у навчально-виховному процесі. Проект був розрахований на 2012-2013 рр.

Отже, перший підхід до Smart-освіти розкривається на основі перекладу слова "Smart", як розумний.

Наприклад, Л. Діденко та В. Кондрашова-Діденко (2016), аналізуючи основи SMART-освіти, наголошують, що термін "SMART" своєю багатозначністю задає нові характеристики SMART-освіти: інтелектуальність; чеснотність; мудрість; фроне-сис/фронеzis (практична мудрість).

У даному контексті SMART-освіта, або розумне навчання, розглядається як гнучке навчання в інтерактивному освітньому середовищі за допомогою контенту з усього світу, що знаходиться у вільному доступі. Основою SMART-освіти є широка доступність до знань.

Другий підхід визначається мнемонічною аббревіатурою, що використовується у менеджменті і проектному управлінні для визначення цілей та висування завдань. Наприклад, Л. Корсунська (2013), аналізуючи корейську концепцію Smart-освіти, зазначає, що вона передбачає гнучке й активне навчання у відкритому інформаційному просторі, а термін SMART є аббревіатурою для навчання самостійного, вмотивованого, адаптивного, збагаченого ресурсами, із вбудованими технологіями (Self-directed, Motivated, Adaptive, Resource-enriched, Technology embedded). Натомість А. Завражін (2015) вказує, що основу SMART-освіти складають п'ять принципів: конкретизація мети навчання (Specific); чітке визначення інструментів та методів вимірювання результатів навчання (Measurable); обов'язковість кінцевого результату в кожному завданні (Attainable); актуальність завдань та їх професійна спрямованість (Relevant); визначення часових меж для досягнення мети (Time-bound). Необхідно наголосити, що, незалежно від підходу до розуміння поняття "Smart/SMART-освіта" (слово чи аббревіатура), її зміст зводиться до навчання в інтерактивному освітньому просторі за допомогою світового контенту, який знаходиться у вільному доступі (Єрмошенко, 2016).

Актуальним також є рівень сприйняття SMART-освіти, а саме:

✓ на мікрорівні – SMART-освіта передбачає використання технологічних інновацій та Інтернету, що надають студентам можливість здобувати професійні знання, уміння й навички на основі системного та багатомірного бачення і вивчення дисциплін, з урахуванням багатоаспектності та постійного оновлення змісту навчання (Семеніхіна, 2013);

✓ на макрорівні – SMART-освіта – це об'єднання закладів освіти, викладачів і студентів з метою здійснення спільної освітньої діяльності в мережі Інтернет на основі спільних освітньо-наукових стандартів, єдиного бачення напрямів розвитку освіти в умовах сучасного суспільства (Колотило, 2016).

Відтак SMART-освіта – це цілеспрямована пізнавальна діяльність людей з отримання знань, умінь і навичок або їх вдосконалення з використанням інтегрованого віртуального середовища для навчання з освітнім контентом, що розробляється, вдосконалюється всіма учасниками освітнього процесу.

Метою статті є аналіз стану підготовки педагогічних працівників до використання SMART-технологій в освітньому процесі.

Методи дослідження: аналіз і синтез – з метою з'ясування стану та рівня розробленості досліджуваної проблеми; узагальнення – для форму-

лювання висновків і рекомендацій щодо готовності викладачів до використання SMART-технологій; діагностичні (анкетування, бесіда) – для вивчення інформації про стан готовності педагогічних працівників до використання SMART-технологій в освітньому процесі

Результати й обговорення. Традиційно у закладах освіти для забезпечення системної організації освітнього процесу здійснюється розробка навчально-методичних комплексів дисципліни. Навчально-методичний комплекс дисципліни – це сукупність нормативних та навчально-методичних матеріалів, необхідних для ефективного виконання студентами робочої програми навчальної дисципліни (Навчально-методичний комплекс дисципліни, 2019). Основною метою створення навчально-методичних комплексів є організація та методологічний супровід самостійної роботи студентів для підготовки до навчальних занять за всіма їх видами, для виконання курсових, лабораторних робіт тощо (Положення про навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни, 2017). Можна констатувати, що навчально-методичний комплекс використовується для визначення цілей, постановки завдань та окреслення ефективних шляхів досягнення цілей освітнього процесу з конкретної дисципліни.

Управління навчальною діяльністю здійснюється через ознайомлення студентів із: робочою навчальною програмою дисципліни; конспектом лекцій з навчальної дисципліни; методичними вказівками (рекомендаціями) для проведення лабораторних, практичних та семінарських занять; тематикою курсових робіт (проектів), домашніми завданнями тощо та методичними вказівками (рекомендаціями) щодо їх виконання (якщо передбачені програмою); методичними розробками з організації самостійної роботи студентів з навчальної дисципліни (графік, методичні рекомендації тощо); індивідуальними завданнями; засобами діагностики з навчальної дисципліни (екзаменаційні білети, питання до модульного (поетапного) контролю, тестовий комплекс).

Фактично, в наявності – чіткий план дій з конкретними цілями і завданнями, виконання яких приводить до отримання результату – зарахування кредитів (годин), відведених на вивчення навчальної дисципліни. Необхідно підкреслити, що, незалежно від того, на якому носії розміщується навчально-методичний комплекс (електронний чи паперовий), важливим є результат – сформовані компетентності майбутньої професійної діяльності.

Відповідно до компетентнісного підходу в освіті, як зазначено в Законах України: "Про освіту" (2017), "Про вищу освіту" (2014), "Про професійну (професійно-технічну) освіту" (1998); Поста-

нові КМУ "Про Національну рамку кваліфікацій" (2011), освітній процес спрямований на формування компетентностей, які чітко окреслені в освітньо-професійній програмі.

Навчальні дисципліни та різні практики запроваджуються не з метою засвоєння основ наук, а передбачають досягнення певного програмованого результату навчання, які виявляються в компетентностях, що ними повинен оволодіти студент. Таким чином, зміст, форми та засоби навчання можуть і повинні змінюватися з урахуванням його індивідуальної підготовки. За таких умов навчально-методичний комплекс як комплект регламентуючих документів являється певним стримуючим фактором професійного розвитку майбутніх фахівців.

З метою вирішення даної проблеми лабораторією електронних навчальних ресурсів Інституту професійно-технічної освіти НАПН України розпочата науково-дослідна робота за темою "Методичні основи розроблення SMART-комплексів для підготовки кваліфікованих робітників аграрної, будівельної і машинобудівної галузей". Проблема дослідження полягає у створенні в межах інформаційно-освітнього середовища закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі: ЗП(ПТ)О) єдиної системи нормативних та навчально-методичних матеріалів, необхідних для ефективного засвоєння навчальних дисциплін. Ключовим елементом такої системи стане навчально-методичний комплекс, побудований на засадах SMART-управління.

На основі проведеного аналізу запропоновано дотримання таких позицій:

S (конкретизація) – відповідно до освітньо-професійної програми, чітко визначити фахові та загальні компетентності, які необхідно сформувати в межах навчальної дисципліни та конкретизувати програмні результати навчання;

M (вимірюваність) – вимірювати результат освітнього процесу на основі сформованих знань і вмій, виконаної роботи (аналізувати створенні матеріальні чи ідеальні об'єкти);

A (досяжність) – створити контент-бібліотеку з навчальної дисципліни, систему завдань для учнів/студентів з метою формування індивідуальних траєкторій вивчення дисципліни, запровадити елементи дистанційного навчання;

R (актуальність) – зменшити час на засвоєння "другорядної" інформації, посилити практичну підготовку в лабораторіях та майстернях, конкретизувати зміст навчання на засадах практико-орієнтованого підходу;

T (обмеження в часі) – встановлювати проміжні етапи виконання та захисту робіт, змінювати часові характеристики з урахуванням індивідуальних прагнень студентів.

Таким чином, SMART-комплекс – це взаємозв'язана сукупність нормативних та навчально-методичних матеріалів, що існують в інформаційно-освітньому середовищі закладу освіти та необхідні для ефективного формування компетентностей як програмованого результату засвоєння навчальної дисципліни.

Завдяки використанню SMART-комплексів стає можливим оперативне втручання у структуру робочої програми з урахуванням індивідуальних особливостей учасників освітнього процесу, за рахунок чого досягається: підвищення якості методичного забезпечення освітнього процесу; своєчасне коригування та вдосконалення навчально-методичних матеріалів; активізація самостійної роботи учнів/студентів на базі раціоналізації часу на вивчення дисципліни.

Для розроблення SMART-комплексів із підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у ЗП(ПТ)О було здійснено дослідження рівня готовності педагогічних працівників, а також рівня їхньої обізнаності зі SMART-технологіями. У ході дослідження педагогам (117 особам) були запропоновані запитання анкети, спрямовані на визначення ефективності застосування SMART-технологій в освітньому процесі, якості наявних електронних освітніх ресурсів, виявлення чинників для створення нових та вдосконалення вже існуючих SMART-комплексів, визначення причин, що гальмують їх запровадження в освітній процес (рис. 1).

Аналіз даних, отриманих під час анкетування педагогічних працівників, уможливив висновок про те, що їхня готовність (за мотиваційною складовою) до розроблення SMART-комплексів у ЗП(ПТ)О є достатньо висока. Найнижчий рівень відзначений для операційної та когнітивної складової готовності, для розвитку яких необхідно активізувати діяльність педагогічних працівників, спрямовану на адресата-учня в ході використання SMART-комплексів в освітньому процесі.

Посередня готовність педагогічних працівників ЗП(ПТ)О до розроблення SMART-комплексів пов'язана з тим, що вони не володіють необхідними технологіями та не мають чіткого алгоритму взаємодії з учнями в межах інформаційно-освітнього середовища закладу освіти. Багато викладачів вважають, що їм достатньо бути компетентни-

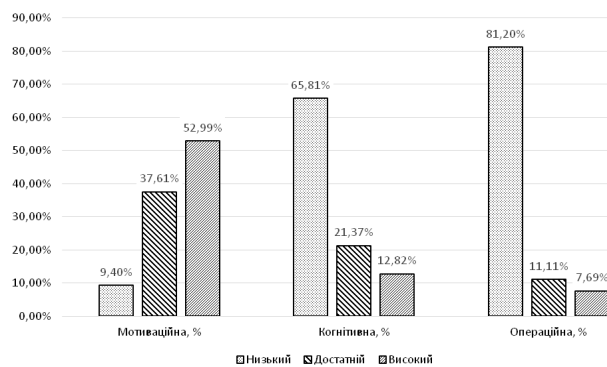


Рис. 1. Готовність викладачів ЗП(ПТ)О до розроблення SMART-комплексів

ми лише в предметній галузі. Змінити таку позицію можна, надавши педагогічним працівникам більше інформації про переваги SMART-комплексів і сформувавши у них потребу в застосуванні ІКТ (мотиваційна складова готовності), що слугуватиме платформою для здобуття відповідних компетентностей та осмисленого практичного застосування теоретичних знань про SMART-комплекси (операційна та когнітивна складові готовності).

Висновки. Доведено існування проблеми відсутності в ЗП(ПТ)О організаційно-методичних матеріалів (теоретичних, практичних, тестових), які би базувалися на засадах інтерактивності та забезпечували належну якість аудиторної і самостійної роботи учнів/студентів як майбутніх кваліфікованих робітників цифрового суспільства. З'ясовано, що більшість опитаних педагогічних працівників, не розуміють, яким чином SMART-комплекс навчальної дисципліни може сприяти підвищенню якості викладання навчальних дисциплін. Водночас експеримент показав, що більшість опитаних педагогічних працівників визнають перспективність використання SMART-технологій для розширення інформаційної бази уроку/заняття. Основними труднощами у проектуванні SMART-комплексу навчальної дисципліни педагоги здебільшого вважають відсутність методики та стандартів його створення.

Перспективи подальших досліджень полягають в обґрунтуванні методики розроблення SMART-комплексів для підготовки кваліфікованих робітників у ЗП(ПТ)О.

Список посилань

Діденко, Л. В. та Кондрашова-Діденко, В. І., 2016. Smart-освіта: основи. В: *Smart-освіта: ресурси та перспективи*: матеріали міжнар. наук.-метод. конф. Київ, Україна, 23 Листопад 2016. Київ: Київський нац. торг.-екон. ун-т, с. 37-40.

Єрмошенко, А. та Єрмошенко, Л., 2016. Сутність та пріоритети Smart-освіти. В: *Smart-освіта: ресурси та перспективи*: матеріали міжнар. наук.-метод. конф. Київ, Україна, 23 Листопад 2016. Київ: Київський нац. торг.-екон. ун-т, с. 43-45.

Завражин, А., 2015. SMART и новые подходы в современном образовании. *Мир образования – образование в мире*, 58, с. 59-65.

Колотило, М., 2016. Smart-освіта: теоретичний, методичний та технологічний виміри. В: *Smart-освіта: ресурси та перспективи: матеріали міжнар. наук.-метод. конф.* Київ, Україна, 23 Листопад 2016. Київ: Київський нац. торг.-екон. ун-т, с. 47-50.

Корсунська, Л. М., 2013. Корейська концепція smart-освіти: загальне навчання, цифрові підручники і smart-школи. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 11, с. 77-80.

Навчально-методичний комплекс дисципліни (НМКД), 2019. *Наукова бібліотека. Таврійський державний агротехнологічний університету*, [online] Available at: <<http://www.tsatu.edu.ua/biblioteka/elektronna-biblioteka/navchalno-metodychnyjkompleks-dyscypliny-nmkd/>> [Accessed 25 March 2019].

Положення про навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни, 2017. *Система менеджменту якості*, [online] Available at: <<http://ian.nau.edu.ua/wp-content/uploads/2017/03/Polozhennya-NMKnavchalnoyi-distsiplini.pdf>> [Accessed 25 March 2019].

Семеніхіна, О. В., 2013. Нові парадигми у сфері освіти в умовах переходу до smart-суспільства. *Науковий вісник Донбасу*, 3, [online] Available at: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_3_22> [Accessed 25 March 2019].

Translated & Transliterated

Didenko, L. V. ta Kondrashova-Didenko, V. I., 2016. Smart-osvita: osnovy [Smart-education: fundamentals]. V: *Smart-osvita: resursy ta perspektyvy [Smart-education: resources and prospects]: materialy mizhnar. nauk.-metod. konf.* Kyiv, Ukraina, 23 Lystopad 2016. Kyiv: Kyivskiy nats. torh.-ekon. un-t, s. 37-40, [in Ukrainian].

Yermoshenko, A. ta Yermoshenko, L., 2016. Sutnist ta priorytety Smart-osvity [Essence and priorities of Smart education]. V: *Smart-osvita: resursy ta perspektyvy [Smart-education: resources and prospects]: materialy mizhnar. nauk.-metod. konf.* Kyiv, Ukraina, 23 Lystopad 2016. Kyiv: Kyivskiy nats. torh.-ekon. un-t, s. 43-45, [in Ukrainian].

Zavrazhin, A., 2015. SMART i novye podhody v sovremennom obrazovanii [SMART and new approaches in modern education]. *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire [The world of education – education in the world]*. 58, s. 59-65, [in Russian].

Kolotylo, M., 2016. Smart-osvita: teoretychnyi, metodychnyi ta tekhnolohichnyi vymiry [Smart-education: theoretical, methodological and technological dimensions]. V: *Smart-osvita: resursy ta perspektyvy [Smart-education: resources and prospects]: materialy mizhnar. nauk.-metod. konf.* Kyiv, Ukraina, 23 Lystopad 2016. Kyiv: Kyivskiy nats. torh.-ekon. un-t, s. 47-50, [in Ukrainian].

Korsunskaya, L. M., 2013. Koreyskaya kontseptsiya smart-osvity: zahalne navchannia, tsyfrovi pidruchnyky i smart-shkoly [Korean concept of smart-education: general education, digital textbooks and smart-schools]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti [Education and development of gifted personality]*, 11, s. 77-80, [in Ukrainian].

Navchalno-metodychnyi kompleks dystsypliny (NMKD) [Educational and methodical complex of discipline (EMCD)], 2019. *Naukova biblioteka. Tavriyskyy derzhavnyi ahrotekhnolohichnyi universytety [Scientific Library. Tavriya State Agrotechnological Universities]*, [online] Available at: <<http://www.tsatu.edu.ua/biblioteka/elektronna-biblioteka/navchalno-metodychnyjkompleks-dyscypliny-nmkd/>> [Accessed 25 March 2019], [in Ukrainian].

Polozhennia pro navchalno-metodychnyi kompleks navchalnoi dystsypliny [Regulations on educational and methodical complex of educational discipline], 2017. *Systema menedzhmentu yakosti [Quality management system]*, [online] Available at: <<http://ian.nau.edu.ua/wp-content/uploads/2017/03/Polozhennya-NMKnavchalnoyi-distsiplini.pdf>> [Accessed 25 March 2019], [in Ukrainian].

Semenikhina, O. V., 2013. Novi paradyhmy u sferi osvity v umovakh perekhodu do smart-suspilstva [New paradigms in education in the transition to the smart society]. *Naukovyi visnyk Donbasu [Scientific Bulletin Donbass]*, 3. [online] Available at: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_3_22> [Accessed 25 March 2019], [in Ukrainian].

Analysis of the state of pedagogical workers training to use SMART technologies in the educational process

Mykola Pryhodii,

DSc in Education, Professor, Head of the Electronic Learning Resources Laboratory of the Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine

Abstract. The article presents the characteristics of micro and macro levels of perception of SMART education. It is determined that SMART education is a purposeful cognitive activity of people for acquiring knowledge, skills and abilities, or their improvement using an integrated virtual environment for learning with educational content being developed, improved by all participants in the educational process. The content of the notion "SMART-complex" is defined as an interconnected set of normative and educational-methodical materials existing in the educational and educational environment of an educational institution and necessary for the effective formation of competencies as a programmed result of mastering the discipline. It is substantiated that this educational complex should be constructed on the basis of SMART-management. Based on the analysis, it is suggested: S (specification) – in accordance with the educational-professional program, clearly identify the professional and general competencies that need to be formed within the discipline and specify the program learning outcomes; M (measurability) – measure the result of the educational process on the basis of the existing knowledge and skills, the work

performed (the creation of a material or ideal object); A (approachability) – to create a content library for educational discipline, a system of tasks for students in order to form individual trajectories for studying discipline, introduce elements of distance learning; R (relevance) – to reduce the time for the mastering of "secondary" information, to strengthen practical training in laboratories and workshops, to specify the content of training on the basis of a practice-oriented approach; T (time constraints) – set up intermediate stages of performance and protection of works, change time characteristics taking into account individual aspirations of students. It is revealed that due to the use of SMART-complexes, operational intervention in the structure of the work program with the consideration of the individual characteristics of participants in the educational process becomes possible. At the expense of what is achieved: improving the quality of methodological provision of the educational process; timely correction and improvement of educational and methodological materials; activating independent work of students on the basis of rationalization of time to study discipline.

Keywords: *SMART technology; SMART education; SMART complex; pedagogical worker; professional education.*

Дата надходження статті: 09.04.19

Дата рекомендації статті до друку: 19.05.19



ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЦИФРОВІЗОВАНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В СИСТЕМАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Олександр Базелюк,

докторант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України
<http://orcid.org/0000-0002-3206-2287>
e-mail: o.bazeliuk@ukr.net

Реферат. У статті автор розглядає особливості організації цифровізованого освітнього процесу в апаратно-програмному середовищі систем дистанційного навчання в контексті професійної освіти. Автор відзначає складність переходу до четвертого технологічного укладу та зазначає ризики, пов'язані з означеним процесом у професійній освіті. У таких умовах важливим стає вироблення ефективних моделей публічно-приватного партнерства, децентралізації управління та фінансування, а, головне, забезпечення якості професійної освіти. Одним із засобів, здатного забезпечити реалізацію таких завдань та уникнути ризиків у сфері професійної освіти, є використання програмно-апаратних комплексів систем дистанційного навчання (LMS). Водночас освітній процес, що відбувається в середовищі таких систем, стає цифровізованим, що, з одного боку, надає йому додаткових переваг (легкий доступ до навчальних даних незалежно від часу та простору, індивідуалізація освітніх траєкторій учнів, широкі мультимедійні можливості тощо), а з іншого – вимагає вирішення складних завдань зі створення дистанційних курсів. Автор статті зосереджується саме на методиці розробки дистанційних курсів, таким чином, закладу професійної (професійно-технічної) освіти вкрай важливо забезпечити реалізацію п'яти основних її складових: нормативно-правового забезпечення; фінансового забезпечення; технічного забезпечення; кадрового і навчально-методичного забезпечення. Підкреслюється, що розробка дистанційного курсу стає надзвичайно важливим аспектом здійснення сучасного цифровізованого освітнього процесу. Автором обґрунтовано структуру творчої групи зі створення дистанційних курсів, що складається з: фахівця відповідної галузі; фахівця з дистанційної освіти; технічного спеціаліста (адміністратора системи/програміста дистанційних курсів); дизайнера цифрового контенту. Підкреслено, що є неприпустимим покладати завдання створення дистанційного курсу лише на педагогічного працівника закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Водночас процес цифровізації освітнього процесу в конкретному закладі не може бути обмежений лише введенням до нього систем дистанційного навчання.

Ключові слова: професійна освіта, цифровізація, цифровізований освітній процес, цифрове освітнє середовище, система дистанційного навчання, дистанційний курс.

Постановка проблеми. Процес переходу світового суспільства до четвертого технологічного укладу зумовив необхідність докорінної модернізації всіх сфер людського життя, зокрема й професійної освіти. Водночас науковці констатують, що в Україні існує низка системних проблем, що значно ускладнюють цей процес. Серед основних дослідники виділяють: низьку привабливість та до-

ступність професійної освіти; проблеми забезпечення освітнього процесу закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі: ЗП(ПТ)О) кваліфікованим і вмотивованим педагогічним та непедагогічним персоналом; невідповідність змісту навчання сучасним вимогам ринку праці щодо рівня професійної компетентності кваліфікованих робітників; формування сучасного освітнього се-

редовища, системи внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості професійної освіти тощо (Радкевич та ін., 2018). На порядку денному постали завдання забезпечення якості освіти, децентралізації управління і фінансування, створення ефективних моделей публічно-приватного партнерства (Міністерство освіти і науки України, 2018).

Джерела дослідження. Висвітленню концептуальних засад інформатизації та цифровізації освіти присвячені роботи В. Бикова, А. Гуржія. Висвітлення широкого спектра проблем використання сучасних електронних засобів у освітньому процесі професійної освіти здійснено в роботах О. Спіріна, А. Каленського, М. Пригодія. Методологічні аспекти дистанційного професійного навчання розкриті в низці робіт Л. Петренко, С. Кравець. Використання електронних освітніх ресурсів та створення SMART-комплексів для професійної освіти розкриваються в роботах О. Гуменного, А. Кононенка, Л. Липської.

Мета статті – обґрунтувати складові дистанційного освітнього процесу в цифровому середовищі системи дистанційного навчання (далі: СДН), зокрема й розроблення дистанційних курсів для професійної освіти.

Методи дослідження. Для проведення наукового аналізу досліджуваного явища було використано такі методи: співставлення наукових фактів та узагальнення педагогічного досвіду з екстраполяванням в теорію та методику професійної освіти проаналізованих наукових положень та емпіричних уявлень; вивчення документації й результатів діяльності педагогічних працівників закладів професійної освіти; педагогічного та самостереження тощо.

Результати й обговорення. Одним із важливих засобів, що має великий потенціал у розв'язанні означених проблем, є дистанційне професійне навчання кваліфікованих робітників, в основі якого – сучасні цифрові технології, зокрема спеціалізовані апаратно-програмні комплекси – системи дистанційного навчання (Learning Management System). Однак результати масштабного фундаментального дослідження методологічних основ дистанційного професійного навчання кваліфікованих робітників, що проводилося лабораторією дистанційного професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (Радкевич та Артюшина ред., 2017; Радкевич, 2018), засвідчили, що найбільші складнощі викликає правильна організація дистанційного освітнього процесу, зокрема в частині забезпечення взаємодії між різними його учасниками.

Відповідно до чинного "Положення про дистанційне навчання" (наказ МОН України від 25 квіт-

ня 2013 р. № 466), "суб'єкти дистанційного навчання – це особи, які навчаються (учень, вихованець, студент, слухач), та особи, які забезпечують навчальний процес за дистанційною формою навчання (педагогічні та науково-педагогічні працівники, методисти тощо)" (Міністерство освіти і науки України, 2013). Пропонується, що технології дистанційного навчання у ЗП (ПТ) О можуть використовуватися при організації освітнього процесу за програмами первинної професійної підготовки, перепідготовки або підвищення робітничої кваліфікації, а також за навчальними програмами із дисциплін професійно-теоретичної підготовки (Міністерство освіти і науки України, 2013).

Вище було сказано, що сучасні СДН є складними цифровими апаратно-програмними комплексами, здатними повною мірою забезпечити реалізацію практично всіх аспектів сучасного освітнього процесу, а саме: оцінку процесу набуття професійних компетентностей конкретним учнем; збір, аналіз та збереження статистичних даних щодо кожного аспекту діяльності учня (групи учнів, закладу в цілому) в межах СДН; можливість налаштування складного аналізу для забезпечення якості освіти (базовий рівень BigData) тощо.

Специфіка дистанційного навчання у ЗП(ПТ)О передбачає здійснення професійно-практичної підготовки "за дистанційною формою та/або очно у вигляді виробничого навчання, виробничої, переддипломної (передвипускної) практики і проводиться у навчально-виробничих майстернях, на полігонах, тренажерах, автодромах, трактородромах, у навчально-виробничих підрозділах, навчальних господарствах, а також на робочих місцях на виробництві та в сфері послуг або з використанням технологій дистанційного навчання за наявності відповідних веб-ресурсів і можливостей доступу до них" (Міністерство освіти і науки України, 2013), тобто у змішаному режимі (blended learning).

Відтак, система дистанційного навчання є не лише дидактичним засобом, але й ядром цифрового освітнього середовища ЗП(ПТ)О. Такий потужний вплив на всі складові освітнього процесу трансформує не тільки способи взаємодії кожного з його учасників, але й, передусім, змінює як склад самих учасників, так і їхні функції. Перелік суб'єктів дистанційного освітнього процесу необхідно доповнити інженерно-технічним та допоміжним персоналом (системні адміністратори, програмісти та інші фахівці з інформаційних технологій, адміністратори дистанційного навчання, інженерно-технічні працівники тощо).

Саме залучення цих фахівців уможливує реалізацію організаційно-педагогічних умов дистан-

ційного професійного навчання, що були сформульовані С. Кравець (2018). Дані умови згруповано трьома блоками з урахуванням нормативних, технічних, педагогічних та особистісно-професійних вимог до інформатизації освіти, а саме:

- організаційно-технічний (наявність нормативно-правового супроводу дистанційної професійної освіти; наявність спеціалізованої системи дистанційного навчання);

- змістово-процесуальний (розробка та розміщення в електронному середовищі сучасних дистанційних курсів; застосування змішаного навчання у професійній підготовці учнів/слухачів);

- особистісно-професійний (рівень володіння учнями/слухачами ІТ-технологіями; безперервний розвиток готовності педагогів до впровадження технологій дистанційного навчання).

У статті ми зосередимося на змістово-процесуальному блоці, оскільки, як показали результати нашого дослідження, найбільшою проблемою для ЗП(ПТ)О є саме складність процесу розроблення та розміщення дистанційних курсів.

Для систем дистанційного навчання, наприклад для LMS Moodle, що є найбільш розповсюдженою в Україні, основним блоком змісту є дистанційний курс (далі: ДК). Дистанційні курси можуть складатися з необмеженої кількості тем дистанційного курсу (далі: ТДК), але самостійно існувати поза ним самі теми не можуть (Базелюк та ін., 2018). Теми містять основний освітній контент та засоби перевірки. За допомоги тонкого налаштування системи доступу до ТДК є можливість побудови контрольованих освітніх траєкторій. Завдяки цьому СДН легко реалізує механізми так званого керованого самонавчання учнів.

Для здійснення завдань дистанційної освіти в ЗП(ПТ)О важливо забезпечити реалізацію п'яти основних складових – нормативно-правового, фінансового, технічного, кадрового й навчально-методичного забезпечення. Усі складові дистанційної освіти є взаємопов'язаними та взаємозалежними, а, отже, помилки або недостатня реалізація однієї зі складових значно впливатимуть не лише на результативність дистанційного навчання, але й на можливість самого його функціонування. Наприклад, недостатнє фінансове забезпечення значно впливає на технічну складову, ускладнюючи розробку навчально-методичного забезпечення дистанційного навчання, та на освітній процес в цілому. Проблеми кадрового забезпечення не дають змоги реалізувати можливості систем дистанційного навчання повною мірою, що відобразиться на якості засвоєння учнями знань.

У контексті професійної освіти, на першому етапі важливо забезпечити збалансовану реаліза-

цію перших трьох складових, оскільки кадрове та навчально-методичне забезпечення значно залежить від можливостей, які може надати обрана система дистанційного навчання. Про особливості вибору СДН для професійної освіти докладно висвітлено в статті О. Базелюка (2018).

Як підкреслює О. Спірін, "використання засобів ІКТ у навчанні може відбуватися в різних організаційних формах, а це: онлайн-курси, онлайн-консультування, онлайн-тренінги, хакатони, вебінари, використання інтерактивних електронних підручників, електронних віртуальних лабораторій, електронних соціальних мереж, відвідування інтерактивних музеїв науки, створення презентацій, платформ спілкування за науковими інтересами, міжнародних конкурсів з вирішення науково-технічних завдань, віртуальних технопарків та інші" (Базелюк та ін., 2018).

Кожна з цих форм реалізується в межах конкретного дистанційного курсу. Таким чином, ДК є основною змістовою одиницею у дистанційній освіті. Звідси – розробка ДК стає надзвичайно важливим аспектом здійснення дистанційного педагогічного процесу (Базелюк та ін., 2017).

Дистанційний курс, у свою чергу, має чотири основні складові: технічну; освітньо-змістову; освітньо-процесуальну та мультимедійну. На сьогодні завдання створення дистанційних курсів покладено на педагогічних працівників ЗП(ПТ)О, які самостійно підбирають навчальний контент, самі прогнозують і вибудовують освітні траєкторії учнів, самі розробляють дизайн цифрового контенту і, насамкінець, самостійно програмують його у СДН. Такий широкий спектр завдань не може бути реалізований без втрат якості на кожному з етапів. Особливо це стосується мультимедійної складової, що впливає на візуальне оформлення і першою сприймається студентами, та технічної складової, помилки в якій можуть призвести до повної зупинки освітнього процесу. Як бачимо, такий підхід до створення ДК відзначається значним перевантаженням педагогічних працівників та необхідністю виконання завдань, що виходять за межі їхньої компетентності.

Таким чином, для забезпечення якісного змістового та мультимедійного наповнення ДК, правильної дидактичної організації процесу, забезпечення якісної візуальної складової, а також коректного переносу та стабільної роботи ДК у СДН необхідно залучити групу спеціалістів. Ураховуючи специфіку освітнього процесу в ЗП(ПТ)О, ми вважаємо, що ця група спеціалістів має складатися з: фахівця відповідної галузі; фахівця з дистанційної освіти; технічного спеціаліста (адміністратора системи/програміста дистанційних курсів); дизайнера цифрового контенту.

Вважаємо, що запропонований склад групи зі створення дистанційних курсів здатний зrealizувати на високому фаховому рівні кожну зі складових ДК і не лише забезпечити дидактично коректний освітній процес, але й у подальшому вдосконалювати сам ДК під конкретні умови конкретного ЗП(ПТ)О, оновлювати зміст, адаптовувати його не лише для різних груп студентів, але й забезпечувати реалізацію особистісно-орієнтованого підходу до освітнього процесу в ЗП(ПТ)О.

Висновки. Цифрові технології дистанційного навчання, зокрема в професійній (професійно-технічній) освіті, що будуються на основі принципів відкритої освіти, є найсучаснішими перспективними технологіями її організації та мають визначальний вплив на характер і темпи цифровізації системи освіти в цілому. Організація цифровізованого освітнього процесу в ЗП(ПТ)О має здійснюватися у середовищі систем дистанційного навчання групою спеціалістів у складі: фахівця відповідної галузі; фахівця з дистанційної освіти; технічного спеціаліста (адміністратора системи/програ-

міста дистанційних курсів); дизайнера цифрового контенту. Вважаємо, що є неприпустимим вимагати від педагогічного працівника закладу професійної (професійно-технічної) освіти створення дистанційних курсів ним особисто, без участі запропонованої групи фахівців. Процес цифровізації освітнього процесу в конкретному закладі не може бути обмежений лише введенням до нього систем дистанційного навчання. Цифровізація професійної освіти – це не лише насичення освітнього процесу сучасними електронними засобами, а, передусім, поява нових можливостей для його глобального структурного аналізу та обрання відповідних векторів розвитку, що або значно прискорюватимуть підготовку кваліфікованих робітників, або надаватимуть можливість учням і студентам набувати вищого рівня професійної компетентності. Таким чином, перспективними, на наш погляд, стають дослідження, присвячені проблемам включення SMART-технологій, систем електронного управління та автоматизованої аналітики в ЗП(ПТ)О.

Список посилань

Базелюк, О. В., 2016. *Особливості вибору систем дистанційного навчання для професійної освіти*. [online] Методичні засади підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи професійної освіти. Доступно: <<http://lib.iitta.gov.ua/107095/>> [Дата звернення 17 Квітень 2019].

Базелюк, О. В., Каленський, А. А., Кравець, С. Г. та ін., 2017. *Підготовка педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів до дистанційного навчання кваліфікованих робітників*. Київ: Ін-т проф.-тех. освіти НАПН України.

Базелюк, О. В., Спірін, О.М., Петренко, Л.М., Каленський, А.А. та ін., 2018. *Технології дистанційного професійного навчання*: методичний посібник. Житомир: Полісся.

Верховна Рада України. Законодавство України, 2013. *Про затвердження Положення про дистанційне навчання 25.04.2013 № 466*. [online] (Останнє оновлення 21 Серпень 2015) Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>> [Дата звернення 17 Квітень 2019].

Кравець, С. Г., 2018. *Вимоги до організаційно-педагогічних умов дистанційного професійного навчання*. [online] Освітній простір, 13, с. 154-159. Доступно: <<http://lib.iitta.gov.ua/714209/>> [Дата звернення 14 Квітень 2019].

Міністерство освіти і науки України (МОН), 2018. *Проект концепції реалізації державної політики у сфері професійної освіти "Сучасна професійна освіта" на період до 2027 року*. [online] (Останнє оновлення 10 Жовтень 2018) Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2018/10/17/1kontseptsiya.docx>> [Дата звернення 12 Квітень 2019].

Радкевич, В. О., 2018. Науково-методичне забезпечення модернізації професійної підготовки фахівців: результати наукових досліджень. *Професійно-технічна освіта*, 3, с. 18-23.

Радкевич, В., Бородієнко, О., Пуховська, Л., Базелюк, Н. та Леу, С., 2018. Модель мережевої взаємодії в розвитку системи професійної освіти і навчання у країнах ЄС. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 17, с. 123-134. <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.17.123-134>.

Радкевич, В.О. та Артюшина, М.В., ред., 2017. *Професійно-технічна освіта*: інформаційно-аналітичні матеріали за результатами констатувального етапу досліджень. Київ : ІПТО НАПН України.

Translated & Transliterated

Bazeliuk, O. V., 2016. *Osoblyvosti vyboru system dystantsiinoho navchannia dlia profesiinoi osvity* [Peculiarities of LMS selecting for VET]. V: L. I. Shevchuk, ed. *Metodychni zasady pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv systemy profesiinoi osvity* [Methodical bases of vocational teachers in-service training]. [online] Khmelnytskyi: NNTs PTO PK; FOP Melnyk A. A. s. 469-472 Available at: <<http://lib.iitta.gov.ua/107095/>> [Accessed 17 April 2019], [in Ukrainain].

Bazeliuk, O. V., Kalenskyi, A. A., Kravets, S. H., Maiboroda, L. A. and Myshchyshen, A. V., 2017. *Pidhotovka pedahohichnykh pratsivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv do dystantsiinoho navchannia kvalifikovanykh robotnykiv* [Training of pedagogical workers of vocational schools for distance learning of skilled workers]. Kyiv: ІПТО НАПН України, [in Ukrainain].

Bazeliuk, O. V., Spirin, O. M., Petrenko, L. M., Kalenskyi, A. A. and Maiboroda, L. A., 2018. **Tekhnolohii dystantsiinoho profesiinoho navchannia [Distance learning technologies]**. Zhytomyr: Polissia, [in Ukrainain].

Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy [Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine], 2013. *Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsiine navchannia [Order "On the approval of the Regulations on distance learning" No 466] 25.04.2013 № 466*. [online] (Ostannie onovlennia 21 Serpen 2015) Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>> [Data zvernennia 17 Kvitnen 2019], [in Ukrainain].

Kravets, S. H., 2018. Vymohy do orhanizatsiino-pedahohichnykh umov dystantsiinoho profesiinoho navchannia [Requirements for organizational and pedagogical conditions of distance professional education], *Osvitnii prostir Ukrainy [Educational space of Ukraine]*, 13, s. 154-159. [online] Available at: <<http://lib.iitta.gov.ua/714209/>> [Accessed 14 April 2019], [in Ukrainain].

Ministry of Education and Science of Ukraine, 2018. *Proekt kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi profesiinoy osvity "Suchasna profesiina osvita" na period do 2027 roku [Draft of the Conception of realizing the state policy in the sphere of vocational education and training "Modern vocational education and training" for the period up to 2027]*. [online] (Last update 10 October 2018) Available at: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2018/10/17/1kontseptsiya.docx>> [Accessed 12 April 2019], [in Ukrainain].

Radkevych, V. O. and Artiushyna, M. V., eds., 2017. *Profesiino-tekhnichna osvita: informatsiino-analitychni materialy za rezultatamy konstatyvalnoho etapu doslidzhen [Vocational education and training: information and analytical materials based on the researches' stating stage results]*. Kyiv: IPTO NAPN Ukrainy, [in Ukrainain].

Radkevych, V. O., 2018. Naukovo-metodychne zabezpechennia modernizatsii profesiinoy pidhotovky fakhivtsiv: rezultaty naukovykh doslidzhen [Scientific and methodical ensuring the specialists' professional training: research results], *Profesiino-tekhnichna osvita [Vocational Education]*, (3), s. 18-23, [in Ukrainain].

Radkevych, V., Borodiienko, O., Pukhovska, L., Bazeliuk, N. and Leu, S., 2018. Model merezhevoi vzaiemodii v rozvytku systemy profesiinoy osvity i navchannia u krainakh YeS [The networking interaction model in the development of VET in the European Union countries], *Naukovi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoy osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika [Scientific Herald of the Institute of Vocational Education and Training of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Vocational pedagogy]*, (17), s. 123-134. <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.17.123-134>, [in Ukrainain].

Peculiarities of digitalized learning process organisation in the learning management systems

Oleksandr Bazeliuk

PhD in Education, DSc Student at the Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine

Abstract: The author reviews the peculiarities of digitalized learning process organisation in the hardware and software environment of learning management systems in the context of vocational education and training. The author notes the complexity of the transition to the Industry 4.0 and mentions the risks connected with the named process in the vocational education and training. In such conditions it is important to develop effective models of public and private partnership, to decentralize administration and financing and, above all, to assure the vocational education and training quality. Using the software and hardware complexes of learning management systems is one of the means able to ensure the implementation of such tasks and to avoid risks in the sphere of vocational education and training. At the same time the learning process taking place in such an environment becomes digitalized, which, on the one hand, gives it additional advantages (easy access to training data regardless of time and place, individualisation of students' learning paths, broad multimedia resources, etc.) and, on the other hand, requires solving complex tasks in distance courses designing. The author focuses on the methodology of distance courses designing, so it is very important for vocational education and training institution to ensure the realisation of the following five main components: regulatory, financial, technical, personnel, teaching and methodological support. It is emphasised that distance course designing becomes the most important aspect of implementing the modern digitalized learning process. The structure of creative group in distance courses designing is grounded, which comprises: a specialist in the relevant vocational sphere, specialist in distance learning, technical specialist (system administrator or distance courses programmer) and digital content designer. It is underlined that assigning the task to design a distance course only to a teacher is unacceptable. At the same time, the process of learning digitalization in an education institution cannot be limited to introducing a learning management system.

Keywords: vocational education and training, digitalization, digitalized learning process, digital learning environment, learning management system, distance course.

Стаття надійшла до редакції: 16.04.19

Прийнято до друку: 24.05.19



МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ БУДІВЕЛЬНОЇ ТА МАШИНОБУДІВНОЇ ГАЛУЗЕЙ ЗА КОМПЕТЕНТНІСНИМ ПІДХОДОМ

Тетяна Пащенко¹, Наталія Ваніна²

- 1 кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник лабораторії науково-методичного супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, м. Київ
<http://orcid.org/0000-0002-7629-7870>
e-mail: tantarena@ukr.net
- 2 кандидат економічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник лабораторії науково-методичного супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, м. Київ
<http://orcid.org/0000-0001-8310-5139>
e-mail: nvanina.science@gmail.com

Реферат. Стаття присвячена методиці формування змісту освіти майбутніх молодших спеціалістів будівельної та машинобудівної галузей відповідно зазначеним у стандарті компетентностям.

Цілі професійної підготовки майбутнього молодшого спеціаліста визначаються у відповідності з кінцевим результатом навчання та відображаються у змісті освіти. Загальну мету освіти, зокрема фахової передвищої, визначає суспільство, вона задекларована в освітніх стандартах та відображається в освітніх програмах, навчальних планах, робочих навчальних програмах дисциплін тощо.

Формування професійної компетентності випускника технічного коледжу вимагає оптимізації освітнього процесу з урахуванням початкового професійно-освітнього та особистісного потенціалу, здійснення найбільш прийняттого (науково обгрунтованого і дидактично доцільного) вибору методів і технологій навчання, а також відповідності дидактичним закономірностям і принципам.

У статті проаналізовано вимоги проектування змісту підготовки, основні компоненти побудови змісту освіти, принципи проектування змісту компетентнісно орієнтованої підготовки майбутніх молодших спеціалістів.

Основою реалізації компетентнісного підходу є застосування педагогічних технологій або методик, які гарантують досягнення запланованих освітніх результатів (відповідно, ці заплановані результати мають чітко й конкретно відобразитися в стандартах освіти). Такі технології повинні передбачати навчання дією: студенти виконують не штучні, а реальні практичні завдання (проекти), набувають досвіду, навчаються як у викладача, так і один в одного, розв'язують проблемні виробничо-технологічні ситуації.

Компетентнісна модель фахівця має являти собою опис того, яким набором компетентностей повинен володіти випускник навчального закладу, до виконання яких професійних функцій він повинен бути підготовлений і яка має бути ступінь його підготовленості для виконання конкретних функцій.

Щоб досягти поставлених цілей, на сьогодні недостатньо використати комплекс методів і прийомів навчання, хай навіть інтерактивних чи творчо-пошукових, оскільки нова освітня концепція, заснована на компетентнісному підході, вимагає достеменних освітніх результатів, конкретного і реального досягнення цілей навчання. У статті йде мова про виконання вимог стандартів засобами педагогічних технологій.

Ключові слова: зміст освіти, майбутні молодші спеціалісти будівельної та машинобудівної галузей, компетентнісний підхід, технології навчання.

Постановка проблеми. Значення фахової передвищої освіти полягає в підготовці студентів до участі їх у соціокультурній і професійній діяльності, формування їхнього світогляду, розвитку системи цінностей та ідеалів, що зумовлюють громадянську позицію кожного індивіда, його ставлення до світу й визначення свого місця в ньому (Єршова, 2015).

Зорієнтованість освітнього процесу на підготовку молодших спеціалістів, здатних брати на себе відповідальність у найскладнішій ситуації, потребує перегляду й удосконалення, передусім, його змісту. Відповідно до основних спрямувань модернізації освіти, зміст підготовки фахівців має відповідати вимогам компетентнісного підходу, котрий передбачає, що після закінчення навчання випускник зможе реалізувати всі компоненти своєї підготовки у безпосередній професійній діяльності.

Джерела дослідження. Питання модернізації змісту освіти знаходять відображення в статтях В. Андрущенко, В. Бабака, О. Белової, А. Вербицького, О. Коваленко, Ю. Фокіна та ін. Вимоги, принципи, фактори, критерії відбору змісту освіти пропонуються Ю. Бабанським, Н. Волковою, В. Вороновим, О. Железняковою, Н. Мойсеюк, Н. Нікітіною, М. Петуховим, М. Фіцулою, Д. Чернілевським та ін. Водночас, методика формування змісту освіти майбутніх молодших спеціалістів будівельної та машинобудівної галузей за компетентнісним підходом залишається поза увагою вчених.

Мета дослідження – обґрунтувати методику формування змісту освіти майбутніх молодших спеціалістів за компетентнісним підходом.

Методи дослідження. У дослідженні використовувалися такі теоретичні методи дослідження: аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми – для виявлення стану досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці; аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення – для обґрунтування методики формування змісту освіти майбутніх молодших спеціалістів за компетентнісним підходом.

Результати й обговорення. Головні принципи формування змісту освіти – відповідність у всіх його елементах і на всіх рівнях потребам суспільства; єдність змістової і процесуальної сторін навчання; структурна єдність змісту світи на різних рівнях його формування при русі від загальних до більш часткових і, зрештою, до конкретних форм його реалізації у процесі навчання (Чернілевський, 2008).

В основу стандартів вищої освіти (далі СВО) нового покоління покладено компетентнісний підхід. Застосування його до розроблення СВО має

привести до формування нової системи діагностичних засобів із переходом від оцінювання знань випускників закладів вищої освіти (далі ЗВО) до оцінювання його компетенцій та визначення рівня компетентності загалом ("Методичні рекомендації розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти (компетентнісний підхід)", 2013).

Головним для закладів освіти у проектуванні змісту педагогічного процесу стане визначення обсягу і змісту необхідних знань із кожної дисципліни на певному рівні навчання; форм, методів і засобів організації їх засвоєння і самостійного творчого вдосконалення відповідно до переліку компетентностей та результатів навчання, зазначених у СВО.

Компетентність молодших спеціалістів будівельної та машинобудівної галузей має охоплювати елементи функціонального й гуманітарного спрямування професійної підготовки, що визначають практичне формування й розвиток особистості фахівця в цілому.

Розглядаючи зміст освіти, переважна більшість науковців виділяють, насамперед, так звані ключові (надпрофесійні) компетенції. Вони підтримуються такими здатностями, як: критичне мислення, креативність, "європейський вимір", активна життєва позиція. Спільно вони сприяють розвитку особистості. У сучасних умовах для випускників закладів освіти особливо важливим має бути розуміння соціального значення своєї професії й, відповідно, визначення свого місця в системі соціальних відносин, а також здатність до критичної оцінки свого життєвого та професійного досвіду, свідомого вибору шляхів та методів удосконалення особистих і професійних якостей.

Відповідність якості підготовки випускника вищої школи вимогам певного галузевого стандарту вищої освіти має визначатися соціально-особистісними (КСО), загальнонауковими (КЗН), інструментальними (КІ) та професійними його компетентностями.

Професійні компетентності – загально-професійні (КЗП) та спеціалізовано-професійні (КСП) – можуть мати узагальнений характер, притаманний професіоналу, фахівцю або певному класу (підкласу, групі) професій, а також визначаються вимогами конкретних професійних стандартів з певної професії або (в разі їх відсутності) експертним шляхом роботодавцями, відповідальними за розроблення зазначених професійних стандартів.

Формування професійної компетентності випускника технічного коледжу – молодшого спеціаліста будівельного профілю – вимагає оптимізації освітнього процесу з урахуванням початкового професійно-освітнього та особистісного потенці-

алу, здійснення найбільш прийняттого (науково обгрунтованого і дидактично доцільного) вибору методів і технологій навчання, а також відповідності дидактичним закономірностям і принципам. Формування професійної компетентності необхідно проводити з урахуванням вже наявних знань, умінь, навичок і професійно важливих якостей. Процес активного професійно-особистісного розвитку молодших спеціалістів будівельного профілю має бути оптимізованим на кожному етапі професійного навчання у технічному коледжі.

Цілі професійної підготовки майбутнього молодшого спеціаліста визначаються у відповідності із кінцевим результатом навчання та відображаються у змісті освіти. Загальну мету освіти, зокрема фахової передвищої, визначає суспільство. Вона задекларована в освітніх стандартах та відображається в освітніх програмах, навчальних планах, робочих навчальних програмах дисциплін тощо.

Проектування змісту підготовки майбутніх молодших спеціалістів має враховувати такі вимоги: зміст на всіх етапах підготовки повинен бути спрямованим на реалізацію головної мети підготовки фахівця і будуватися на наукових засадах; відповідати логіці та системі, властивим тій чи іншій галузі наукових знань; урахувати взаємозв'язок між окремими навчальними дисциплінами; відображати зв'язок теорії з практикою; відповідати віковим і психофізіологічним можливостям студентів; сприяти підвищенню загальнокультурного та професійно-педагогічного рівня підготовки молодшого спеціаліста; здійснюватися на фундаментальній, культурно-гуманістичній основі; відповідати сучасним вимогам дидактичного характеру; бути орієнтованим на підготовку молодшого спеціаліста не лише сьогодення, а й майбутнього.

Основними компонентами побудови змісту освіти, за Н. Коваленко, (1995) є: джерела змісту, соціальний досвід, що включає на кожному рівні розвитку суспільства змістову та процесуальну складові; чинники, що впливають на зміст освіти; принципи добору змісту освіти як методологічні елементи системи орієнтирів у процесі добору змісту; критерії як безпосередні інструменти визначення конкретного змісту навчального матеріалу; методи добору змісту навчального предмета, що нерозривно пов'язані з методами його побудови.

Відтак визначаються й основні принципи проектування змісту компетентісно орієнтованої підготовки майбутніх молодших спеціалістів: науковості; послідовності та наступності; діагностичного цілепокладання, відповідності освіти до вимог суспільства, науки, культури й особистості; єдності змістової та процесуальної сторін навчання; доступності змісту освіти; відповідності змісту освіти

цілям обраної моделі освіти; фундаменталізації змісту освіти; гуманізації змісту освіти; структурної єдності змісту освіти на різних рівнях спільності й на міждисциплінарному рівні; врахування змістовного і процесуального аспектів навчання при формуванні й конструюванні змісту навчального матеріалу.

Основою реалізації компетентісного підходу є застосування педагогічних технологій або методик, які гарантують досягнення запланованих освітніх результатів (вони мають чітко й конкретно відображатися у стандартах освіти). Такі технології повинні передбачати навчання дією: студенти виконують не штучні, а реальні практичні завдання (проекти), набувають досвіду, вчать як у викладача, так і один в одного, розв'язують проблемні виробничо-технологічні ситуації (Лузан, 2018).

Проектування змісту освіти науковці розглядають на таких рівнях: стандарту вищої освіти; освітньо-професійної програми; навчальних планів; навчальної програми дисципліни; навчального модуля; індивідуальних навчальних завдань.

Зважаючи на те, що проектування змісту освітньо-професійних програм, навчальних планів, програм дисципліни, навчальних модулів, індивідуальних навчальних завдань студентам досить глибоко розкрито в науково-педагогічних дослідженнях, зупинимо увагу на проектуванні змісту підготовки майбутніх молодших спеціалістів відповідно до зазначених у СВО компетентностей.

Компетентісна модель фахівця має містити опис того, яким набором компетентностей повинен володіти випускник закладу освіти, до виконання яких професійних функцій він має бути підготовлений, і яким має бути рівень його підготовленості до виконання конкретних функцій.

Відповідно до СВО України зі спеціальності 192 – "Будівництво та цивільна інженерія" та спеціальності 133 – "Галузеве машинобудування", перелік компетентностей випускника складається із трьох груп: інтегральна (здатність розв'язувати спеціалізовані задачі і вирішувати практичні завдання у сфері будівництва та цивільної інженерії, що характеризуються комплексністю і системністю, на основі застосування основних теорій і методів фундаментальних та прикладних наук); загальні компетентності (ЗК) й фахові компетентності спеціальності (ФК).

Кінцеві, підсумкові та інтегративні результати навчання, що визначають нормативний зміст підготовки і корелюються з визначеним вище переліком загальних і спеціальних компетентностей, досягаються під час засвоєння навчального матеріалу. Щоб досягти поставлених цілей, на сьогодні недостатньо використати комплекс ме-

тодів і прийомів навчання, хай навіть інтерактивних чи творчо-пошукових, оскільки нова освітня концепція, заснована на компетентнісному підході, вимагає достеменних освітніх результатів, конкретного й реального досягнення цілей навчання. Тому потрібно акцентувати увагу на виконанні вимог стандартів засобами педагогічних технологій. Коротко зупинимося на основних характеристиках цієї категорії.

У нашій роботі під технологією навчання розуміємо науково обґрунтовану, заздалегідь спроектовану поетапну організацію освітнього процесу, що впроваджується у практику для досягнення гарантованих освітніх результатів. Педагогічна технологія відображає модель навчально-виховного й управлінського процесів освітнього закладу та об'єднує зміст, форми і засоби кожного з них. Здійснюючи вибір певної технології, потрібно виходити з того, що кожна з них орієнтована на певне коло дидактичних завдань. Необхідно обґрунтовано і творчо оцінювати можливості конкретної технології навчання, знати її сильні й слабкі сторони, забезпечувати оптимальне поєднання різних технологій відповідно до теми навчального предмета та певного заняття.

При виборі технології навчання потрібно враховувати такі критерії технології навчання: цілі, завдання вивчення теми, розділу; склад і характер, послідовність оволодіння дисциплінами освітньої програми; рівень методичної компетентності викладача (викладачів); технічна оснащеність освітнього процесу (засоби навчання); рівень навчально-пізнавальної діяльності студентів; зовнішні умови (часові, виробничі, економічні тощо); трудомісткість освітнього процесу, ергономічні вимоги; ступінь складності змісту навчання (Кошук, 2018).

Результати навчання мають враховувати рівні навчальних досягнень студентів. Найпоширенішим засобом (інструментом) структурування рівнів мислення, що визначають цілі навчання, є загальноприйнята в міжнародному освітньому середовищі таксономія Б. Блума.

Розглянемо, як вибираються технології навчання, адекватні відповідній меті вивчення розділу або теми:

1. Якщо цілі вивчення розділу або теми не перевищують рівня засвоєння, то цілком доречною буде *репродуктивна технологія навчання*. Вона містить: уважне слухання викладача; роботу студента з підручником; спостереження за досліджуваними об'єктами, явищами; виконання практичних дій за підказкою викладача.

2. Якщо мета вивчення розділу або теми – засвоєння основних алгоритмів діяльності, то тех-

нологія навчання повинна бути *репродуктивно-алгоритмічна*. Вона передбачає: навчально-пізнавальну діяльність, що включає конспектування навчального матеріалу; виступи з доповіддю (повідомленням); вирішення типових задач, участь в дидактичних іграх.

3. Якщо цілі вивчення розділу або теми спрямовані на формування досвіду пошукової, евристичної діяльності, то потрібно вибрати *евристичні технології навчання*, в яких домінують дидактичні методики з використанням проблемного навчання; ділових ігор, реального проектування; розбору нетипових виробничих ситуацій.

4. Якщо до цілей вивчення розділу чи теми входить формування творчого технологічного мислення, то необхідно задіяти *творчі технології навчання*, основою яких є методи освоєння досвіду творчої діяльності (ситуація ускладнених умов; групове вирішення творчих завдань; колективне стимулювання творчого пошуку ("мозковий штурм", синектика, метод морфологічного аналізу та синтезу технологічних рішень, функціонально-вартісний аналіз, метод "ТРИЗ" – теорія рішень винахідницьких задач та ін.).

5. Якщо цілі вивчення розділу або теми спрямовані на формування інформаційної культури студентів, уміння опрацьовувати інформацію, то мають застосовуватися *нові інформаційні технології*: автоматизовані навчальні системи; інтерактивні програми; технології мультимедіа; гіпертекстові технології; телекомунікаційні проекти та ін.

Природно, що змістові особливості різних дисциплін суттєво відрізняються, це і є причиною застосування різних технологій навчання. Розглянемо реалізацію технології навчання на прикладі вивчення окремо взятої навчальної дисципліни. Загальна навчальна мета ("обчислювати", "висловлювати", "демонструвати", "знати", "інтерпретувати", "оцінювати", "застосовувати", "створювати") регламентується державним стандартом професійної освіти і досягається при виконанні студентом конкретних навчальних завдань (Галузяк, 2007, с. 190).

Після засвоєння навчального матеріалу студент залучається до виконання завдань репродуктивного виду, а після діагностування, якщо демонструє необхідний рівень навчальних досягнень, знову передбачено виконання складніших навчальних завдань.

Варто підкреслити, якщо метою навчання передбачено формування здатностей студентів виконувати задачі творчого характеру, то вони вирішують завдання пошукового характеру, з ними проводяться проблемні, імітаційно-ігрові заняття тощо. Результати навчання після кожного техно-

логічного етапу діагностуються, а при тематичному контролі порівнюються з "оптимістичними очікуваннями" – загальною метою навчання.

Наприклад, згідно державного стандарту вищої освіти підготовки бакалавра за спеціальністю "Будівництво та цивільна інженерія" випускник повинен мати "здатність до розуміння основних теоретичних положень, концепцій та принципів математичних і соціально-економічних наук" (проект). А згідно державного стандарту вищої освіти підготовки бакалавра за спеціальністю "Галузеве машинобудування" випускник повинен мати "здатність демонструвати знання і розуміння засад фундаментальних та інженерних наук, що лежать в основі галузевого машинобудування. Вказана мета орієнтує на оволодіння студентами 1-го рівня засвоєння навчального матеріалу і не вимагає подальшого виконання навчальних завдань.

Натомість, формування у майбутнього будівельника здатності працювати з геодезичними приладами та використовувати топографічні матеріали при проектуванні та зведенні об'єктів будівництва й інженерних мереж, а в майбутнього фахівця з галузевого машинобудування – здатностей працювати з основними джерелами технічної інформації вимагає оволодіння студентами другого рівня засвоєння матеріалу (не *увяляти, розпізнавати, орієнтуватися*, а конкретно *працювати* з геодезичними приладами або системами автоматичного керування в машинобудуванні).

За аналогією з репродуктивним рівнем засвоєння знань, технологія проблемно-розвивального навчання забезпечує оволодіння студентами продуктивними, творчими навчальними результатами та, відповідно, забезпечує розвиток їхньої професійної компетентності.

Методика вибору форм навчання, що входять до структури проблемно-розвивальної технології (різні типи уроків, самостійна робота, імітаційно-ігрові заняття, метод проектів тощо), детально розроблена та виписана в сучасній науково-педагогічній літературі.

Застосування проектної технології може забезпечити формування в майбутнього будівельника навичок виконувати пошук, опрацювати та аналізувати інформацію з різних усних, письмових та електронних джерел (компетентність К307); здатності працювати в команді, використовуючи навички міжособистісної взаємодії (компетентність К308); здатності самостійно оволодіти знаннями (компетентність К306); знань технології виготовлення, технічних характеристик сучасних будівельних матеріалів, виробів і конструкцій, уміння ефективно використовувати їх при проектуванні та зведенні будівельних об'єктів (компетентність КС05).

Наприклад, компетентність КС05 забезпечить формування в майбутнього фахівця з машинобудування і здатність оперувати фізичними термінами та поняттями, розпізнаючи підгрунття явищ і процесів, що виникають у процесі експлуатації виробів машинобудування, застосовувати фізичні моделі та закономірності при вирішенні задач, здійснювати дослідження фізичних явищ і процесів. Для формування загальних компетентностей необхідно вибрати таку технологію навчання, при якій учні більшу частину часу працюють самостійно і вчатьсь плануванню, організації, самоконтролю й оцінці своєї діяльності.

Важливим, з огляду на це, є модульний підхід, основу якого складає активна навчально-пізнавальна діяльність студентів, що дає змогу індивідуалізувати темп оволодіння знаннями. Модульний підхід у навчанні можна використати для формування загальних компетентностей та спілкування (комунікативні навички і здібності); уміння розв'язувати проблеми (планувати й виконувати дії так, щоб одержати очікуваний результат); співпрацю (уміння здійснювати ефективну взаємодію в команді); саморозвиток (здатність організовувати свою діяльність, самопізнання, самооцінка, критичне та аналітичне мислення); компенсаційна готовність (здатність та вміння самостійно долати труднощі, що виникають при засвоєнні нового знання), підприємливість (уміння проектувати свою діяльність і діяльність інших); володіння інформаційними технологіями (уміння не тільки використовувати відомі технічні програмні засоби обробки інформації, але й здатність до самостійного освоєння нових).

Реалізації процесу навчання сприяє застосування технології колективної розумової діяльності – КРД. Ця технологія визначається як "безперервний процес управління розвитком потреб, здібностей тих, хто навчається". Найкращими методами творчого вирішення проблем є: мозкова атака, синектика, морфологічний аналіз, метод аналізу і синтезу фантастичних ідей, метод "гірлянд асоціацій", стратегія семикратного пошуку, метод евристичних запитань, метод інверсії, метод емпатії (особистої аналогії), метод "снігова куля", метод "кілимок ідей" та інші.

Висновки. Методика формування змісту освіти майбутніх молодших спеціалістів будівельної та машинобудівної галузей на засадах компетентнісного підходу спрямована на досягнення провідної мети – підібрати такий зміст освіти, оволодіння яким зробить випускника затребуваним та успішним на вітчизняному і світовому ринках праці. Основою реалізації компетентнісного підходу в процесі формування змісту осві-

ти є застосування педагогічних технологій чи методик, що гарантують досягнення запланованих і закріплених у СВО освітніх результатів. Такі технології повинні передбачати навчання дією: студенти виконують не штучні, а реальні практичні завдання (проекти), набувають досвіду, вчаться як у викладача, так й один в одного, розв'язують проблемні виробничо-технологічні ситуації. Після засвоєння навчального матеріалу студент залучається до виконання завдань репродуктивного характеру, а після діагносту-

вання, якщо демонструє необхідний рівень навчальних досягнень, знову передбачено виконання більш складніших навчальних завдань. Результати навчання після кожного технологічного етапу повинні діагностуватися і порівнюватися із визначеними загальною метою "оптимістичними очікуваннями".

Перспективи подальших наукових досліджень можуть бути пов'язані з пошуком психолого-педагогічних умов підвищення ефективності виконання вимог СВО засобами педагогічних технологій.

Список посилань

Галузяк, В. М., Сметанський, М. І. та Шахов, В. І., 2007. *Педагогіка*: навч. посіб. Вінниця: ДП "Державна картографічна фабрика".

Єршова, Л., 2015. Формування референтної особистості як проблема освітньої практики сучасної України. *Вісник Черкаського національного університету. Педагогічні науки*, 6 (339), с. 119-124.

Єршова, Л., 2018. Трансформація системи цінностей учнівської і студентської молоді в контексті реформування вітчизняної професійної освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 16, с. 162-168.

ИД "Первое сентября", 2003. Гетманская, А.А., 2005. *Формирование ключевых компетенций у учащихся*, [online] (Останнє оновлення 24 Лютий 2005) Available at: <<http://festival.1september.ru/articles/213541/>> (Дата звернення 25 Березень 2019).

Коваленко, Н. Д., 2005. *Методы реализации принципа профессиональной направленности при отборе и построении содержания общеобразовательных предметов в высшей школе*. Кандидат наук. Томский государственный педагогический университет.

Кошук, О. Б., 2018. Теоретичні засади застосування інноваційних педагогічних технологій у професійній підготовці інженерів-механіків. *Науковий вісник НУБіП України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*, [online] 277, с. 129-138. Доступно: <<http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Pedagogica/article/view/10552>> [Дата звернення 25 Березень 2019].

Гуло, В.Л., укл. та ін., 2018. *Методичні рекомендації розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти (компетентнісний підхід)*. Київ: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України.

Радкевич, В. О., 2016. Теоретичні та методичні засади розвитку професійної освіти і навчання: результати, проблеми, перспективи. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 11, с. 5-23.

Радкевич, В. О., 2017. Наукові засади підвищення престижності вітчизняної професійної освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 13, с. 5-14.

Фіцула, М.М., 2006. *Педагогіка вищої школи*: навч. посіб. Київ: Академвидав.

Чернілевський, Д.В., 2010. *Педагогіка вищої школи*: підручник. Вінниця: АМСКП, Глобус-Прес.

Лузан, П.Г., Пашенко, Т.М., Ваніна, Н.М. та Колісник, Н.В., 2018. Стандартизація професійної освіти на основі компетентнісного підходу *Science Rise*, 5 (25), с. 32-35.

Translated & Transliterated

Haluziak, V. M., Smetanskyi, M. I. ta Shakhov, V. I., 2007. *Pedahohika: navch. posib. [The pedagogy]*. Vinnytsia: DP "Derzhavna kartohrafichna fabryka, [in Ukrainian].

Yershova, L., 2015. Formuvannia referentnoi osobystosti yak problema osvitnoi praktyky suchasnoi Ukrainy [Forming a reference person as a problem of educational practice in the modern Ukraine]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky [The Journal of Cherkasy National University. Pedagogy]*, 6 (339), s. 119-124, [in Ukrainian].

Yershova, L., 2018. Transformatsiia systemy tsinnosti uchnivskoi i studentskoi molodi v konteksti reformuvannia vitchyznianoї profesiinoї osvity [Transforming a system of values for pupils and students in the context of updating the Ukrainian professional education]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika [The Scientific Journal of the Institute for Vocational Education of NAES of Ukraine]*, 16, s. 162-168, [in Ukrainian].

ID "Pervoe sentyabrya", 2003. Getmanskaya, A.A., 2005. *Formirovanie klyuchevyih kompetentsiy u uchaschihsya [The formation of students' key competencies]*, [online] (Ostannie onovlennia 24 Liutyi 2005) Available at: <<http://festival.1september.ru/articles/213541/>> (Data zvernennya 25 Berezen 2019), [in Russian].

Kovalenko, N. D., 2005. *Metody realizatsii printsipa professionalnoy napravlenosti pri otbore i postroenii soderzhaniya obsheobrazovatelnyih predmetov v vysshey shkole [Methods of a realization of a principle of the professional focus during choosing and building of a content of general education subjects in a high school]*. Kandidat nauk. Tomskiy gosudarstvenniy pedagogicheskiy universitet, [in Russian].

Koshuk, O. B., 2018. Teoretychni zasady zastosuvannya innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi inzheneriv-mekhanikiv [Theoretical terms for the implementation of innovative, pedagogical techniques in a professional training of engineers and mechanics]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Serii: Pedahohika, psykholohiia, filosofiiia* [Scientific Herald of National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Series: Pedagogy, Psychology, Philosophy], [online] 277, s. 129-138. Dostupno: <<http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Pedagogica/article/view/10552>> [Data zvernennia 25 Berezen 2019], [in Ukrainian].

Hulo, V.L., ukl. ta in., 2018. *Metodychni rekomendatsii rozroblennia skladovykh haluzevykh standartiv vyshchoi osvity (kompetentnisnyi pidkhid)* [Methodological recommendations on the development of components of department standards of a high education (competency approach)]. Kyiv: Instytut innovatsiinykh tekhnolohii i zmistu osvity MON Ukrainy, [in Ukrainian].

Radkevych, V. O., 2016. Teoretychni ta metodychni zasady rozvytku profesiinoi osvity i navchannia: rezultaty, problemy, perspektyvy [Scientific Herald of the Institute of Vocational Education]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika* [The Scientific Journal of the Institute for Vocational Education of the NAES of Ukraine], 11, s. 5-23, [in Ukrainian].

Radkevych, V. O., 2017. Naukovi zasady pidvyshchennia prestyzhnosti vitchyznianoj profesiinoi osvity [Scientific Herald of the Institute of Vocational Education]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika* [The Scientific Journal of the Institute for Vocational Education of the NAES of Ukraine], 13, s. 5-14, [in Ukrainian].

Fitsula, M.M., 2006. *Pedahohika vyshchoi shkoly: navch. posib.* [The pedagogy of a high school]. Kyiv: Akademydav, [in Ukrainian].

Chernilevskiy, D.V., 2010. *Pedahohika vyshchoi shkoly: pidruchnyk* [The pedagogy of a high school]. Vinnytsia: AMSKP, Hlobus-Pres, [in Ukrainian].

Luzan, P.H., Pashchenko, T.M., Vanina, N.M. ta Kolisnyk, N.V., 2018. Standartyzatsiia profesiinoi osvity na osnovi kompetentnisnoho pidkhodu [Standardization of a professional education according to a competency principle]. *Science Rise*, 5 (25), s. 32-35, [in Ukrainian].

Competence-based education content forming modality for future junior specialists of construction and auto industries

Tetiana Pashchenko¹, Nataliia Vanina²,

1 PhD in Pedagogy, Senior Researcher, Senior Research Fellow Laboratory of scientific and methodological support training of specialists in colleges and technical schools Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine
<http://orcid.org/0000-0002-7629-7870>
e-mail: tantarena@ukr.net

2 PhD in Economics, Senior Researcher, Senior Research Fellow Laboratory of scientific and methodological support training of specialists in colleges and technical schools Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine
<http://orcid.org/0000-0001-8310-5139>
e-mail: nvanina.science@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the formation method of the education content of future associate specialists in the construction and engineering fields in terms of competency that is indicated in the standard.

The goals of the professional training of a future associate specialist are defined in accordance with the outcome of the education process and are displayed in the education content. The general purpose of education, particularly professional is defined by the society, it is declared in educational standards and displayed in educational programs, curriculum, syllabuses of training programs, etc.

The formation of professional competence of a technical college graduate requires optimization of educational process taking into consideration initial vocational, educational, and personal potential, implementation of the most acceptable (scientifically based and didactically feasible) choice of education methods and technologies, as well as compliance with didactic laws and principles.

The article analyzes the requirements for designing of training content, the main components of the formation of the content of education, the principles of designing the content of competence-oriented training of future junior specialists.

The implementation basis of the competence approach is the usage of pedagogical techniques or methods that guarantees the achievement of the planned educational results (consequently, these planned results should be clearly and specifically reflected in the standards of education). Such technologies should envisage learning with action: students perform not artificial, but real practical tasks (projects), gain experience, learn both from teacher, and each other, solve puzzling production and technological cases.

The model of competency of a specialist should be a list of required competences which should graduate of an educational institution be able to use, what professional functions a graduate should be prepared for and what should be the level of his preparedness to performance of specific functions.

Today, it is not enough to implement a set of techniques and training methods, even interactive or creative-search, to achieve the goals that were set. The fact is that a new educational concept, which is based on a competent approach, requires genuine educational outcomes, a specific and approachable achievement of learning goals. The implementation of standards requirements by means of pedagogical techniques is the subject of the article.

Keywords: *education content, future associate specialists of the construction and engineering industries, competency approach, learning technologies.*

Стаття надійшла до редакції: 15.05.19

Прийнято до друку: 11.06.19



ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Ірина Ткачук¹, Юрій Луценко²

- 1 кандидат педагогічних наук, завідувач лабораторії прикладної психології освіти, Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи НАПН України
<http://orcid.org/http://orcid.org/0000-0002-3099-3491>
e-mail: irinatkachuk3@gmail.com
- 2 науковий співробітник лабораторії прикладної психології освіти, Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи НАПН України
<http://orcid.org/https://orcid.org/0000-0003-2348-6624>
e-mail: yuriy_lko@ukr.net

Реферат. У статті проаналізовано наукові джерела з проблеми психосоціальної допомоги постраждалим від травматичних подій, виділено три основних підходи до здійснення такої. Сформульована мета психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу в закладах професійної освіти, що пережили кризову життєву подію. Вона полягає у сприянні збереженню людини в статусі продуктивного суб'єкта діяльності, особистості та індивідуальності, здатної до позитивної взаємодії зі світом, людьми і собою. Визначена мета досягається шляхом вирішення таких завдань: сприяння стабілізації емоційного стану та раціональному сприйняттю своєї життєвої ситуації; формування конструктивних способів вирішення складних життєвих ситуацій; активізація процесів самопізнання, самоприйняття, саморегуляції і самоконтролю; надання допомоги в побудові позитивного образу майбутнього; сприяння прийняттю на себе відповідальності за власне майбутнє; розвиток соціальної компетентності та соціальної активності, оволодіння стратегіями успішної поведінки; формування спрямованості на особистісний розвиток і соціальну реалізацію. Для досягнення визначених мети й завдань розроблено тренінгові програми психосоціальної підтримки учнів та педагогічних працівників закладів професійної освіти.

Тренінгова програма для учнів "Точка відліку" спрямована на формування в них психологічної стійкості у подоланні наслідків кризових подій, підвищення рівня стресостійкості, навчання способам самовідновлення. Програма має три складники: особистісний, соціальний, практичний.

Програма для педагогічних працівників складається з двох модулів. Перший модуль спрямований на формування у педагогів компетентностей щодо надання психосоціальної підтримки учням; другий – на зниження в них рівня професійного вигорання. Вказані програми пройшли пілотування на базі п'яти закладів професійної освіти Донецької області.

Ключові слова: *заклади професійної освіти, психосоціальна підтримка, життєстійкість / стресостійкість, тренінгова програма.*

Постановка проблеми. Актуальність психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу у закладах професійної освіти обумовлена багатьма чинниками. Насамперед, це збройний конфлікт на сході держави і пов'язана з ним психічна травматизація і дорослих, і дітей. Крім того, на значну частину контингенту учнів закла-

дів професійної освіти впливають й інші психотравмуючі обставини: певний відсоток із них – це діти з сімей, де батьки позбавлені батьківських прав, педагогічно занедбані учні, підлітки з проявами девіантної і делінквентної поведінки. Тому важливою є розробка сучасних методів і технологій психосоціальної підтримки учасни-

ків освітнього процесу в закладах професійної освіти.

Джерела дослідження. Аналіз світової практики організації психосоціальної допомоги постраждалим від травматичних подій і наукових досліджень зі згаданої проблеми дозволив виділити три основних напрями, що відрізняються між собою за тим, на якому з наслідків впливу травмуючої події на особистість дослідники акцентують свою увагу.

У центрі уваги представників першого напрямку (А. Аллен, А. Венгера, Д. Джонсон, В. Дубровіна, С. Ільїна, М. Мазур, І. Малкіна-Пих, Ю. Семенова, Д. Сміт, І. Мамайчук, Н. Тарабрїна, К. Хорні, К. Флейк-Хопсон, В. Фруе та ін.) – травматичний стрес і психічні розлади, спровоковані травмуючими подіями. Узагальнюючи численні дослідження в області травматичного стресу, Н. Тарабрїна (2001, с. 15-16) дає йому таке визначення: стрес стає травматичним, коли результатом його впливу є порушення в психічній сфері, яке відбувається за аналогією з фізичними порушеннями. В цьому випадку порушується структура "самості", когнітивна модель світу, афективна сфера, неврологічні механізми, що керують процесами навчання, система пам'яті, емоційні шляхи навчання. У ролі стресора в таких випадках виступають травматичні події – екстремальні кризові ситуації, що мають потужний негативний наслідок, ситуації загрози життю для самого себе або значущих близьких. Такі події докорінно порушують почуття безпеки індивіда, викликаючи переживання травматичного стресу, психологічні наслідки якого різноманітні. Факт переживання травматичного стресу для деяких людей стає причиною появи у них у майбутньому посттравматичного стресового розладу. Посттравматичний стресовий розлад авторка визначає як неспокійну відстрочену реакцію на травматичний стрес, здатний викликати психічні порушення практично у будь-якої людини.

Представники другого напрямку (С. Богданов, Р. Г'єстад, Е. Дирегров, Ш. Перрен, Г. Сельє, П. Сміт, О. Тімченко, В. Чорнобровкіна, Т. Яценко та ін.) зосереджуються на здатності людини протистояти дії стресорів. У межах цього напрямку в дослідженнях зарубіжних учених було введено поняття резилієнс (resilience). У психологічному сенсі резилієнс розуміється як здатність людини протистояти дії стресорів без потрапляння у стани, пов'язані з психічними розладами (Богданов та ін., 2017, с. 12-15).

Представники третього напрямку акцентують свою увагу на тих позитивних змінах, що виникають у людини в результаті кризових випробувань (Л. Калхуну, К. Макгонигал В. Панок, Р. Тедескі,

Т. Титаренко, та ін.). Поняття "посттравматичне зростання" (posttraumatic growth) завдячує своєю появою Р. Тедескі та Л. Калхуну (Tedeschi and Calhoun, 2004). Дослідники описують його як ситуацію, за якої розвиток особистості, принаймні, в окремих сферах, після кризової життєвої події перевищив той свій рівень, що був до кризи. Тобто, людина не просто повернулася до початкового стану, але й удосконалилась у деяких, дуже важливих для неї сферах.

Мета статті – визначити мету й завдання психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу, які пережили кризові життєві події; представити тренінгові програми психосоціальної підтримки учнів та педагогічних працівників закладів професійної освіти.

Методи дослідження: теоретико-методологічний аналіз, систематизація і узагальнення психолого-педагогічних джерел для визначення мети та завдань психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу; анкетування, бесіди, експертна педагогічна оцінка, фокусовані групові інтерв'ю – для перевірки ефективності розроблених тренінгових програм та уточнення змісту окремих тренінгових занять.

Результати й обговорення. Аналіз наукових джерел та узагальнення чотирирічного досвіду роботи працівників психологічної служби з надання психосоціальної допомоги дітям, які пережили кризові життєві події, дозволив визначити мету й завдання надання психосоціальної допомоги дітям зазначеної категорії в умовах закладу освіти.

Отже, головною метою здійснення психосоціальної допомоги учню, який пережив кризові життєві події, є сприяння збереженню його в статусі продуктивного суб'єкта діяльності, особистості та індивідуальності, здатної до позитивної взаємодії зі світом, людьми й собою.

Визначена мета досягається шляхом вирішення в роботі зі здобувачами освіти таких завдань (Ткачук, 2018; Музиченко та Ткачук, 2017): сприяння стабілізації емоційного стану та раціональному сприйняттю своєї життєвої ситуації; формування конструктивних способів вирішення складних життєвих ситуацій; активізація процесів самопізнання, самоприйняття, саморегуляції й самоконтролю; надання допомоги в побудові позитивного образу майбутнього; сприяння прийняттю на себе відповідальності за власне майбутнє; розвиток соціальної компетентності та соціальної активності, оволодіння стратегіями успішної поведінки; формування спрямованості на особистісний розвиток і соціальну реалізацію.

Психосоціальна підтримка учнів, які пережили психотравму, має ґрунтуватися на принципах,

перевіраних досвідом психологічної допомоги постраждалим від травматичних подій, що постійно уточнюються й доповнюються відповідно до розвитку цього напрямку психологічної практики.

Основні принципи:

1. *Принцип орієнтації на особистісне зростання й розвиток.* Кризовий стан, у якому знаходиться учень, має розглядатися не як хвороба чи патологія, а як нормальна реакція індивіда на ненормальні обставини. Крім того, криза – це процес особистісного становлення і якщо він буде подоланий позитивно, особистість переходить на якісно новий щабель розвитку. Виходячи з цього, психосоціальну підтримку можна розглядати як допомогу процесу особистісного становлення учня.

2. *Принцип безумовної позитивної уваги.* В основі спілкування з учнями має бути взаємна довіра і повага. Важливо, щоб у процесі корекційно-розвивальної роботи створювалася безпечна атмосфера, сприятлива для самовираження й розкриття учня. Досягти цього можна лише в тому випадку, якщо приймати особистість такою, якою вона є. Якщо ж обставини вимагають корекції деструктивної поведінки учня, оцінюється тільки поведінка, вчинок, а не її особистість.

3. *Принцип врахування вікових особливостей.* Специфіка роботи повинна бути диференційованою відповідно до вікових особливостей учнів (мають бути враховані психо-фізичний розвиток, провідна форма активності, інтереси учня).

4. *Принцип орієнтації на громаду.* У роботі над проблемами учнів має бути враховано їхнє соціальне оточення і вони мають розглядатися як складові частини загальної ситуації. Таким чином, працювати потрібно не тільки безпосередньо з учнями, але і з їх батьками, рідними, педагогами тощо.

5. *Принцип багатоплановості роботи.* Будь-який корекційний захід має бути орієнтований на всі рівні функціонування учня: поведінку, навички, емоції, пізнавальні процеси, систему цінностей, систему переконань, особистісну ідентичність, "Я-концепцію". Така багатоплановість і комплексний характер сприяють розгортанню в повній мірі процесу конструктивних змін.

6. *Принцип мультидисциплінарності.* Виходячи з широкого спектру поставлених завдань і цілей, робота вимагає мультидисциплінарного підходу. До роботи з учнями, які пережили кризову подію мають бути залучені не тільки працівники психологічної служби, а й інші працівники закладу освіти.

7. *Принцип пролонгування й послідовності роботи.* Такі робочі цілі, як подолання травматичного досвіду, сприяння психофізичному розвитку й забезпечення особистісного становлення учня,

вимагають пролонгованої (терміном не менше одного року) роботи, а не разових втручань. Протягом цього одного року учень має пройти цикл спеціально підібраних корекційно-розвивальних програм. Кожна наступна програма поглибить і збагатить засвоєні учнем у попередній програмі навички, вміння й отриманий досвід.

8. *Принцип інтеграції з суспільством.* Реабілітаційне втручання повинно бути спрямоване на формування учнів як продуктивних членів суспільства з активною громадянською позицією (Бєбєрашвили, Джавахішвили, Махашвили, и Сарджвєладзе, 2001, с. 25).

Для реалізації визначених змісту і завдань працівниками Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи у співпраці з Данською Радою у справах біженців в Україні розроблено тренінгові програми психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу закладів професійної освіти.

Тренінгова програма для учнів "Точка відліку" спрямована на формування в них психологічної стійкості у подоланні наслідків кризових подій, підвищення рівня стресостійкості, навчання способам самовідновлення. Програма має три взаємопов'язані та рівнозначні за змістом складники: *особистісний* (розуміння себе, своїх сильних і слабких сторін, знайомство з емоціями і почуттями тощо), *соціальний* (уміння жити з іншими, вирішувати конфлікти тощо), *практичний* (побудова життєвих планів тощо).

Зміст програми психосоціальної підтримки учнів закладів професійної освіти:

Сесія 1. Вступ. Знайомство

Сесія 2. Важливі життєві навички

Сесія 3. Важливі життєві навички : сказати "Ні" в ризикованій ситуації

Сесія 4. Важливі життєві навички: Розуміємо конфлікт

Сесія 5. Важливі життєві навички: Вирішуємо конфлікти з урахуванням позицій сторін

Сесія 6. Події та почуття

Сесія 7. Почуття та емоції. Управління гнівом

Сесія 8. Хто Я? Який Я?

Сесія 9. На шляху до успіху

Сесія 10. Команда

Сесія 11. Здоров'я – мій скарб

Сесія 12. Точка відліку

Для уточнення змісту окремих занять запропонованої програми у 2016 році в закладах професійної освіти Донецької області проведено низку фокусованих групових інтерв'ю. Аналіз результатів групових інтерв'ю дає змогу зробити низку висновків.

До важливих життєвих навичок учні віднесли вміння керувати власними емоціями. Рівень їх сфо-

рмованості вони самостійно оцінили як низький, оскільки найважче їм вдається приборкати гнів, агресію, злість. Більшість із опитаних фактично не можуть ідентифікувати й назвати власні почуття у певній ситуації. Крім того, в них утруднене "зчитування" емоцій іншої людини, що негативно впливає на встановлення конструктивних стосунків. Наслідки стресу та негативних ситуацій молодь (15-19 років) часто долає деструктивними способами – вживаючи алкоголь.

Учні наголошували також, що хотіли б мати навички розв'язання конфліктів. У своїх відповідях вони підтвердили досить часті випадки конфліктів із батьками, в навчальних групах, гуртожитках тощо.

Ще однією важливою життєвою навичкою учні вважають уміння долати перешкоди і труднощі. Однак близько половини опитаних заявили, що стикаючись із проблемами вони зазвичай уникають вирішення проблемних ситуацій.

Визнаючи необхідність і корисність здорового способу життя, більше половини учасників фокус-груп зазначили, що погано піклуються про своє здоров'я. При визначенні причин безвідповідального ставлення до здоров'я учні демонстрували асиметрію атрибутивного стилю в бік переваги зовнішніх, незалежних від них обставин (наприклад, екологія та ін.) на противагу їхній активності у подоланні ускладнень і перешкод.

Серед життєвих цілей учні вказують: гарну роботу, високу зарплату, міцну сім'ю, кар'єру, самореалізацію. На жаль, опитані учні не бачать перспектив працевлаштуватися за місцем проживання. Певна кількість говорить про виїзд за кордон з цією метою. Серед навичок організувати власне дозвілля опитувані вказали на роботу за комп'ютером, перегляд ТБ. Досить слабо розвинуті навички самопрезентації, складання резюме, ведення бесіди з потенційними роботодавцями.

Навички ведення господарства, прибирання, підтримання побуту також розвинені слабо. Переважна більшість із них не вміє шукати певні комунальні підприємства та взаємодіяти з ними (енерго, водоканал, газ та ін.), заповнювати квитанції та здійснювати оплату рахунків. Майже всі погодилися з тим, що не вміють планувати бюджет та розумно витратити кошти.

Запропонована тренінгова програма пройшла апробацію на базі п'яти пілотних закладів професійної освіти Донецької області. Аналіз результатів вхідного/вихідного опитування учасників програми дозволяє зробити висновок про зростання в них стресостійкості, покращення настрою, самопочуття в цілому. Учасники відзначали позитивні зміни у стосунках з однолітками в навчальних гру-

пах, з педагогами та батьками. Цікавим є таж факт зміни мотивації щодо участі в тренінгу. Якщо на початку учасникам доводилося детально пояснювати для чого проводиться тренінг і що буде відбуватися, то у процесі роботи тренінгових груп, кількість бажаючих потрапити в програму різко зросла. Це також може вказувати на зростання показника довіри до дорослих, зокрема педагогів. За рекомендаціями учасників програма тренінгу була розширена. Зокрема, додатково було розроблено тему "Здоров'я" та збільшено кількість годин на розгляд теми "Конфлікт".

Тренінгова програма психосоціальної підтримки педагогічних працівників закладів професійної освіти складається з двох модулів: формування компетентностей щодо надання психосоціальної підтримки учням та їхнім батькам; психосоціальна підтримка педагогічних працівників в умовах закладу освіти, спрямована на зниження рівня професійного вигорання.

Зміст першого модуля передбачає включення таких питань для опрацювання з педагогами: як діти реагують на кризову подію; роль педагога у підтримці психосоціального благополуччя учнів; як обговорювати питання кризи (події) з учнями; дії педагогічних працівників, спрямовані на відновлення учнів; менеджмент змінюваної поведінки й підтримка позитивної дисципліни; ідентифікація й підтримка дітей, які потребують посиленого супроводу.

Другий модуль включає такі теми: "Психосоціальне благополуччя та його складові", "Способи підтримки психосоціального благополуччя педагогів", "Способи відновлення і профілактики", "Вигорання: причини ознаки, способи відновлення і профілактики", "Конфлікт", "Підтримка психосоціального благополуччя учнів" (Беберашвили, Джавахішвили, Махашвили, и Сарджвеладзе, 2001, с. 25 Корнієнко, Лісовецька, Луценко Романовська, 2017, с. 125-152).

Вказана програма також пройшла пілотування на базі п'яти закладів професійної освіти Донецької області і була обговорена під час круглого столу "Психосоціальна підтримка учасників навчально-виховного процесу в умовах професійного закладу" 27 червня 2017 року. Програма отримала схвальні відгуки від власне тренерів, керівників закладів освіти, учасників тренінгового курсу. Впровадження тренінгу передбачало оцінку його ефективності шляхом порівняння результатів вхідного/вихідного опитування учасників. На етапі старту у педагогічних працівників спостерігалися такі реакції як скутість, нерозуміння сутності нового формату роботи, коментарі з приводу активних колег, низька мотивація до участі в тренінгу

тощо. Однак, у процесі просування роботи відбувалися значні зміни у рівні мотивації педагогічних працівників на участь у тренінговій роботі, їхньої активності на заняттях, а також ступеню включення у тренінговий процес. Динаміка змін ступеню включення педагогічних працівників пілотних закладів професійної освіти в тренінговий процес проілюстровано у *табл. 1*.

Тренери відзначили, що така динаміка стала помітною, починаючи з третьої зустрічі: педагоги починали говорити про себе, а не лише про учнів, проявляли відкритість у обговорення індивідуальних тем, способів реакції на події, пов'язані з військовим конфліктом, ділилися практичними способами самовідновлення у кризовій/стресовій ситуації. Особливо педагогів зацікавила тема професійного вигорання та способів його профілактики.

Висновки. Встановлено, що проблема психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу в закладах професійної освіти є актуальною, особливо у східних регіонах країни, наближених до зони бойових дій. Її мета полягає у сприянні збереженню людини в статусі продуктивного суб'єкта діяльності, особистості та індивідуальності, здатної до позитивної взаємодії зі світом, людьми й собою. З метою організації психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу в закладах

професійної освіти було розроблено й апробовано тренінгову програму для учнів. Програма спрямована на формування в них психологічної стійкості у подоланні наслідків кризових подій, підвищення рівня стресостійкості, навчання способам самовідновлення. Показано, що програма має три взаємопов'язані та рівнозначні за змістом складники: особистісний (розуміння себе, своїх сильних і слабких сторін, знайомство з емоціями і почуттями тощо), соціальний (уміння жити з іншими, вирішувати конфлікти тощо), практичний (побудова життєвих планів тощо).

Програма для педагогічних працівників складається з двох модулів. Перший модуль спрямований на формування у педагогічних працівників компетентностей щодо надання психосоціальної підтримки учням; другий – на зниження в них рівня професійного вигорання.

Представлена програма не вичерпує всіх необхідних аспектів психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу в закладах професійної освіти. Подальших досліджень потребує питання створення технології психосоціального супроводу учасників освітнього процесу, яка передбачає співпрацю та координацію зусиль педагогів, батьків і всіх інституцій, дотичних до організації допомоги людині у кризовій ситуації.

Таблиця 1

Динаміка змін ступеню включення педагогічних працівників пілотних закладів професійної освіти в тренінговий процес (кількість/відсотки.)

Рівні включення педагогічних працівників у тренінговий процес

Загальна кількість педагогічних працівників, які взяли участь у тренінговій програмі – 86 осіб

	Вхідне опитування	Вихідне опитування	Динаміка
Високий	8/9%	42/49%	+40%
Середній	29/34%	25/29%	-5%
Низький	49/57%	19/22%	-35%

Список посилань

Беберашвили, З., Джавахишвили, Д., Махашвили, Н. и Сарджвеладзе, Н., 2001. *Травма и психосоциальная помощь. Практическое руководство, основанное на опыте НПО Грузии*. Тбилиси; Баку: Норвежский Совет по беженцам.

Богданов, С. О. та ін. Чернобровкін, В.М. та Панок, В. Г., ред., 2017. *Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості/стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах*: навч.-метод. посіб. Київ : ПУЛЬСАРИ.

Корнієнко І. О., Лісовецька І. М., Луценко Ю. А., Романовська Д. Д., 2017. *Досвід надання допомоги дітям і сім'ям – жертвам військового конфлікту*: практ. посіб. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи.

Музиченко, І. В. та Ткачук, І. І., 2017. *Шляхи подолання дитячої психотравми в діяльності працівників психологічної служби: методичні рекомендації*. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи.

Тарабрина, Н. В., 2001. *Практикум по психологии посттравматического стресса*. СПб: Питер.

Ткачук, І. І., 2018. *Психолого-педагогічний супровід особистісного і професійного самовизначення старшокласників, що опинилися у складних життєвих обставинах внаслідок військових конфліктів*. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018.

Tedeschi, R. G. and Calhoun, L. G., 2004. Posttraumatic Growth: conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*, 15 (1), s. 1-18.

Translated & Transliterated

Beberashvili, Z., Dzhavahishvili, D., Mahashvili, N. i Sardzhveladze, N., 2001. *Travma i psihosotsialnaya pomoshch. Prakticheskoe rukovodstvo, osnovannoe na opyite NPO Gruzii [Injury and psychosocial assistance. Practical guide based on the experience of NGOs in Georgia]*. Tbilisi; Baku: Norvezhskiy Sovet po Bezidentsam, [in Russian].

Bohdanov, S. O. ta in. Chernobrovkin, V.M. ta Panok, V. H., red., 2017. *Pidhotovka vchyteliv do rozvytku zhyttiistiiikosti/stresostiiikosti u ditei v osvitynikh navchalnykh zakladakh: navch.-metod. Posibnyk [Teacher training for development of vitality/stress resistance of children at the educational institutions]*. Kyiv: PULSARY, [in Ukrainian].

Kornienko I. O., Lisovetska I. M., Lutsenko Yu. A., Romanovska D. D., 2017. *Dosvid nadannia dopomohy ditiam i simiam – zhertvam viiskovoho konfliktu: prakt. posib [The experience of helping children and families – victims of a military conflict]*. Kyiv: UNMTs praktychnoi psykholohii i sotsialnoi roboty, [in Ukrainian].

Muzychenko, I. V. ta Tkachuk, I. I., 2017. *Shliakhy podolannia dytiachoi psykhotravmy v diialnosti pratsivnykiv psykholohichnoi sluzhby: metodychni rekomendatsii [Ways to overcome the psychological children's trauma in the activities of workers of psychological services]*. Kyiv: UNMTs praktychnoi psykholohii i sotsialnoi roboty, [in Ukrainian].

Tarabrina, N. V., 2001. *Praktikum po psihologii posttravmaticheskogo stressa [Practicum on the psychology of post-traumatic stress]*. SPb: Piter, [in Russian].

Tkachuk, I. I., 2018. *Psykholoho-pedahohichnyi suprovod osobystisnoho i profesiinoho samovyznachennia starshoklasnykiv, shcho opynylysia u skladnykh zhyttievnykh obstavynakh vnaslidok viiskovykh konfliktiv [Psychological and pedagogical support of personal and professional self-determination of high school students who find themselves in difficult life circumstances as a result of military conflicts]*. Kyiv: UNMTs praktychnoi psykholohii i sotsialnoi roboty, 2018, [in Ukrainian].

Tedeschi, R. G. and Calhoun, L. G., 2004. Posttraumatic Growth: conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*, 15 (1), s. 1-18, [in English].

Psychosocial support of educational process participants at institutions of vocational education

Irina Tkachuk¹, Yurii Lutsenko²,

1 Candidate of Pedagogical Sciences Head of the Laboratory of Applied Psychology of Education Ukrainian Scientific and Methodological Center of practical psychology and social work of NAES of Ukraine
<http://orcid.org/0000-0002-3099-3491>
e-mail: irinatkachuk3@gmail.com

2 Researcher Laboratory of Applied Psychology of Education Ukrainian Scientific and Methodological Center of practical psychology and social work of NAES of Ukraine
<https://orcid.org/0000-0003-2348-6624>
e-mail: yuriy_lko@ukr.net

Abstract. The article analyzes the scientific sources on the problem of psychosocial help to victims of traumatic events, identifies three main approaches to its implementation. The objective of psychosocial support of the educational process participants at the institutions of vocational education who have survived a crisis life event is formulated. It is to promote the preservation of a person in the status of a productive subject of activity, personality and individuality, capable of positive interaction with the world, people and himself. The defined goal is achieved by solving the following tasks: promoting the stabilization of the emotional state and rational perception of one's life situation; formation of constructive ways of solving the complex life situations; activation of processes of self-knowledge, self-perception, self-regulation and self-control; assisting in creation of a positive image of the future; assistance in taking responsibility for own future; development of social competence and social activity, mastering strategies of successful behavior; the formation of a focus on personal development and social realization. To achieve the identified goals and objectives, training programs for psychosocial support for students and teachers of vocational education institutions have been developed.

The training program for students "Reference Point" is aimed at forming their psychological stability in overcoming the consequences of crisis events, increasing the level of stress resistance, training methods for self-recovery. The program has three components: personal, social, practical.

The program for pedagogical workers consists of two modules. The first module is aimed at the formation of the competence of teachers in providing psychosocial support to students; the second one – to reduce their level of professional burnout. The indicated programs were piloted on the basis of five vocational education institutions of the Donetsk region.

Keywords: vocational education institutions, psychosocial support, viability/stress resistance, training program.

Стаття надійшла до редакції: 24.05.19

Прийнято до друку: 06.06.19



НАВЧАННЯ НА ЗАСАДАХ ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ ЕЛЕМЕНТІВ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ

Наталя Кулалаєва¹, Сніжана Леу²

- 1 кандидат хімічних наук, доцент, завідувач лабораторії технологій професійного навчання, Інститут професійно-технічної освіти НАПН України,
<http://orcid.org/0000-0002-8613-1495>,
e-mail: culture2016@ukr.net;
- 2 науковий співробітник лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання, Інститут професійно-технічної освіти НАПН України,
<http://orcid.org/0000-0001-8616-1005>, ResearcherID: I-2465-2016
e-mail: sl-work@i.ua

Реферат. У статті проаналізовано можливості дуальної форми здобуття освіти як способу реалізації навчання на засадах продуктивної діяльності майбутніх кваліфікованих робітників для поліпшення якості та посилення практико орієнтованості їхньої професійної підготовки. Підкреслено, що у вітчизняному науково-педагогічному просторі відбувається накопичення інформації щодо впровадження елементів дуальної форми навчання в професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників, а тому активно досліджуються питання актуальності, доцільності, перспективності та необхідності його запровадження. Зазначено, що важливість застосування дуальної форми здобуття освіти полягає у: створенні реальних виробничих ситуацій; співпраці учнів з досвідченими наставниками з підприємств; прояві учнями самостійності та ініціативності на робочому місці; долученні учнів до професійної культури та усвідомленні ними професійної ідентичності; можливості поповнення кадрового складу підприємств молодими робітниками відповідної кваліфікації; посиленні практичної складової системи професійної (професійно-технічної) освіти тощо.

Охарактеризовано особливості навчання на засадах продуктивної діяльності (work-based learning) та його основні види: досвід роботи (work experience); стажування (traineeship); наставництво (work-shadowing); менторство (mentoring рідше mentorship); учнівство (apprenticeship); кооперативне навчання (co-operative); навчання через партнерство (partnership); виробнича практика/навчання (internship чи work-placement).

Показано можливості для реалізації навчання на засадах продуктивної діяльності (work-based learning) через упровадження таких елементів дуальної освіти, як: тривимірне призначення системи професійної освіти (економічні, соціальні, індивідуальні цілі); професійне навчання здійснюється в партнерстві між урядом і бізнес-спільнотою; багатоканальне фінансування; соціальне визнання професійної освіти; підготовка мобільних робітничих кадрів; навчання в реальних умовах робітничого середовища; систематичне підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчальних закладів та наставників, інструкторів з підприємств; кодифікація стандартів професійної освіти; універсальність та оптимальний зміст стандартів; різноманітні додаткові програми для навчання за дуальною формою; організаційний, науковий та методичний супровід професійної освіти.

Ключові слова: навчання на засадах продуктивної діяльності, елементи дуальної форми здобуття освіти, заклади професійної (професійно-технічної) освіти, професійна підготовка, майбутні кваліфіковані робітники.

Постановка проблеми. Зміна соціально-економічних умов розвитку України в контексті євроінтеграційних, демографічних, зовнішньополітичних та внутрідержавних процесів спричиняє низку перетворень у всіх сферах суспільного життя, зокрема освітній та виробничій. Сучасне реформування системи професійної (професійно-технічної) освіти (далі: П(ПТ)О) України націлене на посилення її практичної спрямованості, спонукає до створення в закладах професійної (професійно-технічної) освіти (далі: ЗП(ПТ)О) інноваційного освітньо-виробничого середовища й активного залучення до цього соціальних партнерів – замовників робітничих кадрів. Відповідно, активізується вивчення зарубіжного досвіду розвитку систем професійної освіти і навчання (далі: ПОН), залучаються кращі практики, серед яких найбільш актуальною та продуктивною виявилася дуальна форма здобуття освіти (Данія, Нідерланди, Німеччина, Норвегія, Сінгапур та ін.). Вона не лише оптимізує умови організації, розподілу повноважень та відповідальності тощо, а й створює сприятливі обставини для використання різних видів навчання на засадах продуктивної діяльності (work-based learning), яке зараз активно пропагується у європейському просторі. Зважаючи на національні особливості систем ПОН у країнах ЄС і накопичений ними досвід дуальної освіти, постала потреба у впровадженні її елементів в освітню практику окремих країн для посилення практичної складової професійного навчання. Україна не стала винятком, а тому у вітчизняному просторі така проблема є наразі затребуваною та недостатньо розробленою.

Джерела й методи. Варто зазначити, що вітчизняних фундаментальних наукових праць, що стосуються впровадження елементів дуальної форми навчання в професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників авторами не виявлено. У науково-педагогічному просторі відбувається накопичення означеної інформації, а тому активно досліджуються питання актуальності, доцільності, перспективності та необхідності запровадження в Україні дуальної освіти. Наприклад, існує думка, що дуальна форма здобуття освіти, як приклад освітньо-виробничої інтеграції, дає можливість оновити навчально-практичні бази ЗП(ПТ)О, підсилити професійну компетентність педагогічного складу (як за рахунок залучення досвідчених наставників з підприємств, так і за рахунок стажування майстрів виробничого навчання на підприємствах) (Кушнірецька, Синюра-Ростун, 2017, с 28). В. Докторович (2017, с. 37) наголошує на тому, що, впроваджуючи дуальну форму навчання в ЗП(ПТ)О, можливо подолати низку проблем системи

П(ПТ)О, а саме: невідповідність компонентів професійної підготовки робітничих кадрів перспективам розвитку високотехнологічних виробництв; недосконалість моделей та механізмів соціального партнерства; низьку практичну спрямованість професійної підготовки на конкретні підприємства; незадовільний стан матеріально-технічної бази ЗП(ПТ)О тощо. Представила одну з класифікацій німецькими вченими елементів дуальної форми навчання, придатних для імпорту до систем ПОН інших країн, та здійснила SWOT-аналіз їхнього впровадження у професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників України Н. Кулалаєва (2018), а їх інтерпретацію у британському та вітчизняному контекстах дослідила С. Леу (2018). Узагальнене соціальне значення впровадження елементів дуальної форми навчання в професійну підготовку кваліфікованих робітників навела І. Бойчевська (2009). Вона вважає, що благополуччя всього суспільства залежить від того, наскільки точно знайдено баланс інтересів між потребами роботодавців у нових робітниках і їхньою пропозицією.

Мета статті полягає в аналізі можливостей дуальної форми здобуття освіти як способу реалізації навчання на засадах продуктивної діяльності майбутніх кваліфікованих робітників для поліпшення якості та посилення практикоорієнтованості їхньої професійної підготовки.

Результати й обговорення. В Україні інтерес до дуальної освіти вже перейшов від стадії вивчення до активного впровадження. У Законі України "Про освіту" дуальна форма здобуття освіти передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації, як правило, на основі договору (Законодавство України, 2017). Це сприяє створенню реальних виробничих ситуацій, співпраці учнів з досвідченими наставниками з підприємств, прояву учнями самостійності та ініціативності на робочому місці, долученню учнів до професійної культури та усвідомленню ними професійної ідентичності, можливості поповнення кадрового складу підприємств молодими робітниками відповідної кваліфікації тощо. Важливим є й той факт, що експериментальне впровадження елементів дуальної форми навчання в професійну підготовку кваліфікованих робітників відбувається в Україні з 2015 року, а цілеспрямоване – з 2017 року шляхом визначення 49 (протягом 2017-2020 рр.) та 211 (з 01.09.18 р.) ЗП(ПТ)О для участі в цьому процесі з визначених професій (понад 50 та 100, відповідно) (Міністерство освіти і науки України, 2017; 2018). Необхідно відмітити, що у Концепції під-

готовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти (2018) визначено три етапи її реалізації до 2023 року. По-перше, це стосується розроблення нормативно-правової бази (2018-2019 рр.); по-друге – типових моделей (2019-2020 рр.); по-третє, йдеться про створення кластерів дуальної освіти (2020-2023 рр.).

На противагу, в європейському просторі активно пропагується посилення практичної складової систем ПОН шляхом впровадження різних видів *work-based learning*, зокрема учнівства, для залучення соціальних партнерів, компаній, палат та постачальників ПОН, стимулювання інновацій та підприємництва (Bundesinstitut für Berufsbildung, 2016). У вітчизняному просторі це поняття тлумачиться як "навчання на засадах продуктивної діяльності" (НПД), тобто: набуття знань і вмінь через безпосередню (або модельовану) діяльність в професійному контексті; ґрунтується на практико-орієнтованих підходах і допомагає учням набутти знання, опанувати вміння, сформувати компетентності, що є значущими для реалізації професійної діяльності (Пуховська та ін., 2017).

Аналіз досвіду європейських країн щодо використання НПД свідчить про можливість його інтегрування в початкову програму загальноосвітньої підготовки та повноцінної реалізації у тісній співпраці навчального закладу й підприємства, чи організації професійної підготовки безпосередньо в умовах виробництва. Тому НПД широко використовується і в програмах підготовки, первинної, подальшої професійної підготовки та підвищення кваліфікації, зміни профілю професійної діяльності чи розширення "набору" професійних вмінь тощо.

Загалом, програми НПД можна охарактеризувати як гнучкі та адаптивні, а в їх основу закладено партнерство, можливості опанування як окремих, так і ланцюжкових чи повних курсів, або таких, які не передбачені загальним курсом професійної підготовки, але потреба у їхньому опануванні викликана виробничою необхідністю підприємства на відповідному етапі його функціонування. Тобто, НПД забезпечує "безпрограшну ситуацію" (а win-win situation), коли повною мірою задовольняються як потреби учня, так і вимоги організації, галузі чи промисловості до рівня підготовки кваліфікованих і талановитих працівників. Вирізняють різні види НПД.

Досвід роботи (work experience) – охоплює будь-який досвід роботи працівника в певній галузі чи професії, переважно волонтерській чи такий, що дав можливість "відчути професійне робоче середовище". Часто даний термін використовується в якості американського еквіваленту терміну "стажування".

Стажування (traineeship) – це освітня та навчальна програма, що містить досвід роботи, підготовку молодих людей до майбутньої професійної діяльності з метою "стати готовими до роботи". Такий вид НПД вважається ідеальним для молоді 16-24 років для напрацювання ними необхідних вмінь та досвіду до початку повноцінної професійної діяльності.

Наставництво у загальному розумінні – супровід "учня" в процесі виконання роботи з метою навчання, детального вивчення чи аналізу його/її професійної діяльності, що має декілька етапів, зпоміж яких найбільш поширеними є безпосередньо *наставництво* (work-shadowing) та *менторство* (mentoring рідше mentorship) – наставництво вищого рівня, коли професійна діяльність "учня" вже не потребує постійного нагляду та контролю, а лише спостереження. Його використовують і для прискорення процесу адаптації працівника до нових (змінених) умов праці чи поставлених завдань. Поширеною є формула успіху менторства "70/20/10", де: 70 % – навчання в процесі роботи, 20 % – навчання від інших і 10 % – аудиторне навчання.

Учнівство (apprenticeship) – систематичне довготермінове навчання, що поєднує навчання як у навчальному закладі, так і на робочому місці; передбачає укладання учнем контракту з роботодавцем і виплату йому грошової винагороди. У свою чергу, за організацію навчання й забезпечення освоєння конкретної професії відповідає роботодавець (Пуховська, та ін., 2016, с. 37). Донедавна воно мало досить вузькопрофільний характер і в буквальному сенсі означало вид практичного навчання, яке британці називали просто "сидіння біля Тома". Сьогодні це один з провідних видів НПД, а у Сполученому королівстві Великої Британії та Північній Ірландії учнівство є повноцінним еквівалентом ПОН (законодавче, нормативно-правове, програмне забезпечення, орган координації та управління – Інститут учнівства та технічної освіти, стандарти учнівства, мережа навчальних закладів тощо) (Леу, 2018). У Німеччині учнівство є одним з основних видів практичної підготовки в умовах дуальної системи ПОН.

Кооперативне навчання (co-operative) передбачає акумуляцію знань, вмінь, практичного досвіду всіх учасників групи і може використовуватись як у навчальному закладі, так і в умовах підприємства або іншого виробничого чи освітнього середовища. В умовах кооперативного навчання нівелюється "конкуренція знань" і основна увага надана виробленню алгоритму роботи в команді задля досягнення поставленої мети.

Навчання через партнерство (partnership) можна вважати наступною сходинкою кооперативно-

го навчання, адже воно передбачає не лише досягнення спільної мети, а й взаємне навчання, вироблення нових стратегій та прийняття спільних, компромісних рішень тощо.

Виробнича практика/навчання (internship чи work-placement) – найбільш розповсюджений вид НПД, який широко використовується у навчальних закладах різного типу та рівня акредитації. Основна мета виробничої практики – знайомство з виробничим середовищем, вироблення чи закріплення певних знань та вмінь у чітко визначені строки та за встановленими параметрами. Часто вживається у якості еквіваленту "досвіду роботи" та має відмінність, котра проявляється у рішенні людини, яка опановує професію.

З-поміж заданих понять найбільш вживаними є "*виробнича практика/навчання*" (internship), *стажування* (traineeship) та *учнівство* (apprenticeship). Ці види НПД входять у європейську нормативно-правову базу, фігурують в національних законодавствах сфери ПОН, але по-різному проявляються в організації й змістовому наповненні практичного навчання, що проводиться на виробництві (Bundesinstitut for Berufsbildung, 2016). Практика використання дуальної освіти розвинутими країнами показала, що за її умов дійсно реалізуються різні види навчання на засадах продуктивної діяльності. У той же час, елементи дуальної форми навчання, що активно впроваджуються в професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників у нашій країні також мають можливості для

реалізації навчання на засадах продуктивної діяльності (*табл. 1*).

Результати аналізу даних таблиці засвідчують можливість реалізації НПД з умовах дуальної освіти, що сприяють:

- ✓ удосконаленню педагогічних систем професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників різного профілю;
- ✓ оновленню цілей, змісту, методів, технологій і засобів професійного навчання;
- ✓ проектуванню інноваційного освітньо-виробничого середовища в ЗП(ПТ)О;
- ✓ створенню механізмів державно-приватного партнерства у ЗП(ПТ)О;
- ✓ функціонуванню ЗП(ПТ)О, як незалежних суб'єктів господарювання на ринку праці;
- ✓ формуванню єдиних цілей і інтересів у ЗП(ПТ)О та підприємств – замовників робітничих кадрів.

Висновки. Отже, навчання на засадах продуктивної діяльності розглядається як потужний інструмент для вироблення навичок і розвитку вмінь безпосередньо на робочому місці та підвищення продуктивності робочої сили. Його надзвичайно високий потенціал сприяє оптимізації часу, зусиль і ресурсів (як людських, так і матеріальних та фінансових). Розуміння ж освітянами його видів, їхніх особливостей і способів реалізації, зокрема через впровадження елементів дуальної освіти, сприяє поліпшенню якості та посиленню практико орієнтованості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Таблиця 1

Можливості для реалізації професійного навчання на засадах продуктивної діяльності через впровадження елементів дуальної освіти

Елементи дуальної освіти	Можливості для реалізації навчання на засадах продуктивної діяльності (work-based learning)
Тривимірне призначення системи професійної освіти (економічні, соціальні, індивідуальні цілі)	Економічна продуктивність та перспективне планування інновацій у бізнесі; соціальна інтеграція та індивідуальний розвиток учнів
Професійне навчання здійснюється в партнерстві між урядом і бізнес-спільнотою	Спільне розроблення освітніх стандартів з урахуванням професійних стандартів, узгодження навчальних планів і програм; незалежне оцінювання роботодавцями умінь учнів під час іспитів та кваліфікаційних робіт; надання учням робочих місць на сучасних провідних підприємствах; залучення різних соціальних партнерів до навчально-виробничого процесу навчальних закладів
Багатоканальне фінансування	Прибутковість дуального навчання на підприємстві; залучення сторонніх коштів (від зацікавлених підприємств і сфер бізнесу), створення роботодавцями і профспілками галузевих фондів у рамках колективних договорів
Соціальне визнання професійної освіти	Здійснення професійно-практичної підготовки безпосередньо на новітньому обладнанні сучасного підприємства; адаптація учнів до умов виробництва та визнання ними професійної ідентичності; отримання учнями на підприємстві заробітної платні та соціального пакету

Елементи дуальної освіти	Можливості для реалізації навчання на засадах продуктивної діяльності (work-based learning)
Підготовка мобільних робітничих кадрів	Застосування професійних умінь у широкому діапазоні професійних компетентностей; професійно-практична підготовка на різних підприємствах; дотримання принципу: викладач й екзаменатор – різні особи
Навчання в реальних умовах робітничого середовища	Застосування інтерактивних педагогічних технологій (кейсів, імітаційно-ігрових, проектних, тренінгових, розвитку критичного мислення тощо); ведення учнями робочого щоденника та постійне обговорення навчальних результатів; відпрацювання трудових навичок у навчально-практичних центрах
Систематичне підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчальних закладів та наставників, інструкторів з підприємств	Узгодженість змісту й підходів професійної діяльності учнів зі змінами умов та вимог роботодавців й оновленням виробничих технологій; покращення якості педагогічної взаємодії між наставниками та майбутніми фахівцями
Кодифікація стандартів професійної освіти	Спрощення їхнього пошуку та загального розуміння змісту; сприяння більшій узгодженості між роботодавцями та навчальними закладами під час розроблення навчально-планувальної документації
Універсальність та оптимальний зміст стандартів	Розуміння спектру професійної діяльності в межах визначеної професії; забезпечення гнучкості індивідуальних освітніх траєкторій учнів; різноманіття навчальних програм та форм навчання
Різнноманітні додаткові програми для навчання за дуальною формою	Узгодження з принципами навчання впродовж життя; незалежне та швидке оцінювання здобутих кваліфікацій учнями за участі роботодавців; систематичний моніторинг ринку праці
Організаційний, науковий та методичний супровід професійної освіти	Моніторинг якості професійної освіти; забезпечення відповідності професійної підготовки майбутніх фахівців вимогам сучасного ринку праці; розвиток теорії і методики професійної освіти

Список посилань

Бойчевська, І., 2009. Роль системи дуальної освіти у професійній підготовці молоді Німеччини. *Порівняльно-педагогічні студії*, [online]. Доступно: <<https://nmcpto.sumy.ua/wp-content/uploads/2017/04/Дуальна-система-Німеччини.pdf>> [Дата звернення 27 Квітень 2019].

Верховна Рада України. Законодавство України, 2017. *Закон України "Про освіту"* [online] (Останнє оновлення 19 Січень 2019) Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>> [Дата звернення 30 Травень 2019].

Докторович, В. М., 2017. *Дуальна система підготовки кваліфікованих робітників як форма інтеграції професійної освіти і виробництва. Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці*: матеріали науково-практичної конференції. Кривий Ріг, Україна 6 Квітень 2017, [online] с. 36-39. Доступно: <http://dpl-dnr.at.ua/_ld/0/93____.pdf> [Дата звернення 30 Травень 2019].

Кабінет міністрів України (КМ), 2018. *Розпорядження Кабінету міністрів України від 19 вересня 2018 р. № 660-р "Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти"* [online] (Останнє оновлення 30 Жовтень 2018) Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-r#n9> [Дата звернення 30 Травень 2019].

Кулалаєва, Н., 2018. SWOT-аналіз упровадження елементів дуальної форми навчання у професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 15, с. 54-60.

Кушнірецька, О. В. та Синюра-Ростун, Н. Р., 2017. Особливості дуальної форми професійної підготовки кадрів у процесах освітньо-виробничої інтеграції. *Сучасний стан та пріоритети модернізації фінансово-економічної системи України*: матеріали VIII Всеукр. науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених. Львів 23 Листопад 2017, [online] с. 27-30. Доступно: <http://www.lute.lviv.ua/fileadmin/www.lac.lviv.ua/data/pidrozdzily/Naukovi_Vydannya/Docs/2017_ZbirnikFinConf.pdf> [Дата звернення 30 Травень 2019].

Леу, С. О., 2018. *Особливості стандартизації в системі професійної освіти і навчання Великої Британії: методичні рекомендації*. Київ: ЦП "Компринт".

Міністерство освіти і науки України (МОН), 2017. *Наказ МОН України від 23 червня 2017 р. № 916 "Про впровадження елементів дуальної форми навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників"*, [online] (чинний) Доступно: [https://mon.gov.ua/uasearch?key="Про%20впровадження%20елементів%20дуальної%20форми%20навчання%20у%20професійну%20підготовку%20кваліфікованих%20робітників"](https://mon.gov.ua/uasearch?key=) [Дата звернення 30 Травень 2019].

Міністерство освіти і науки України (МОН), 2018. *Наказ Міністерства освіти і науки України від 15 травня 2018 р. № 473 "Про розширення переліку закладів професійної (професійно-технічної) освіти для впровадження елементів дуальної форми навчання"*, [online] (чинний) Доступно: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-rozshirennya>

pereliku-zakladiv-profesijnoyi-profesijno-tehnichnoyi-osviti-dlya-vprovadzhennya-elementiv-dualnoyi-formi-navchannya [Дата звернення 30 Травень 2019].

Пухова, Л. П., Бородієнко, О. В., Леу, С. О., Мельник, О. В., Шимановський, М. М. та Кравець, Ю. І., 2017. *Професійні навчальні заклади в країнах Європейського Союзу*: практ. посіб. Київ: ІПТО НАПН України.

Пухова, Л. П., Леу С. О., Радкевич, О. П., Шимановський М. М. та Слатвінська О. А., 2016. *Тезаурус професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу*. Київ: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України.

Bundesinstitut for Berufsbildung (BIBB), 2016. Poulsen, S. B. and Eberhardt, C., 2016. Approaching Apprenticeship Systems from a European Perspective. *Discussion Papers*, 4.171, [online] Available at: <<https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/en/publication/download/7987>> [Accessed 5 Oktober 2018].

Bertelsmann Stiftung (BS), 2013. Euler, D. *Germany's dual vocational training system: a model for other countries?* [online] Available at: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/GP_Germanys_dual_vocational_training_system.pdf> [Accessed 5 May 2019].

Translated & Transliterated

Boichevska, I., 2009. Rol systemy dualnoi osvity u profesiinii pidhotovtsi molodi Nimechchyny [Dual education system role for the youth professional traing in Germany]. *Porivnialno-pedahohichni studii [Studies in Comparative Education]*, [online]. Dostupno: <<https://nmcepto.sumy.ua/wp-content/uploads/2017/04/Dualna-systema-Nimechchyny.pdf>> [Data zvernennia 27 Kviten 2019], [in Ukrainian].

Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy [Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine], 2017. *Zakon Ukrainy "Pro osvitu" [the Law of Ukraine "On Education"]* [online] (Ostannie onovlennia 19 Sichen 2019) Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>> [Data zvernennia 30 Traven 2019], [in Ukrainian].

Doktorovych, V. M., 2017. Dualna systema pidhotovky kvalifikovanykh robotnykiv yak forma intehratsii profesiinoi osvity i vyrobnytstva [Dual system for qualified workers training as an integration form for vocational training and production]. *Teoretyko-metodychni osnovy pidhotovky konkurentozdatnykh fakhivtsiv u konteksti suchasnoho rynku pratsi: materialy naukovo-praktychnoi konferentsii [Theory and methods basis for competitive specialists training in terms of modern labour market: materials of scientific and practical conference]*. Kryvyi Rih, Ukraina 6 Kviten 2017, [online] s. 36-39. Dostupno: <http://dpl-dnr.at.ua/_id/0/93____.pdf> [Data zvernennia 30 Traven 2019], [in Ukrainian].

Kabinet ministriv Ukrainy [Cabinet of Ministers of Ukraine] (KM), 2018. *Rozporiadzhennia Kabinetu ministriv Ukrainy vid 19 veresnia 2018 r. № 660-r "Pro skhvalennia Kontseptsii pidhotovky fakhivtsiv za dualnoiu formoiu zdobuttia osvity" [Regulation of the Cabinet of Ministers of Ukraine, September 19, 2018 N660-r "On approving the concept for specialists training upon dual form]* [online] (Ostannie onovlennia 30 Zhovten 2018) Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-r#n9> [Data zvernennia 30 Traven 2019], [in Ukrainian].

Kulalaieva, N., 2018. SWOT-analiz uprovadzhennia elementiv dualnoi formy navchannia u profesiinu pidhotovku maibutnikh kvalifikovanykh robotnykiv [SWOT-analysis on implementing dual education elements into future skilled workers training]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tehnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika [Scientific herald of the Institute of vocational education and training of NAES Ukraine. Professional Pedagogy]*, 15, s. 54-60, [in Ukrainian].

Kushnirivska, O. V. ta Syniura-Rostun, N. R., 2017. Osoblyvosti dualnoi formy profesiinoi pidhotovky kadrov u protsesakh osvitno-vyrobychoi intehratsii [Dual education features in the processes of education and production integration]. *Suchasnyi stan ta priorityety modernizatsii finansovoekonomichnoi systemy Ukrainy: materialy VIII Vseukr. naukovo-praktychnoi konferentsii studentiv, aspirantiv ta molodykh vchenykh [Modern state and priorities for modernizing financing and economy system of Ukraine: materials of VIII all-Ukrainian scientific and practice conference for students, PhD students and scientists]*. Lviv 23 Lystopad 2017, [online] s. 27-30 Dostupno: <http://www.lute.lviv.ua/fileadmin/www.lac.lviv.ua/data/pidrozdzily/Naukovi_Vydannya/Docs/2017_ZbirkFinConf.pdf> [Data zvernennia 30 Traven 2019], [in Ukrainian].

Leu, S. O., 2018. *Osoblyvosti standartyzatsii v systemi profesiinoi osvity i navchannia Velykoi Brytanii: metodychni rekomendatsii [Specific nature of standardization in the system of vocational education and training in Great Britain]*. Kyiv: TsP "Kompynt", [in Ukrainian].

Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Ministry of Education and Science of Ukraine] (MON), 2017. *Nakaz MON Ukrainy vid 23 chervnia 2017 r. № 916 "Pro vprovadzhennia elementiv dualnoi formy navchannia u profesiinu pidhotovku kvalifikovanykh robotnykiv" [On introducing dual education training form elements in training for qualified workers]*, [online] (chynnyi) Dostupno: [https://mon.gov.ua/ua/search?key="Pro%20vprovadzhennia%20elementiv%20dualnoi%20formy%20navchannia%20u%20profesiinu%20pidhotovku%20kvalifiko%20vanykh%20robotnykiv](https://mon.gov.ua/ua/search?key=)" [Data zvernennia 30 Traven 2019], [in Ukrainian].

Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Ministry of Education and Science of Ukraine] (MON), 2018. *Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 15 travnia 2018 r. № 473 "Pro rozshyrennia pereliku zakladiv profesiinoi (profesiino-tehnichnoi) osvity dlia vprovadzhennia elementiv dualnoi formy navchannia" [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine May 15, 2018 N473 "On enhancing the list of professional (vocational) education schools for implementing dual training form elements]*, [online] (chynnyi) Dostupno: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-rozshirennya-pereliku-zakladiv-profesijnoyi-profesijno-tehnichnoyi-osviti-dlya-vprovadzhennya-elementiv-dualnoyi-formi-navchannya> [Data zvernennia 30 Traven 2019], [in Ukrainian].

Pukhovska, L. P., Borodiienko, O. V., Leu, S. O., Melnyk, O. V., Shymanovskiyi, M. M. ta Kravets, Yu. I., 2017. *Profesiini navchalni zaklady v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: prakt. posib. [Vocational schools in the EU countries: a practical guide]*. Kyiv: IPTO NAPN Ukrainy, [in Ukrainian].

Pukhovska, L.P., Leu, S.O., Radkevych, O.P., Shymanovskiyi, M.M. ta Slatvinska, O.A., 2016. *Tezaurus profesiinoi osvity i navchannia v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu [Thesaurus of vocational education and training in the EU member states]*. Kyiv: Instytut profesiino-tehnichnoi osvity NAPN Ukrainy, [in Ukrainian].

Bundesinstitut für Berufsbildung [The Federal Institute for vocational education] (BIBB), 2016. Poulsen, S. B. and Eberhardt, C., 2016. *Approaching Apprenticeship Systems from a European Perspective. Discussion Papers*, 4.171, [online] Available at: <<https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/en/publication/download/7987>> [Accessed 5 Oktober 2018], [in German].

Bertelsmann Stiftung (BS), 2013. Euler, D. *Germany's dual vocational training system: a model for other countries?* [online] Available at: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/GP_Germanys_dual_vocational_training_system.pdf> [Accessed 5 May 2019], [in English].

Work-based learning involving the dual education elements

Natalia Kulalaieva, Snizhana Leu,

- 1 Candidate in Chemical Sciences, Associate Professor, the Head of the Laboratory for professional training technologies, Institute of vocational education and training of the NAES of Ukraine, <http://orcid.org/0000-0002-8613-1495>, e-mail: culture2016@ukr.net;
- 2 Research scientist the Laboratory for foreign vocational education and training systems зарубіжних систем професійної освіти і навчання, Institute of vocational education and training of the NAES of Ukraine, <http://orcid.org/0000-0001-8616-1005>, ResearcherID: I-2465-2016 e-mail: sl-work@i.ua

Abstract. The article analyses the dual education capacity for implementing work-based learning (WBL) for future skilled workers in order to improve the quality and enhance their professional training practice orientation. It is emphasised on information accumulating in the national scientific-pedagogical dimension on dual education elements introducing into future skilled workers professional training. Therefore, the appropriate issues on relevance, expediency, perspective and necessity are actively studied. It is noted that dual education applying is to create real production situations, assure cooperation of students and experienced mentors from enterprises, and demonstrate students' autonomy and initiative in the workplace. It also represents the students' involvement into professional culture and their professional identity, recruitment possibility for the youth of appropriate qualification, strengthening the practical component of professional (vocational) education (P(V)E) system, etc.

It provides characteristics for WBL activities and its main forms: work experience, traineeship, work-shadowing, mentoring, apprenticeship, cooperative learning, partnership-based learning, internship or work placement.

The article envisages WBL opportunities in terms of dual education elements implementing. They are the following: 1) vocational training as a means of achieving economic, social and individual goals; 2) vocational training as a task to be carried out in partnership between the government and the business community; 3) joint funding of vocational training; 4) social acceptance of vocational training, the main objective of vocational training; 5) to produce skilled workers with flexible qualifications who are mobile and capable of working in their chosen fields; 6) alternating learning situations in accordance with the dual principle; 7) qualifications of teachers and training personnel; 8) codifying quality standards; 9) balance between standardization and flexibility; 10) complementary programs run by schools or non-business entities; 11) creating a solid basis for decisions and design.

Keywords: *work-based learning, dual education elements, professional (vocational) education schools, professional training, future qualified workers.*

Стаття надійшла до редакції: 24.05.19

Прийнято до друку: 10.06.19



МОДЕРНІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВО- МОРСЬКИХ СПЕЦІАЛІСТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ігор Попроцький¹, Вячеслав Сапіга²

- 1 капітан 2 рангу, старший викладач кафедри корабельної енергетики та електроенергетичних систем Інституту Військово-Морських Сил Національного університету "Одеська морська академія"
<http://orcid.org/0000-0002-0260-5068>
e-mail: poprockiy_igor@ukr.net
- 2 кандидат технічних наук, доцент кафедри корабельної енергетики та електроенергетичних систем Інституту Військово-Морських Сил Національного університету "Одеська морська академія"
<http://orcid.org/0000-0002-2752-5152>
e-mail: sapiga.seb@gmail.com

Реферат. Стаття присвячена пошуку концептуальних підходів до вирішення проблеми модернізації професійної підготовки офіцерських кадрів для флоту, адаптованої до стандартів і принципів НАТО. Проаналізовано значення освітнього середовища в підготовці військово-морських спеціалістів у закладах вищої освіти. Процес модернізації професійної підготовки майбутніх військово-морських спеціалістів пропонується розглядати з позицій історико-педагогічного, соціокультурного та системного підходів. Наголошується на необхідності врахування того, що випускникам сучасних військово-морських закладів доведеться діяти в умовах військових конфліктів четвертого покоління, де навмисно стирається межа між військом і народом, а саме: освітнє середовище постійно трансформується під дією історико-культурних, соціокультурних та соціально-політичних чинників. Визначено основні напрями модернізації освітнього середовища підготовки військово-морських спеціалістів: узагальнення, систематизація та переосмислення досвіду становлення й розвитку системи військової освіти колишніх країн-членів Організації Варшавського договору; дослідження процесу трансформації теоретико-методологічних підходів до створення в Україні сучасної системи військової освіти з опорою на найкращі світові й вітчизняні освітні традиції; зміна ментальності всіх суб'єктів освітньої діяльності; переосмислення необхідності змін освітнього процесу; формування стратегії подальшого розвитку системи військової освіти в Україні.

Ключові слова: професійна освіта, система військової освіти, модернізація освітнього середовища, військово-морський спеціаліст.

Постановка проблеми. У Стратегії Військово-Морських Сил Збройних Сил України 2035, презентованій в листопаді минулого року Командувачем Військово-Морських Сил Збройних Сил України, перед освітянами й науковцями поставлене чітке завдання – забезпечити підготовку добре вмотивованих, високопрофесійних, налаштованих на перемогу військово-морських спеціалістів.

Збройні Сили України (далі: ЗСУ), зокрема – Військово-Морські Сили (далі: ВМС), стоять на порозі системних освітніх перетворень. Це актуа-

лізує низку завдань, зокрема : ґрунтовне вивчення досвіду організації військової освіти в Україні та країнах НАТО; оцінювання стану сучасної вітчизняної військової освіти; визначення перспектив держави в цій галузі; формування нового покоління висококваліфікованих, ініціативних військово-службовців з розвинутими лідерськими якостями (Полторак, 2018).

Метою модернізації професійної підготовки висококваліфікованого персоналу для ВМС має бути створення освітнього середовища з певними хара-

ктеристиками, серед яких особливого значення набувають динамічність і гнучкість (для швидкої адаптації освітнього процесу до умов мобільного поширення у світі інформаційних технологій) та безпека (запобігання новим загрозам і викликам, що мають прихований (гібридний) характер).

Джерела. Проблеми становлення і розвитку військової освіти в Україні розглядали: М. Драгомиров (1956), Л.Єршова (2015), С. Ліпкевич (2006), М. Нецадим (2004), В. Телелим (2011), С. Полторак (2016; 2018), О. Панфілов та Л. Петрова (2016) та інші автори. Зокрема, трансформація ідеалу офіцера в ХІХ – на початку ХХ століття висвітлена в монографії Л.Єршової (2015, с. 312-315), де увага акцентувалася на причинах неспроможності закладів військової освіти Російської імперії сформулювати задекларований державною системою освіти ідеал "благородної військової верстви", утвореної "відданими і свідомими слугами Престолу й Вітчизни". Проблеми підготовки військ у мирний час детально представлені в дослідженнях М. Драгомирова (1956, с. 603-684). Дослідники сучасного стану військової освіти головними її рисами вважають консервативність і догматичність, як наслідок радянського періоду розвитку. Автори сходяться також на думці, що керованість системи військової освіти залежить від механізму регуляції відносин між викладачами, співробітниками, керівниками спеціалізованих (військових) закладів вищої освіти (далі: ЗВО), органами державного управління й самого замовника освітніх послуг (у нашому випадку – це Командування ВМС

ЗС України). Водночас, актуальними залишаються дослідження, присвячені вивченню особливостей формування освітнього середовища в закладах військово-морської освіти провідних країн світу.

Мета статті – проаналізувати стан і перспективи формування освітнього середовища у військово-морських закладах вищої освіти, адаптованого до стандартів і принципів НАТО.

Методи. Для досягнення мети і розв'язання поставлених завдань використовувалася низка теоретичних методів: аналіз і синтез (для виокремлення наукової проблеми та формулювання завдань дослідження), індукції й дедукції (для виявлення в освітньому середовищі причинно-наслідкових зв'язків), порівняння (для вивчення трансформації освітнього середовища у радянській та сучасній системі підготовки військових спеціалістів для флоту).

Результати й обговорення. Військова освіта в СРСР порівняно добре фінансувалася й забезпечувалася необхідним озброєнням та військовою технікою й іншими матеріально-технічними засобами та ресурсами (Телелим, 2011; Ліпкевич, 2006). Це зумовлювало особливості формування підготовки військових спеціалістів (рис. 1).

Світоустрій того часу характеризувався військовим суперництвом двох наддержав (США та СРСР), що формували відповідну зовнішню політику і дві протилежні моделі розвитку суспільства й економіки: капіталістичної (ринкової) та соціалістичної (планової). Протистояння двох військово-політичних блоків відбувалося у формі так на-



Рис. 1 Умовна схема освітнього середовища в радянських закладах військової освіти

званої "холодної війни", що спонукала країни-суперниці до безперервного нарощування військового потенціалу й зумовлювала руйнівні наслідки гонки озброєнь, що стала серйозним тягарем для економік їхніх країн. Відомо, що під час оборонного планування Уряд СРСР не звертав особливої уваги на дотримання балансу між потребами оборони та спроможністю економічного потенціалу країни. Характерною особливістю радянської системи військово-морської освіти була чітка регламентація і контрольованість усіх її складових. Основними чинниками військової освіти радянського зразка, котрі визначали специфіку професійної підготовки курсанта, можна вважати (рис. 1): інформаційне поле, що формувалося фондами академічних бібліотек і бюро військово-технічної інформації, навчальними фільмами для вузького кола спеціалістів; достатньо чисельні навчальні групи; догматичний підхід в освіті; відсутність самостійності та автономності в освітньому середовищі; програми розвитку озброєння й військової техніки та інше.

Аналіз тогочасного освітнього середовища дає змогу з'ясувати його характерні риси, а саме:

- ✓ шаблонний підхід до навчання військового спеціаліста (безальтернативність у виборі форм, методів, навчальних дисциплін; ідеалізація теоретичної підготовки спеціалістів тактичного рівня; відсутність індивідуального підходу до розвитку особистості та професійної кар'єри курсанта, неврахування його здібностей та особистісних потреб; низька ефективність, що зумовила низький відсоток грамотних військових менеджерів);

- ✓ підготовка так званих "біологічних роботів" (створення умов постійного морального-психологічного та ідеолого-пропагандистського тиску на свідомість майбутнього військового спеціаліста, обмеження його прав і свобод, відсутність належних умов для розвитку критичного мислення; суворе ідеологічне спрямування підготовки військового, знищення всього, що могло вступити в суперечність домінуючій ідеології);

- ✓ другорядність безпеки експлуатації озброєння й військової техніки (перевантаження курсантів та молодшого офіцерського складу завданнями, не пов'язаними з професійною діяльністю).

Руйнація тоталітарних структур у Центральній та Східній Європі дала змогу країнам колишнього соцтабору активніше діяти на шляху демократичних перетворень і, як відзначає С. Ліпкевич (2006), у цих країнах виникло усвідомлення дистанціюватися від радянської спадщини. З іншого боку, швидкий розвиток подій на початку 90-х років ХХ століття призвів до утворення стратегічного вакууму, зокрема і в безпековій галузі, що не могло не

викликати у провідних країн світу занепокоєння щодо розвитку ситуації в Центральній та Східній Європі. Знаковою подією Лондонського саміту НАТО (1990) стало звернення глав держав та урядів країн-членів НАТО до урядів країн соціалістичного табору з пропозицією започаткувати постійні дипломатичні зв'язки з Альянсом і працювати над новими відносинами на засадах співробітництва. Вимоги НАТО для нових членів були (й залишаються донині) переважно політичними: країни-кандидати повинні створити стабільний демократичний лад, дотримуватися ринкових реформ, підпорядкувати армію цивільному контролю, поважати права власних етнічних меншин та суверенітет сусідніх країн. Крім того, на думку керівництва НАТО, майбутні члени Альянсу мали подолати свою відсталість і залежність від західних стандартів обороноздатності.

- ✓ Повертаючись до Збройних Сил України, ми не будемо зосереджувати свою увагу на етапах їх реформування (це тема окремого дослідження). Уточнимо, що аналіз радянської системи військової освіти в Україні досліджено достатньо повно (Нещадим, 2004). Варто також наголосити, що за роки незалежності України зміни у формуванні освітнього середовища не набули системного характеру внаслідок відсутності чіткої парадигми розвитку держави та її Збройних Сил. Однак розв'язана в 2014 р. гібридна війна проти України, анексія Росією Криму та окупація частини Донецької й Луганської областей стали потужним поштовхом до активної модернізації освітнього середовища українських закладів військово-морської вищої освіти. До основних чинників модернізації можна віднести:

- ✓ особливості розвитку світової спільноти (глобалізація, інформатизація, загострення цивілізаційних та етнічних суперечностей, економічне зростання держав Азійсько-Тихоокеанського регіону й Латинської Америки, підвищення значущості та ролі високих технологій, інтелектуальних та інформаційних ресурсів, подвійні стандарти у вирішенні міжнародних політичних, економічних, етнічних, міжконфесійних, воєнних та інших кризових явищ і конфліктів, поширення діяльності екстремістських, терористичних організацій та інше);

- ✓ особливості розвитку морської галузі (зростання світової торгівлі та ролі в ній судноплавства, виникнення проблеми забезпечення вільного судноплавства міжнародними морськими шляхами, пошук морською галуззю економічних та екологічних технологій і бізнес-рішень для майбутнього флоту та його активів);

- ✓ визначення стратегічних завдань Військово-Морських Сил Збройних Сил України (на період

до 2035) завдяки поетапному і збалансованому розвитку їх бойового потенціалу (складається із трьох компонентів – фізичний, концептуальний та моральний);

✓ зростання впливу на систему військово-морської освіти цифрових технологій (використання бойових модулів, безпілотних апаратів, цифрового озброєння, можливість застосування штучного інтелекту в бойових системах, забезпечення кібербезпеки озброєння та військової техніки).

Усе це змінює середовище, що впливає на сучасну та перспективну моделі навчання військового (військово-морського) спеціаліста майбутнього (рис. 2). Середовище, в якому зараз перебуває викладач і курсант, характеризується тим, що вони живуть у столітті інформації, яка формується через: активне впровадження в освітній процес новітніх інформаційних технологій, створення сучасних академічних бібліотек з електронними фондами, функціонуючих у форматі 365/7/24 із доступом до їх ресурсів з будь-якого місця у світі (для курсантів даного ЗВО), впровадження *e-Learning Concept* у процес навчання військового спеціаліста.

З погляду на сучасне освітнє середовище та систему роботи командира (начальника), можна констатувати, що змінюється концепція їхніх взаємовідносин, спрямована на ефективну роботу щодо досягнення найкращих результатів військового колективу, тобто робота на перемогу. З точки зору підготовки військового спеціаліста, це –

креативний підхід у системі військової освіти, що має створювати комфортні умови праці викладача, виключає надмірне його перевантаження навчальними дисциплінами в період навчального року, та його робота в оточенні однодумців. Креативний підхід не менш необхідний і для організації підготовки самого курсанта, створення умов для ефективного набуття ним як знань, умінь та навичок, так і комфортного середовища, в якому він перебуває під час навчання. Важливий аспект, пов'язаний з низькою вмотивованістю курсантів (слухачів) на тлі невирішених питань соціально-побутового забезпечення діяльності майбутнього офіцера. З іншого боку, – внаслідок низької оплати праці викладача недостатньо вмотивованою є готовність його до саморозвитку як освітянина та майбутнього науковця. Низька оплата праці викладача призводить також до відтоку молодих перспективних кадрів.

Ще однією детермінантою формування освітнього середовища можна назвати дещо формальне ставлення держави до питань поєднання освітнього процесу з проведенням наукових досліджень. Це, здебільшого, зумовлено або застарілою дослідно-експериментальною базою, або взагалі її відсутністю, а також певною фінансовою несамостійністю ЗВО у питаннях забезпечення цього процесу. Проявом існування деякої системності в цьому питанні з боку Уряду країни можна вважати створення Комісії з питань співробітництва в освітній, науково-технічній та оборонно-промисловій сфе-



Рис. 2. Погляд авторів на сучасне середовище, що формує військового (військово-морського) спеціаліста майбутнього

рах, що передбачає взаємодію Міністерства освіти та науки, Міністерства оборони та Державного концерну "Укроборонпром". Однак на практиці ця взаємодія так і не була реалізована.

Тому під час створення нової моделі навчання військово-морського спеціаліста, здатного на високому професійному рівні вирішувати завдання, покладенні на Військово-Морські Сили Збройних Сил України в умовах формування багатополлярної моделі світоустрою, посилення впливу нових центрів сил, збільшення ролі фінансово-економічної сфери в міжнародних відносинах, вирішення неврегульованих конфліктів поблизу державного кордону виникає нагальна необхідність розглядати цей процес з позиції системного підходу. Застосування системного підходу щодо навчання військово-морського спеціаліста дасть змогу адаптувати систему військової освіти до реалій сьогодення та майбутніх потреб, упровадити новітні освітні технології, створити умови для розвитку особистості з розвиненими лідерськими якостями, тим самим підвищить привабливість професій військово-морського профілю. Одним з головних результатів системного підходу в навчанні висококваліфікованого спеціаліста для ВМС має бути конкурентоспроможність професії військо-

вого спеціаліста на ринку праці України та його вмотивованість.

Висновки. Сучасне освітнє середовище потребує внесення змін не лише в ролі викладача у системі військової освіти: від класичного педагога – до своєрідного наставника, освітнього консультанта (в деяких випадках, тренера (коуча), який допомагає курсанту на шляху отримання нових знань, але й змін самого освітнього процесу та ставлення курсанта до нього, тобто створення своєрідного підґрунтя для майбутньої успішної кар'єри (щасливого громадянина своєї країни) і саморозвитку впродовж усього життя.

Напрямами подальших досліджень сучасного освітнього середовища для підготовки військово-морського спеціаліста є: вивчення досвіду трансформації систем військової освіти країн колишнього соціалістичного табору щодо впровадження Європейських цінностей і стандартів НАТО; пошук дієвих механізмів реалізації завдань щодо підготовки майбутніх лідерів-офіцерів для Військово-Морських Сил ЗС України, вмотивованих до професійного успіху й безперервного саморозвитку; запровадження ефективної системи рекрутингу до сучасних військово-морських закладів освіти; зміна ментальності науково-педагогічних працівників та модернізація освітнього процесу.

Список посилань

- Драгомиров, М.И., 1956. *Избранные труды. Вопросы воспитания и обучения войск*. М: Военное изд-во Министерства обороны СССР.
- Єршова, Л., 2015. *Трансформація виховного ідеалу в Україні (XIX – початок XX століття)*. Київський, Одеський, Харківський навчальні округи: монографія. Житомир: Видавець Євенок О.О.
- Ліпкевич, С.Я., 2006. Військове будівництво республіки Польща на шляху інтеграції в НАТО. *Вісник Національного університету "Львівська політехніка"*, 572, с. 193-200.
- Нещадим, М.І., 2004. *Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика*: автореферат. Доктор наук. Інститут педагогіки і психології професійної освіти Академії педагогічних наук України.
- Панфілов, О.Ю. та Петрова, Л.О., 2016. Система військової освіти України як рамкова умова формування особистості військового керівника. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил*, 3(48), с. 201-204.
- Полтораєк, С.Т., 2016. Розвиток системи вищої військової освіти України та за кордоном: державноуправлінські аспекти. *Інвестиції: практика та досвід*, 3, с. 70-73.
- Полтораєк, С.Т., 2018. Трансформація системи вищої військової освіти України на шляху до досягнення стандартів НАТО. *Наука і оборона*, 2, с. 3-10.
- Телелим, В.М., 2011. Інноваційний розвиток військової освіти в Україні: становлення, проблеми, перспективи. *Проблеми інноваційно-інвестиційного розвитку*, 2, с. 177-186.
- Vuzlib.com, 2011. Науменко, М.І. *Концептуальні засади і напрями сучасного етапу розвитку військової освіти і науки*. [online] Доступно: <<http://vuzlib.com/content/view/1101/23/>> [Дата звернення 31 Березень 2018].

Translated & Transliterated

- Dragomirov, M.I., 1956. *Izbrannyye trudy. Voprosy vospitaniya i obucheniya voysk [Selected Works. Questions of education and training of troops]*. M: Voennoe izd-vo Ministerstva oboronyi SSSR, [in Russian].
- Yershova, L., 2015. *Transformatsiia vykhovnoho idealu v Ukraini (XIX – pochatok XX stolittia)*. Kyivskyyi, Odeskyi, Kharkivskyyi navchalni okruhy: monohrafiia [Transformation of the educational ideal in Ukraine (XIX – early XX century)]. Kyiv, Odessa, Kharkiv educational districts: monograph]. Zhytomyr: Vydavets Yevenok O.O., [in Ukrainian].
- Lipkevych, S.Ia., 2006. *Viiskove budivnytstvo respubliky Polshcha na shliakhu intehratsii v NATO [Military construction of Republic of Poland on the way to the integration into NATO]*. *Visnyk Natsionalnoho universytetu "Lvivska politekhnika" [Visnyk of the National University "Lviv Polytechnic"]*, 572, s. 193-200, [in Ukrainian].

Neshchadym, M.I., 2004. *Viiskova osvita Ukrainy: istoriia, teoriia, metodolohiia, praktyka: avtoreferat [Military education of Ukraine: history, theory, methodology, practice: the author's abstract]*. Doktor nauk. Instytut pedahohiky i psykhologhii profesiinoi osvity Akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy [Doctor of sciences. Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine], [in Ukrainian].

Panfilov, O.Iu. ta Petrova, L.O., 2016. Systema viiskovoi osvity Ukrainy yak ramkova umova formuvannia osobystosti viiskovoho kerivnyka [The system of military education of Ukraine as a framework condition for the formation of the personality of the military leader]. *Zbirnyk naukovykh prats Kharkivskoho natsionalnoho universytetu Povitrianykh Syl [Collection of scientific works of Kharkiv National University of Air Forces]*, 3(48), s. 201-204, [in Ukrainian].

Poltorak, S.T., 2016. Rozvytok systemy vyshchoi viiskovoi osvity Ukrainy ta za kordonom: derzhavnoupravlinski aspekty [Development of the system of higher military education in Ukraine and abroad: state-management aspects]. *Investytsii: praktyka ta dosvid [Investments: Practice and Experience]*, 3, s. 70-73, [in Ukrainian].

Poltorak, S.T., 2018. Transformatsiia systemy vyshchoi viiskovoi osvity Ukrainy na shliakhu do dosiahnennia standartiv NATO [Transformation of the system of higher military education of Ukraine on the way to achieving NATO standards]. *Nauka i oborona [Science and Defense]*, 2, s. 3-10, [in Ukrainian].

Telemetry, V.M., 2011. Innovatsiinyi rozvytok viiskovoi osvity v Ukrainy: stanovlennia, problemy, perspektyvy [Innovative development of military education in Ukraine: formation, problems, perspectives]. *Problemy innovatsiino-investytsiinoho rozvytku [Problems of innovation and investment development]*, 2, s. 177-186, [in Ukrainian].

Vuzlib.com, 2011. Naumenko, M.I. *Kontseptualni zasady i napriamy suchasnoho etapu rozvytku viiskovoi osvity i nauky [Conceptual principles and directions of the modern stage of development of military education and science]*. [online] Dostupno: <<http://vuzlib.com/content/view/1101/23/>> [Data zvernennia 31 Berezen 2018], [in Ukrainian].

Modernization of training of naval specialists at higher educational institutions

Igor Poprotskyi¹, Vyacheslav Sapiga²,

1 Captain of 2nd rank, Senior Lecturer Department of Ship Power Engineering and Power Systems Institute of Naval Forces National University "Odessa Maritime Academy"

2 Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Ship Power Engineering and Power Systems Institute of Naval Forces National University "Odessa Maritime Academy"

Abstract. The article is devoted to the search for conceptual approaches to solving the problem of constructing a new model of training officer personnel for the fleet, adapted to the standards and principles of NATO. This article, based on the consideration of the training models of the naval specialist, where the external factor is the educational environment, which forms the request for content, quality and methodology of military education, determines the main factors that are the basis of a perspective model of training a military seaman. Using the method of comparing the study of the educational environment of the existing and prospective model of training a naval specialist testifies that consideration of this process is necessary from the standpoint of the system approach, considering that the future officer will have to act in the conditions of wars (military conflicts) of the fourth generation where the line between the troops and people erases intentionally, namely: the environment changes itself under the influence of social, political, cultural and historical factors. The main directions of modernization of educational environment are: generalization, systematization and comprehension of the experience of formation and development of the system of military education of the former member states of the Organization of Warsaw Pact; the study of the process of the transformation of theoretical and methodological approaches to create a modern system of military education, based on the best world and domestic educational traditions; the change of the mentality of all the subjects of the educational activity, rethinking of the need for changes in the educational process and the formation of strategic vision for the further development of the military education system in Ukraine.

Keywords: *professional education, a naval specialist, system of military education, modernization of educational environment.*

Стаття надійшла до редакції: 16.04.19

Прийнято до друку: 11.06.19



ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ЕЛЕКТРОТЕХНІКИ

Павлюк Любов¹, Микола Пригодій²

- 1 кандидат педагогічних наук, докторант кафедри теорії і методики технологічної освіти, креслення та комп'ютерної графіки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
<http://orcid.org/0000-0003-0607-824X>, Researcher: G-3623-2019
e-mail: lubov-vp@ukr.net
- 2 доктор педагогічних наук, професор, завідувач лабораторії електронних навчальних ресурсів Інституту професійно-технічної освіти НАПН України
<http://orcid.org/0000-0001-5351-0002>, ResearcherID: F-7366-2019
e-mail: prygodii@ukr.net

Реферат. У статті доведено, що формування дослідницької компетентності майбутніх учителів технологій залежить від методики та організації навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності студентів та від сформованості у них навчальних і дослідницьких умінь. Обґрунтовано, що важливе значення в системі підготовки майбутніх учителів технологій належить лабораторним, практичним, лабораторно-практичним та індивідуальним заняттям, а також консультаціям з викладачем. На цих заняттях відбувається закріплення теоретичних знань, формування умінь і навичок з монтажу та експлуатації електроустаткування, оволодіння апаратом та алгоритмами проведення наукових досліджень. Встановлено, що на лабораторних та практичних заняттях слід акцентувати увагу майбутніх учителів на проблемних завданнях для активізації їх пошукової діяльності. За таких умов виникає ситуація вибору тих знань, що дають можливість правильно розв'язати задачу. Творчі задачі спонукають студентів до самостійних пошуків різних способів розв'язання завдань навчально-виробничого характеру, висунування припущень, формулювання гіпотез, здійснення цілеспрямованих спроб їх підтвердження, відкидання одних гіпотез, які не справдилися, і заміни іншими, до послідовного міркування. Зазначено, що сучасне методичне і технічне забезпечення лабораторних занять з різних дисциплін розраховано на абстрактного середнього студента і не завжди відповідає вимогам до організації розвиваючого, творчого процесу. Значний потенціал для формування дослідницької компетентності майбутніх учителів технологій зосереджений в системі лабораторних занять з електротехніки. Доведено, що для активізації дослідницької діяльності студентів слід на лабораторних заняттях встановлювати дослідницьку мету, вводити в програму роботи завдання творчого характеру, що дозволяє спрямовувати лабораторні роботи в навчально-дослідницький напрям. Розкрито характеристику критеріїв, показників та рівнів оцінювання дослідницької компетентності майбутніх учителів технологій. Наведено результати експериментального дослідження.

Ключові слова: дослідницька компетентність; електротехніка; лабораторне заняття; творчі задачі, учитель технологій.

Постановка проблеми. Розвиток держави залежить від ефективності підготовки підростаючого покоління до трудової діяльності. Сучасний ринок праці вже у меншій мірі потребує простих виконавців та все більше висуває вимог до робітни-

ка як до творчої неординарної особистості, здатної здійснювати пошук новацій та впроваджувати їх у власну професійну діяльність.

Розвиток таких здібностей підростаючого покоління відбувається в системі загальної освіти під

керівництвом учителів. Важлива роль у даному процесі належить учителю технологій. Саме він здійснює ґрунтовну підготовку молоді до майбутньої професійної діяльності у сфері матеріального виробництва. Але щоб розвивати творчу особистість учитель повинен сам володіти основами творчої діяльності й наукового пошуку. Таким чином, особливого значення набуває проблема включення майбутніх учителів технологій у систему дослідницької діяльності, розвитку таких компетентностей, що дають змогу вирішувати професійні проблеми дослідницьким шляхом. Як наслідок – у системі технологічної освіти все більшої ваги набуває дослідницька діяльність студентів і творчий підхід до розв'язання ними освітніх завдань (Радкевич, 2012, с. 11).

Широке поле для організації дослідницької діяльності студентів розкривається на заняттях з "Електротехніки", оскільки при її вивченні необхідно оперувати як макро– так і мікрооб'єктами, за якими можна спостерігати безпосередньо (частота обертання ротора, рух контактної пари тощо) чи лише уявляти (електричний струм, магнітне поле та інше) і всі ці процеси чітко описуються математичними формулами.

Джерела дослідження. Перед закладами вищої освіти постає проблема не лише підвищення рівня теоретичних знань із навчальних дисциплін, але й уміння використовувати їх для розв'язання професійних проблем дослідницьким шляхом. На цьому наголошують Б. Гершунський, Н. Ничкало, Д. Чернилевський, Г. Романова та інші. Проблему організації творчої та дослідницької діяльності студентів досліджували педагоги та психологи: Г. Артемчук, О. Березан, М. Гловін, Г. Кловак, М. Князян, С. Копельчак, П. Лузан, А. Нізовцев, В. Шейко, О. Рогозіна, Л. Романов та ін. Теоретичною основою дослідження є праці, що стосуються: питань творчості студентів (Г. Альтшуллер, В. Андрєєв, Д. Богоявленський, Л. Виготський, В. Дружинін, Едвард де Боно, В. Нікітіна, В. Разумовський, С. Рубінштейн, Я. Пономарьов); сформованості дослідницьких умінь у професійній підготовці фахівців (С. Балашов, В. Борисов, І. Каташинська, В. Литовченко, Н. Недодатко, В. Сидоренко); формуванню професійних умінь і навичок (П. Гальперін, В. Давидов, А. Леонтев, Н. Талізіна, А. Тихомиров, Б. Ліхачов, Є. Мілерян, М. Пригодій, М. Скаткін, Д. Тхоржевський). Останнім часом увага науковців акцентується також на виникненні гострої потреби в організації освіти, що забезпечуватиме формування дослідницьких умінь, організацію навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності студентів (Л. Кондрашової, Г. Гранник, Є. Спіцина, А. Усової). Викор-

истання різних типів задач як засобу досягнення цілей освітнього процесу і формування дослідницьких умінь розглядали С. Архангельський, Е. Злотников, М. Кларін, В. Моляко, В. Успенський та інші.

При безумовній важливості цих досліджень слід зазначити, що проблема формування дослідницької компетентності майбутніх учителів технологій при вивченні електротехніки ще не знайшла належного відображення в наукових дослідженнях. Тому виникає необхідність подальшого аналізу питань організації дослідницької діяльності майбутніх учителів технологій на заняттях з електротехніки.

Метою статті є обґрунтування та експериментальна перевірка методики формування дослідницької компетентності майбутніх учителів технологій при вивченні електротехніки.

Методи дослідження: аналіз, синтез – для вивчення навчально-нормативної документації і психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; порівняння, зіставлення – з метою порівняння підходів дослідників до розв'язання проблеми формування дослідницької компетентності; тестування, анкетування, спостереження, бесіда – з метою визначення рівня сформованості дослідницьких знань і вмінь студентів; педагогічний експеримент – для експериментальної перевірки ефективності розробленої методики формування дослідницької компетентності майбутніх учителів технологій; графічні – для ілюстрації та порівняння результатів експерименту в графічних формах.

Результати й обговорення. Наявність розвинутої дослідницької компетентності у майбутніх учителів технологій визначається як складна, залежна від характеру й умов педагогічної діяльності, багаторівнева характеристика особистості, що містить систему мотивів, станів, а також спеціальних установок, дослідницьких знань, навичок, умінь, що дають змогу суттєво підвищити якість освітнього процесу.

Формування дослідницької компетентності студентів залежить від методики й організації навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності, від сформованості у них навчальних і дослідницьких умінь (Князян, 1998; Копельчак, 1997; Спіцин, 2003; Романов, 2013).

Важливе значення в системі підготовки майбутніх учителів технологій належить лабораторним, практичним, лабораторно-практичним та індивідуальним заняттям, а також консультаціям із викладачем. На цих заняттях відбувається закріплення теоретичних знань, формування умінь і навичок з монтажу та експлуатації електроустаткування, оволодіння апаратом та алгоритмами проведення на-

укових досліджень (Пригодій, 2009; Романова, 2010; Кулалаєва, 2016, с. 71). У ході аналізу досліджень, присвячених практичній підготовці студентів, встановлено, що на лабораторних та практичних заняттях варто акцентувати увагу майбутніх учителів на проблемних завданнях для активізації їх пошукової діяльності. За таких умов виникає ситуація вибору тих знань, що дають можливість правильно розв'язати задачу. Творчі задачі спонукають студентів до самостійних пошуків різних способів розв'язання завдань навчально-виробничого характеру, висування припущень, формулювання гіпотез, здійснення цілеспрямованих спроб їх підтвердження, відкидання одних гіпотез, що не спрацювали, й заміни іншими, для послідовного розмірковування.

Встановлено, що сучасне методичне й технічне забезпечення лабораторних занять із різних дисциплін розраховано на абстрактного середнього студента і не завжди відповідає вимогам до організації розвиваючого, творчого процесу. Значний потенціал для формування дослідницької компетентності майбутніх учителів технологій зосереджений у системі лабораторних занять із електротехніки.

Для активізації дослідницької діяльності студентів потрібно на лабораторних заняттях встановлювати дослідницьку мету, вводити до програми роботи завдання творчого характеру, що даватиме змогу спрямовувати лабораторні роботи в навчально-дослідницький напрям (Павлюк та Пригодій, 2016).

Центральною позицією експериментального дослідження є визначення впливу розробленої методики проведення лабораторних та практичних занять з електротехніки на рівень сформованості дослідницької компетентності майбутніх учителів технологій. Експеримент здійснювався з 2017 по 2018 роки та охоплював понад двісті студентів. На початку експерименту для визначення впливу запропонованої методики було створено експериментальну групу (113 осіб). Студенти іншої групи виступали контрольною групою (108 осіб).

На констатувальному етапі експериментального дослідження був проведений контрольний зріз за допомогою тестових завдань та опитування студентів із проблеми організації та проведення дослідницької діяльності в межах закладу вищої освіти.

Оцінювання дослідницької компетентності майбутніх учителів технологій здійснювалося на основі трикомпонентної структури критеріїв та відповідних показників: когнітивний (знання з організації та проведення дослідницької роботи в га-

лузі електротехніки); діяльнісний (уміння керувати власною навчальною діяльністю; уміння оцінювати відповідність обраних способів діяльності завданням, що виникають у процесі навчання); особистісний (інтерес до дослідницької діяльності, як важливої складової майбутньої професійної підготовки; зацікавленість у збільшенні дослідницьких знань та вмінь з галузі електротехніки в умовах самостійної роботи).

Було використано чотири рівні оцінювання сформованості дослідницької компетентності майбутніх учителів технологій (Павлюк та Пригодій, 2016):

✓ **низький**: студент має часткові знання та окремі вміння з планування та проведення дослідницької роботи, не диференціює питання навчання та дослідницької роботи, виконання дослідницьких завдань здійснює під керівництвом викладача, не виявляє зацікавленості в питаннях дослідницької діяльності;

✓ **середній**: володіє базовими поняттями щодо дослідницької діяльності, володіє основними поняттями й має навички з планування та проведення дослідницької роботи, планує виконання дослідницьких дій за стандартними алгоритмами, здійснює пошук додаткової інформації під керівництвом викладача, приймає як необхідність здійснення дослідницької діяльності;

✓ **достатній**: володіє базовими поняттями щодо вимог до дослідницької компетентності, здійснює планування та проведення дослідницької роботи, є членом проблемних гуртків, орієнтований на самостійний пошук рішення питань пов'язаних з дослідницькою діяльністю.

✓ **високий**: володіє знаннями про особливості дослідницької діяльності та розуміє специфіку діяльності інших студентів, здійснює самостійне планування та проведення дослідницької роботи на основі пошуку об'єктивно нових для нього методичних прийомів, самостійно визначає актуальні питання підвищення власної дослідницької підготовки та здійснює пошук оптимальних шляхів її розвитку.

Отримані результати перевірки (рис. 1) дали змогу сформулювати низку висновків: по-перше, рівень сформованості дослідницької компетентності в контрольній та експериментальній групах є статистично однаковим; по-друге, студенти експериментальної та контрольної груп у переважній більшості мають низький рівень сформованості дослідницької компетентності; по-третє, головною причиною низького рівня дослідницької компетентності студентів є відсутність механізмів їх залучення до дослідницької діяльності на заняттях.

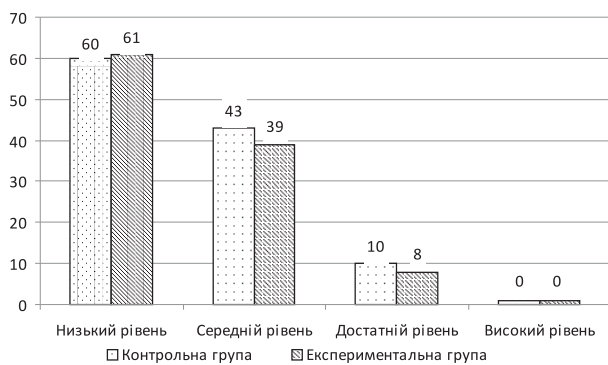


Рис. 1. Рівні сформованості дослідницької компетентності майбутніх учителів технологій (констатувальний етап).

На формуальному етапі студенти експериментальної групи на кожному лабораторному та практичному занятті ознайомлювалися з метою дослідницької діяльності; залучалися до систематичного розв'язування творчих задач та здійснення пошукової роботи при виконанні лабораторних робіт.

По завершенні експерименту (після підсумкової атестації з дисципліни "Електротехніка") був проведений контрольний зріз, що засвідчив покращення рівнів дослідницької компетентності як у контрольній, так і в експериментальній групах. Разом із тим показники в експериментальній групі є вищими в порівнянні з контрольною (рис. 2).

За визначеними показниками сформованості дослідницької компетентності майбутніх учителів технологій підтверджена ефективність обґрунтованої методики проведення лабораторних та практичних занять із електротехніки.

Висновок. Залучення студентів до вирішення системи творчих задач із планування, контролю та

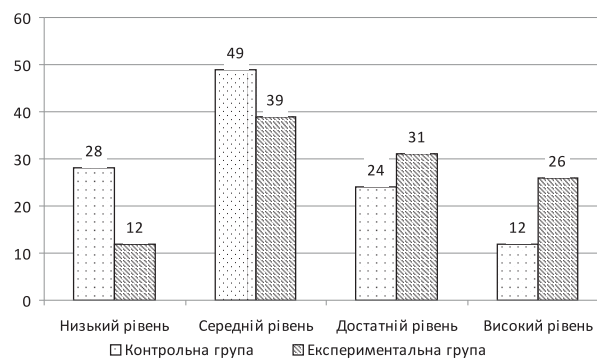


Рис. 2. Рівні сформованості дослідницької компетентності майбутніх учителів технологій (формульний етап).

здійснення пошукової діяльності, виступає основним елементом формування дослідницької компетентності. Виявлено, що виконання майбутніми учителями технологій лабораторних досліджень з електротехніки є не лише перевіркою теоретичної підготовки студентів, а й слугує основою для формування дослідницької компетентності. Це пов'язано з тим, що за допомогою експерименту можна довести правильність раніше обґрунтованої гіпотези, перевірити ефективність розроблених алгоритмів вирішення дослідницьких задач, під час проведення лабораторних робіт необхідно актуалізувати дослідницьку мету, використовувати завдання творчого характеру з наступним їх аналізом та обговоренням.

Перспективи подальших досліджень полягають в обґрунтуванні концепції формування дослідницької компетентності майбутніх учителів технологій; узгодженні змісту та методики дослідницької діяльності студентів у контексті інтеграційних процесів в освіті.

List of references

- Князян, М. О., 1998. *Навчально-дослідницька діяльність студентів як засіб актуалізації професійно значущих знань*. Кандидат наук. Ізмаїльський державний педагогічний інститут.
- Копельчак, М., 1997. Використання дослідницьких методів навчання у професійній підготовці. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 3-4, ч.1, с. 197-200.
- Кулалаєва, Н., 2016. Проектне навчання як умова набуття досвіду безпечної праці майбутніми будівельниками. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 12, с. 69-77.
- Спіцин, Є. С., 2003. *Методика організації науково-дослідної роботи студентів у вищому закладі освіти*. Київ: Видавничий центр КНЛУ.
- Павлюк, Л. В. та Пригодій, М. А., 2016. *Теоретико-практичні аспекти формування дослідницьких умінь у майбутніх бакалаврів енергетики агропромислового виробництва*. Київ: ЦП "КОМПРИНТ".
- Пригодій, М. А., 2009. *Проблеми профільного навчання з електротехніки в загальноосвітніх навчальних закладах*: монографія. Чернігів: ЧДПУ імені Т.Шевченка.
- Радкевич, В. О., 2012. Компетентнісний підхід до забезпечення якості професійної освіти і навчання. В: *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання*: матеріали Всеукр. (звіт.) наук.-практ. конф. Київ, Україна 23 Березень 2012. Київ: Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Вип. 1, с. 9-15.
- Романова, Г.М., 2010. Дидактичне проектування як напрям психолого-педагогічної підготовки викладачів ВНЗ. *Вісник НТУ – КПІ. Філософія. Психологія. Педагогіка*, 1, с. 219-223.
- Романов, Л.А., 2013. Методичні аспекти контролю та оцінювання навчальних проектів. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*, 5, с. 116-119.

Translated & Transliterated

Kniazian, M. O., 1998. *Navchalno-doslidnytska diialnist studentiv yak zasib aktualizatsii profesiino znachushchykh znan [Teaching and research activity of students as a means of updating professionally meaningful knowledge]: diss. Candidate sciences.* Izmail'skyi derzhavnyi pedahohichnyi instytut, [in Ukrainian].

Kopelchak, M., 1997. Vykorystannia doslidnytskykh metodiv navchannia u profesiinii pidhotovtsi [Use of research training methods in professional training]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinnoi osvity [Pedagogy and psychology of vocational education]*, 3-4, ch.1, s. 197-200, [in Ukrainian].

Kulalaieva, N., 2016. Proektne navchannia yak umova nabuttia dosvidu bezpechnoi pratsi maibutnimy budivelnykamy [Project training as a condition for gaining experience of safe work by future builders]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika [The Scientific Journal of the Institute for Vocational Education of the NAES of Ukraine]*, 12, s. 69-77, [in Ukrainian].

Spitsyn, Ye. S., 2003. *Metodyka orhanizatsii naukovo-doslidnoi roboty studentiv u vyshchomu zakladi osvity [Organization methodology of research work of students in a higher education institution]*. Kyiv: Vydavnychiy tsentr KNL, [in Ukrainian].

Pavliuk, L. V. ta Pryhodii, M. A., 2016. *Teoretyko-praktychni aspekty formuvannia doslidnytskykh umin u maibutnikh bakalavriv enerhetyky ahropromyslovoho vyrobnytstva [Theoretical and practical aspects of the research skills formation in future bachelors of energy in agro-industrial production]*. Kyiv: TsP "KOMPRYNT", [in Ukrainian].

Pryhodii, M.A., 2009. *Problemy profilnoho navchannia z elektrotekhniki v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [Problems of profile education in electrical engineering in general education institutions]*. Chernihiv: ChDPU imeni T. Shevchenka, [in Ukrainian].

Radkevych, V. O., 2012. Kompetentnisnyi pidkhid do zabezpechennia yakosti profesiinnoi osvity i navchannia [Competence approach to ensuring the quality of vocational education and training.]. V: *Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinnoi osvity i navchannia [Scientific and methodical provision of vocational education and training]: materialy Vseukr. (zvit.) nauk.-prakt. konf. Kyiv, Ukraine, 23 Berezen 2012.* Kyiv: In-t prof.-tekhn. osvity NAPN Ukrainy. Vyp. 1, s. 9-15, [in Ukrainian].

Romanova, H.M., 2010. Dydaktychne proektuvannia yak napriam psykholoho-pedahohichnoi pidhotovky vykladachiv VNZ [Didactic design as a direction of psychological and pedagogical preparation of lecturers in universities]. *Visnyk NTU-KPI. Filosofiia. Psykholohiia. Pedahohika [Bulletin of NTU-KPI. Philosophy. Psychology. Pedagogy]*, 1, s. 219-223, [in Ukrainian].

Romanov, L.A., 2013. *Metodychni aspekty kontroliu ta otsiniuvannia navchalnykh proektiv [Methodical aspects of monitoring and evaluation of educational projects]*. *Profesiina osvita: problemy i perspektyvy [Vocational Education: Problems and Prospects]*, 5, s. 116-119, [in Ukrainian].

Research activities of future teachers of technologies at the electrical engineering classes

Liubov Pavliuk, Mykola Pryhodii,

- 1 PhD in Pedagogy, postdoctoral student of the Department of methodology theory for technological education, technical drawing and computer-generated graphics National Pedagogical Dragomanov University
- 2 DSc in Education, Professor, Head of the Electronic Learning Resources Laboratory of the Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine

Abstract. The article proves that the formation of research competence of future technology teachers depends on the methodology and organization of educational, cognitive and research activity of students and on the formation of their educational and research skills. It is substantiated that the importance in the system of future technology teachers training belongs to laboratory, practical, laboratory-practical and individual occupations, as well as consultations with the teacher. At these classes, consolidation of theoretical knowledge, the formation of skills in the installation and operation of electrical equipment, the mastery of the apparatus and algorithms for scientific research. It is established that in the laboratory and practical classes it is necessary to focus the attention of future teachers on problem tasks for activating their search activity. Under such conditions, a situation arises when choosing the knowledge that enables the task to be properly resolved. Creative tasks encourage students to independently search for different ways of solving problems of educational and production character, assumptions, formulating hypotheses, implementing purposeful attempts to confirm them, rejecting some unsuccessful hypotheses, and replacing others with consistent considerations. It is noted that modern methodological and technical support of laboratory classes in different disciplines is designed for an abstract average student and does not always meet the requirements for organizing a developing, creative process. Significant potential for the formation of research competence of future technology teachers is concentrated in the system of laboratory classes in electrical engineering. It is proved that in order to stimulate the research activity of students, it is necessary to set the research objective in laboratory lessons, to introduce into the program of work the problem of creative character, which allows to direct laboratory work in the educational-research direction. The characteristic of criteria, indicators and levels of assessment of research competence of future technology teachers is revealed. The results of experimental research are presented.

Keywords: *research competence; electrical engineering; laboratory lesson; creative tasks, technology teacher.*

Стаття надійшла до редакції: 9.04.19

Прийнято до друку: 24.05.19



ПРОДУКТИВНЕ ЕКОНОМІЧНЕ МИСЛЕННЯ – ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ "ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА (ЕКОНОМІКА)"

Олена Булавина,

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології ДВНЗ "Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана"
<https://orcid.org/0000-0002-0198-1838>
e-mail: bulavina29@i.ua

Реферат. Стаття присвячена методичним аспектам розвитку економічного мислення майбутніх педагогів професійного навчання та фахівців з економіки, оскільки його продуктивність забезпечує успішність формування професійних компетентностей студентів, які отримують освіту за освітньо-професійною програмою "Професійна освіта (Економіка)" у ДВНЗ "Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана". Компетентнісний підхід – тренд сучасного освітнього простору, і процес мислення особистості є центром проблеми розвитку особистості та формування її як особистісних, так і професійних компетентностей, що, в свою чергу, завдяки унікальності, неповторності та синергетичності буде забезпечувати конкурентні переваги майбутнього фахівця на ринку праці. Метою статті є: проаналізувати специфіку економічного мислення студентів, які отримують вищу економічну освіту за програмою "Професійна освіта (Економіка)"; сформулювати основні характеристики (риси) економічного мислення, які необхідно розвивати в процесі економічного навчання; довести необхідність та обґрунтувати методичні підходи до розвитку продуктивного економічного мислення студентів, що забезпечить формування фахових компетентностей з метою стимулювання ефективності професійної діяльності. Задля здійснення результативного наукового пошуку було використано широкий спектр методів дослідження, а саме: аналіз та синтез, наукове обґрунтування, систематизація й узагальнення, опитування, анкетування і статистична обробка результатів.

У ході дослідження були отримані наступні висновки та результати. Автором розкривається специфіка економічного мислення, його основні риси та прояви у професійній діяльності. Економічне мислення розглядається як різновид практичного мислення суб'єкта професійної діяльності. Це, в першу чергу, процес, а, отже, його можна розвивати та вдосконалювати. Дослідники природи нейронів (нейрофізіологи) констатували той факт, що можливості людського мозку безмежні. У такому ракурсі потрібно вирішувати завдання методичного характеру: яким чином, за допомогою яких інструментів можна в цілому розвивати економічне мислення та в процесі економічного навчання формувати конкретні його характеристики: аналітичність, критичність, системність, конструктивність, прогностичність, зваженість, діловитість, креативність та інноваційність. Досліджуючи ці аспекти, автором обґрунтовано та систематизовано досвід застосування технік і прийомів розвитку мислення особистості в освітньому процесі (на прикладі навчальних дисциплін "Методика викладання економічних дисциплін" і "Тренінг розвитку економічного мислення", яким притаманний міжпредметний характер), з урахуванням первинної модальності мислення студентів; окремо виділені техніки та прийоми стимулювання розвитку логічного (лівопівкульного), творчого (правопівкульного) та збалансованого мислення в процесі навчання; оцінено їх вплив на модальність та зміни у типах мислення студентів, що доводить необхідність імплементації конкретних методик розвитку економічного мислення у процес підготовки фахівців бакалаврського рівня за спеціалізацією "Економічна та біз-

нес-освіта" з метою стимулювання продуктивності та результативності мислення. Під продуктивністю економічного мислення ми розуміємо кількість ідей та рішень, що їх виробила особистість стосовно предмета або сфери дослідження. Результатом продуктивного економічного мислення будуть альтернативи у вирішенні поставлених завдань / проблем. А під ефективністю економічного мислення ми розуміємо частку ідей та рішень, що принесли особистості матеріальну чи нематеріальну користь. Результатом ефективного економічного мислення є зважене рішення, у підсумку прийняття якого отримана користь значно переважить зусилля та ресурси, затрачені на його розробку та впровадження у практику. Забезпеченню продуктивності мислення буде сприяти горизонтальне або латеральне (творче) мислення, а ефективності – вертикальне або логічне мислення. Радіантне (асоціативне) мислення допоможе всебічно дослідити рішення, що, в підсумку, дасть змогу розвинути професійний інтелект та на його основі сформулювати компетентність педагога професійного навчання / фахівця з економіки.

Ключові слова: економічне мислення, продуктивне економічне мислення, модальність мислення, професійна компетентність, техніки та прийоми розвитку мислення.

Постановка проблеми. Система освіти незалежної України перебуває у стані постійних реформ. Фахівці-освітяни, науковці та чиновники, кожен зі своєї сторони, намагаються побудувати дієвий освітній простір для підготовки конкурентоспроможного фахівця та громадянина з активною соціальною позицією. Сучасні перетворення освітньої галузі сконцентровані на питаннях формування та розвитку професійної компетентності. Це стосується й системи економічної освіти. Цікаво, що в 2015 році 0,2% населення світу володіло майже чвертю (21,4%) світових фінансових багатств, причому, 20% сучасних мільонерів не мають вищої економічної освіти (за даними Forbes Україна). У 2017 р. – кількість мільярдерів збільшилася на 233 особи, а їх сумарний капітал зріс на 1,19 трлн. доларів і склав 7,67 трлн. доларів США. До першої п'ятірки мільярдерів увійшли власники компаній Microsoft, Berkshire Hathaway, Amazon, Facebook, Bloomberg (Forbes, 2018).

За даними щорічного звіту World Wealth Report, консалтингове агентство Capgemini визначило ТОП-3 сектори, де до 2025 року працюватиме найбільша кількість мільонерів: фінанси, технології та охорона здоров'я. Освіта посіла 7-ме місце, оскільки, в міру того як росте багатство, все більше людей прагнуть здобувати освіту, яка уможливіє підвищити багатство (Forbes, 2018). Таким чином, економічні спеціальності продовжуватимуть користуватися суспільним попитом.

Отже, наразі в умовах жорсткої конкуренції на ринках праці суспільством вимагається від майбутніх фахівців володіння достатньо великою кількістю як професійних, так і особистісних компетенцій. Вже замало мати високий рівень во-

лодіння знаннями, вміннями та навичками з фахових дисциплін, знання іноземної мови, комп'ютерну грамотність і навіть певний досвід роботи. Роботодавці все більшу увагу звертають на особистісні характеристики претендентів: ініціативність, харизматичність, комунікабельність, відповідальність, й особливо на креативність та інноваційність мислення. І система вищої, зокрема економічної освіти, має адекватно реагувати на ці виклики.

Джерела дослідження. Проблема розвитку економічного мислення носить міжпредметний характер. Тому автор у своїх наукових пошуках ґрунтується на результатах досліджень вітчизняних та закордонних психологів, педагогів та економістів – представників різних наукових шкіл і напрямів. Дуже цінні надбання щодо мислення особистості мають представники когнітивної психології (М. Айзенк, У. Найссер та ін.), гештальтпсихології (М. Вертгеймер, В. Келер, Б. Зейгарник), психології діяльності (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, П. Гальперін та ін.), нейропсихології (Р. Сперрі, Майкл Д. Політіс, Річард Д. Пелегріно), дидактики (Ю. Бабанський, В. Безпалько, Б. Матюнін та ін.), економіки (А. Маслоу, Д. Канеман, Р. Талер). Значний вплив на наші пошуки здійснили висновки та конкретні рекомендації щодо розвитку певних видів та характеристик мислення Е. де Боно та Б. Бьюзена. Д. Халперн (2000, с. 19) ще в 2000 році зазначила, що "ми позбавляємо тих, хто навчається, найважливішого компонента освіти – ми не виховуємо в них здатності мислити... Вкрай необхідними є такі форми навчання, які б сприяли продуктивному мисленню".

Але більшість досліджень торкається процесу мислення або інтелекту особистості, не вра-

ховуючи особливостей її професійної діяльності (наприклад, сфера економіки), що визначило коло питань, на які ми намагаємося відповісти. Ця робота почалась під керівництвом, а потім у співробітництві з кандидатом економічних наук, доцентом кафедри педагогіки та психології О. Аксьоновою за підтримки доктора педагогічних наук професора, завідувача кафедрою педагогіки та психології ДВНЗ "Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана" В. Козакова ще в 2000 році й продовжується дотепер.

Мета статті: проаналізувати специфіку економічного мислення студентів, які отримують вищу економічну освіту за програмою "Професійна освіта (Економіка)"; сформулювати основні характеристики (риси) економічного мислення, які необхідно розвивати в процесі економічного навчання; довести необхідність та обґрунтувати методичні підходи до розвитку продуктивного економічного мислення студентів, що забезпечить формування фахових компетентностей з метою стимулювання ефективності професійної діяльності.

Методи дослідження. З метою здійснення результативного наукового пошуку було використано широкий спектр методів дослідження, а саме: аналіз та синтез, наукове обґрунтування, систематизація та узагальнення, опитування, анкетування та статистичне опрацювання результатів.

Результати й обговорення. На початку нашої роботи ми часто чули запитання: "А що, воно дійсно є, це економічне мислення?" – і відповідали: "А коли ви обираєте, що придбати в магазині, то яке мислення працює?". Не дуже ввічливо відповідати на запитання запитанням, але подумайте, чому дуже талановитий, наприклад, музикант зрідка стає заможним без імпресаріо; а Шерлок Холмс не заробляв великих грошей музикою, хоча дуже талановито володів скрипкою?

Спершу, мабуть, прийде на думку, що це можна пояснити мотивами та стимулами діяльності. І якщо зі стимулом економічної діяльності простіше, бо він завжди пов'язаний із добробутом та фінансовими статками, то з мотивами – складніше, оскільки це особистий інтерес. Так, по-перше, можливо, Холмсу було цікавіше шукати злодіїв, ніж виступати з концертами; а по-друге, на чому можна заробити більше, а регулярніше?! Треба подумати, щоб не помилитися. Пол Хейне (1997, с. 15) у своїй книзі "Экономический способ мышления" зазначив, що "якщо людина спробувала мислити економічно, вона

ніколи не зупиниться на попередньому рівні, а намагатиметься досягти більшого, а, отже, розвиватиметься".

Його думку підтверджують численні результати експериментів когнітивістів, які стверджують, що всі пізнавальні процеси піддаються тренуванню з метою стимулювання їх діяльності. І мислення не є виключенням. Що ж ми розуміємо під терміном "економічне мислення" як різновид практичного у ракурсі можливості впливати на нього в процесі економічного навчання? З точки зору нейрофізіології, мислення у загальному вигляді визначається як процес постійної взаємодії нервових клітин (нейронів), в результаті чого формуються паттерни (стиль, шаблон) у синоптичному просторі мозку. За результатами дослідження природи нейронів російський вчений П. Анохін зробив висновок, що "кожен з десяти мільярдів нейронів, що нараховується в людському мозку, здатен утворювати зв'язки, кількість яких дорівнює одиниці з 28-а нулями. Якщо спробувати це написати, то вийде одиниця і 10,5 млн. кілометрів нулів... З цієї причини ми не приймаємо жодних песимістичних заяв про обмеженість можливостей людського мозку. Вони безмежні!" (Бьюзен, 2003, с. 30). Це дає змогу оптимістично відноситися до власних наукових пошуків.

З точки зору психології, мислення – це психічний процес опосередкованого й узагальненого відображення в мозку людини предметів об'єктивної дійсності в їх істотних властивостях, зв'язках і відношеннях, в результаті чого формується інтелект особистості (Wikipedia, 2018). Процес мислення може здійснюватися двома шляхами: або як комбінація певного ряду образів, або як "внутрішня мова", що подібна розмові із самим собою, коли слова не вимовляються вголос (Халперн, 2000, с. 31). На нашу думку, справедливим буде те, що подібна специфіка мислення буде розповсюджуватися й на економічне, яке реалізується людиною в її професійній економічній діяльності, а також в процесі передачі економічних знань. А для забезпечення успішності останніх в освітньому просторі потрібно розвивати, формувати та виховувати конкретні вміння та навички, характеристики (або риси) економічного мислення майбутнього фахівця. На сьогодні ми намагаємося впливати на розвиток таких характеристик економічного мислення студентів:

✓ *аналітичність та наукова обґрунтованість* – забезпечення глибокого аналізу, точних узагальнень і висновків, критичної оцінки та ефективних рішень; наділяє людину баченням

складного світу суспільного виробництва, дає змогу осягнути закони його розвитку і механізми функціонування, основні зв'язки і залежності в економіці;

✓ *системність* – забезпечення комплексного підходу до вирішення економічних проблем;

✓ *конструктивність* – спрямованість на вирішення економічних завдань та забезпечення реальних і високих результатів економічної діяльності;

✓ *прогностичність* – здатність широко підходити до вирішення економічних ситуацій, дає можливість передбачити наслідки прийнятих рішень у різних сферах;

✓ *зваженість* – уміння дієво й результативно застосовувати теоретичні положення на практиці, правильно оцінювати різноманітні економічні ситуації і вчасно приймати необхідні всебічно обґрунтовані рішення;

✓ *діловитість* – здатність енергійно та ефективно вирішувати проблеми, що виникають, уміння практично організувати певну справу, прагнення сумлінно виконувати свої обов'язки, доводити прийняті рішення до повного втілення у життя;

✓ *креативність* – здатність генерувати нестандартні ідеї, враховувати несподівані обставини, нові явища і процеси, зумовлені динамічністю економіки, НТП, рухливістю структури виробництва і потреб суспільства;

✓ *інноваційність* – здатність втілювати нові оригінальні рішення у практику професійної діяльності.

Корисним також було б звернути увагу й на такі властивості інтелекту, як: самостійність, глибина, гнучкість, швидкість та допитливість.

Далі необхідно визначитися з методичним інструментарієм, за допомогою якого ми можемо впливати на розвиток вказаних характеристик, а також визначити напрям, де існує потреба в їх удосконаленні.

Використовуючи результати Р. Сперрі про специфічні можливості півкуль головного мозку, а також дослідження Т. та Б. Бьюзен (2003, с. 33-34, 53), Д. Халперн (2000, с. 35) про модальність мислення, ми вивчаємо домінуючі півкуль на основі анкети Елвіна у студентів I-III курсів факультетів економіки та управління, а також маркетингу ДВНЗ "Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана" впродовж 2004-2018рр. Динаміка показників модальності мислення студентів I-го курсу залишається незмінною і не залежить від напряму підготовки. Більшість із них (від 50 до 60% загальної кількості опитаних) схильні до

логічного типу мислення, тобто мають домінуючу ліву півкулю головного мозку. Але іншого можна було би й не очікувати, оскільки вся система української освіти спрямована на розвиток логіки, мови, операцій із числами, тобто на ментальні здібності лівої півкулі (Бьюзен, 2003, с. 32), а дисципліни, що розвивають уяву, сприйняття кольору, ритму, гештальту, вважаються другорядними.

Більш суттєві коливання показників спостерігалися у 2017-2018 навчальному році, коли проводилося діагностування студентів III-го курсу факультету управління персоналом, психології та соціології, напряму підготовки "Професійна освіта (Економіка)", які отримують дуальну освіту вперше в історії діяльності кафедри та університету. Вони мали змогу прослухати більшу кількість дисциплін психолого-педагогічного спрямування, порівняно з іншими напрямками підготовки, більше часу працювати з творчим колективом кафедри педагогіки та психології, викладачі якої зорієнтовані на розвиток творчих здібностей студентів, а також пройшли тренінг розвитку економічного мислення, що є вибірко-вим компонентом їхньої підготовки, під керівництвом автора статті. І якщо кількість студентів із логічним типом мислення практично не відрізнялася від інших спеціальностей (52,4% проти 56,9% всієї досліджуваної кількості), то суттєво менше було зафіксовано студентів із домінуючим творчим мисленням (19,0% проти 31,4%) та значно більше – з рівнозначними можливостями застосування логічного та творчого мислення (28,6% проти 11,7%).

На наше переконання, для того, щоб професіонал у сфері економіки та економічної освіти володів продуктивним економічним мисленням, мав ефективний інтелект та сформовану професійну компетентність, він повинен володіти обома напрямками мислення віртуозно, а, отже, нам необхідно розвивати збалансоване, різноспрямоване продуктивне економічне мислення. З цією метою в рамках навчальних дисциплін "Методика викладання економічних дисциплін" і "Тренінг розвитку економічного мислення", на основі результатів досліджень модальності мислення студентів, що отримують кваліфікацію педагога професійного навчання/фахівця з економіки, пропонуються для підвищення продуктивності мислення відібрані та апробовані під час навчального процесу техніки та прийоми розвитку мислення, зокрема:

✓ для стимулювання розвитку логічного типу – "водна логіка", за Е. де Боно, прийоми, розроблені на базі теорії вирішення винахідни-

цьких задач Генріха Альтшулера (ТРИЗ); елементи методик Е. де Боно, що стосуються підвищення продуктивності роботи мозку з фактичними даними, різного роду об'єктивною інформацією, наприклад, "6 капелюхів мислення" – у розділі прийомів мислення "у білому, чорному та жовтому капелюхах", або "6 пар взуття образу дії" – у розділі про "мислення та дії у сірих кросівках або коричневих черевиках";

✓ для стимулювання творчого мислення – методики нестандартного і творчого мислення, за Едвардом де Боно, (наприклад, ефективний пошук альтернатив у процесі прийняття рішень, "латеральне мислення"), прийоми розвитку креативності мислення (наприклад, М. Мікалко та деякі інші);

✓ для стимулювання розвитку збалансованої модальності методики пропонуються всім студентам, оскільки для їх опанування необхідною умовою є застосування ментальних здібностей обох півкуль головного мозку: методика критичного мислення Д. Халперн та прийоми щодо розвитку критичного мислення інших авторів, методика розвитку радіантного мислення та створення інтелект-карт Т. та Б. Бьюзен, методики "шість капелюхів мислення" і "шість пар взуття образу дії" Е. де Боно та деякі інші.

Як відомо, найкраще засвоюється той матеріал, який ти викладаєш сам, а тому під час навчання студентам пропонується засвоїти техніки мислення за однією із цих методик, адаптувати їх до проблем вивчення економіки і розвитку економічного мислення на базі конкретних економічних тем і ситуацій під час проведення елементів тренінгових занять або написання курсових проектів, а також реалізувати розроблені навчальні заняття під час проходження педагогічної практики в процесі викладання економічних дисциплін. Ефективність педагогічних методик пропонуємо оцінювати за методикою "ТРИЗ" – педагогіка А. Гіна, а аналіз проведених занять – за методикою "плюс-мінус-цікаво" Е. де Боно, причому, оцінювання відбувається за участю як викладачів, так і студентів. Дієвість авторського підходу у визначенні методик, їх комбінації та вплив на продуктивність економічного мислення підтверджується результатами зміни модальності мислення студентів, а також зростанням ефективності інтелекту як здатності використовувати розум, щоб творчо відповідати на запитання та вирішувати практичні проблеми (Пелегріно, 2003, с. 5) економічного й педагогічного характеру. В цілому, за 2017/2018 навчальний рік відбулося зростання показника збалансованої модальності мислення студентів май-

же на 17%, в основному, за рахунок зниження кількості студентів з доміантним творчим мислення (-12,4%), та несуттєвим зниженням кількості студентів із доміантним логічним мислення (-4,5%).

Висновки. У сучасному світі стає не важливо, чи має відношення майбутня професія до економічної сфери, оскільки всім нам постійно потрібно виконувати економічні рішення, займатися, в певному сенсі, комерцією, "продаючи" свої професійні компетентності керівнику, отримуючи банківські послуги, здійснюючи вибір товарів і послуг та ін., прогнозуючи наслідки прийнятих рішень та їх вплив на фінансові статки і власний добробут. За даними Міністерства освіти та науки України, у 2018 році на економічні спеціальності здійснювався набір у 292 вищих навчальних закладах, що складає 62,4% всіх закладів вищої освіти України (МОН, 2018). Тож в умовах такого високого рівня конкуренції університети повинні шукати нові підходи до підготовки фахівців з економіки. Конкурентність випускників КНЕУ ім. В. Гетьмана, крім якості надання освітніх послуг, що підтверджується рейтингами університету, може забезпечити диверсифікація освітньо-професійних програм. Наприклад, фахівець, який отримав ступінь бакалавра за освітньо-професійною програмою "Економічна та бізнес-освіта", може здійснювати професійну діяльність у двох сферах (КНЕУ, 2018):

✓ *педагогічній* – викладання економіки, тренінгова робота, коучинг, соціально-виховна діяльність, організаційна, методична та консультативна робота, проектна та громадська діяльність у сфері освіти;

✓ *економічній* – адміністративна робота, менеджмент, навчання персоналу, консультування у сфері бізнесу, продаж освітніх послуг, логістика, підприємницька, проектна та громадська діяльність у сфері бізнесу.

Нааявність дуальності у підготовці майбутніх фахівців буде стимулювати розвиток специфічних міжпредметних рис економічного мислення, тим самим сприяючи підвищенню його як ефективності, так й продуктивності. Під продуктивністю економічного мислення ми розуміємо кількість ідей та рішень, що виробила особистість стосовно предмета або сфери дослідження. Результатом продуктивного економічного мислення будуть альтернативи у вирішенні поставлених завдань/проблем. А під ефективністю економічного мислення ми розуміємо частку ідей та рішень, що принесли особистості матеріальну або нематеріальну користь. Результатом ефективного еконо-

мічного мислення є зважене рішення, у підсумку прийняття якого отримана користь значно переважить зусилля та ресурси, що були витрачені на його розробку та впровадження у практику. Забезпеченню продуктивності мислення буде сприяти горизонтальне або латеральне (творче) мислення, а ефективності – вертикальне або логічне мислення. Радіантне (асоціативне) мислення допоможе всебічно дослідити рішення, що, в підсумку, дасть змогу розвинути професійний інтелект

та на його основі сформувані компетентність педагога професійного навчання / фахівця з економіки. При цьому не можна забувати про імплементацію відповідних дисциплін у навчальні плани та впровадження технік і прийомів розвитку мислення у процес економічного навчання. Для цього й самі викладачі повинні володіти такими методиками та чітко уявляти, які якості та яким чином розвивати й виховувати в освітньому просторі.

Список посилань

Бьюзен, Т. и Бьюзен, Б., 2003. *Супермышление*. Перевод с английского Е. А. Самсонова. М.: ООО "Попурри". (Серия "Живите с умом").

Пеллегрини, Р. и Политис, М., 2003. *Как повысить свой интеллект?* Перевод с английского Н. Ю. Чехонадской. М.: ООО "Издательство АСТ": ООО "Издательство Астрель". (Серия "Шаг за шагом").

Халперн, Д., 2000. *Психология критического мышления*. СПб.: Издательство "Питер", 2000. (Серия "Мастера психологии").

Хейне, П., 1997. *Экономический образ мышления*. Перевод с английского. М.: Изд-во "Каталакия".

Forbes, 2016. *Як стати мільйонером: ТОП-16 найперспективніших сфер роботи*. [online] (Останнє оновлення 15 Серпень 2016) Доступно: <<http://forbes.ru>> [Дата звернення 15 Листопад 2018].

Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, 2018. *Кафедра педагогіки та психології*. [online] (Останнє оновлення 16 Жовтень 2018) Доступно: <<http://kneu.edu.ua>> [Дата звернення 18 Листопад 2018].

Міністерство освіти та науки України, 2018. *Реєстр суб'єктів освітньої діяльності*. [online] (Останнє оновлення 18 серпня 2018) Доступно: <<http://osvita.ua>> [Дата звернення 19 Листопад 2018].

Вікіпедія. Вільна енциклопедія, 2018. *Мислення*. [online] (Останнє оновлення 18 серпня 2018) Доступно: <<http://uk.wikipedia.org>> [Дата звернення 3 Жовтень 2018].

Translated & Transliterated

Byuzen, T. i Byuzen, B., 2003. *Supermyishlenie [Supersoul]*. Perevod s angliyskogo EA Samsonova. M.: ООО Popurri. (Seriya "Zhivite s umom"), [in Russian].

Pellegrino, R. i Politis, M., 2003. *Kak povyisit svoj intellekt? [How to improve your intelligence?]*. Perevod s angliyskogo N. Yu. Chehonadskoy M.: ООО Izdatelstvo AST: ООО Izdatelstvo Astrel. (Seriya "Shag za shagom"), [in Russian].

Halpern, D., 2000. *Psihologiya kriticheskogo myishleniya [Psychology of critical thinking]*. SPb: Izdatelstvo "Piter", 2000. (Seriya "Master of Psychology"), [in Russian].

Heyne, P., 1997. *Ekonomicheskii obraz myishleniya [An Economic Way of Thinking]*. Family tree s angliyskogo. M.: Izd-vo "Katalaksiya", [in Russian].

Forbes, 2016. *Yak staty milionerom: TOP-16 naiperspektyvnishykh sfer roboty [How to become a millionaire: TOP-16 of the most promising spheres of work]*. [online] (Ostannie onovlennia 15 Serpen 2016) Dostupno: <<http://forbes.ru>> [Date zvernennia 15 Lystopad 2018], [in Ukrainian].

Kyivskiy natsionalnyi ekonomichnyi universytet imeni Vadyma Hetmana [Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman], 2018. *Kafedra pedahohiky ta psykholohii [Department of Pedagogy and Psychology]*. [online] (Ostannie onovlennia 16 Zhovten 2018) Dostupno: <<http://kneu.edu.ua>> [Date zvernennia 18 Lystopad 2018], [in Ukrainian].

Ministerstvo osvity ta nauky Ukrainy, 2018. *Reiestr subiektiv osvitnoi diialnosti [Registry of subjects of educational activities]*. [online] (Ostannie onovlennia 18 serpnia 2018) Dostupno: <<http://osvita.ua>> [Date zvernennia 19 Lystopad 2018], [in Ukrainian].

Wikipedia. Vilna entsyklopediia [Wikipedia Free Encyclopedia], 2018. *Myslennia [Thinking]*. [online] (Ostannie onovlennia 18 serpnia 2018) Dostupno: <<http://uk.wikipedia.org>> [Date zvernennia 3 Zhovten 2018], [in Ukrainian].

Productive economic thinking – the basis of formation of professional competences of students of the specialty "Professional education (Economics)"

Olena Bulavina

PhD in Economics, Associate Professor Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology state higher educational institution "Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman"

Abstract. The paper is devoted to the methodical aspects of the development of economic thinking of future teachers of vocational education and specialists in economics, because its productivity ensures the success of the formation of professional competences of students who receive education by the educational-professional program "Professional Education (Economics)" at state higher educational institution – Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman. Competency approach is the trend of modern educational space, and the process of thinking of the person is the center of the problem of personality development and formation of personal and professional competences, which, in turn, (due to uniqueness, originality and synergy) will ensure the competitive advantages of the future specialist in the labor market. The aim of the paper is to analyze the specifics of the economic thinking of students, receiving higher economic education by the program "Professional education (economics)"; formulate the main characteristics (features) of economic thinking that need to be developed in the process of economic education; prove the necessity and substantiate the methodological approaches to the development of productive economic thinking of students, which provides the formation of professional competences in order to stimulate the effectiveness of the professional activity. A wide range of research methods was used to carry out a successful scientific research, namely: analysis and synthesis, scientific substantiation, systematization and generalization, surveys, questionnaires and statistical processing of the results.

During the study, the following conclusions and results were received. The author reveals the specifics of economic thinking, its main features and manifestations in professional activity. Economic thinking is seen as a kind of practical thinking of the subjects of professional activity. This is, first and foremost, a process, and, consequently, it can be developed and improved. Researchers of the nature of the neurons (neurophysiologists) stated the fact that the possibilities of the human brain are limitless. In this perspective, it is necessary to solve the tasks of the methodical nature: how, with the help of which tools economic thinking can be developed as a whole, and in the process of economic training to form its specific characteristics: analyticity, criticism, consistency, constructiveness, predictability, balance, business efficiency, creativity and innovation. Studying these aspects, the author substantiates and systematizes the experience of applying the techniques and technologies of the development of personality thinking in the educational process (based on the example of the academic discipline "Methodology of teaching economic disciplines" and "Training of the development of economic thinking", which have an intersubjective character), taking into account the primary modality of students' thinking; the technologies and techniques for stimulating the development of the logical (left-sided), creative (right-sided) and balanced thinking in the learning process are highlighted separately; their influence on the modality and changes in the types of students' thinking, (which proves the necessity of implementation of specific methods of development of economic thinking in the process of preparation of specialists of the bachelor level on the specialization "Economic and Business Education" in order to stimulate productivity and effectiveness of thinking) is estimated. Under the productivity of economic thinking we understand the number of ideas and solutions developed by the personality due to the subject or scope of the study. The result of the productive economic thinking will be alternatives in solving tasks/problems. And under the effectiveness of economic thinking, we understand the share of ideas and solutions that brought material or immaterial benefits to the personality. The result of the efficient economic thinking is a balanced decision, the adoption of which the received benefit will get over the efforts and resources which were spent on its development and implementation in practice. Horizontal or lateral (creative) thinking will contribute to the productivity of thinking, and vertical or logical thinking – to efficiency. Radiant (associative) thinking will examine decisions thoroughly, tat as a result, will enable you to develop a professional intelligence and on its basis-to create competence of the teacher of vocational training / specialist in economics.

Keywords: *economic thinking, productive economic thinking, modality of thinking, professional competence, techniques and methods of thinking development.*

Стаття надійшла до редакції: 12.05.19
Прийнято до друку: 24.05.19

**ЗАРУБІЖНІ
ТА ІСТОРИЧНІ
АСПЕКТИ
РОЗВИТКУ
ПРОФЕСІЙНОЇ
ОСВІТИ І НАВЧАННЯ**



ПРОБЛЕМА ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ

Інна Зайцева¹, Тетяна Пашенко², Петро Лузан³,

- 1 кандидат технічних наук, доцент кафедри журналістики, української філології та культури Національного університету державної фіскальної служби України
<http://orcid.org/0000-0002-4149-2916>
e-mail: zivia@ukr.net
- 2 кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник лабораторії науково-методичного супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, м. Київ
<http://orcid.org/0000-0002-7629-7870>
e-mail: tantarena@ukr.net
- 3 доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії науково-методичного супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, м. Київ
<http://orcid.org/0000-0002-8853-9275>
e-mail: petr.luzan@ukr.net

Реферат. У статті досліджуються аспекти пізнавальної діяльності, активності в історичній ретроспективі. Пізнання і його вивчення не є незмінним, раз і назавжди даним, а являє собою щось, що розвивається за визначеними законами. Воно має довгу історію, джерела якої ведуть у найдревнішу філософію. На кожному етапі свого розвитку знання – це підсумок історії пізнання, сутність всіх форм людської діяльності. Наукове пізнання має свою історично змінювану морфологію. Аналіз історичного шляху цієї науки дає можливість стверджувати, що її витoki беруть свій початок від стародавніх філософських шкіл, філософів Стародавньої Індії, Китаю, Єгипту, країн Месопотамії. Феномен пізнавальної активності особистості є складним і багатоаспектним. Учені стверджують, що пізнавальна діяльність являє собою складний процес переходу від незнання до знання, від невміння до вміння, від випадкових спостережень до систематизованого пізнання матеріального світу, до оволодіння науковими істинями. При цьому людина, опановуючи нові знання, впливає на світ, який, у свою чергу, змінює людське життя. У статті проведений аналіз впливу історичних умов на розвиток наукової думки про пізнання, пізнавальну активність. Результативність вивчення навчально-пізнавальної активності студентів залежить від того, наскільки ґрунтовно досліджено пізнавальний процес, як використовуються його закономірності й особливості. Автором акцентовано, що врахування можливостей теорії пізнання, невичерпні джерела якої започатковуються ще в епоху античності, наповнюються новим змістом та підносяться на новий рівень кожним поколінням, що дає змогу спрогнозувати напрям дослідження проблеми і висунути гіпотетичні передбачення її вирішення.

Ключові слова: *пізнання, пізнавальна активність, пізнавальна діяльність.*

Постановка проблеми. В умовах науково-технічного прогресу, коли помітно зростає роль суб'єктивного фактора в розбудові нашого суспільства, проблема формування активності особи є однією з найактуальніших у педагогічній теорії і практиці закладів вищої освіти. Адже цілеспрямована усвідомлена діяльність людини змінює навколишнє середовище, впливаючи на економічні, по-

літичні, духовні особливості розвитку суспільства. Ці процеси детермінують активність людини в навчанні, оскільки формування пізнавальної активності особи тісно пов'язане з вихованням самостійності, ініціативи, сумлінності, сили волі та інших рис людини. Отже, в процесі підготовки спеціаліста податкової сфери повинно бути забезпечене не тільки формування професійних знань і

вмінь, а й виховання справжнього громадянина незалежної Української держави, розвиток його пізнавальних потреб та мотивів у систематичному самостійному поповненні цих знань і вдосконаленні умінь.

Джерела дослідження. Аналіз праць учених свідчить, що в педагогічній науці терміни "пізнання", "пізнавальна активність", "пізнавальна діяльність" з'явилися при дослідженні таких явищ, як: учіння, навчання, навчальна діяльність. Дослідники проблем дидактики, виходячи з того, що процес пізнання – це вища форма людської діяльності, спрямована на виявлення нових закономірностей руху природи і суспільства, встановлення нових знань про природу і суспільні явища, довели, що під час навчання відбувається засвоєння вже отриманих знань про природу, суспільство. У зв'язку з цим були введені поняття "пізнавальна активність" та "навчальна активність".

Мета статті – дослідити психолого-педагогічні аспекти пізнавальної активності особистості в історичній ретроспективі.

Для досягнення поставленої мети і вирішення завдань дослідження було використано адекватні авторському задуму методи дослідження: теоретичні – аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми – для виявлення стану досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці; аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення – для вивчення різних аспектів пізнавальної активності особистості в історичній ретроспективі.

Результати й обговорення. Необхідно зазначити, що зміст пізнавальної активності студентів не можна порівнювати зі змістом пізнавальної активності вченого. Тому, щоб, з одного боку, виокремити поняття "пізнавальна активність" і "навчальна активність", а з іншого – показати їх діалектичний взаємозв'язок, умовимося прийняти в дослідженні поняття "навчально-пізнавальна активність". Наукові дослідження стають все складнішими, багатограннішими, їх результативність не може не залежати від того, наскільки ґрунтовно вивчений пізнавальний процес, як використовуються його закономірності й особливості. "Спрямовувати пізнання на самого себе" неминуче розширює можливості теорії пізнання, або гносеології (Пугач, 1985).

Наукове пізнання має свою історично змінювану морфологію. Аналіз історичного шляху цієї науки дає можливість стверджувати, що витoki її беруть свій початок від стародавніх філософських шкіл, філософів Стародавньої Індії, Китаю, Єгипту, країн Месопотамії. Розвиток знань та уявлень про пізнання світу особливо притаманний епосу античності. У вченнях філософів цього часу (Ге-

раклій Ефесьський, Демократ, Конфуцій, Сократ, Платон, Аристотель) сповідувалися ідеї, які впродовж багатьох століть спрямовували думки дослідників у найскладніших проявах життєдіяльності. Ці прояви – відчуття, образи пам'яті і уяви, асоціації, пристрасть, індивідуальні відмінності між людьми (темперамент) – виводилися з дії зовнішніх об'єктів на органічне тіло і з матеріальних процесів – у середині нього.

Особливе значення мало вчення Аристотеля. Воно з'єднало детермінізм з принципами системності та категоріями психологічного пізнання. Підхід, який нині називають системним, визначив будову мислення великого грека. У його вченні детермінізм, системність і розвиток неподільні. Отже, незважаючи на те, що в античних філософів питання пізнавальної активності ґрунтовно не висвітлено, все ж у працях окремих вчених є дуже цінні думки про її роль у пізнанні.

В епоху Середньовіччя освіта, наука мала схоластичний характер, була відірваною від життя. Лише в епоху Відродження, коли утворилися нові філософські школи, "людина стала першоосновою буття" (Галузинський, 1995, с.7), почала стрімко розвиватися гуманітарна освіта. Яскравим представником гуманістів був Ян Амос Коменський. Виходячи зі своєї сенсуалістичної гносеології, він вважав основним завданням педагога розвиток органів відчуттів учнів, мовлення та первинних ручних умінь. Водночас, Коменський приділяв велику увагу розкриттю причинних взаємозв'язків між явищами навколишнього світу, привчав учнів до їх аналізу. У "Великій дидактиці" він зазначав, що людина повинна бути мудрою істотою; вона має "...все дослідити і надавати всьому назви та все рахувати, або знати і мати можливість назвати і зрозуміти все, що є в світі..." (Коменський, 1982, с. 283).

Видатним ученим, філософом, засновником експериментальної науки Нового часу був англієць Френсіс Бекон, який проголосив метою і суттю пізнання дослідження закономірностей природи, розуміння окремих речей і їх властивостей. Людське пізнання, на думку Бекона, здатне розкрити таємниці природи і тим самим оволодіти нею. Він зумів дослідити саму пізнавальну здібність, її можливості, проголосивши досвід єдиним джерелом людського пізнання. Саме Бекон, досліджуючи проблеми пізнавальної активності, звернув увагу на суб'єктивні моменти пізнання і навіть намагався їх класифікувати (Пугач, 1985).

Наслідувач Бекона, англійський філософ-матеріаліст Джон Локк розвивав вчення про походження знань на основі досвіду. Локк, як і інші філософи-емпірики, вважав активність мислення обме-

женою. У зв'язку з цим метод пізнання, розроблений ними, перетворювався в сукупність прийомів зведення складного до простого.

Подібний до поглядів Бекона та Локка підхід прослідковується в теоріях французьких матеріалістів Ж.Ламетрі, Д.Дідро, К. Гельвеція, П. Гельбаха. Але серед матеріалістів були й раціоналісти, які в плані розробки проблеми пізнавальної активності трактували пізнання як відображення дійсності у свідомості людини, при цьому високо оцінювали роль чуттєвого досвіду. Пояснюючи пізнання як процес, який не вимагає якісного перетворення вихідних даних, раціоналісти не розглядали пізнавальну активність як проблему.

Певний внесок в теорію пізнання внесли і філософи-ідеалісти кінця XVIII – початку XIX століття. Кант, Фітхе, Шеллінг, Гегель виступали проти старого матеріалізму, звинувачуючи його в недооцінці активності пізнання, в пасивності споглядання. Пізнання трактується німецькими філософами значно ширше, воно досліджується не тільки стосовно природних предметів, а й у його взаємозв'язках із суспільними, етичними і естетичними явищами. Саме І.Кант вперше поставив питання про активність пізнання як гносеологічну проблему. Згідно з Кантом, пізнавальні здібності людини проявляються в особливих формах, які підпорядковують, організовують зміст пізнання.

Таким чином, якщо в старих матеріалістів об'єктом дослідження була залежність мислення від відчуттів, то Кант зосереджував свою увагу на залежності чуттєвих наочних уявлень від "чистих" апіорних форм розуму (Бендасюк, 1997, с. 189).

У своєму вченні І.Фітхе розглядав тільки суть пізнання. При цьому він вважав відчуття не відображенням дійсності, а продуктом творчості самого суб'єкта. Процес пізнання розглядається Фітхе як процес творіння дійсності, діяльність як основа пізнання (Корнилов, 1989).

Принцип активності, дієвості пізнання досить ґрунтовно досліджувався Г.Ф.Гегелем. "Абсолютна ідея" Гегеля – це не лише мислення, а й буття. Пізнання в теорії Гегеля подається як самопізнання (саморозвиток) "абсолютної ідеї". У порівнянні з Кантом і Фітхе, проблема пізнавальної активності розглядається Гегелем більш ґрунтовно. Уперше в історії він вводить у теорію пізнання елемент практики. Гегель аналізує пізнання як активну людську діяльність, введену в процес соціальної історії у взаємозв'язку з іншими формами діяльності (Бим-Бад, 1986).

Пошук шляхів подолання труднощів у розбудові системи освіти в Україні змушує звернутися до вивчення та аналізу спадщини українських просвітителів періоду формування і зміцнення могутності середньовічної східнослов'янської держави.

Збереження і розвиток вітчизняної культури, поширення освіти, захист національних та релігійних інтересів народу як напрями реформаторської ідеології притаманні тогочасним культурно-освітнім центрам. Ідейну боротьбу проти теократизму католицької ідеології вели братства, які були центрами захисту національної культури, духовних цінностей народу. Завдяки розгалуженій системі братських шкіл поширювалася освіта, патріотична література, зміцнювалося православ'я як засіб боротьби проти колонізаторської політики польської шляхти і католицького духовенства. Найвизначніші внески у ці процеси зробили Львівська, Київська та Луцька братські школи.

Видатними просвітниками того часу були професори: Петро Могила, Йосип Кононович-Горбацький, Інокентій Гізель, Іонікій Галятовський, Лазар Баранович, Стефан Яворський, Феофан Прокіпович, Георгій Щербицький, Георгій Кониський та інші (Хижняк, 1988).

П. Могила у власних творах проповідував аскетичні ідеали, самопізнання, моральне самовдосконалення, єднання з Богом. Професор філософії І.Кононович-Горбацький визнавав об'єктивність світу та його пізнавальність, поділяв основне вчення сенсуалізму про те, що пізнання починається з досвіду, відчуттів. У його теорії головна роль належить людському розуму. Професор вказував дорогу до богопізнання через пізнавальну діяльність розуму. Теорія пізнання С. Яворського побудована на засадах вчення І. Гізеля. Утверджуючи сенсуалістичні ідеї, він допускає можливість існування розуму незалежно від відчуттів, мозку, тіла і вважає, що логіка як наука керує діями людського розуму, підкреслюючи велич, силу, самостійність та активність людини.

Пояснюючи студентам теорію пізнання, професор Георгій Кониський наголошував на безмежних можливостях людини у пізнанні світу та самої себе. В основі пізнання лежить розум: істинне лише те, що доведено й осягнуто розумом. Професори Києво-Могилянської академії зробили вагомий внесок у теорію пізнання, сприяючи розвитку наукової думки на українському ґрунті середньовічної схоластики, епохи Відродження і Просвітництва.

Виразниками передових прогресивних ідей, які сприяли формуванню способу бачення й осмислення світу, були випускники академії Григорій Савич Сковорода і Михайло Васильович Ломоносов. Висуваючи проблему самопізнання людини, Г.Сковорода наголошує, що пізнати себе – означає пізнати логіку світобудови, зрозуміти в собі Бога. Роль науки й освіти, за М. Ломоносовим, базується на матеріалістичному світогляді, це не були рецепти навчання: у своєму синтезі вони становили

цілком логічну, наукову, закінчену картину. Новаторські педагогічні ідеї М. Ломоносова були покликані створити сприятливі умови для формування і розвитку пізнавальних здібностей учнів. Просвітницьке значення його спадщини – у прогресивному, демократичному, гуманістичному підході до освіти (Прокоф'єв, 1986, с. 85).

Одним із найвідоміших мислителів того часу був Яків Козельський. Найважливіші проблеми гносеології, психології, логіки, соціальної філософії викладені ним в оригінальній праці "Філософські речення" (Шпет Г., 1989). Я. Козельський вважав, що людське пізнання починається з чуттів, саме вони доносять враження до душі. На вищому ж рівні пізнання характеризується логічним мисленням, притаманним лише людині. На чуттєвому рівні пізнаються окремі властивості речей, на вищому – суть речей, процес та закономірності їх розвитку.

Дослідженню пізнавальної активності присвячена значна частина наукового доробку Петра Дмитровича Лодія – професора Львівського університету. Крім адаптації західноєвропейських просвітницьких ідей в українській духовній культурі, він спрямовував свої зусилля на дослідження питань теорії пізнання та логіки (Горський, 1996).

Філософське кредо Миколи Васильовича Гоголя – це романтичне світосприйняття. Він стверджував, що сенс людського життя – у самому житті. І немає для людини іншої цілі, окрім реального існування (Філософія, 1995). Суть творчих пошуків М. Гоголя виявлялася у спрямуванні до пізнання духовної сутності людини. Ідею "освіти" душі він протиставляв орієнтаціям на вдосконалення розуму людини.

Дев'ятнадцяте століття ознаменувалося просвітницьким рухом, основною рисою якого було прагнення до загальної грамотності. У вченні Костянтина Ушинського про пізнання закладені основи матеріалістичної діалектики, а у вченні про почуття і волю – основи матеріалістичної теорії виховання (Ушинський, 1945).

У центрі ідей Тараса Григоровича Шевченка – людина, її життєва доля, "...природні невід'ємні права, успадковані від вільних і героїчних предків, невіддільність праці та людяності, свободи і соціальної справедливості" (Філософія, 1995, с.147). Доробок Т. Шевченка яскраво засвідчує високий рівень його духовних потреб, чітко визначену ідейну спрямованість, високі естетичні якості. Світоглядні ідеї Т. Шевченка стали визначальними для багатьох його послідовників, надихаючи їх на громадянське служіння Україні.

Найвизначнішим центром просвітництва України в середині XIX століття стає Київ. Мислителі, прагнучи поєднати ідеї просвітництва та роман-

тизму, відзначають роль почуттів, людських переживань у духовній діяльності особистості. Відомою постаттю в колі представників Київської філософської школи був Памфіл Юркевич. Його вчення було спрямоване у сферу моральності. Досліджуючи процес пізнання, він вважав, що він здійснюється у трьох формах: 1) пізнання через уявлення; 2) пізнання через поняття; 3) пізнання через ідею.

Значний внесок у розвиток нової інтелектуальної культури, котра ґрунтувалася на осмисленні реальної дійсності, аналізі суспільно-політичного життя, внесли Микола Іванович Костомаров, Пантелеймон Олександрович Куліш, Олександр Опанасович Потебня, Михайло Петрович Драгоманов та інші представники інтелігенції України. М.Костомаров здійснив значний внесок у теоретичне обґрунтування філософії української ідеї, згідно з якою основний зміст і спрямування історичного процесу визначає народ.

В основі положень концепції О.Потебні про пізнавальну активність людини – взаємозв'язок мови і мислення (Філософія, 1995).

Творча спадщина видатного філософа, соціолога, історика, публіциста М. Драгоманова торкається різних галузей українського культурного життя. Детермінізм він визначає єдиною надійним способом пояснення явищ. На його переконання, вищою цінністю є людина, а найвищим критерієм – ідея справедливості (Драгоманов, 1991).

Головне спрямування розвитку просвітництва в Україні кінця XIX– початку XX століть визначили провідні тенденції, притаманні новому поколінню національно-свідомої інтелігенції. Видатними мислителями і громадсько-політичними діячами того часу були Володимир Вікторович Лисевич, Іван Якович Франко, Леся Українка, Володимир Іванович Вернадський, Михайло Сергійович Грушевський, Володимир Кирилович Винниченко та інші.

Спираючись на позитивні знання, філософія В. Лисевича не заперечує активної ролі суб'єкта в пізнанні. Головним об'єктом філософії І. Франка і Лесі Українки була людина в її єдності з природою, сенс її життя, її унікальність, свідомість та гідність. Погляди цих митців перегукуються в тому, що в пізнанні метою є досягнення правди (істини). Істина, за І. Франком, це єдність методів пізнання і практичної діяльності. Світогляд І. Франка і Лесі Українки знаменував собою вершину філософського осмислення світу людиною через духовно-образне розкриття суперечностей суспільного життя (Філософія, 1995). Їхня мистецька спадщина, поряд з публіцистичними та науковими роботами, своїм змістом збагатила українську духовну культуру, поглибила розробку проблеми пізна-

вальної активності людини як самостійного складника просвітницької думки.

Як учений-мислитель, В. Вернадський настільки випередив свій час, що лише зараз можна оцінити геніальність його здобутків та наукових передбачень. Учений започаткував цілісну філософію світобудови, був одним із засновників антропокозмизму як системи, що з'єднує в гармонійне ціле природничо-історичну та соціально-гуманітарну тенденції розвитку науки (Вернадський, 1988). В основі філософського світорозуміння мислителя – віра в могутність людської діяльності, в її розум.

Серед представників української інтелігенції перших десятиліть ХХ століття особливе місце посідають Михайло Сергійович Грушевський та Володимир Кирилович Винниченко. Історична концепція М. Грушевського, висвітлена в 2000 наукових публікаціях з проблем культури, історії, освіти, ґрунтується на принципах системності, єдності, послідовності, історичного і логічного в пізнанні. В основі підходів вченого до пізнання історичного процесу – вимога йти не шляхом апіорних висновків від вічних і незмінних принципів людського мислення, а шляхом індуктивного пошуку на основі факторів, які враховують біологічний, економічний і, передусім, психічний чинники (Грушевський, 1993).

В. Винниченко з позиції розробки проблеми пізнавальної активності сповідував думки, згідно яких спрямування філософських ідей повинно ґрунтуватись на пошуках щастя людини (Винниченко, 1990). Концептуальні підходи митця до розвитку суспільства засвідчують, що людина – це основна рушійна сила.

Піднесенням духовного життя відзначаються 30-ті роки ХХ століття. Не минаючи "актуальні" питання історичного та діалектичного матеріалізму, українські дослідники працюють над проблемами соціології, логіки, психології. Попри всі заборони вивчаються філософські погляди Г. Сковороди, професорів Києво-Могилянської академії, філософські та суспільно-політичні ідеї Кирило-Мефодіївського товариства, діячів Острозького науково-освітнього центру. Ранній соціалістичний період України характеризується постійними дискусіями, полемікою науковців про методи і форми пізнання світу, першопричини історичного розвитку, його основні рушійні сили тощо. Реально існувало протистояння орієнтацій "московських" офіційних установ і пізнавальних інтересів українських дослідників.

Сучасна наукова думка повинна детально переосмислити наукову спадщину видатних учених, мислителів, діячів цього періоду: М. Хвильового, М. Скрипника, Д. Донцова, А. Макаренка, В. Ли-

пинського, В. Юринця, Д. Чижевського, О. Ольжича (Кандиби), І. Мірчука, П. Копіна, В. Сухомлинського та ін., об'єктивно показавши їхній внесок у розробку пізнавальних проблем, питань духовного відродження українського народу.

Упродовж 70-80-х років відбувається зміна акцентів спрямованості філософського пошуку, спостерігається відхід від проблем діалектичного матеріалізму в бік розширення світоглядної тематики. Досліджуються нові проблеми виникнення світогляду, його зв'язок з науковим пізнанням, взаємодією людини і природи, методології, виникнення світу тощо.

Із позиції сучасних філософських підходів, результатом будь-якого пізнання є образ як ідеальне узагальнення сутнісних відносин об'єкта. Розрізняють чуттєве і раціональне пізнання, причому чуттєве пізнання є первинним. Виділяють три форми чуттєвого пізнання: відчуття, сприйняття і уявлення. За допомогою відчуттів людиною пізнаються лише окремі властивості предметів, явищ. На ґрунті відчуттів формуються сприйняття – цілісне відтворення об'єкта. Унаслідок багаторазового сприйняття об'єкта свідомість людини може утримувати його в пам'яті, а за необхідності – відтворювати узагальнений образ. Уявлення – узагальнений образ предмета, сприйнятого раніше. Загалом форми чуттєвого пізнання відтворюють об'єкт у наочно-образній формі (Філософія, 1995).

Раціональне пізнання, на відміну від чуттєвого, проникає в суть предметів, явищ, процесів. Як форми раціонального пізнання розрізняють поняття, судження та умовивід. Зазвичай, поняття визначають як одну з основних форм відбиття дійсності на ступені абстрактного мислення, вони дають змогу виділити ті якості предмета, які не можна уявити за допомогою образу.

Сучасна теорія пізнання розглядає судження як процес, при якому формуються, змінюються і розвиваються наші знання. Поєднання декількох суджень утворює умовивід. Ця форма раціонального пізнання дає опосередковане й узагальнене уявлення про дійсність і її відображення у свідомості людини. Уміння робити умовивід – ознака інтелектуального розвитку особистості. Для розв'язання проблеми активності важливим є те, що здатність робити умовиводи вдосконалюється в результаті навчання та виховання. Природно, що в пізнавальній практиці не можна абсолютизувати чуттєві чи раціональні форми пізнання: лише поєднання цих форм пізнання суті явищ і процесів може сприяти досягненню істини.

Висновки. Результативність вивчення навчально-пізнавальної активності студентів залежить

від того, наскільки ґрунтовно досліджено пізнавальний процес, як використовуються його закономірності й особливості. Врахування можливостей теорії пізнання, невичерпні джерела якої започатковуються ще в епоху античності і наповнюються новим змістом та підносяться на новий рівень кожним поколінням, дає змогу спрогнозу-

вати напрям дослідження проблеми і висунути гіпотетичні передбачення її вирішення.

Перспективи подальших наукових досліджень можуть бути пов'язані з пошуком психолого-педагогічних умов підвищення ефективності навчального процесу засобами активізації пізнавальної діяльності студентів.

List of references

- Бендасюк, С.П., 1997. Педагогічні погляди І. Канта. *Педагогіка і психологія*, 3, с. 184-189.
- Бим-Бад, Б.М., 1986. Педагогические идеи в ранних произведениях Гегеля. *Советская педагогика*, 7, с. 121-124.
- Вернадский, В.И., 1988. *Философские мысли натуралиста*. Москва: Наука.
- Винниченко, В.К., 1990. *Відродження нації: У 3 т. Т.1*. Київ: Політвидав України.
- Галузинський, В.М. та Євтух, М.Б., 1995. *Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні*. Київ: ІНТЕЛ.
- Горбач, Н.Я., ред. *Філософія: підручник*, 1995. Львів: Логос, 1995.
- Горський, В.С., 1996. *Історія української філософії: курс лекцій*. Київ: Наукова думка.
- Грушевський, М.С., 1993. *Історія України, приладжена до програми вищих початкових шкіл і нижчих класів шкіл середніх*. – Київ: Варта.
- Драгоманов, М.П., 1991. *Про українських козаків, татар та турків. З додатком про життя Михайла Драгоманова*. Київ: Дніпро.
- Коменский, Я.А., 1982. Великая дидактика. В: *Избранные пед. соч.*: в 2-х т. Т.1. Москва: Педагогика, с. 242-476.
- Корнилов, С.В., 1989. Кантовское обоснование педагогики. *Советская педагогика*, 11, с. 122-126.
- Прокофьев, М.А., 1986 Великий ученый, пламенный патриот. *Советская педагогика*, 10, с. 81-86.
- Пугач, Г.В., 1985. *Познавательная активность человека*. Москва: Изд-во полит. литературы.
- Ушинский, К.Д., 1945. *Родное слово*. В: *Избранные пед. соч.* Москва: Гос. уч. пед. узд. Наркомпросса РСФСР, с. 204-217.
- Хижняк, З.И., 1988. *Киево-Могилянская академия*. Київ: Вища школа.
- Шпет, Г., 1989. Очерк развития русской философии. В: *Сочинения*. Москва: Мысль, с. 122-129.

Translated & Transliterated

- Bendasiuk, S.P., 1997. Pedagogical views of I.Kanta. [Pedagogical views of I.Kanta.] *Pedahohika i psykholohiia [Pedagogy and psychology]*, 3, s. 184-189, [in Ukrainian].
- Bym-Bad, B.M., 1986. Pedagogicheskiye idey v rannyykh proizvedeniakh Hehelia [Pedagogical ideas in the early works of Hegel]. *Sovetskaia pedahohika [Soviet pedagogy]*, 7, s. 121-124, [in Russian].
- Vernadskiy, V.I., 1988. *Filosofskie myisli naturalista [Philosophical thoughts of the naturalist]*. Moskva: Nauka [Science], [in Russian].
- Vynnychenko, V.K., 1990. *Vidrodzhennia natsii [Revival of the nation]: U 3 t. T.1*. Kyiv: Polityvdav Ukrainy [Political Publishing House of Ukraine], [in Ukrainian].
- Haluzynskiy, V.M. ta Yevtukh M.B., 1995. *Osnovy pedahohiky ta psykholohii vyshchoi shkoly v Ukraini [Fundamentals of Pedagogy and Psychology of Higher Education in Ukraine]*. Kyiv: INTEL [INTEL], [in Ukrainian].
- Horbach, N.Ia., 1995. red. *Filosofiiia [Philosophy]: pidruchnyk*, Lviv: Lohos [Logos], [in Ukrainian].
- Horskyi, V.S., 1996. *Istoriia ukraïnskoi filosofii: kurs lektzii [History of Ukrainian philosophy: course of lectures]*. Kyiv: Naukova dumka [Scientific thought], [in Ukrainian].
- Hrushevskiy, M.S., 1993. *Istoriia Ukrainy, prykladzhena do prohramy vyshchyykh pochatkovyykh shkil i nyzhchyykh klasiv shkil serednykh [History of Ukraine, attached to the program of higher elementary schools and lower classes of secondary schools]*. Kyiv: Varta [Warding], [in Ukrainian].
- Drahomanov, M.P., 1991. *Pro ukraïnskykh kozakiv, tatar ta turkiv. Z dodatkom pro zhyttia Mykhaila Drahomanova [About Ukrainian Cossacks, Tatars and Turks. With the addition of Mikhail Drahomanov's life]*. Kyiv: Dnipro [Dnieper], [in Ukrainian].
- Komenskiy, Ya.A., 1982. Velykaia dydaktyka. V: *Izbrannyye ped. soch. [Great Didactics. Selected pedagogical works]: v 2-kh t. T.1*. Moskva: Pedahohyka [Pedagogy], s.242-476, [in Russian].
- Kornylov, S.V., 1989. Kantovskoe obosnovanie pedagogiki [Kantian substantiation of pedagogy]. *Sovetskaia pedahohyka [Soviet pedagogy]*, 11, s. 122-126, [in Russian].
- Prokofev, M.A., 1986 Velikiy ucheniy, plamennyiy patriot [Great scientist, flaming patriot]. *Sovetskaya pedagogika [Soviet pedagogy]*, 10, s. 81-86, [in Russian].
- Puhach H.V., 1985. *Poznavatel'naya aktivnost cheloveka [Cognitive activity of a person]*. Moskva: Yzd-vo polyt. literatury [Publishing house of political literature], [in Russian].

Ushynskiy, K.D., 1945. Rodnoe slovo. V: *Izbrannyye ped. soch [Native word Selected pedagogical works]*. Moskva: Hos. uch. ped. uzd. Narkomprossa RSFSR [State institution is a pedagogical publication of the People's Commissariat of the RSFSR], s. 204-217, [in Russian].

Khyzhniak, Z.Y., 1988. *Kyivo-Mohylianskaia akademiia [Kyiv Mohyla Academy]*. Kyiv: Vyshcha shkola [Higher school], [in Ukrainian].

Shpet, H., 1989. Ocherk razvitiya russkoy filosofii [Essay on the development of Russian philosophy]. V: *Sochineniya [Compositions]*. Moskva: Myisl [Thought], s. 122-129, [in Ukrainian].

An individual's cognitive activity problem in history retrospective

Inna Zaytseva¹, Tetiana Pashchenko², Petro Luzan³,

- 1 PhD, docent of the Department of Journalism, Ukrainian philology and culture University of the State Fiscal Service of Ukraine
 - 2 PhD, Senior researcher, Senior researcher at the Laboratory for scientific-methodological support of specialists training in colleges and technical schools Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine
 - 3 Doctor of pedagogical sciences, Professor Principal researcher Laboratory for scientific-methodological support of specialists training in colleges and technical schools Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine
-

Abstract. The article studies the aspects of cognitive activity and the activity in history retrospection.

The cognition and its study is not something unchanged, once and for all given, but is something that develops under certain laws. It has long history with the sources in the most ancient philosophy. At every stage of its development the knowledge is the result of the history of knowledge, the essence of all human activity forms.

Scientific knowledge has its historically altered morphology. Its historical path analysis makes it possible to argue its origin from ancient philosophical schools, philosophers of Ancient India, China, Egypt, the countries of Mesopotamia.

The phenomenon of an individual's cognitive activity is complex and multifaceted. Scientists argue that cognitive activity is a complicated process of transition from ignorance to knowledge, from inability to ability, from random observations to systematic knowledge of the material world, to mastering the scientific truths. At the same time, a man, mastering new knowledge, affects the world, which, in turn, changes human life.

The article analyses the influence of historical conditions on developing scientific thought about cognition, cognitive activity.

The effectiveness of studying students' educational and cognitive activity depends on how thoroughly the cognitive process is studied and the way its laws and features are used. The authors emphasise that taking into account the cognition theory possibilities, its Klondike was set in the Ancient world era and filled with new content rising to a new level in each generation, allows predicting the problem studying vector and put forward the hypothetical predictions of its solution.

Keywords: *cognition, an individual's cognitive activity, cognitive action.*

Стаття надійшла до редакції: 16.04.19

Прийнято до друку: 24.05.19



СТАНОВЛЕННЯ Й РОЗВИТОК ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УКРАЇНІ ТА СЛОВАЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Оксана Самойленко,

докторант кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка
<http://orcid.org/0000-0002-2305-4111>
e-mail: samoilenkooxana@gmail.com

Реферат. У статті представлено результати порівняльного аналізу становлення та розвитку освіти дорослих в Україні та Словацькій республіці. Визначено загальні (глобалізація, демократизація, індивідуалізація навчання дорослих, альтернативні шляхи отримання освіти, спрямованість професійної підготовки фахівців у галузі освіти дорослих на забезпечення конкурентоспроможності дорослих на ринку праці) та специфічні (становлення нормативно-правової бази; запровадження андрагогічної моделі навчання в закладах формальної освіти, професійної підготовки андрагогів як окремого напрямку підготовки фахівців у галузі освіти дорослих, ініціатив щодо створення та поширення досвіду створення інноваційних закладів із надання освітніх послуг різним категоріям дорослого населення) тенденції розвитку освіти дорослих в обох країнах.

Доведено, що Словацька республіка як країна-член Європейського Союзу має вже усталену традицію буття освіти дорослих через законодавче забезпечення, ефективну систему підготовки андрагогів як спеціалістів у галузі освіти дорослих, дидактичне забезпечення навчання дорослих у закладах формальної та неформальної освіти. Зокрема, актуальним напрямом використання словацького досвіду в розвитку освіти дорослих в Україні є сприяння безперервному професійному розвитку дорослих через механізм порадиництва (*poradenstvo*) – персонально орієнтованого професійного консультування. Аналіз спеціальностей, за якими ведеться підготовка персоналу в галузі освіти дорослих в Україні показав, що андрагогічне порадиництво дотичне до таких спеціальностей, як: інформаційний менеджмент; менеджмент персоналу, організацій, соціокультурної діяльності, управління громадськими організаціями, навчальними закладами, міжнародними освітніми проектами, інноваціями в освіті, психологічне консультування та ін. Однак в Україні, на відміну від Словаччини, воно не має чіткої спрямованості на андрагогічний аспект консультування, проте має чітку направленість на менеджмент. Це унеможливило інтердисциплінарний підхід до системи порадиництва, яким ми його бачимо в Словацькій республіці, – з чітким виділенням андрагогічного контексту.

Ключові слова: *освіта дорослих, андрагогічний підхід, андрагог, порадиництво.*

Постановка проблеми. Україна на мапі світу постає досить молодою та перспективною у своєму розвитку державою, успішність становлення якої частково залежить від продуктивної екстраполяції зарубіжного досвіду формування ефективних суспільних відносин, зокрема в галузі освіти дорослих. Поділяючи думку М. Борисової (2012, с. 5), вважаємо, що "царина освіти дорослих має

враховувати специфіку українського менталітету, що є даністю, сформованою впродовж тривалого розвитку вітчизняної історії й культури, та сучасний світовий досвід". Саме тому доцільним буде запозичити певні надбання у цій сфері, котрі ефективно працюють в системі освіти дорослих у країнах Європейського Союзу, зокрема Словацькій республіці.

Джерела дослідження. Проблема вдосконалення системи освіти дорослих в Україні з використанням прогресивних ідей зарубіжного досвіду достатньо представлена в науковій педагогічній думці, зокрема, через висвітлення можливостей застосування ефективних практик скандинавських (О. Огієнко, А. Роляк), англійських країн (Н. Авшенюк, Т. Григор'єва, С. Коваленко), США та Латиноамериканських країн (О. Жижко, Н. Кутова, Н. Муқан, Н. Терьохіна, Н. Чаграк), Канади (М. Борисова, М. Бусько, Л. Нос), Польщі (О. Альперін, О. Сергєєва), Франції (О. Комар, В. Лащиніна, Ю. Несін), Німеччини (І. Сагун), Італійської республіки (Н. Постригач, О. Чеботарьова), Греції (О. Проценко), Китаю (Н. Пазюра), Австралії та Нової Зеландії (О. Пулінець). Значний доробок вітчизняних науковців уможливило здійснення порівняльного аналізу особливостей розвитку освіти дорослих в Україні у словацькому контексті.

Методи дослідження: термінологічний аналіз, котрий уможливив вивчення поняттєво-термінологічного апарату дослідження; систематизація та порівняння нормативної, навчально-методичної літератури, що дало змогу з'ясувати особливості генези освіти дорослих в Україні та Словаччині.

Мета дослідження – здійснити порівняльний аналіз становлення та розвитку освіти дорослих в Україні та Словаччині.

Результати й обговорення. У процесі нашого дослідження здійснено порівняльний аналіз (табл. 1) становлення та розвитку освіти дорослих в Україні та Словаччині за такими критеріями: наявність національної та регіональної стратегії освіти дорослих; законодавче забезпечення освіти дорослих, створення організаційно-педагогічних основ навчання впродовж усього життя, розробленість нормативно-правової бази підготовки педагогічного персоналу в галузі освіти дорослих, наявність результативної системи реалізації освіти дорослих, можливість валідації та сертифікації результатів неформальної та інформальної освіти дорослих. Це уможливило розгляд розвитку освіти дорослих в Україні на макро- (рівень суспільства), мезо- (рівень організацій) та мікрорівнях (рівень особистості).

Порівняльне дослідження особливостей розвитку освіти дорослих в Україні та Словацькій республіці дає підстави стверджувати, що в нашій країні відбувається процес актуалізації цієї проблеми на основі дисемінації європейської освітньої політики.

Нині в педагогічній науці поняття "дисемінація" трактують як особливий спосіб розповсюдження й освоєння досвіду, адекватного конкретним потребам його реципієнтів, що має характер

формування. Є. Чернишова (2009) вважає, що дисемінація дає змогу поширити передовий та інноваційний досвід в найбільш масову практику керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників.

У зв'язку з цим, важливим видається підписання Угоди про асоціацію з ЄС, що відкрило для України простір можливостей до потужного розвитку освіти дорослих. Зокрема, це підтверджується ст. 433 Угоди: "Сторони вивчають можливості розвитку співробітництва в інших сферах, зокрема у сфері середньої освіти, дистанційного навчання та освіти впродовж життя" (Угода про асоціацію з ЄС, 2015). Напрацювання попередніх років (розробка Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні (2000), розвитку освіти дорослих в Україні (Сігаєва, 2009) та Концептуальних положень освіти дорослих в Україні уможливило внесення змін до Закону України "Про освіту" (ст. 18. Освіта дорослих) та винесення на громадське обговорення проекту Закону України "Про освіту дорослих".

Зокрема, законодавчо визначено, що "освіта дорослих, яка є складовою освіти впродовж життя, спрямована на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку та потреб економіки" (Закон України "Про освіту").

Складниками освіти дорослих є: післядипломна освіта; професійне навчання працівників; курси перепідготовки та/або підвищення кваліфікації; безперервний професійний розвиток; будь-які інші складники, що передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом освітньої діяльності або самостійно визначені особою.

Особа має право на вільний вибір закладу освіти, установи, організації, іншого суб'єкта освітньої діяльності, видів, форм, темпу здобуття освіти та освітньої програми в межах здобуття освіти дорослих.

Післядипломна освіта передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої, професійної (професійно-технічної) або фахової передвищої освіти та практичного досвіду через:

✓ *спеціалізацію* – профільну спеціалізовану підготовку з метою набуття особою здатності виконувати завдання та обов'язки, що мають особливості в межах спеціальності;

✓ *перепідготовку* – освіту дорослих, спрямовану на професійне навчання з метою оволодіння іншою (іншими) професією (професіями);

✓ *підвищення кваліфікації* – набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих ком-

Таблиця 1

Порівняльний аналіз особливостей розвитку освіти дорослих в Україні та Словаччій республіці

Рівень	Критерій	Словацька республіка	Україна
Макрорівень	Наявність національної та регіональної стратегії освіти дорослих	<ul style="list-style-type: none"> – Національний документ Словацької республіки до Меморандуму про безперервну освіту (2001); – Концепція освіти впродовж життя СР (2004); – Стратегія освіти впродовж життя та порадицтво; – Національний проект ESF "Утворення, розвиток та імплементація системи освіти впродовж життя у СР для потреб ринку праці" (2007); – Стратегія освіти впродовж життя – 2011; – Програма популяризування Концепції освіти впродовж життя (2011). 	<ul style="list-style-type: none"> – Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони. Стаття 433; – Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (2000); – розробка "Концепції розвитку освіти дорослих в Україні" (автор Л. Сігаєва); – представлення групою науковців Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН (керівник групи – Л. Б. Лук'янова) проекту Концептуальних положень освіти дорослих в Україні у березні 2009 р.
	Законодавче забезпечення освіти дорослих, створення організаційно-педагогічних основ навчання впродовж усього життя	<ul style="list-style-type: none"> – Закон 386/1997 Z. z. "Про подальшу освіту" – Закон 282/2008 Z. z. "Про основні засади молодіжної політики" та відповідні зміни до Законів "Про вищу освіту" 131/2002 Z. та ін. – Закон 568/2009 Z. z. "Про освіту впродовж життя" зі змінами (2009). 	<ul style="list-style-type: none"> – Закон України "Про освіту" ст. 18. Освіта дорослих – громадське обговорення проекту Закону України "Про освіту дорослих"
	Розробленість нормативно-правової бази підготовки педагогічного персоналу в галузі освіти дорослих	<ul style="list-style-type: none"> – Закон 568/2009 Z. z. "Про освіту протягом життя" та зміни до ін. (2009) – Закон 386/1997 Z. z. "Про подальшу освіту" – Програма підвищення кваліфікації та сертифікації лекторів для освіти впродовж життя (2011) 	<ul style="list-style-type: none"> Проект Змін №8, до Класифікатора професій введено професію "Андрогог") код 2359.2
Мезорівень	Наявність результативної системи реалізації освіти дорослих	Система освіти дорослих представлена діяльністю <i>громадських</i> (Асоціація навчальних закладів для дорослих у Словацькій республіці (AIVD SR), Асоціація університетів третього віку (ASUTV), Асоціація тренерів та консультантів з кар'єри (ALKP), Асоціація роботодавців та фахових організацій Словацької республіки (AZZZ SR), Платформа організацій неурядового розвитку (MVRO), Спілка роботодавців Словацької республіки (RUZ), Словацька академічна асоціація з навчання впродовж життя (SAACV), Словацька академічна асоціація з міжнародного співробітництва (SAAIC), Асоціація з кар'єрного розвитку та порадицтва (ZPKPRK) та <i>державних</i> (Державний інститут професійної освіти (SAAIC), Національне агентство Erasmus+) <i>організацій</i> .	Система освіти дорослих представлена діяльністю <i>громадських</i> (Українська асоціація освіти дорослих УАОД, громадські організації різного рівня на культурно-освітньої спрямованості), та <i>державних</i> (Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, Національне агентство Erasmus+) <i>організацій</i> .

Рівень	Критерій	Словацька республіка	Україна
Мікрорівень	Можливість валідації та сертифікації результатів неформальної та інформальної освіти дорослих	Система визнання кваліфікацій KOPLAT	– Закон України "Про професійний розвиток працівників" (2012); Закон України "Про освіту"; – Методичні рекомендації щодо критеріїв оцінювання професійних знань, умінь і навичок, переліку засобів вимірювання професійних знань, умінь і навичок за результатами неформального професійного навчання (2015)

петентностей в межах професійної діяльності або галузі знань;

✓ *стажування* – набуття особою практичного досвіду виконання завдань та обов'язків у певній професійній діяльності або галузі знань.

Органи державної влади та органи місцевого самоврядування створюють умови для формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих, зокрема через систему *громадських* (Українська асоціація освіти дорослих УАОД, громадські організації різного рівня на культурно-освітньої спрямованості), і *державних* (Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, Національне агентство Erasmus+) *організацій*.

Без сумніву, введення до Класифікатора професій спеціальності "Андрогог" (2018) є потужним чинником для прийняття Закону "Про освіту дорослих", що створить підґрунтя для формування науково-методичного базису підготовки спеціалістів у галузі освіти дорослих в Україні. У цьому контексті досвід Словацької республіки для вітчизняної педагогічної практики є зразковим.

Ще одним актуальним напрямом використання словацького досвіду в розвитку освіти дорослих в Україні є сприяння безперервному професійному розвитку дорослих через механізм порадиництва (*poradenstvo*) – персонально орієнтованого професійного консультування. Термін "*poradenstvo*" походить від англійського слова "*to consult*" – консультуватися і означає "(*po*) radi? (*sa*)" – радити, підказувати, пропонувати, дораджувати.

Функціонування ефективної системи порадиництва у Словаччині забезпечує Концепція порадиництва впродовж життя (2008), Стратегія освіти впродовж життя (2007) та порадиництва впродовж життя (2007), Асоціація з кар'єрного розвитку та порадиництва (ZPKPRK).

Концепція порадиництва впродовж життя визначає порадиництво як безперервний процес, кот-

рий допомагає дорослому формувати навички, компетенції та інтереси, приймати рішення щодо освіти, підготовки/перепідготовки та працевлаштування, вибудовувати індивідуальну стратегію розвитку в освіті, роботі та інших сферах життя, де ці навички та компетенції можуть бути набуті та/або використані.

У Стратегії освіти впродовж життя та порадиництва впродовж життя (2007) зазначається, що "порадиництво" – це комплекс консультативних послуг, які надаються дорослим відповідно до їхніх запитів для вирішення питань щодо освіти, вибору спеціальності та кар'єрного зростання на будь-якому етапі свого життя.

Програма розвитку Словацької республіки (2008) проголошує необхідність створення необхідних умов для впровадження системи порадиництва з метою створення рівних можливостей громадян до отримання інформації не тільки про потенціали навчання дорослих, але й про перспективи застосування отриманих знань, умінь та навичок на ринку праці, що дасть змогу правильно спрямовувати дорослих у виборі форм навчання, сприятиме підвищенню їхньої працездатності та мобільності на ринку праці.

Словацька дослідниця Л. Глушкова (Hloušková, 2010) стверджує, що "порадиництво виконує підтримуючу функцію в освіті впродовж життя, забезпечуючи формування компетенцій особистості для управління та планування свого професійного росту та освіти. Науковець визнає двосторонність цього процесу: порадиництво впродовж усього життя через освіту сприятиме загальному розвитку особистості дорослого. Л. Широ́ва додає, що "концепція порадиництва має допомогти дорослому вирішити ряд важливих питань у житті" (Šírová, 2010).

Розробниця системи андрагогічного порадиництва К. Майер визначає порадиництво як систему інституцію, професіональну та комплексну службу, метою діяльності якої є надання порад, інформації, пропонування рішень у ви-

значенні специфічних життєвих проблем (Mauger, 2017). Мова йде про спеціально організовану професійну скерованість особистості на основі аналізу її релевантності з урахуванням фізичних і психологічних індивідуальних особливостей, загальних та професійних інтересів, нахилів і здібностей, рівня освіти та професійної підготовки. При проведенні консультації враховують також потреби ринку праці, можливості працевлаштування, професійного зростання, умови праці та ін. Автор відзначає тісну взаємодію між освітою впродовж життя та порадицтвом як фасилітатором безперервної освіти, ефективність якої детермінується якістю процесу порадицтва.

І. Пирогова таке порадицтво означає як андрагогічне – специфічна форма допомоги дорослому в проблемних життєвих ситуаціях через освіту та навчання (Pirohová, 2015). Психологічний сенс порадицтва полягає в тому, щоб допомогти дорослому самому вирішити поставлені проблеми професійного життя. Звідси, основне завдання порадицтва – узгодження індивідуальних професійних можливостей та потреб клієнта з інтересами ринку праці, в результаті чого відбувається професійне самовизначення особистості, формуються або вдосконалюються її життєвий та професійний плани, вносяться продуктивні зміни в її професійну діяльність та поведінку.

Предмет андрагогічного порадицтва визначено В. Прусаковою (Prusaková, 2005) як:

✓ проблемні ситуації, які можуть бути вирішені через освіту та навчання, наприклад: безробіття, кар'єрний ріст, зміна професії та ін. Клієнти звертаються за допомогою до консультанта за допомогою в розв'язанні ситуації, отриманням достовірної інформації щодо ринку праці та його потреб;

✓ питання ефективного використання вільного часу (дозвілля), зокрема засобами навчання;

✓ проблеми, що виникають у навчанні як самого дорослого так і того, хто його навчає, щодо форм, методів, прийомів та технологій навчання. Наприклад, дорослий не знає як вибудувати власну стратегію навчання, як поєднати роботу і навчання, де отримати відповідну освіту та ін. Консультант разом з дорослим складає індивідуальний графік навчання і допомагає в його реалізації. З іншого боку, в андрагога теж можуть виникати проблеми щодо того, які методики можуть бути ефективними в навчанні дорослих. У такому разі консультант допомагає андрагогу у відборі дієвих методик.

Враховуючи предмет "Андрагогічне порадицтво", К. Майєр виділяє два види порадицтва? професійне та кар'єрне, які відрізняються наступним: перше відбувається переважно на

початку трудової діяльності дорослого і забезпечує його обізнаність щодо професійних орієнтацій особистості. Кар'єрне порадицтво є дієвим за умови задоволення потреби в кар'єрному зростанні дорослого при виборі ним стратегії просування кар'єрними сходинками. Такий поділ андрагогічного порадицтва зумовлений динамічним розвитком безперервної освіти, виникненням потреби в освіті впродовж життя, постійними змінами на ринку праці відповідно до економічних перетворень суспільства та необхідності набуття дорослим сьогочасних компетенцій.

Навчальний предмет "Андрагогічне порадицтво" є обов'язковим для вивчення студентами третього курсу бакалаврату, які навчаються за спеціальністю "Андрагогіка" в університетах Словаччини, зокрема Прешівському університеті. Зміст дисципліни складають: історія розвитку андрагогічного порадицтва; наукові концепції андрагогічного порадицтва; підходи до андрагогічного порадицтва та його види; специфіка консультаційного процесу та його етапи; методика андрагогічного порадицтва; професійна етика та обов'язки консультанта (andragogický poradca); синдром емоційного вигорання та його запобігання.

Аналіз спеціальностей, за якими ведеться підготовка персоналу в галузі освіти дорослих в Україні, показав, що андрагогічне порадицтво дотичне до таких спеціальностей, як: інформаційний менеджмент; менеджмент персоналу, організацій, соціокультурної діяльності; управління громадськими організаціями, навчальними закладами, міжнародними освітніми проектами, інноваціями в освіті; психологічне консультування та ін. Однак в Україні, на відміну від Словаччини, воно не має чіткої спрямованості на андрагогічний аспект консультування, проте має чітку направленість на менеджмент. Це унеможливує інтердисциплінарний підхід до системи порадицтва, яким ми його бачимо в Словацькій республіці – з чітким виділенням андрагогічного контексту.

Висновки. Представлений аналіз тенденцій розвитку освіти дорослих дає підстави виділити спільне та характерне для цього процесу в Україні та в Словаччині. Так, загальними тенденціями є: глобалізація, демократизація, індивідуалізація навчання дорослих, альтернативні шляхи отримання освіти, спрямованість професійної підготовки фахівців у галузі освіти дорослих на забезпечення конкурентоспроможності дорослих на ринку праці. Специфічними рисами розвитку освіти дорослих в Україні є: становлення нормативно-правової бази; запровадження андрагогічної моделі навчання в закла-

дах формальної освіти, професійної підготовки андрагогів як окремого напрямку підготовки фахівців у галузі освіти дорослих, ініціатив щодо створення та поширення досвіду створення інноваційних закладів з надання освітніх послуг різним категоріям дорослого населення.

Словацька республіка як країна-член Європейського Союзу має вже усталену традицію буття освіти дорослих через законодавче забезпечення, ефективну систему підготовки андрагогів як спеціалістів у галузі освіти дорослих, дидактичне забезпечення навчання дорослих у закладах формальної та неформальної освіти.

Україна лише починає своє сходження на шляху до формування системи освіти дорослих як потужної сфери суспільного та економічного розвитку країни. І першим кроком у цьому напрямі має стати прийняття Закону "Про освіту дорослих", проект якого отримав серйозну підтримку громадськості.

До перспектив подальших досліджень відносимо аналіз особливостей підготовки спеціалістів у галузі освіти дорослих у Словацькій республіці з можливістю перенесення позитивного європейського досвіду у вітчизняну освітню практику закладів вищої освіти.

Список посилань

Борисова. М. В., 2012. *Розвиток освіти дорослих у Канаді: автореферат*. Кандидат наук. Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького, Черкаси.

Законодавство України, 2015. *Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та європейським союзом, європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони*. [online] (Останнє оновлення 01 Вересень 2017) Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011> [Дата звернення 03 Травень 2018].

Сігаєва, Л. Є., 2009. *Концепція розвитку освіти дорослих в Україні*. Київ: ЕКМО.

Чернишова, Є., 2009. Десимінація інноваційного досвіду науково-методичної діяльності навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти. *Теорія та методика управління освітою*, [online] 2. Доступно: <<http://tme.umo.edu.ua/docs/2/1.pdf>> [Дата звернення 08 Квітень 2019].

Asociácia lektorov a kariérnych poradcov, 2007. [online] *Stratégia celoživotného vzdelávania a celoživotného poradenstva*. Доступно: <https://alkp.sk/wp-content/uploads/2016/05/Stratégia-celoživotného-vzdelávania-a-celoživotného-poradenstva.pdf> [Дата звернення 08 Квітень 2019].

Hloušková, L., 2010. Celoživotní poradenství jako příležitost pro dospělé. *E-pedagogium. Nezávislý odborný časopis určený pedagogickým pracovníkům všech typů škol*. Mimořádné číslo, 1, s. 11-22.

Mayer, K., 2017. *Poradenstvo v andragogickom kontexte*. Prešov: FF PU.

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, 2008. [online] *Modernizačný program Slovensko 21*. Доступно: <https://www.minedu.sk/data/att/2337.pdf> [Дата звернення 08 Квітень 2019].

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, 2017. [online] *Memorandum o celoživotnom vzdelávaní*. Доступно: https://www.minedu.sk/data/files/2607_2000_memorandum_o_celoživotnom_vzdelavani.pdf [Дата звернення 07 Квітень 2018].

Pirohová, I., 2015. *Teorie vzdelávania dospelých*. Prešov: Prešovska univerzita v Prešove. Fakulta humanitných a prírodných vied.

Průsaková, V., 2005. *Základy andragogiky I*. Bratislava: Gerlach Print.

Širová, L., 2010. Poradenstvo ako nástroj rozvoja človeka v službách pre dospelých. *E-pedagogium. Nezávislý odborný časopis určený pedagogickým pracovníkům všech typů škol*, 1. mimořádné číslo, s. 11-22.

Translated & Transliterated

Borysova, M. V., 2012 *Rozvytok osvity doroslykh u Kanadi [Development of adult education in Canada]*: avtoreferat. Kandydat nauk. Cherkasy National University named after Bogdan Khmelnytsky, Cherkasy, [in Ukrainian].

Zakonodavstvo Ukrainy [Legislation of Ukraine], 2015. [online] *Uhoda pro asotsiatsiiu mizh Ukrainoiu, z odniiie storony, ta yevropeiskym soiuzom, yevropeiskym spivtovarystvom z atomnoi enerhii i yikhnyimi derzhavamy-chlenamy, z inshoi storony [Association Agreement between Ukraine, on the one hand, and the European Union, the European Atomic Energy Community and their Member States, on the other hand]*. (Ostannie onovlennia 01 Veresen 2017) Dostupno:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011> [Data zvernennia 03 Traven 2018], [in Ukrainian].

Sihaieva, L. Ye., 2009. *Kontseptsiiia rozvytku osvity doroslykh v Ukraini [Concept of development of adult education in Ukraine]*. Kyiv: ECMO, [in Ukrainian].

Chernyshova, Ye., 2009. Desymynatsiia innovatsiinoho dosvidu naukovo-metodychnoi diialnosti navchalnykh zakladiv pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Dissemination of innovative experience in scientific and methodological activity of educational institutions of postgraduate pedagogical education]. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu [Theory and methodology of education management]*, [online] Dostupno: <<http://tme.umo.edu.ua/docs/2/1.pdf>> (Data zvernennia 08 Kviten 2019), [in Ukrainian].

Asociácia lektorov a kariérnych poradcov [Association of Lecturers and Career Advisors], 2007. *Stratégia celoživotného vzdelávania a celoživotného poradenstva [Lifelong learning strategy and lifelong guidance]*. [online] Available at: <<https://alkp.sk/wp-content/uploads/2016/05/Stratégia-celoživotného-vzdelávania-a-celoživotného-poradenstva.pdf>> [Accessed 08 Kviten 2019], [in Slovak].

Hloušková, L., 2010. Celoživotní poradenství jako příležitost pro dospělé [Lifelong guidance as an opportunity for adults]. *E-pedagogium. Nezávislý odborný časopis určený pedagogickým pracovníkům všech typů škol [E-pedagogium. An independent professional magazine for teachers of all types of schools. Extraordinary number]*, 1, p. 11-22, [in Slovak].

Mayer, K., 2017. *Poradenstvo v andragogickom kontexte [Counseling in andragogic context]*. Prešov: FF PU, [in Slovak].

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR [Ministry of Education, Science, Research and Sport of the Slovak Republic], 2017, [in Slovak].

Memorandum o celoživotnom vzdelávaní [Memorandum on lifelong learning], 2017. [online] Available at: https://www.minedu.sk/data/files/2607_2000_memorandum_o_celozivotnom_vzdelavani.pdf (Accessed 07 Kviten 2018), [in Slovak].

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR [Ministry of Education, Science, Research and Sport of the Slovak Republic.], 2008. *Modernizačný program Slovensko 21 [Modernization Program Slovakia 21]*. [online] Available at: <https://www.minedu.sk/data/att/2337.pdf> [Accessed 08 Kviten 2019], [in Slovak].

Pirohová, I., 2015. *Teorie vydelávania dospelých [Theory of Adult Education]*. Prešov: Prešovska univerzita v Prešove. Fakulta humanitných a prírodných vied, [in Slovak].

Průsaková, V., 2005. *Základy andragogiky I [Fundamentals of Andragogy I]*. Bratislava: Gerlach Print, [in Slovak].

Širová, L., 2010. Poradenstvo ako nástroj rozvoja človeka v službách pre dospelých [Counseling as a tool for human development in adult services]. *E-pedagogium. Nezávislý odborný časopis určený pedagogickým pracovníkům všech typů škol. Mimořádné číslo [E-pedagogium. An independent professional magazine for teachers of all types of schools. Extraordinary number]*, 1, p. 11-22, [in Slovak].

Formation and development of adult education in Ukraine and Slovak republic: comparative analysis

Oksana Samoilenko,

doctoral student of department of pedagogy of Zhytomyr Ivan Franko State University

Abstract. The article presents the results of the comparative analysis of the formation and development of adult education in Ukraine and the Slovak Republic. The general (globalization, democratization, individualization of adult education, and other) and specific (establishment of the legal framework, the introduction of an andragogical model of education in formal education institutions, and other) trends in the development of adult education in both countries.

It has been proved that the Slovak Republic as a member state of the European Union has a well-established tradition of adult education through legislative provision, an effective system of preparation of andragogues as adults in adult education, and didactic provision of adult education in formal and non-formal education institutions. In particular, the actual direction of using Slovak experience in the development of adult education in Ukraine is to promote the continuous professional development of adults through the advisory mechanism (poradenstvo) – personalized professional counseling. The analysis of the specialties that is training the personnel in the field of adult education in Ukraine has shown that andragogical counseling is tangent to such specialties as information management; management of personnel, organizations, socio-cultural activities, management of public organizations, public institutions, international educational projects, innovations in education, psychological counseling, etc. However, in Ukraine, unlike Slovakia, it does not have a clear focus on the andragogical aspect of counseling, but it has a clear focus on management. This makes it impossible for an interdisciplinary approach to the counseling system that we see it in the Slovak Republic, with a clear distinction between the andragogical context.

Keywords: *adult education, andragogical approach, andragogue, counseling.*

Стаття надійшла до редакції: 03.05.19

Прийнято до друку: 24.05.19



ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Жанна Чернякова,

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
<http://orcid.org/0000-0003-4547-9388>
e-mail: janechernyakova@gmail.com

Реферат. Аналіз професійно-педагогічної підготовки вчителів у Великій Британії довів, що трансформація освіти відбувається відповідно до вимог європейської політики інтернаціоналізації освітнього простору. На основі порівняльного та контентного аналізу європейських та британських нормативних документів та регуляторних законів визначено основні підходи до вдосконалення професійної підготовки британського вчителя, готового до роботи в контексті інтернаціоналізації: компетентісний, модернізації змісту професійної підготовки, практико-орієнтований.

Реалізація компетентісного підходу передбачає розробку нових стандартів професійно-педагогічної підготовки британського вчителя на засадах європейських професійних компетентностей, що включають такі складові: європейська ідентичність, європейське знання, мультикультуралізм, європейський професіоналізм, європейська громадянськість, європейська академічна мобільність учителя.

Модернізація змісту професійно-педагогічної підготовки британського вчителя здійснюється через збагачення міжнародним виміром базових професійних дисциплін та дисциплін соціально-гуманітарного циклу, введення спецкурсів міжнародного спрямування ("Європейський простір", "Питання педагогіки та Європейський простір в освіті").

Реалізація практико-орієнтованого підходу до удосконалення професійно-педагогічної підготовки полягає у запровадженні стажувань викладачів у вищих педагогічних закладах Європи, організації педагогічної практики студентів у одному з вищих педагогічних закладів Європи або світу.

Ключові слова: професійно-педагогічна підготовка вчителя, інтернаціоналізація, європейський освітній простір, професійна компетентність, практико-орієнтований підхід.

Постановка проблеми. Проблема формування педагогічних кадрів, адаптованих до роботи в сучасних умовах глобалізованого суспільства, потребує удосконалення системи професійно-педагогічної підготовки вчителя до діяльності в умовах інтернаціоналізації освітнього простору. Стратегічними напрямками розвитку системи освіти України є підвищення якості професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. Сучасні соціально-економічні умови та динамічні перетворення в освіті вимагають високого рівня професіоналізму вчителів, творчого підходу до професійної діяльності, соціально-професійної діяльності та здатності до навчання протягом усього

життя. Нове покоління вчителів повинно мати високий рівень теоретичної та практичної підготовки для вирішення викликів часу, потреб глобалізованого суспільства та вимог сучасної освітньої реальності.

У Законах України "Про вищу освіту" (2014), "Про освіту" (2017), Національній стратегії розвитку освіти на період до 2021 року (2013), Концепції Нової української школи (2017) та інших нормативних документах акцентовано увагу на необхідності всебічного розвитку особистості, підготовки конкурентоспроможного фахівця, створення сприятливих умов для творчої самореалізації кожної людини. Оскільки викладацький

склад є рушійною силою у реформуванні освіти, існує потреба в ініціативних, всебічно освічених фахівцях, здатних до подальшого професійного розвитку. В цих умовах актуалізується проблема підвищення якості освіти в закладах вищої освіти, які готують вчителів. Вивчення досвіду європейських країн у контексті освітніх реформ та впровадження прогресивних ідей зарубіжного досвіду у вітчизняну практику сприятиме вдосконаленню системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

Джерела дослідження. Огляд наукової літератури показав, що різні аспекти зазначеної проблеми є предметом ґрунтовного вивчення. Сутність професійного становлення і розвитку особистості як цілісного процесу розглядають О. Асмолов, Т. Бочарников, Е. Зейер, П. Косенко, А. Марков, Н. Муқан та інші. У сучасних наукових працях висвітлено теоретичні аспекти та практичні рішення проблем професійного розвитку майбутнього фахівця в контексті нової особистісно орієнтованої парадигми та суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників навчального процесу (І. Бех, О. Бондаревська, Н. Бориско, А. Бударний, В. Гашимова, С. Підмазін, В. Сериков, М. Чобітко, І. Якиманська, С. Яценко та інші).

Теоретичні та методичні засади вдосконалення професійно-педагогічної підготовки британських вчителів висвітлено в роботах зарубіжних дослідників Н. Аннана, А. Бірна, С. Болла, Г. Девіса, Б. Кампоса, А. Келлі, Е. Огга, Дж. Томлінсона, Г. Уїтлі, С. Хігінсона та ін. Аналіз праць названих авторів свідчить про відповідність модернізації професійно-педагогічної підготовки британського вчителя вимогам європейської політики інтернаціоналізації освітнього простору.

Процес інтеграції української освіти в європейський освітній простір зумовлює необхідність критичного осмислення та творчого використання позитивного досвіду зарубіжних країн, зокрема Великобританії, яка має багату історію, традиції та спадщину в системі підготовки майбутніх учителів. Освіта у Великобританії зазнала численних змін і реформ. Ця країна пережила злети і падіння, але сьогодні вона займає перше місце у світі за якістю надання вищої освіти. Тому використання досвіду цієї країни допоможе обґрунтувати підходи до оновлення системи підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти України.

Методи дослідження: порівняльний та контентний аналіз нормативно-правових документів – для визначення стану розвитку досліджуваних проблем, зокрема проблем управління інтернаціоналізацією вищої освіти на європейському, національному та інституційному рівнях; аналіз і

синтез – для з'ясування основних підходів до вдосконалення професійно-педагогічної підготовки британського вчителя; системний аналіз – для визначення компонентів інтернаціоналізованої навчальної програми професійно-педагогічної підготовки британських учителів.

Мета дослідження: визначити та охарактеризувати основні підходи до вдосконалення професійно-педагогічної підготовки британського вчителя до роботи в контексті інтернаціоналізації освітнього простору: зокрема, компетентнісний, модернізації змісту професійної підготовки, практико-орієнтований.

Результати й обговорення. Ґрунтовний аналіз європейської стратегії розвитку професійно-педагогічної підготовки та офіційних документів Великої Британії з окресленої проблеми дозволяє встановити основні підходи до вдосконалення професійної підготовки британського вчителя до діяльності в умовах інтернаціоналізації освітнього простору: компетентнісний, модернізації змісту професійної підготовки, практико-орієнтований (Чернякова, 2013).

Сучасний етап розвитку європейської освітньої політики в галузі професійно-педагогічної підготовки вчителів пов'язаний із розбудовою суспільства знань й якісно новими вимогами до професійної кваліфікації фахівця, який стає продуктивною силою посилення конкурентоспроможності держави. В умовах інтернаціоналізації оновлення професійно-педагогічної підготовки здійснюється через упровадження ключових компетентностей, якими має володіти сучасний вчитель. Реалізація компетентнісного підходу передбачає включення до нових стандартів професійно-педагогічної підготовки британського вчителя європейських професійних компетентностей, що містять такі складові, як європейська ідентичність, європейське знання, мультикультуралізм, європейський професіоналізм, європейська громадянськість, європейська академічна мобільність.

Необхідність упровадження нових підходів у практику професійно-педагогічної підготовки європейського вчителя проголошено у травні 2000 р. на засіданні Єврокомісії у Лісабоні й задекларовано програмою "Освіта та професійна підготовка 2010" (Strategic Framework for Education and Training) (Council Conclusions on a strategic framework for European cooperation in education and training, 2009). Лісабонська стратегія визначила пріоритетні напрями розвитку освітньої політики Європейського Союзу, спрямовані на посилення глобальної конкурентоздатності ЄС засобами оновлення економічної і соціальної сфери, передусім, сфери професійно-педагогічної освіти.

Основним документом Ради міністрів освіти країн ЄС, в якому конкретизовано завдання Лісабонської стратегії й визначено перспективи розвитку професійної освіти в Європі, є документ "Конкретні майбутні цілі освіти і професійної підготовки" (Concrete Future Objectives of Education Systems) (2001). Аналіз положення "Конкретні майбутні цілі освіти і професійної підготовки" (Concrete Future Objectives of Education Systems) (2001) дозволяє стверджувати, що першим кроком реалізації основних ідей Лісабонської стратегії є узгодженість дій на національному (держава), інституційному (освітній заклад) та особистісному (учень) рівнях щодо підвищення якості освіти і професійної підготовки в кожній з країн-учасниць ЄС із метою отримання прибутку від інтернаціоналізації (Communication from the Commission: Making a European Area of Lifelong Learning a Reality, 2001).

Так, у "Детальній робочій програмі виконання цілей розвитку освіти та систем професійної підготовки вчителів Європи" (2002) (Detailed Work Programme on the Follow-up of the Objectives of Education and Training Systems in Europe) наголошено на необхідності формування національних освітніх пріоритетів удосконалення професійної підготовки вчителів відповідно до європейських вимог. Свідченням узгодженості національної політики інтернаціоналізації освіти Великої Британії європейським вимогам є ініціативи Міністерства освіти та науки Великої Британії щодо впровадження європейського виміру в систему професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів засобами інтернаціоналізації курікулуму та запровадження єдиних професійних кваліфікацій (Excellence in Schools, 1997). Згідно з новими ініціативами на вчителя покладено відповідальність за формування інтернаціональних компетентностей учнів, які є необхідними для життя в сучасному глобалізованому суспільстві.

Наступним кроком реалізації основних положень Лісабонської стратегії в Європі стала зустріч міністрів освіти у Барселоні (2002 р.) та підписання робочої програми "План дій щодо формування єдиного європейського індикатора провідних компетентностей" (Draft Strategy Paper on Key Competencies), що передбачає окреслення тринадцяти цілей і відповідних індикаторів розвитку професійних компетентностей, спрямованих на:

- ✓ підвищення якості та ефективності освіти і професійної підготовки (вдосконалення професійно-педагогічної підготовки вчителів і методистів, збільшення численності молоді, залученої у галузь наукових і технічних досліджень);
- ✓ розвиток неперервної та доступної освіти (забезпечення вільного доступу кожного грома-

дянина ЄС до здобуття якісної освіти і професійної підготовки, підвищення рівня іншомовної компетентності громадян Європи, розвиток академічної мобільності та європейського співробітництва) (Key Competences: A developing concept in general compulsory education, 2002).

Варто зазначити, що реалізація основних положень Лісабонської стратегії здобула втілення у впровадженні європейських індикаторів у національні плани розвитку професійно-педагогічної підготовки країн ЄС, передусім Великої Британії (European Commission. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, 2005).

У 2004 р. у спільній доповіді Ради й Комісії ЄС щодо виконання цілей Лісабонської стратегії у контексті професійної підготовки фахівців зазначено, що "мотивація, уміння та компетентності вчителів, викладацького складу, адміністрації освітнього закладу є ключовими для досягнення якісних результатів в освіті" (The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reform, 2004).

Проблему формування європейських компетентностей вчителя висвітлено в ряді нормативно-правових документів "Структура професійних кваліфікацій для європейського простору вищої освіти" (European Qualification Framework for the European Higher Education Area) (2005), "Спільні європейські принципи для визначення професійних компетентностей і кваліфікацій вчителя" (Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications) (2005), "Роль вчителя: залучення, розвиток та підготовка висококваліфікованих вчителів" (Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers) (2005), "Підвищення якості професійної підготовки вчителя" (Improving the Quality of Teacher Education) (2007) та ін., аналіз яких свідчить про актуальність і динамічність досліджуваного процесу, наявність послідовних змін, які визначають характер трансформацій в усвідомленні і конкретизації європейських професійних компетентностей вчителя.

Так, у межах затвердження "Структури професійних кваліфікацій для європейського простору вищої освіти" (European Qualification Framework for the European Higher Education Area) (2005) було представлено основні групи професійних компетентностей сучасного вчителя, а саме:

- ✓ компетентності в галузі громадянської освіти учнів (готовність до життя в полікультурному суспільстві; усвідомлення європейської ідентичності, знання специфічних особливостей культур, традицій, релігій народностей світу та здатність передати такі знання учням);

✓ компетентності, що сприяють розвитку навчальних умінь учнів, необхідних для навчання упродовж життя (мотивація до навчання, здатність використовувати ІКТ у навчальному процесі, комунікативні вміння);

✓ міждисциплінарні компетентності (насамперед, здатність розробляти інтернаціоналізовані навчальні програми) (European Commission. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, 2005).

Ключові компетентності сучасного вчителя окреслено в директивах Європейської комісії "Спільні європейські принципи для визначення професійних компетентностей і кваліфікацій вчителя" (Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications) (2005). Зокрема, ключовими визнано здатність працювати з сучасними інформаційними технологіями; наявність дипломатичних здібностей особистості (обізнаність із основами психології, толерантність, здатність працювати в групі), спроможність виконувати освітню місію (підготовка учнів до виконання ролі активних громадян ЄС, повага й розуміння різних культур їх цінностей) тощо (European Commission. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, 2005).

Подальшу характеристику компетентностей сучасного європейського вчителя представлено в положенні "Роль учителя: залучення, розвиток та підготовка висококваліфікованих учителів" (Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers, 2005). Насамперед, у документі окреслено новітні вимоги до професії вчителя відповідно до організаційного, методичного та навчально-виховного аспектів його діяльності.

Систематизація основних ідей аналізованого положення дозволяє визначити комплекс компетентностей, якими повинен володіти сучасний учитель у контексті інтернаціоналізації освітнього простору. Це, зокрема, наявність належного рівня освіти, відповідного міжнародним стандартам; здатність виконувати професійні обов'язки в полікультурному середовищі, використовувати інноваційні освітні технології в умовах полікультурної Європи; викладати відповідно до кроскультурних трансформацій курикулуму; здатність до міжнародного партнерства засобами участі в міжнародних освітніх проєктах.

Порівняння визнаних в аналізованих документах професійно-педагогічних компетентностей дозволило представити загальні характеристики професії сучасного європейського вчителя, зокрема, наявність відповідного документа про освіту та професійну кваліфікацію, гарантування безперервності в освіті (самоосвіта й освіта протя-

гом життя), академічну мобільність (бажання підвищити особистий кваліфікаційний рівень в освітніх установах Європи), сприяння регіональному й міжнародному співробітництву з освітніми закладами країни та світу, які було представлено в положенні "Спільні європейські принципи для визначення професійних компетентностей і кваліфікацій вчителя" (Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, 2005).

Реалізація компетентнісного підходу до вдосконалення професійно-педагогічної підготовки сучасного вчителя передбачає включення до нових стандартів професійно-педагогічної підготовки британського вчителя європейських професійних компетентностей, основні складові яких розкрито в положенні Європейської мережі для визначення пріоритетів професійно-педагогічної підготовки вчителів (ENTEP) "Що означає поняття "європейський вчитель?" (What is a "European Teacher", 2008). Зокрема, встановлено такі їх складові:

✓ європейська ідентичність (усвідомлення особою свого національного походження та належності до загальноєвропейської спільноти народів);

✓ європейське знання (обізнаність вчителя щодо специфіки освітнього розвитку європейських країн та особливостей національної системи освіти);

✓ мультикультуралізм (знання власної національної культури та розуміння й повага до традицій, звичаїв народів світу, вільне володіння й викладання навчальних дисциплін іноземними мовами);

✓ європейський професіоналізм (здатність викладати навчальний матеріал відповідно до імплементації його основних положень відповідно до європейських вимог);

✓ європейська громадянськість (усвідомлення освітніх, моральних, правових, соціальних цінностей Європи, володіння правами громадянина Європи, виконання громадянських обов'язків сучасного європейця);

✓ європейська академічна мобільність учителів (підвищення рівня власної кваліфікації за кордоном, інтенсивне вивчення іноземних мов, участь у міжнародних програмах академічного обміну (Schrats, 2006).

У межах компетентнісного підходу вдосконалення професійно-педагогічної підготовки вчителя велика увага приділяється формуванню іншомовної компетентності вчителя, яку, згідно з "Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти" (Council of Europe on Language Educational Policy, 2003), визнано як готовність і здатність людини до професійної діяльності в умовах полі-

культурного суспільства; здатність функціонувати в реальних умовах іншомовного спілкування.

Професійно-педагогічна підготовка британського вчителя в контексті інтернаціоналізації освітнього простору передбачає охоплення цим процесом основних етапів професійної діяльності вчителя, покладених в основу неперервної педагогічної освіти, а саме:

✓ підготовчого (ITE) – включає професійне становлення майбутнього вчителя, тобто його навчання у вищому педагогічному закладі протягом двох років;

✓ початкового (Induction) – період адаптації, або індукції, що передбачає рік навчання в педагогічному закладі й рік стажування в школі (цей етап є введенням у професію, адаптацією молодого спеціаліста до школи, педагогічного колективу й, особливо, до педагогічної діяльності);

✓ основного (INSET) – період професійного розвитку та професійної кар'єри (Полішук, 2011).

Наступний підхід – модернізації змісту професійно-педагогічної підготовки британського вчителя в контексті інтернаціоналізації освітнього простору передбачає надання міжнародного виміру базовим професійним дисциплінам, дисциплінам соціально-гуманітарного циклу, введення спецкурсів міжнародного спрямування і відбувається в межах навчання у вищих педагогічних закладах (підготовчий етап).

Спостерігається посилення урядової підтримки інтернаціональних трансформацій системи професійно-педагогічної підготовки вчителя, впровадження державних ініціатив із підвищення престижності педагогічної професії. Насамперед, згідно з положенням Білої Книги "Перевага в школах" (2008), проблема модернізації системи педагогічної освіти країни стає першочерговою (Excellence in Schools, 1997).

Так, у 1995 р. у Великій Британії створено Агентство з підготовки вчителів (Teacher Training Agency), що стало результатом реформаційних змін у галузі професійно-педагогічної підготовки вчителів. Пріоритетними напрямками освітньої політики агентства стали скоординованість дій в системі безперервного професійного розвитку вчителів через визначення компетентностей, професійний розвиток управлінських кадрів.

Зацікавленість уряду в удосконаленні професійно-педагогічної підготовки вчителя відображає й розроблення у 2009 р. за підтримки Департаменту для дітей, шкіл та сім'ї й Агентства з питань підготовки та розвитку шкіл Англії (TDA) професійних стандартів початкової педагогічної освіти. Такі дії сприяли підвищенню престижності педагогічної професії в країні, що підтверджує

факт збільшення кількості студентів Англії, які здобували освіту за спеціальністю "Початкова педагогічна освіта". Так, відповідно до статистичних даних в Англії у 2010 р. близько 40 000 студентів навчалися за спеціальністю "Початкова педагогічна освіта" (Полішук, 2011).

Варто зазначити, що Агентство з питань підготовки та розвитку шкіл Англії прагне до збільшення кількості студентів вищих навчальних закладів країни за спеціальністю "Педагогічні науки", що сприяє підвищенню національного рівня освіченості в державі. На думку Г. Уїтті, вирішенню цієї дилеми сприяє специфічна структура системи освіти країни, що передбачає варіативність можливостей отримання початкової педагогічної освіти шляхом освітньо-централізованого навчання. Провідні консорціуми шкіл або інші освітні установи (вищі педагогічні інститути, наукові асоціації, освітні товариства) відповідно до спеціальності розробляють єдиний навчальний план за участю різних шкіл. Після завершення курсу навчання студенти/стажери отримують диплом із зазначенням здобутої кваліфікації, що дає їм право продовжити освіту у вищих педагогічних інститутах (Whitty, 2000).

Зазначимо, що для вчителів середніх навчальних закладів країни обов'язковим є підвищення професійної кваліфікації, професійне самовдосконалення, що передбачає цілеспрямоване дворічне навчання за національною програмою "Вчитель" (перший рік навчання за програмою післядипломної освіти вчителів, другий – за міжнародною програмою підготовки вчителів), що закінчується отриманням свідоцтва післядипломної педагогічної освіти. Крім того, кожен учитель повинен займатися міжнародною діяльністю, налагодити співробітництво з партнерськими освітніми установами тощо.

Науковець Б. Кампос зазначає, що інтернаціоналізація педагогічної освіти Великої Британії здійснюється через європеїзацію її змісту та ратифікацію професійних кваліфікацій ЄС (Campos, 2002). Дослідник запевняє, що формування єдиного освітнього простору потребує запровадження інтернаціоналізованого змісту в систему педагогічної освіти, підготовку вчителів до викладання новітніх навчальних дисциплін, зокрема "Мультикультуралізм", "Громадянознавство" тощо (Campos, 2002).

На основі аналізу офіційного сайту Роегемптонського університету Лондона (Roehampton University, London) нами визначено напрями інтернаціоналізації професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у контексті європеїзації її змісту:

✓ збагачення міжнародним виміром навчальних планів (уведення спецкурсу "Європейський простір");

✓ обов'язкове стажування викладачів в одному із вищих (педагогічних) навчальних закладів Європи (від 2 тижнів до 1 навчального року);

✓ організація педагогічної практики студентів у одному з вищих (педагогічних) навчальних закладів світу чи Європи;

✓ розроблення та введення модульного курсу "Європейський простір", "Питання педагогіки та європейський простір в освіті" на базі факультету педагогіки (Roehampton University, 2001).

На основі аналізу сайту Лондонського університету окреслено європеїзаційні зміни курикулу професійної підготовки майбутніх учителів, спрямовані на введення предметів з міжнародним виміром. У контексті європеїзації змісту професійно-педагогічної освіти збагачено міжнародним виміром курс "Громадянська освіта". Насамперед, до тематичного плану курсу було уведено такі теми: "Демократична форма правління в Європі та світі", "Права громадян Європи", "Громадянське суспільство – соціальна свобода особи" тощо (London Metropolitan University, 2001).

Курикулярні зміни спрямовані на формування громадянина з глобальним і критичним мисленням, здатного поважати різні культури та традиції, готових сприймати нововведення, мобільних, працездатних, спроможних виконувати роль лідерів у мультикультурному суспільстві.

У контексті інтернаціоналізації змісту міжнародні освітні стандарти підготовки вчителів з літератури та мов передбачають вивчення класичної, сучасної, етнічної літератури, історичних періодів розвитку культури інших країн; аналіз та порівняння соціального і культурного аспекту текстів з презентацією культурного регіону; розвиток умінь до спілкування в мультикультурному середовищі (London Metropolitan University, 2001).

Таким чином, модернізація змісту педагогічної освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору відбувається через упровадження інтернаціоналізованих навчальних планів, програм, курсів професійно-педагогічної підготовки британських учителів.

Реалізація практико-орієнтованого підходу до вдосконалення професійно-педагогічної підготовки британського вчителя полягає у запровадженні стажувань у вищих педагогічних закладах Європи, організації педагогічної практики студентів у одному з вищих педагогічних закладів Європи чи світу.

Порівняльний аналіз сайтів Кембриджського й Оксфордського університетів та інституту осві-

ти в Лондоні дозволив нам визначити специфіку міжнародних програм підготовки майбутніх учителів у згаданих вищих навчальних закладах. Так, у Кембриджському університеті підготовка майбутніх учителів-магістрів за освітнім напрямком "Магістр освіти" здійснюється за програмою "PGCE". Навчання передбачає обов'язкове перебування (від двох тижнів до шести місяців) у одній із партнерських регіональних шкіл Східної Англії або в освітніх закладах США, Німеччини, Франції. Головною метою цієї програми є отримання практичного досвіду діяльності в дитячому колективі, вивчення культури, традицій, специфічних особливостей мови в різних країнах світу. Крім того, з 2010 р. у Кембриджському університеті діє нова програма, метою якої є здобуття педагогічної освіти й збільшення кількості високоосвічених громадян у державі. Після закінчення курсу дипломовані вчителі мають можливість працевлаштуватися в одній із шкіл-партнерів країни. Варто зазначити, що за ініціативи уряду країни та за підтримки педагогічного факультету Кембриджського університету педагогічного факультету школи-партнери утворили "Альянс педагогічних шкіл Кембриджського Регіону" (The Cambridge Area Teaching Schools Alliance), діяльність якого сприяє збільшенню кількості вчителів-магістрів у державі й активізації процесу інтернаціоналізації освітнього простору.

У Оксфордському університеті підготовка майбутніх учителів-магістрів здійснюється за програмою "PGCE", що передбачає тісне співробітництво між факультетом освіти Оксфордського університету, регіональними загальноосвітніми школами та освітніми установами Австралії, Франції, Японії та ін. Це партнерство дозволяє змінити якість викладання навчального матеріалу, підвищити кваліфікаційний рівень викладачів і здобути навички спільної роботи між вищим навчальним закладом й регіональним загальноосвітнім навчальним закладом країни (Beard, 2003).

Інститут освіти в Лондоні пропонує магістерські програми випускникам навчальних закладів своєї країни та іноземним абітурієнтам із країн Євросоюзу, які бажають здобути професію вчителя загальноосвітнього навчального закладу. Варто зазначити, що навчання в Лондонському інституті освіти передбачає комплексну підготовку майбутнього вчителя, а саме: практичну (помічник вчителя загальноосвітнього навчального закладу) та теоретичну (всебічні знання зі спеціальності) (London Metropolitan University, 2001).

Важливу роль у професійно-педагогічній підготовці вчителів відіграє Європейська тематична мережа педагогічної освіти (Thematic Network on

Teacher Education in Europe – TNTEE), яка об'єднує міністерства освіти країн Європи, національні інституції, професійні організації, університети, заклади підготовки педагогічних кадрів. Поширення дистанційного навчання сприяє формуванню професійних компетентностей вчителя європейського рівня через Європейську тематичну мережу педагогічної освіти, Європейську шкільну мережу; на національному рівні – через Національну навчальну мережу у Великобританії, Шотландський віртуальний вчительський центр, на особистісному рівні – через програми мультимедіа, освітні мережі тощо.

Висновки. Удосконалення професійної підготовки британського вчителя в умовах інтернаціоналізації освітнього простору здійснюється згідно з такими підходами: компетентнісний, модернізації змісту освіти, практико-орієнтований. Реалізація компетентнісного підходу передбачає розробку нових стандартів професійно-педагогічної підготовки британського вчителя на засадах європейських професійних компетентностей, що включають такі складові: європейська ідентичність, європейське знання, мультикультуралізм, європейський професіоналізм, європейська громадянськість, європейська академі-

чна мобільність учителя. Модернізація змісту професійно-педагогічної підготовки британського вчителя здійснюється через збагачення міжнародним виміром базових професійних дисциплін та дисциплін соціально-гуманітарного циклу, введення спецкурсів міжнародного спрямування ("Європейський простір", "Питання педагогіки та Європейський простір в освіті"). Реалізація практико-орієнтованого підходу до удосконалення професійно-педагогічної підготовки полягає у запровадженні стажувань викладачів у вищих педагогічних закладах Європи, організації педагогічної практики студентів у одному з вищих педагогічних закладів Європи або світу.

Таким чином, порівняльний аналіз, систематизація та узагальнення прогресивного британського досвіду вдосконалення системи професійно-педагогічної підготовки вчителів дають можливість зробити висновок, що подібні підходи до оновлення організації професійно-педагогічної підготовки вчителів можуть бути успішно використані на національному, інституційному та індивідуальному рівнях з метою підтримки європейської політики інтернаціоналізації вищого освітнього простору.

Список посилань

- Поліщук, Л., 2011. *Професійна підготовка вчителів початкової школи Англії в умовах євроінтеграції* [Professional training of primary school teachers in England in the terms of European integration]. Кандидат наук. Житомирський державний університет імені І.Я Франка.
- Чернякова, Ж., 2013. *Інтернаціоналізація освітнього простору старшої школи Великої Британії* [Internationalization of the educational space of the upper secondary school in Great Britain]. Суми: "Мрія".
- Buchberger, F., Campos, B., Kallos, D. and Stephenson, J., 2000. Green Paper on Teacher Education in Europe. *High Quality Teacher Education for High Quality Education and Training, Sweden, Umea* [online] Available at: <<http://www.cep.edu.rs/sites/default/files/greenpaper.pdf>> [Accessed 21 May 2000].
- Commission of the European Communities, 2001. *Communication from the Commission: Making a European Area of Lifelong Learning a Reality COM. 678 final*. [online] Available at: <<https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>> [Accessed 21 May 2018].
- Council of the European Union (EN), 2009. *Council Conclusions on a strategic framework for European cooperation in education and training ("ET 2020"): 2941-th Education, Youth and Culture Council Meeting, Brussels, 12 May 2009*. [online] Available at: <https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/107622.pdf> [Accessed 04 May 2019].
- Council of the European Union (EN), 2004. *"Education & Training 2010" The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms*. [online] (Last update 26 February 2004) Available at: <http://viaa.gov.lv/files/free/50/750/5_jir_council_final.pdf> [Accessed 04 May 2019].
- ENTEP, Schartz, M., 2006. *What is a "European Teacher"? Discussion Paper* [online] Available at: <<http://www.pef.uni-lj.si/bologna/dokumenti/posvet-schertz.pdf>> [Accessed 21 April 2006].
- Europa Forum, 2005. *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. Brussels: European Commission*. [online] (Last update 20-16 June 2005) Available at: <https://www.china-europa-forum.net/bdfdoc-48_en.html> [Accessed 04 May 2019].
- Eurydice, 2002. *Key Competences: A developing concept in general compulsory education. Brussels: Eurydice* [online] Available at: <http://biblioteka-krk.ibe.edu.pl/opac_css/doc_num.php?explnum_id=503> [Accessed October 2002].
- Innovation and Partnership, 2019. *Oxford University* [online] Available at: <<https://www.ox.ac.uk/research/innovation-and-partnership/partnerships?wssl=1>> [Accessed 04 May 2019].
- OECD, 2005. *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD. [online] Available at: <http://www.nefmi.gov.hu/letolt/nemzet/oced_publication_teachers_matter_english_061116.pdf> [Accessed 01 May 2019].
- Postgraduate Courses, 2019. *London Metropolitan University* [online] Available at: <<https://www.londonmet.ac.uk/courses/routes-into-teaching/postgraduate/>> [Accessed 04 May 2019].

Postgraduate Courses, 2019. *Roehampton University*, London [online] Available at: <<https://www.roehampton.ac.uk/postgraduate-courses/>> [Accessed 04 May 2019].

White Paper: Excellence in Schools, 1997. London: Her Majesty's Stationery Office. [online] Available at: <<http://www.educationengland.org.uk/documents/wp1997/excellence-in-schools.html>> [Accessed 04 February 2013].

Whitty, G., 2000. Teacher Professionalism in New Times. *Journal of In-Service Education*, [online] 26 (2), p. 281-295. Available at: <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13674580000200121>> [Accessed 20 December 2006].

Translated & Transliterated

Chernyakova, Zh., 2013. *Internationalization of the educational space of the upper secondary school in Great Britain [Internationalization of the educational space of the upper secondary school in Great Britain]*. Sumy: "Mriya", [in Ukrainian].

Polishchuk, L., 2011. *Professional training of primary school teachers in England in the terms of European integration [Professional training of primary school teachers in England in the terms of European integration]*. Kandydat nauk. Zhytomirskiy derzhavnyi universytet imeni I.Ia. Franka, [in Ukrainian].

Buchberger, F., Campos, B., Kallos, D. and Stephenson, J., 2000. *Green Paper on Teacher Education in Europe. High Quality Teacher Education for High Quality Education and Training, Sweden, Umea* [online] Available at: <<http://www.cep.edu.rs/sites/default/files/greenpaper.pdf>> [Accessed 21 May 2000], [in English].

Commission of the European Communities, 2001. *Communication from the Commission: Making a European Area of Lifelong Learning a Reality COM. 678 final*. [online] Available at: <<https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>> [Accessed 21 May 2018], [in English].

Council of the European Union (EN), 2009. *Council Conclusions on a strategic framework for European cooperation in education and training ("ET 2020"): 2941-th Education, Youth and Culture Council Meeting, Brussels, 12 May 2009*. [online] Available at: <https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/107622.pdf> [Accessed 04 May 2019], [in English].

Council of the European Union (EN), 2004. *"Education & Training 2010" The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms*. [online] (Last update 26 February 2004) Available at: <http://viaa.gov.lv/files/free/50/750/5_jir_council_final.pdf> [Accessed 04 May 2019], [in English].

ENTEP, Schartz, M., 2006. *What is a "European Teacher"? Discussion Paper* [online] Available at: <<http://www.pef.uni-lj.si/bologna/dokumenti/posvet-schartz.pdf>> [Accessed 21 April 2006], [in English].

Europa Forum, 2005. *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. Brussels: European Commission*. [online] (Last update 20-16 June 2005) Available at: <https://www.china-europa-forum.net/bdfdoc-48_en.html> [Accessed 04 May 2019], [in English].

Eurydice, 2002. *Key Competences: A developing concept in general compulsory education. Brussels: Eurydice* [online] Available at: <http://biblioteka-krk.ibe.edu.pl/opac_css/doc_num.php?explnum_id=503> [Accessed October 2002], [in English].

Innovation and Partnership, 2019. *Oxford University* [online] Available at: <<https://www.ox.ac.uk/research/innovation-and-partnership/partnerships?wssl=1>> [Accessed 04 May 2019], [in English].

OECD, 2005. *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. Paris: OECD*. [online] Available at: <http://www.nefmi.gov.hu/letolt/nemzet/oecd_publication_teachers_matter_english_061116.pdf> [Accessed 01 May 2019], [in English].

Postgraduate Courses, 2019. *London Metropolitan University* [online] Available at: <<https://www.londonmet.ac.uk/courses/routes-into-teaching/postgraduate/>> [Accessed 04 May 2019], [in English].

Postgraduate Courses, 2019. *Roehampton University, London* [online] Available at: <<https://www.roehampton.ac.uk/postgraduate-courses/>> [Accessed 04 May 2019], [in English].

White Paper: Excellence in Schools, 1997. London: Her Majesty's Stationery Office. [online] Available at: <<http://www.educationengland.org.uk/documents/wp1997/excellence-in-schools.html>> [Accessed 04 February 2013], [in English].

Whitty, G., 2000. *Teacher Professionalism in New Times. Journal of In-Service Education*, [online] 26 (2), p. 281-295. Available at: <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13674580000200121>> [Accessed 20 December 2006], [in English].

Professional and pedagogical training of the teachers in the context of internationalization of educational space in Great Britain

Zhanna Chernyakova

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
ORCID 0000-0003-4547-9388
e-mail: janechernyakova@gmail.com

Abstract. The analysis of professional and pedagogical training of teachers in Great Britain has proved its transformation according to the requirements of the European policy of internationalization of educational space. Using the comparative and content analysis of European and British normative documents and regulatory laws the main approaches to improving

the professional training of the British teacher ready to work in the context of internationalization have been defined: namely, competence, modernization of the content of vocational training, practical-oriented.

The implementation of the competence approach involves the development of new standards for the professional teacher training of the British teacher based on European professional competences, including the following components: European identity, European knowledge, multiculturalism, European professionalism, European citizenship and European academic mobility of teachers.

The modernization of the content of vocational and pedagogical training of the British teacher is carried out through the introduction the international dimension into the basic professional disciplines and disciplines of the social and humanitarian cycle, the introduction of special courses of international orientation ("European space", "Pedagogy and European space in education").

The implementation of the practice-oriented approach to improving vocational and pedagogical training provides the performance of internships for teachers in higher educational institutions in Europe, organization of pedagogical practice of the students in one of the higher educational institutions of Europe or the world.

Keywords: *professional and pedagogical training of the teachers, internationalization, European educational space, professional competence, practical-oriented approach.*

Стаття надійшла до редакції: 28.04.19

Прийнято до друку: 24.05.19



МОНІТОРИНГ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ У ХЕРСОНСЬКИХ МОРСЬКИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В 70–90 РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

Ірина Куценко,

аспірантка кафедри педагогіки й менеджменту освіти, ВНЗ "Херсонська академія безперервної освіти"
<http://orcid.org/0000-0001-5347-4101>, Researcher ID: K-9887-2018
e-mail: sevilia19771@gmail.com

Реферат. У статті висвітлені особливості моніторингу навчальних досягнень студентів морських закладів освіти за часів перебудови радянської системи в 70 – 90 роках ХХ століття. Проаналізовано накази, звіти, протоколи засідань методичних об'єднань і педагогічних зібрань та інші документи, зміст яких пов'язаний із навчальною діяльністю Херсонських морських закладів освіти в цілому та їх моніторингом. Аналіз історичної літератури показав, що в означений період Херсонські морські заклади освіти, як і інші заклади того часу, були залежні від державної політики та освітніх реформ. Значна частина наказів постанов, інструкцій, рішень партії та уряду з питань контролю якості освіти була представлена директивними, офіційно-політичними й нормативно-розпорядчими документами вищих партійних та державних органів влади й управління Радянського Союзу. Внутрішній моніторинг здійснювався на основі постійного контролю, що передбачав оцінювання виконання письмових контрольних завдань, усних відповідей тощо. Як свідчить аналіз протоколів суднобудівного технікуму імені адмірала Ушакова, постійні накази про підвищення рівня навчання в закладах освіти призвели до того, що моніторинг навчальної діяльності студентів морських спеціальностей у такому контексті був фіктивним, усі результати навчальної діяльності характеризувалися високою успішністю студентів, що не відповідало реальній ситуації. Проте така політика щодо моніторингу навчальних досягнень студентів віддзеркалювала постійні реформи Радянського Союзу, спрямовані на фіктивне підвищення успішності студентів усіх галузей освіти. З'ясовано, що в потоці переважно кількісні показники, індивідуально-особистісні особливості та можливості студентів не враховувалися, оскільки динаміка їх розвитку могла б стати свідченням як справжніх результатів їхньої навченості, вихованості та розвиненості, так і реального стану морської освіти. Визначено, що в період із середини 80-х рр. до початку 90-х років ХХ століття активно проводилися реформи професійної школи. Тому помітно покращилась організація моніторингу навчальної діяльності: дотримуються загальні принципи побудови рейтингової системи; введено обов'язковий облік поточної роботи студентів, який потім відображено в підсумковій оцінці; передбачено різні види контролю якості навчання.

Ключові слова: *реформа професійної школи, морський заклад освіти, внутрішній моніторинг, контроль успішності, рейтингова система.*

Постановка проблеми. На шляху до європейської та світової інтеграції держава спрямувала свої зусилля на досягнення рівня світових стандартів. Це пояснює актуальність у педагогічній теорії і практиці вивчення проблем розвитку освіти в цілому й окремих її складових. Аналіз державної освітньої політики в різні історичні періоди, об-

єктивний розгляд накопиченого досвіду будуть сприяти успішному подальшому розвитку галузі, в тому числі, всіх ланок морської освіти. Особлива увага педагогічної спільноти приділяється питанням трансформації системи освіти в ХХ столітті, які характеризуються бурхливими змінами в усіх сферах життя, які, у свою чергу, впливали на

всі галузі, в тому числі й на морську освіту. У такому контексті питання моніторингу навчальних досягнень у Херсонських морських навчальних закладах, з огляду на освітні реформи у 70–90 роках ХХ століття, залишається актуальним.

Джерела дослідження. Окремі аспекти проблеми означеної теми розглядалися широким колом вітчизняних і зарубіжних учених. Так, дослідження проблем історії педагогіки здійснювалися М. Євтухом, В. Кузьменко, А. Савченко, Н. Слюсаренко, О. Сухомлинською та ін. Філософські концепції трансформації освітніх систем розроблені українськими вченими В. Андрущенко, І. Зязюном та ін. Різні аспекти історії морської освіти розглядають О. Чорний (діяльність навчальних закладів морського профілю на півдні України), О. Тимофєєва (історія морської освіти в Україні з огляду на соціально-комунікативну компетентність майбутніх судноводіїв), О. Чагайда (особливості морської освіти в Україні у ХХ столітті) та ін. Велике значення мають архівні документи, головним чином, це первинні матеріали Державного архіву Херсонської області. Досліджено накази, циркуляри, службове листування, відношення, звіти, протоколи засідань методичних об'єднань та педагогічних зібрань, рецензії та відгуки державних кваліфікаційних комісій із захисту дипломних робіт та інші документи, зміст яких пов'язаний із навчальною діяльністю морських закладів освіти в цілому та моніторингом навчальних досягнень у закладах освіти Херсону. Проте аналіз наукових досліджень дає підстави стверджувати, що проблема моніторингу навчальних досягнень у Херсонських морських закладах освіти, з огляду на освітні реформи початку 70–90 років ХХ століття, ще недостатньо досліджена.

Мета даної статті – висвітлити вплив освітніх реформ на моніторинг навчальних досягнень у Херсонських морських закладах освіти на початку 70–90 років ХХ століття, спираючись на аналіз наукових досліджень, архівних та опублікованих документів.

Методи дослідження. Для досягнення визначеної мети використано такі методи: аналіз, синтез, узагальнення – для уточнення понять "моніторинг", "моніторинг навчальних досягнень"; контент-аналіз архівних джерел Херсонських морських закладів освіти – для характеристики організації моніторингу навчальних досягнень студентів.

Результати й обговорення. Аналіз історичної літератури показав, що в означений період морські заклади освіти зазнали свого розширення та розвитку. За дослідженнями В. Ходаковського (2007),

у Херсоні було проведено 14 найважливіших реорганізацій щодо вдосконалення осередків морської освіти, серед яких найбільш значними на цьому шляху були – Херсонське морехідне училище Міністерства морського флоту (1944–1970) та Херсонське морехідне училище імені лейтенанта Шмідта (1970–1996). Крім того, в означений період у Херсоні функціонували такі заклади освіти: професійно-технічне училище, що спеціалізувалося на підготовці робітничих професій водного транспорту; суднобудівний технікум імені адмірала Ушакова.

Херсонські морські заклади освіти, як і інші, залежали від освітніх реформ та державної політики в означений період. Значна частина наказів, постанов, інструкцій, рішень партії та уряду з питань контролю якості освіти була представлена директивними, офіційно-політичними й нормативно-розпорядчими документами вищих партійних та державних органів влади й управління Радянського Союзу. У них формулювалася офіційна позиція держави щодо політики в галузі розвитку системи вищої освіти, окреслювалися заходи з відбудови вищої школи та відновлення навчально-виховного процесу. Освітній процес будувався на принципі паралельного викладання загальнонаукових, спеціальних і професійних дисциплін, що не перетинаються. У результаті, випускникам не надавалося можливості використання значної частини знань у майбутній професійній діяльності. Як свідчить аналіз навчальних планів Херсонського морехідного училища імені лейтенанта Шмідта, пріоритетне місце займали теоретичні дисципліни – суспільно-політичні, військово-медичні, – які жодним способом не були пов'язані з майбутньою професійною діяльністю. Процес навчання в цілому здійснювався екстенсивними методами. Кількість інформації, яку необхідно було засвоїти за весь період навчання, постійно зростала. Збільшувалося число аудиторних занять. Внутрішній моніторинг здійснювався на основі постійного контролю, який передбачав оцінювання виконання письмових контрольних завдань, усних відповідей тощо (Звіт про навчально-виховну діяльність Херсонського морехідного училища ім. лейтенанта Шмідта, 1971–1972).

У такому контексті цікавими для нашого дослідження є урядові документи 70-років ХХ ст., в яких зазначалося, що науково-педагогічні заклади надто повільно розробляють і вирішують важливі проблеми освіти, виховання та професійної орієнтації молоді. Такою є, наприклад, Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 18 липня 1972 року "Про засоби вдосконалення вищої освіти в країні", що

відіграла значну роль у вдосконаленні методів і організаційних форм викладання навчальних дисциплін (Постановление ЦК КПСС. Про средства усовершенствования высшего образования в стране, 1972). Ця постанова та подібні накази, як свідчить аналіз протоколів суднобудівного технікуму імені адмірала Ушакова, призвели до того, що моніторинг навчальної діяльності студентів морських спеціальностей, у такому контексті, був фіктивним, усі результати навчальної діяльності характеризувалися високою успішністю студентів, що відрізнялося від реальної ситуації. Проте така політика в моніторингу навчальних досягнень студентів відзеркалювала постійні реформи Радянського Союзу, спрямовані на фіктивне підвищення успішності студентів усіх галузей освіти. У потоці переважно кількісних показників індивідуально-особистісні особливості та можливості студентів не враховувалися, проте динаміка розвитку їх могла би стати свідченням як справжніх результатів їх навченості, вихованості та розвиненості, так і реального стану морської освіти (Протоколи засідань методичних об'єднань Херсонського судномеханічного технікуму ім. адмірала Ф.Ф. Ушакова, 1972–1973).

У середині 80-х років проводилася реформа загальноосвітньої і професійної школи. Заклади вищої освіти (далі: ЗВО) України зробили значний внесок у її реалізацію. Основні заходи, спрямовані на вирішення питань реформи, дали деякі позитивні результати: помітно покращала якість навчання у морських закладах освіти як у плані наукової підготовки студентів, так і моніторингу навчальної діяльності. У цей період контроль навчальних досягнень здійснювався через зведені відомості успішності за спеціальностями; відомості обліку навчальних годин, пропущених студентами, директорські контрольні роботи, поточні контрольні роботи тощо. Цікавими для нашого дослідження є свідчення про перші спроби диференціації студентів. На підставі перевірних іспитів усі курсанти поділялися на два розряди: до першого належали кадети, які отримали з кожного предмета не менше "4" балів, усі інші відносилися до другого розряду. На підставі випускного іспиту відбувалося ранжування студентів за трьома розрядами. До першого розряду належали ті, хто мав середній бал за всіма предметами "5"; до другого – ті, хто мав середній бал "4". Усі інші випускники відносилися до третього розряду. Випускники 1-го і 2-го розряду вважалися такими, котрі успішно закінчили навчальний заклад (звіт про навчально-виховну діяльність Херсонського морехідного училища ім. лейтенанта Шмідта, 1986–1987).

Постановою ЦК КПРС "Основні напрями перестройки вищої та середньої спеціальної освіти в країні" (1987) акцентувалась увага не стільки на досягненнях радянської системи вищої освіти, скільки на недоліках, проблемних питаннях. Зокрема, наголошувалося, що поряд із провідними ЗВО країни – університетами – є значна кількість ЗВО, що не забезпечують якісну теоретичну і практичну підготовку випускників; у навчальному процесі наголос робиться на розширення обсягу інформації, що вивчається, а не на розвиток навичок самостійного творчого мислення у студентів; мало уваги приділяється індивідуальній роботі зі студентами; норми роботи на викладача перевищують оптимальні, що призводить до зниження якості навчального процесу; значна кількість ЗВО відірвана від виробництва (Постановление ЦК КПСС "Основные направления перестройки высшего и среднего специального образования в стране", 1987).

Корінні перетворення у змісті вищої освіти пов'язані з розробкою і впровадженням у 1988–1993 рр. нових навчальних планів, у яких реалізований диференційований підхід до підготовки фахівців для педагогічної, виробничої і науково-дослідної діяльності. Наявність цих планів наблизила вищу освіту до вимог, що пред'являються суспільством й освітою до сучасного фахівця, зокрема, це прийняття нових нормативних документів, основними з яких є: Державна національна програма "Освіта" ("Україна XXI століття") (1993), Закон України "Про освіту" (1991). Реформування всіх галузей освіти вплинуло також і на моніторинг навчальних досягнень студентів морських спеціальностей. Зокрема, історичний огляд протоколів Херсонського морського коледжу показав, що започатковуються перші спроби побудови рейтингової системи; обов'язковий облік поточної роботи студентів, який потім відображено в підсумковій оцінці; передбачено різні види контролю (контрольних зрізів), зокрема, вхідний, поточний, тематичний, підсумковий тощо; підсумки найчастіше підбивали за семестри, а також поступово й обов'язково – за весь період навчання; навчальний рейтинг студента за певний період визначено як середньоарифметичне від рейтингу кожної дисципліни, з якої відбувався залік або іспит; визначено й оприлюднено ранжування за набраним рейтингом (Звіт про навчально-виховну діяльність Херсонського морського коледжу, 1991–1992).

Висновки. У 70–90 роках ХХ століття Херсонські морські заклади освіти, як і інші, були залежні від освітніх реформ та державної політики. Значна частина наказів постанов, інструкцій, рішень партії та уряду з питань контролю

якості освіти була представлена директивними, офіційно-політичними й нормативно-розпорядчими документами вищих партійних та державних органів влади й управління Радянського Союзу. Якщо в 70-тих роках ХХ століття моніторинг навчальної діяльності студентів морських спеціальностей був фіктивним й усі результати навчальної діяльності характеризувалися високою успішністю студентів, що відрізнялось від реальної ситуації, то в середині 80-х рр. унаслідок запроваджених освітніх реформ помітно покращилась

організація моніторингу навчальних досягнень студентів морських закладів: започатковуються перші спроби побудови рейтингової системи; введено обов'язковий облік поточної роботи студентів, який потім відображено в підсумковій оцінці; передбачено різні види контролю якості навчання. Перспективи подальших досліджень вбачаються у розгляді питань нормативно-правової основи моніторингу навчальних досягнень студентів морських навчальних закладів досліджуваного періоду.

Список посилань

Звіт про навчально-виховну діяльність Херсонського морехідного училища ім. лейтенанта Шмідта, 1971 – 1972. *Державний архів Херсонської області*. Ф. 3518, оп. 7, spr. 5, 46 арк.

Звіт про навчально-виховну діяльність Херсонського морехідного училища ім. лейтенанта Шмідта, 1986 – 1987. *Державний архів Херсонської області*. Ф. 3520, оп. 4, spr. 7, 58 арк.

Звіт про навчально-виховну діяльність Херсонського морського коледжу, 1991 – 1992. *Державний архів Херсонської області*. Ф. 4520, оп. 3, spr. 9, 82 арк.

Постановление ЦК КПСС. Основные направления перестройки высшего и среднего специального образования в стране, 1987. В: Народное образование в СССР. *Сборник нормативных актов*. Москва: "Юридическая литература", с. 223-245.

Постановление ЦК КПСС. Про средства усовершенствования высшего образования в стране, 1972. В: Народное образование в СССР. *Сборник нормативных актов*, Москва: "Юридическая литература", с. 433-436.

Протоколи засідань методичних об'єднань Херсонського судномеханічного технікуму ім. адмірала Ф.Ф. Ушакова, 1972 – 1973. *Державний архів Херсонської області*. Ф. 2202, оп. 6, spr. 7, 118 арк.

Сухомлинська, О., 2010. Програми національного виховання в умовах освітніх цивілізаційних змін. *Шлях освіти*, 4, грудень, с. 4-8.

Ходаковський, В., 2007. Історія морської освіти України. *Херсонський державний морський інститут: навч. посібник*. Херсон: "Олді-плюс".

Translated & Transliterated

Zvit pro navchalno-vykhovnu diialnist Khersonskoho morekhidnoho uchylyshcha im. leitenanta Shmidta [The Report on Educational Activities of Lieutenant Schmidt Kherson Naval College], 1971 – 1972. *Derzhavnyi arkhiv Khersonskoi oblasti [The State Archive of Kherson Region]*. F. 3518, op. 7, spr. 5, 46 ark., [in Ukrainian].

Zvit pro navchalno-vykhovnu diialnist Khersonskoho morekhidnoho uchylyshcha im. leitenanta Shmidta [The Report on Educational Activities of Lieutenant Schmidt Kherson Naval College], 1986 – 1987. *Derzhavnyi arkhiv Khersonskoi oblasti [The State Archive of Kherson Region]*. F. 3520, op. 4, spr. 7, 58 ark., [in Ukrainian].

Zvit pro navchalno-vykhovnu diialnist Khersonskoho morskoho koledzhu [The Report on Educational Activities of Lieutenant Schmidt Kherson Naval College], 1991 – 1992. *Derzhavnyi arkhiv Khersonskoi oblasti [The State Archive of Kherson Region]*. F. 4520, op. 3, spr. 9, 82 ark. 4, [in Ukrainian].

Postanovlenie TsK KPSS. Osnovnyie napravleniya perestroyki vysshego i srednego spetsialnogo obrazovaniya v strane [The Resolution of the Central Committee of the Communist Party of the Soviet Union "The Main Areas of Reforming Higher and Secondary Specialized Education in the Country"], 1987. V: Narodnoe obrazovanie v SSSR. *Sbornik normativnykh aktov [Public education in the USSR. The collection of regulations]*. Moskva: "Yuridicheskaya lit-ra", s. 223-245, [in Russian].

Postanovlenie TsK KPSS. Pro sredstva usovershenstvovaniya vysshego obrazovaniya v strane [The Resolution of the Central Committee of the Communist Party of the Soviet Union "On the Means of Improving Higher Education in the Country"], 1972. V: Narodnoe obrazovanie v SSSR. *Sbornik normativnykh aktov [Public education in the USSR. The collection of regulations]*. Moskva: "Yuridicheskaya lit-ra", s. 433-436, [in Russian].

Protokoly zasidan metodychnykh obiednan Khersonskoho sudnomekhanichnoho tekhnikumy im. admirala F.F. Ushakova [Protocols of Meetings of Methodical Associations of Admiral Ushakov Shipbuilding College], 1972 – 1973. *Derzhavnyi arkhiv Khersonskoi oblasti [The State Archive of Kherson Region]*. F. 2202, op. 6, spr. 7, 118 ark., [in Ukrainian].

Sukhomlynska, O., 2010. Prohramy natsionalnogo vykhovanniya v umovakh osvitynykh tsyvilizatsiinykh zmin [The programmes of public education under the conditions of educational civilizational changes]. *Shliakh osvity [The Path of Education]*, 4, hruden, s. 4-8, [in Ukrainian].

Khodakovskiy, V., 2007. *Istoriya morskoi osvity Ukrainy. Khersonskiy derzhavnyi morskoyi instytut: navch. Posibnyk [The history of maritime education of Ukraine. Kherson State Maritime Institute: a textbook]*. Kherson: "Oldi-plus", [in Ukrainian].

Monitoring of educational attainment of students at Kherson maritime educational institutions from the 1970s to the 1990s of the 20th century

Iryna Kutsenko,

Postgraduate Student of the Department for Pedagogy and Education Management at Kherson Academy of Continuing Education

Abstract. The article highlights the characteristics of monitoring students' educational attainment in maritime education institutions during the reorganization of the Soviet system during the 1970s and the 1990s. It analyzes the orders, circulars, reports, protocols of meetings of methodical associations and pedagogical collections and other documents, whose content is related to educational activities of Kherson maritime educational institutions. The analysis of historical literature shows that Kherson maritime education institutions, as well as other educational institutions of that time, were dependent on education reforms and state policy. A significant part of the government's orders, resolutions, instructions, decisions on the issues of monitoring education quality was presented by legislative, officially political and regulatory documents of state authorities and the management of the Soviet Union. It is specified that internal monitoring was conducted based on constant monitoring, which included assessing the implementation of written control tasks, oral answers, etc. As evidenced by the analysis of the protocols of Admiral Ushakov Shipbuilding College, the constant orders for raising educational attainment in educational institutions led to the fact that the process of monitoring educational activities of maritime students in this context was fictitious; all results of educational activities were characterized by student progress, which differed from the existing situation. However, such a policy on monitoring educational attainment of students reflected the constant reforms of the Soviet Union, which were aimed at fictitious increasing of student progress in all sectors of education. It is found that the flow of mostly quantitative indicators did not take into account individual and personal features and abilities of students since the dynamics of their development could have shown the true results of their learning, education and development and the real state of maritime education. It is clarified that the period from the middle 1980s to the early 1990s involved active reforming of professional education. Therefore, the organization of monitoring educational activities significantly improved: the general principles of building a rating system were followed; compulsory monitoring of students' current activities was introduced, which was later reflected in the final assessment; different types of education quality monitoring were singled out.

Keywords: reforms on professional education, maritime education institution, internal monitoring, progress monitoring, rating system.

Стаття надійшла до редакції: 03.05.19
Прийнято до друку: 24.05.19

Розділ I

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ
ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ**

.....	3
<i>Людмила Базиль, Валерій Орлов</i> Консультування з кар'єри: конструктивна взаємодія науки й практики	4
<i>Марія Теловата</i> Теоретичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти	11
<i>Андрій Молдован</i> Актуальності розвитку підприємницької компетентності майбутніх фахівців у галузі фізичної культури і спорту	16
<i>Сергій Осипенко</i> Концептуальні основи розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі	24
<i>Галина Однорог</i> Суть і структура ключових компетентностей майбутніх кваліфікованих робітників швейного профілю	31
<i>Роксоляна Зозуляк-Случик</i> Педагогічна система формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах	37
<i>Поліна Прохорчук</i> Модель формування професійно-етичної культури майбутніх графічних дизайнерів у коледжах	42
<i>Юлія Єжокіна</i> Основні детермінанти формування правової культури майбутніх кваліфікованих моряків	47
<i>Олександр Стрілець</i> Професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за дуальною формою здобуття освіти	54
<i>Оксана Беспалова</i> Методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної терапії та ерготерапії	62
<i>Микола-Олег Єршов</i> Цифровізація професійної та фахової передвищої освіти України: проблеми і перспективи	67
<i>Олександр Радкевич</i> Гносеологічно-аксіологічне розуміння правової культури педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти	75
<i>Ельвіза Абільтарова</i> Суть і зміст професійної компетентності спеціалістів з охорони праці	82

Розділ II

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ**ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

.....	89
<i>Валентина Радкевич, Світлана Алексєєва</i> Підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри: результати педагогічного експе- рименту та перспективи досліджень	90
<i>Дмитро Закатнов</i> Підприємницька діяльність як напрям освітньо-професійних траєкторій учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти	96
<i>Олена Загіка</i> Маркетингова компетентність керівників у забезпеченні конкурентоздатності закладів професійної (професійно-технічної) освіти на ринку освітніх послуг	102
<i>Олена Черкас, Наталя Биковець, Марія Чумаченко</i> Професійна спрямованість математичної підготовки бакалавра судноводіння	109
<i>Тетяна Бугаєнко</i> Педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики	116

<i>Юрій Курнишев, Олена Мороз, Олена Гауряк, Микола Осадець</i> Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності	125
<i>Тетяна Пятничук</i> Інноваційне освітнє середовище формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників	131
<i>Микола Пригодій</i> Аналіз стану підготовки педагогічних працівників до використання SMART-технологій в освітньому процесі	137
<i>Олександр Базелюк</i> Особливості організації цифровізованого освітнього процесу в системах дистанційного навчання	143
<i>Тетяна Пащенко, Наталія Ваніна</i> Методика формування змісту освіти майбутніх молодших спеціалістів будівельної та машинобудівної галузей за компетентнісним підходом	148
<i>Ірина Ткачук, Юрій Луценко</i> Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу в закладах професійної освіти	156
<i>Наталія Кулалаєва, Сніжана Леу</i> Навчання на засадах продуктивної діяльності з використанням елементів дуальної форми здобуття освіти	162
<i>Ігор Попроцький, Вячеслав Санига</i> Модернізація підготовки військово-морських спеціалістів у закладах вищої освіти	169
<i>Любов Павлюк, Микола Пригодій</i> Дослідницька діяльність майбутніх учителів технологій на заняттях з електротехніки	175
<i>Олена Булавина</i> Продуктивне економічне мислення - основа формування фахових компетентностей студентів спеціальності "Професійна освіта (Економіка)"	180

Розділ III

ЗАРУБІЖНІ ТА ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ

РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

<i>Петро Лузан, Тетяна Пащенко, Інна Зайцева</i> Проблема пізнавальної активності особистості в історичній ретроспективі	188
<i>Оксана Самоїленко</i> Становлення й розвиток освіти дорослих в Україні та Словацькій республіці: порівняльний аналіз	195
<i>Жанна Чернякова</i> Професійно-педагогічна підготовка вчителя в контексті інтернаціоналізації освітнього простору у Великій Британії	202
<i>Ірина Куценко</i> Моніторинг навчальних досягнень студентів у херсонських морських закладах освіти в 70–90 роках ХХ століття	210

У збірнику обґрунтовано теоретичні і практичні проблеми розвитку професійної, кар'єрної, підприємницької, маркетингової, самоосвітньої, цифрової та інших ключових компетентностей учнів/студентів у закладах професійної, фахової передвищої та вищої освіти. Викладено результати аналізу сучасного стану підготовки педагогів до використання в освітньому процесі SMART-комплексів, інноваційних форм дослідницької діяльності, елементів дистанційного й дуального навчання фахівців для машинобудівної, аграрної, будівельної, морської галузей, а також фізичної культури і спорту, соціальної роботи та ін. Представлено історичні аспекти діяльності морських закладів освіти в Україні. Охарактеризовано особливості становлення і розвитку освіти дорослих у Словаччині, професійно-педагогічної підготовки вчителів у Великій Британії.

Для науковців, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти, структурних навчальних підрозділів підприємств, інститутів післядипломної педагогічної освіти, навчально (науково)-методичних центрів професійно-технічної освіти, аспірантів, докторантів.

Голова редакційної колегії:

Валентина Радкевич,

доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) Національної академії педагогічних наук України, директор Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Заступники голови редакційної колегії:

Людмила Єршова,

доктор педагогічних наук, доцент, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Ганна Романова,

доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Редакційна колегія

Ірина Андрощук (доктор пед. наук, доцент, Хмельницький національний університет);

Марина Артюшина (доктор пед. наук, професор, завідувач кафедри ДВНЗ "Київський національний економічний університет ім. Вадима Гетьмана");

Людмила Базиль (доктор пед. наук, доцент, учений секретар Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);

Андрій Балендр, кандидат пед. наук, докторант Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького;

Олександра Бородіско (доктор пед. наук, доцент, завідувач лабораторії Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);

Андрій Гуржій (доктор техн. наук, професор, дійсний член НАПН України, головний науковий співробітник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);

Тетяна Житомирська (кандидат пед. наук, доцент кафедри загальної педагогіки, дошкільної, початкової та спеціальної освіти Ізмайльського державного гуманітарного університету);

Олександр Діденко (доктор пед. наук, професор, провідний науковий співробітник науково-дослідного відділу Національної академії державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького);

Андрій Каленський (доктор пед. наук, доцент, завідувач лабораторії Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);

Олена Коваленко (доктор пед. наук, професор, ректор Української інженерно-педагогічної академії, м. Харків);

Василь Ковальчук (доктор пед. наук, професор, професор кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка);

Олександр Кучай (доктор пед. наук, доцент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України);

Вікторія Кручек (доктор пед. наук, професор, завідувач лабораторії Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);

Петро Лузан (доктор пед. наук, професор, головний науковий співробітник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);

Лілія Морська (доктор пед. наук, професор, професор кафедри іноземних мов Львівського національного університету імені Івана Франка);

Олена Москаленко (доктор пед. наук, доцент, професор кафедри іноземних мов Львівської національної академії Національного авіаційного університету);

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, головний науковий співробітник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);

Наталія Савченко (доктор пед. наук, професор, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка);

Інна Скляренко (канд. пед. наук, доктор філософії, дійсний член асоціації слов'янських професорів, член-кореспондент міжнародної академії інформатики, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Державного університету інфраструктури та технологій, м. Київ);

Тетяна Пантюк (доктор пед. наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет ім. Івана Франка);

Лариса Петренко (доктор пед. наук, старший науковий співробітник, професор кафедри професійної та вищої освіти і права Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ВДНЗ "Університет менеджменту освіти");

Микола Пригодій (доктор пед. наук, професор, завідувач лабораторії Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);

Людмила Пуховська (доктор пед. наук, професор, провідний науковий співробітник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України);

Ірина Смірнова (доктор пед. наук, доцент, заступник директора з науково-педагогічної роботи Дунайського інституту Національного університету "Одеська морська академія");

Василь Ягупов (доктор пед. наук, професор, Національний університет оборони України ім. Івана Черняховського).

Міжнародна редакційна колегія

Томас Дайсінгер (доктор габ., професор, Університет Констанц, Німеччина); **Томаш Кук** (професор, проректор з міжнародних відносин Вищої Лінгвістичної школи міста Ченстохова, Республіка Польща); **Джозеф Куш** (доктор філософії, професор, Університет Дюкеса, США); **Фернандо Мархунда-Флуїкса** (доктор філософії, Університет Валенсії, Іспанія); **Оксана Попова** (доктор психол. наук, професор, проректор з науково-методичного забезпечення виховної роботи Республіканського інституту професійної освіти, Білорусія); **Ріхард Фортмюлер** (доктор ек. наук, професор, Віденський університет економіки та бізнесу, Австрія); **Франтішек Шльосек** (доктор пед. наук, професор, директор Інституту педагогіки Академії спеціальної педагогіки ім. Марії Гжегожевської, Республіка Польща).

Н 34 **Науковий вісник** Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. праць : Вип. 18 / Інст-т проф.-тех. освіти НАПН України ; [Ред. кол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – ЖKKГВ «Полісся» ЖОР., 2019. – 220 с. – Бібліогр. в кінці ст.
<https://doi.org/10.32835/2223-5752.2019.18>.

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

Наукове видання

Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України. Професійна педагогіка
Випуск 1(18)'2019

Відповідальний редактор – *Сніжана Леу*

Літературний редактор – *Лідія Гуменна*

Технічний редактор – *Владислав Белан*

Науково-технічний редактор веб-сайту – *Олександр Радкевич*

Менеджер веб-сайту – *Наталія Базелюк*

Збірник наукових праць включено до Переліку наукових фахових видань України в галузі педагогічних наук (Наказ МОН України № 1411 від 10.10.2013. Наказ МОН України від 15.01.2018).

Індексується: наукометричною базою даних *Index Copernicus International* (12.07.2018); *Google Scholar* (з 2011)

Внесено до бази даних *Ulrich's Periodicals Directory* (25.08.2014)

Реферується: Українським реферативним журналом "Джерело", реферативною базою даних "Україніка наукова", галузевою реферативною базою ДНПБ ім. В.О. Сухомлинського

Архівується НБУ ім. В.І. Вернадського

Представлений в електронних каталогах Національної бібліотеки України імені Ярослава Мудрого, ДНПБ ім. В.О. Сухомлинського та ін.



Approved for publication June 24, 2019
Format 60x84/8
Paper Lazer Copy. Printing Duplicator.
Headset Times New Roman.
The conditions printing. the arch 12
Order number 673

Prepared for printing and printed: Vyd."Polissia",
18A, Shevchenko str., Zhytomyr, 10008, Ukraine.
e-mail: polis333@ukr.net

A certificate of making a publishing business in the State Register
publishers, manufacturers and distributors of Ukrainian publishing products
Series ЖТ No 5, February 26, 2004