

ISSN 2411-3425

Інститут професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних наук України

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Збірник наукових праць

Випуск 8

**Київ
2015**

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
видано Міністерством юстиції України 24.12.2010 р.
Серія **КВ № 17380-6150Р.**

Засновники:
Інститут професійно-технічної освіти НАПН України

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України
Наказом Міністерства освіти і науки України від 10.10.2013 №1411

Друкується за рішенням Вченої ради ІПТО НАПН України (протокол №6 від 28.05.2015)

Редакційна колегія:

Радкевич В.О. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор ІПТО НАПН України (*голова редколегії*)

Якубов Ф.Я. – доктор технічних наук, професор, ректор РВУЗ «КІПУ» (*співголова редколегії*)

Абдулгасіс У.А. – доктор технічних наук, професор, декан інженерно-технологічного факультету РВУЗ «КІПУ»

Ельникова Г.В. – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії управління професійно-технічною освітою ІПТО НАПН України

Лозовецька В.Т. – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії професійної орієнтації і виховання ІПТО НАПН України

Лузан П.Г. – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії методик професійної освіти і навчання ІПТО НАПН України

Рашковська В.І. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри образотворчого мистецтва РВУЗ «КІПУ»

Свистун В.І. – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач лабораторії управління професійно-технічною освітою ІПТО НАПН України

Сейдаметова З.С. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інформаційно-комп'ютерних технологій РВУЗ «КІПУ»

Тархан Л.З. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри технології і дизайну швейних виробів РВУЗ «КІПУ»

Михнюк М.І. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри автомобільного транспорту та інженерних дисциплін РВУЗ «КІПУ» (*відповідальний секретар*)

Петренко Л.М. – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, вчений секретар ІПТО НАПН України (*відповідальний секретар*)

Міжнародна редакційна колегія:

Батишев О.С. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Російської академії освіти, м.Москва, Росія

Казимір Денек – доктор (хабілітований), професор (звичайний), член Комітету педагогічних наук Польської Академії наук, м.Познань, Польща

Лубіова Мартіна – доктор юриспруденції, доктор у галузі статистики, заступник директора Інституту прогнозування Академії наук Словаччини, м.Братислава, Словацька Республіка

П84 Професійна освіта: проблеми і перспективи/ІПТО НАПН України. – К.: ІПТО НАПН України, 2015.
– Випуск 8. – 136 с.

ББК 74.6

У збірнику наукових праць представлено результати наукових досліджень з теоретичних і методологічних проблем професійної освіти і навчання.

Пропонується науковцям, науково-педагогічним і педагогічним працівникам ВНЗ, ПТНЗ, слухачам Інститутів післядипломної педагогічної освіти, докторантам, аспірантам.

Розділ 1

ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

УДК 377.3:005.337.2:519.876.5:621

Айстраханов Д. Д.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ МОДЕЛЮВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ МАШИНОБУДІВНОГО ПРОФІЛЮ

Постановка проблеми. Різноманітність підприємств обумовлює потребу в таких кваліфікованих робітниках, які компетентні в обраній сфері професійної діяльності. Сучасне машинобудування країни являє собою розвинуту інфраструктуру, що налічує понад 1000 підприємств різної форми власності та секторальної приналежності, продукція якої має забезпечувати ефективне функціонування вітчизняної економіки та гідно представляти її на світовому ринку. На даний час, на жаль, у динаміці розвитку галузі превалюють негативні тенденції, які мають як об'єктивний, так і суб'єктивний характер. Одна з них – нестача кваліфікованих робітничих кадрів для машинобудівних підприємств, про що свідчать дані Державної служби зайнятості України і Державної служби статистики України. Професійно-технічна освіта є тим ключовим елементом у підготовці робітничих кадрів, який зобов'язаний своєчасно та певною мірою вирішувати поставлені часом завдання.

Аналіз досліджень і публікацій. Починаючи з 2004 року по 2014 рік, в Україні за спеціальністю 13.00.04. – «Теорія та методика професійної освіти» захищено понад 108 дисертаційних робіт, в описі яких присутні ключові слова: «зміст» «професійна» «підготовка», з них 19 докторських робіт, з яких різним аспектам підготовки педагогів присвячено 12 робіт, фахівцям інших спеціальностей – 7 робіт, серед яких, з точки зору даного дослідження, варто виділити дослідження В. К. Федорченко (підготовка фахівців для сфери туризму), А. П. Конох (професійна підготовка майбутніх фахівців зі спортивно-оздоровчого туризму у вищих навчальних закладах), М. М. Козяр (професійна підготовка особового складу підрозділів з надзвичайних ситуацій), О. В. Матвієнко (підготовка спеціалістів з інформаційного забезпечення системи управління невиробничою сферою), В. Г. Моторіної (професійна підготовка майбутніх учителів математики). Така ситуація цілком зрозуміла, оскільки майбутній фахівець, як результат функціонування педагогічної системи, напряму залежить від педагогів. На жаль, наукових праць, які б відображали результати дослідження моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, нами не виявлено в доступній базі даних. Водночас аналіз цих та інших наукових праць засвідчує необхідність цілісного, системного, ґрунтовного дослідження проблеми моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю.

Мета даної роботи – розробити концептуальні засади моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю.

Виклад основного матеріалу. Провідною ідеєю роботи є положення про те, що створення, впровадження та застосування якісного змісту професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю як ядра та критерію ефективності функціонування системи професійно-технічної освіти є його моделювання, а саме формалізація (схематизація і спрощення) в такий спосіб, який дозволяв би при цьому комплексно вимірювати та оцінювати систему професійної підготовки майбутніх фахівців, відстежувати ті характеристики, які відіграють роль визначальних у моделях системи професійно-

технічної освіти та її елементів і підлягають вивченню, оцінюванню й управлінському впливу, що вимагає застосування сучасних досягнень різних галузей науки, зокрема математики, кібернетики та статистики.

З огляду на проблему нашого дослідження вважаємо доцільним звернутися до суті поняття «зміст професійно-технічної освіти». У Законі України «Про професійно-технічну освіту» зазначається, що «Зміст професійно-технічної освіти зумовлюється суспільними вимогами до рівня кваліфікації робітничих кадрів і визначається державними стандартами професійно-технічної освіти з кожної професії для підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах, зазначених у державному переліку професій» (стаття 30). Серед існуючих концепцій, висвітлених у навчальній і науковій літературі, проблемі нашого дослідження найбільшою мірою відповідає визначення, сформульоване на засадах гуманістичного мислення, що дає змогу зміст освіти розглядати як педагогічно адаптовану систему знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності і емоційно-вольового відношення, засвоєння якого покликано забезпечити формування всебічно розвиненої особистості, підготовленої до відтворення (збереження) і розвитку матеріальної та духовної культури суспільства [1]. Такий підхід відповідає сучасним вимогам, забезпечує свободу вибору змісту освіти з метою задоволення освітніх, духовних, культурних і життєвих потреб особистості, гуманне ставлення до особистості, становлення її індивідуальності та можливості самореалізації в культурно-освітньому просторі.

Отже, під змістом професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю будемо розуміти педагогічно адаптовану систему засвоєння професійних і фахових знань, розвиток відповідних умінь і навичок, оволодіння досвідом практичної діяльності в професійній сфері, а також формування особистісних ціннісних орієнтацій і спрямованості на майбутню фахову діяльність.

Критерієм оцінювання якості змісту професійної підготовки є професійна компетентність майбутнього фахівця машинобудівного профілю, яка означатиме системну інтегративну поліфункціональну якість суб'єкта професійної діяльності, та складається зі сукупності структурних компонентів (ціннісно-мотиваційний, професійно-важливі якості, фаховий, технологічний, технічний, діяльнісний і суб'єктний) і проявляється в здатності випускника на рівні певного стандарту відповідати вимогам обраної професії на підприємствах машинобудівного профілю та успішно реалізовувати свої посадові обов'язки.

На підставі зроблених узагальнень ми вважаємо, що модель змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю буде найбільш наближеною до потреб особистості, вимог роботодавця та суспільства, якщо:

- виконуються методологічні вимоги, а саме: реалізуються ідеї гуманістичної педагогіки (полісуб'єктний – діалогічний підхід в єдності з особистісним та діяльнісним підходами); аксіологічний, системний, генетичний (динамічний) і компетентнісний підходи;

- існує діалектичний зв'язок між формою та змістом етапів й елементів професійної підготовки; структурних компонентів професійної компетентності; вимогами професійних стандартів підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, що забезпечує формалізацію побудови моделей змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, надає їм форми, універсального характеру і може бути математично описана;

- оцінка економічного ефекту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю ґрунтується на положеннях статистичної теорії «середньостатистичної людини», тобто, інакше кажучи, на макрорівні можлива оцінка підготовки кадрів у ПТНЗ за даними вже підготовлених кваліфікованих робітників на певному, «нетривалому» проміжку часу. Рівень професійної компетентності проявляється

в результатах професійної діяльності, що знаходить своє відображення у відповідних статистичних даних;

- явища, об'єкти, процеси, які розглядаються у даній роботі, можуть бути кількісно виміряні різними кваліметричними, психодіагностичними, статистичними та іншими методами за допомогою різних метричних шкал з наступним приведенням описових даних до єдиної шкали, у якій досліджувана ознака належить проміжку від 0 до 1;

- теорія моделей змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю є теоретичним та методичним підґрунтям проектування відповідного змісту професійної підготовки майбутніх фахівців.

Перевірки цих гіпотез здійснюється на підставі реалізації низки ідей, об'єднаних у розроблену нами концепцію моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю на основі поняття «професійна компетентність кваліфікованих робітників машинобудівного профілю», які подано нами у вигляді окремих теоретичних положень:

1. Структурні моделі Державного стандарту професійно-технічної освіти певної спеціальності, змісту професійної підготовки, професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю складаються з взаємопов'язаних компонентів, які можна розглядати як деякі множини певних елементів. Наприклад, нехай $\{D\}$ – множина елементів, які описують професійну компетентність кваліфікованих робітників машинобудівного профілю на основі професійного стандарту [2]; $\{E\}$ – множина елементів, які описують професійну компетентність кваліфікованих робітників машинобудівного профілю відповідно до результатів педагогічного процесу на основі змісту освіти для певної професії; $\{C\}$ – множина елементів, які описують професійну компетентність майбутнього фахівця. Під час їх структурування і конкретизації змісту кожного окремого структурного компонента з метою наступного моделювання необхідно дотримуватися таких принципів [3]:

- цілісності: професійну компетентність можливо розглядати одночасно як єдине ціле і в той самий час як підсистему для інших компетентностей або їх рівнів;

- ієрархічності будови: професійна компетентність складається з множин елементів, що розташовуються на основі підпорядкованості елементів нижчого рівня елементам вищого рівня;

- множинності: для опису окремих елементів професійної компетентності та в цілому її самої можливе використання множини кібернетичних, економетричних та математичних моделей;

- структурованості: аналізувати елементи професійної компетентності та їх взаємозв'язки можливо в рамках конкретної структури професійної компетентності;

- системності: професійна компетентність володіє всіма ознаками системи;

- цілісності вивчення педагогічного явища чи процесу, яке припускає: встановлення зв'язку досліджуваного феномену зі сутнісними силами особистості, тобто головним в її духовному світі (спрямованість, принциповість, вікові й статеві особливості, рівень загального розвитку, основні переконання); показ різноманіття зовнішніх впливів, що позначаються на формуванні якостей особистості, на ході педагогічного процесу та викладу методики управління цими впливами з боку суб'єктів навчально-виховного процесу; розкриття механізму досліджуваного явища (рушійні сили, їх виникнення, розвиток, взаємодія, складові елементи та взаємозв'язок, етапи розвитку, умови і фактори, від яких цей розвиток залежить); чітке визначення місця досліджуваного педагогічного явища в цілісному навчально-виховному процесі (його специфіка, загальні та часткові функції насамперед);

- комплексного використання методів дослідження під час вивчення проблем педагогіки, яке вимагає: багатоцільової установки під час вивчення педагогічних явищ, що відбивається у висуненні кількох дослідницьких завдань (вивчення сутності та структури явища, його рушійних сил, внутрішніх факторів, зовнішніх умов, шляхів і

засобів педагогічного керівництва процесом формування явища з урахуванням усіх відомих теоретичних положень); охоплення якомога більшої кількості зв'язків досліджуваного процесу чи явища з іншими і виокремлення з них найсуттєвіших; урахування всіх зовнішніх впливів під час проведення дослідної роботи, усунення випадкових впливів, що спотворюють картину педагогічного процесу; багаторазової перевірки одного і того самого педагогічного факту за допомогою різних методів дослідження, постійної перевірки й уточнення одержаних даних; філософського, логічного і психолого-педагогічного аналізу одержаних у дослідженні результатів;

– об'єктивності, який вимагає: перевірки кожного факту кількома взаємодоповнюваними та взаємокоригувальними методами вивчення суб'єктів навчально-виховного процесу; повторного огляду, уточнення здобутого фактичного матеріалу під час проведення експериментальної чи пошукової роботи; фіксації всіх проявів якостей та властивостей особистості, а не тільки тих, які свідчать про позитивні результати експерименту (для педагогічної науки важливо і те, що підтверджує та підвищує ефективність навчально-виховного процесу, і те, що знижує його позитивні результати); зіставлення даних свого дослідження з даними інших дослідників, установлення подібності і розходження в характеристиці досліджуваних якостей і явищ; здобуття наукових даних шляхом порівняння думок різних учасників навчально-виховного процесу (порівняльна характеристика досліджуваного явища, процесу, якості з різних поглядів і позицій); постійного самоконтролю дослідника за власними переживаннями, емоціями, симпатіями й антипатіями, що нерідко дуже суб'єктивно візує фіксацію наукових фактів (відомо, що кожен сприймає ті самі події, явища по-своєму).

2. Результатом моделювання професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю має стати така її модель, яка дає змогу вирішити, так би мовити, «триєдину» задачу, а саме: комплексно оцінювати, планувати й оптимально управляти безпосередньо професійною компетентністю і, як результат, особистістю кваліфікованого робітника машинобудівного профілю і його майбутньою професійною діяльністю на основі впливу модельних рішень на педагогічний процес.

3. Професійна компетентність кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, яку позначимо літерою «К», являє собою системне інтегративне явище, тобто можна її представити в вигляді деякої функції:

$$K = f(\{X\}),$$

де X – відповідно або множина $\{D\}$, або множина $\{E\}$, або множина $\{C\}$ – множина аргументів функції, яка являє собою відповідну множину компонент.

4. Для розв'язання задач моделювання професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю найбільш досліджуваними можуть стати лінійні зв'язки та зв'язки, які шляхом заміни певних значень змінних можуть бути досить просто зведені до лінійного вигляду. Широке використання лінійних зв'язків і зв'язків, що легко зводяться до лінійних, пояснюється такими причинами:

– лінійні зв'язки прості й потребують відносно меншого обсягу обчислень, а методика їх встановлення доступніша та глибше розроблена;

– існують теоретичні припущення більш частого використання лінійних форм зв'язку, яким притаманний нормальний розподіл, вони частіше трапляються на практиці;

– кореляційну залежність часто замінюють лінійною формою зв'язку, тому що при відносно невеликих діапазонах зміни факторної ознаки будь-яку криву у першому наближенні можна апроксимувати кусково-лінійним зв'язком;

– компетентність, на думку Ю. Г. Татура, яку ми поділяємо, є якістю людини, яка завершила освіту на певному щаблі, що виражається в готовності (здатності) на його основі до успішної (продуктивної, ефективної) діяльності з урахуванням її соціальної значущості та соціальних ризиків, які можуть бути з нею пов'язані. Модель випускника

при цьому буде виглядати як сукупність компетенцій, що відносяться до тієї чи іншої сторони розвитку особистості.

Таким чином, статичну модель професійної компетентності можна представити у вигляді лінійного рівняння:

$$K = \sum_{i=1}^n a_i x_i,$$

де a_i – коефіцієнти лінійного рівняння (вагові коефіцієнти значущості елемента).

Якщо професійну компетентність розглядати в часі, тобто як процес, то переходимо до динамічної моделі:

$$K(t) = \sum_{i=1}^n a_i x_i(t),$$

де a_i – коефіцієнти лінійного рівняння; $K(t)$, $x_i(t)$ – функції професійної компетентності та i -го показника її сформованості відповідно.

Зауважимо, що $K1 = f(\{D\}) \rightarrow 1$, оскільки це значення професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю служить еталоном, метою функціонування педагогічної системи професійно-технічного навчального закладу, в якому здійснюється їхня підготовка.

5. Отже, особливо важливим при моделюванні професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівного профілю є питання про вибір відповідних показників її сформованості. Вибрані показники сформованості (елементи множин) повинні бути вимірюваними, тобто для кількісного аналізу повинна бути передбачена можливість тими чи іншими методами кваліметрії, які використовуються в предметній області показника (педагогіка, зокрема, оцінка знань, умінь, навичок), психологія (психодіагностичні обстеження, професійна придатність, медицина тощо), фіксувати числові значення конкретного показника сформованості.

Для оцінювання навчальних досягнень учнів у системі професійно-технічної освіти слід використовувати 12-бальну шкалу [4]. Підбір методик для встановлення професійної придатності особистості до тієї чи іншої спеціальності необхідно визначати, керуючись професіограмами та психограмами, розробленими фахівцями-психологами. Зазвичай починають із визначення професійної спрямованості, враховуючи особливості вищої нервової системи, емоційно-вольової сфери, фізичного здоров'я та інтелектуального розвитку. Для визначення професійної спрямованості доречно користуватися диференційно-діагностичним опитувальником, квадратом інтересів, тестом Голанда чи тестом Айзенка. Емоційно-вольову сферу є сенс вимірювати методикою експрес-оцінки емоційних станів за Кисельовим чи тестом Кеттела. Рівень розвитку мислення оцінюється тестом інтелектуального потенціалу чи за допомогою матриці Равена, пам'яті – методикою ОП-1. Слід використовувати й існуючі методики на перевірку уваги, зорового сприйняття, комунікативних та організаторських здібностей, уяви тощо. Водночас треба взяти до уваги, що діагностику певної професії та посади – психограму може зробити тільки спеціаліст. Він повинен врахувати психофізіологічні якості людини (психічне та фізичне здоров'я, витривалість) та психологічні характеристики (здібності, інтелект, риси характеру, мотивації діяльності) [5].

Наразі зазначити, що одиниці (шкали) вимірювання показників сформованості професійної компетентності значення не мають і можуть бути різними. Для уніфікації опису здійснюється стандартизація (нормалізація) значень показників, отриманих за різними шкалами вимірювання, тобто приведення описових даних до єдиної шкали, у якій досліджувана ознака належить проміжку від 0 до 1.

6. Модель змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю – система упорядкованих, зважених зв'язків між множинами {D}, {E}, {C} та навколишнім середовищем через результуючий, відповідний кожній множині, показник професійної компетентності K, яка однозначно описує мету, процес та результат професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю. Графічним представленням моделі є зважений, орієнтований граф. Для певної професії та кваліфікації вершини графа (елементи множин) мають конкретне змістове наповнення, тому отримується множина моделей. Аналітично модель змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю являє собою систему лінійних алгебраїчних рівнянь:

$$K1 = \sum_{i=1}^n a_i \times l_i$$

$$K2 = \sum_{i=1}^n a_i \times x_{2i}$$

$$K3 = \sum_{i=1}^n a_i \times x_{3i}$$

де a_i – вагові коефіцієнти значущості елемента x_i в професійній компетентності кваліфікованого робітника машинобудівного профілю.

7. Формулювання змістовних і відповідних математичних задач.

8. Розв'язання поставлених задач.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Розроблені нами методологічні та теоретичні засади моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю сприятимуть підвищенню вірогідності та ефективності наукових досліджень, покращенню організації навчально-виховного процесу та навчання, що забезпечить якісне формування професійної компетентності майбутніх фахівців у довгостроковій перспективі, оскільки вона є системою «з запізненням» (інерційною системою), що прогнозовано вимагає застосування лагових моделей. Застосування сучасних досягнень різних галузей науки при моделюванні змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю має забезпечувати інформативність побудованих моделей, зручність користування ними, їх несуперечність іншим об'єктам системи професійно-технічної освіти, удосконалити механізми управління ходом навчального процесу через вплив на окремі їх компоненти. Побудовані моделі на базі різних математичних об'єктів у подальшому не виключають можливість відмінних їх інтерпретацій і розробки на цій основі різних (в певному розумінні) технологій реалізації модельних рішень.

Література:

1. Зайченко І. В. Педагогіка: навч. посіб. / І. В. Зайченко. – К.: Освіта України, КНТ, 2008. – 528 с.
2. Державний стандарт професійно-технічної освіти ДСПТО 7233.DK.29.00-2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.profstandart.org.ua/...standartiv/7233.DK.29.00-2014
3. Навчальні матеріали онлайн. Принципи педагогічного дослідження. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.ws/16280414/pedagogika/printsiipi_pedagogichnogo_doslidzhennya
4. Наказ МОН України від 4 вересня 2000 року № 428/48 «Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MUS410.html

5. Фінкевич Т. Тест на профпридатність. Сайт «Ого». [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.ogo.ua/articles/view/2004.../6963.htm>

Зміст професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю щільно пов'язаний з відповідними Державними стандартами професійно-технічної освіти. Результатом професійної підготовки є кваліфікований робітник, який розглядається з точки зору критерію ефективності відповідної професійної підготовки та досягнутого ним рівня професійної компетентності в обраній професії. Існуючий діалектичний зв'язок між цими елементами дозволяє розглядати проблему моделювання змісту професійної підготовки майбутніх фахівців як задачу моделювання відкритої багатокомпонентної керованої системи. В основу моделей елементів системи, що розглядається, може бути покладено поняття «професійна компетентність кваліфікованих робітників машинобудівного профілю» та його моделі.

Ключові слова: професійна підготовка, зміст професійної підготовки, професійна компетентність, моделювання.

Айстраханов Д. Д. Концептуальные основы моделирования содержания профессиональной подготовки квалифицированных рабочих машиностроительного профиля.

Содержание профессиональной подготовки квалифицированных рабочих машиностроительного профиля плотно связано с соответствующими Государственными стандартами профессионально-технического образования. Результатом профессиональной подготовки является квалифицированный рабочий, рассматриваемый с точки зрения критерия эффективности соответствующей профессиональной подготовки и достигнутого им уровня профессиональной компетентности в выбранной профессии. Существующая диалектическая связь между этими элементами позволяет рассматривать проблему моделирования содержания профессиональной подготовки будущих специалистов как задачу моделирования открытой многокомпонентной управляемой системы. В основу моделей элементов этой системы может быть положено понятие «профессиональная компетентность квалифицированных рабочих машиностроительного профиля» и его модели.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, содержание профессиональной подготовки, профессиональная компетентность, моделирование.

Aystrahanov D.D. Conceptual basis simulation training contents of qualified workers profile machine.

The content of training skilled workers engineering profile tightly linked to the relevant state standards of vocational education. The result of training is a qualified worker in question in terms of efficiency criterion relevant training, and it is made of professional competence in their chosen profession. Existing dialectical relationship between these elements allows us to consider the problem of modeling the content of training of future specialists as open multi-task simulation control system. The model elements of the system in question may be on the concept of «professional competence of workers qualified engineering profile» and its model.

Keywords: professional training, content training, professional competence, modeling.

Рецензент: Ягунов В. В., доктор педагогічних наук, професор.

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНИХ КОМПЛЕКСІВ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Наближення української системи освіти до європейських стандартів супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії й освітній практиці. Це стосується інновацій як середньої, так і вищої школи. Формування навчально-наукових комплексів у нашій державі розпочато досить недавно. Основними факторами, що суттєво вплинули на створення інтегрованих систем, були психолого-педагогічні інновації кінця ХХ століття – ідеї ступеневості та неперервності освіти. Відбувається інтеграція різних навчальних закладів у формі створення комплексів «школа–ВНЗ», «ПТУ–ВНЗ», «коледж–університет» тощо. Створення навчальних комплексів дозволяє збалансувати спектр та обсяги підготовки майбутніх працівників щодо попиту та вимог суспільства.

Досвід створення і функціонування навчально-наукових комплексів має важливе науково-практичне значення для вітчизняної системи освіти. Такі комплекси є інноваційними за своєю суттю, за управлінсько-організаційними підходами та впровадженням сучасних психолого-педагогічних технологій.

Аналіз останніх досліджень. Проблеми розвитку навчальних комплексів розглядали у своїх працях Н. Денисова, Т. Жидких, С. Мамрич, В. Кремень, І. Богданова та інші.

Так, Н. Денисова визначає тенденції розвитку комплексу «коледж – університет» у системі безперервної освіти України [2, с. 80-81]:

1. Ініціювання до об'єднання зусиль вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації з метою уникнення дублювання напрямів, спеціальностей, збереження належної матеріально-технічної бази в умовах загального реформування і становлення національної освітньої системи.

2. Нормативне забезпечення діяльності багатoproфільних навчально-науково-виробничих, навчальних комплексів як однієї з форм інтеграції різних рівнів освіти; узгодження категорійного апарату.

3. Активізація роботи навчально-наукових комплексів педагогічного спрямування щодо поширення ступеневої освіти; приведення відповідно до особистісних потреб із запитами ринку праці та реальними бюджетними можливостями регіонів.

4. Раціоналізація навчально-методичної бази: поширення інтегрованих навчальних планів та програм психолого-педагогічної підготовки за різними освітніми кваліфікаціями, поліпшення кадрового складу викладачів та студентського контингенту, упровадження модульного навчання та кредитно-рейтингової системи оцінювання знань студентів.

За результатами вивчення питання розвитку навчальних комплексів у системі вищої освіти України (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) дослідниця Т. Жидких виділяє чотири періоди: I період – підготовчий (1991-1994 рр.), II період (1995-1998) – кооперації, III період (1998-2006) інтеграції, IV період (2006 р. – дотепер) – саморозвитку [3, с.18-32].

У своєму дисертаційному дослідженні вона визначає сутність і структуру навчального комплексу «коледж – академія» як відкритої педагогічної системи та характеризує структурно-функціональні компоненти функціонування і розвитку навчальних комплексів у системі вищої освіти України [3, с. 34-58].

Інший вітчизняний вчений С. Мамрич досліджував проблему ступеневої підготовки фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах. Він дійшов висновку, що навчально-науково-виробничий комплекс є системою «органічно пов'язаних між собою навчальних закладів, наукових установ, виробничих підприємств та організацій, підпорядкованих спільній меті» [6, с. 13]

Водночас слід зазначити, що проблема тенденцій розвитку навчальних комплексів

все ж недостатньо вивчена, і на даному етапі реформування вітчизняної системи освіти її актуальність не викликає сумніву.

Цілі статті: виокремити та проаналізувати основні тенденції розвитку навчальних комплексів, узагальнити дослідження авторів, які працювали над даною темою.

Виклад основного матеріалу. Ефективному дослідженню діяльності навчально-наукових комплексів сприяє виокремлення ключових тенденцій їх розвитку, а тому за логікою нашого дослідження розглянемо деякі з них. Так, перша тенденція розвитку навчальних комплексів – формування нормативного забезпечення діяльності комплексів проявляється насамперед у розбудові державної нормативно-правової бази, що забезпечує освітню діяльність в Україні. За роки незалежності було прийнято низку законодавчих актів, що стосуються навчальних комплексів. А саме наказом Міністерства освіти України від 25 січня 1994 р. було впроваджено «Положення про навчальний та навчально-науково-виробничий комплекси», яке визначило порядок створення комплексів, ступеневої підготовки, повноваження членів комплексу.

Необхідно зазначити, що діяльність навчальних комплексів регламентується також законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», затвердженого наказом Міністерства освіти України від 02.06.1993 р. №161, постановою Кабінету Міністрів України від 20.01.1998 р. №65 «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)», іншими директивними матеріалами про реформування освіти, збагачення її змісту, інструкціями і наказами Міністерства освіти і науки України, рішеннями чи статутами Ради навчальних закладів – учасників комплексу.

Аналізуючи документи, можна виділити основні цілі створення комплексів, а саме: дотримання принципів наступності освіти; уніфікація стандартів, навчальних планів і програм; розроблення навчально-методичної документації; активна перепідготовка педагогічних кадрів середньої ланки.

Вивчення наукових джерел уможливило виокремлення другої тенденції розвитку навчальних комплексів – активізація роботи учасників комплексу щодо поширення ступеневої освіти.

З'ясовано, що модель ступеневої підготовки фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах побудована на принципах неперервності професійної освіти, комплексності, диференційованості, інтегративності, багатoproфільності, багаторівневості, ступеневості, професійної спрямованості, соціальної зумовленості. Очевидно, що сучасні умови розвитку суспільства передбачають необхідність вибору адекватної соціокультурної моделі освіти. В процесі удосконалення вітчизняної системи освіти виявилось, що основних цілей класичної системи освіти (передача знань, вмінь і навичок) нині недостатньо. Це пояснюється тим, що виникла невідповідність між цілісністю культури й технологією її фрагментарного відтворення через пояснювально-ілюстративний тип навчання. У цій ситуації виникло протиріччя між неперервним зростаючим обсягом знань, необхідних людині, та обмеженими умовами оволодіння ними в рамках традиційної освітньої системи. На переконання більшості вітчизняних і зарубіжних учених вирішення цього протиріччя можливе тільки шляхом переходу до безперервної освіти, яка забезпечує цілісне відтворення суб'єкта культури [7].

У контексті нашого дослідження переконливою є думка І. Богданової. Вона вважає, що тенденція переходу до безперервності освіти викликає потребу створення комплексів: дитячий садок – школа – вищий навчальний заклад [1, с. 44.]. На цьому ж наголошує В. Кремень, розглядаючи інноваційні аспекти розвитку вітчизняної науки. Він акцентує увагу на тому, що «слід мати більше інтегрованих навчальних закладів, до складу яких входять педагогічний університет та педагогічні навчальні заклади інших рівнів акредитації, які утворюватимуть навчально-наукові комплекси. Взагалі в системі вищої освіти треба рухатись у напрямі створення «освітніх пірамід», на чолі яких були б провідні університети в тій чи іншій сфері, а також інші навчальні заклади I-II рівнів

акредитації, що працюють в аналогічному напрямі й зосереджені в тому самому регіоні» [5, с. 142.].

В умовах переходу вітчизняної економіки до ринкових відносин чітко виокремлюється третя тенденція розвитку навчальних комплексів – приведення у відповідність особистісних потреб із запитами ринку праці та реальними бюджетними можливостями регіонів. Вочевидь, сьогодні існує проблема працевлаштування майбутніх фахівців, а тому в умовах комплексу важливим є вибір спеціальностей, актуальних для даного регіону. Здійснити його неможливо без проведення маркетингових досліджень ринку праці, взаємодії зі соціальними партнерами.

Принагідно зазначити, що економіка всіх розвинених країн зазнає суттєвих змін, які пов'язані з прискоренням циклів виробництва товарів і послуг, зменшенням тривалості між часом їх розроблення та часом перебування на ринку. Завдяки новим інформаційним технологіям з надзвичайно швидкими темпами модернізуються виробництво і система надання послуг. Це в свою чергу потребує відповідної реорганізації системи професійної підготовки фахівців, пристосованої до швидких змін потреб виробництва. Тому навчальні комплекси повинні переглянути програми підготовки кадрів, врахувавши потреби роботодавців на ринку праці. Учні шкіл та студенти вищих навчальних закладів отримують переважно теоретичні знання і не вміють застосовувати їх на практиці. Для того, щоб вирішити вищевказану проблему, учасникам комплексу необхідно під час навчального процесу пов'язувати теоретичні знання з практикою, поглиблювати інтеграцію навчання з виробництвом.

Виявлена нами в процесі дослідження четверта тенденція розвитку навчальних комплексів пов'язана з тим, що економічна конкуренція залежить від конкуренції в освітніх галузях. Проте на залучення студентів в галузі науки і технологій негативно впливає пізній вступ на ринок праці. Скорочення пропозиції трудових ресурсів призводить до дефіциту кваліфікованих фахівців у ключових секторах економіки. Роботодавці надають перевагу 22-23 річним молодим спеціалістам перед 28-30 річними через вищу продуктивність їхньої праці. Отже, виникає потреба у зниженні вікового цензу фахівців, які вміють творчо вирішувати поставлені завдання. Тому перед системою вищої професійної освіти постає завдання зменшити терміни підготовки кадрів, скоротити середній вік контингенту студентів в умовах навчально-наукового комплексу.

Нині актуалізується необхідність урахування в професійній підготовці кадрового потенціалу для вітчизняної економіки п'ятої тенденції розвитку навчальних комплексів – інформатизація їх учасників. Вона демонструє створення єдиного освітнього простору, власного освітнього порталу навчально-наукового комплексу, активне запровадження нових засобів, форм та методів навчання, що орієнтовані на використання інформаційних технологій, синтез засобів та методів традиційного та комп'ютерного навчання, постійний доступ учнів, студентів та педагогів до мережі Інтернет.

Не можна не звернути уваги на те, що нині всім зарубіжним освітнім системам притаманна ще одна тенденція (в нашому дослідженні шоста) розвитку навчальних комплексів – підвищення якості освітніх послуг, яка зумовлюється необхідністю забезпечення конкурентоспроможності навчальних комплексів в умовах економічної глобалізації. У сучасному світі важливо, щоб освіта давала учням нові життєві стратегії, життєву компетентність, сприяла мобільності їх соціальної поведінки, тому що саме це дозволяє особистостям долати кризові ситуації, обирати свій шлях у майбутньому. Проблема переходу до компетентнісної парадигми підготовки фахівців сьогодні знаходиться в центрі уваги як зарубіжних, так і вітчизняних учених та педагогічних працівників.

Випереджаючий розвиток навчально-наукових комплексів можна виокремити як сьому тенденцію. Адже зростаючий динамізм низки освітніх реформ, варіативність підходів, моделей, що служать суспільним перетворенням вищої школи, є характерними рисами таких комплексів.

Результати аналізу особливостей формування випереджального рівня освітнього потенціалу суспільства стали підставою для О. Комарової, щоб переконатися в тому, що умовами переходу до моделі випереджальної освіти мають стати посилення інтеграції освіти та виробництва, наукомісткості освіти шляхом дослідження міждисциплінарних зв'язків та пошуку нових перспективних галузей знань, перехід від усталеного навчання емпіричним знанням до навчання концептуальному усвідомленню зовнішнього середовища [4].

Можна розглядати ще й такі тенденції розвитку навчальних комплексів: необхідність координації та узгодження цілей навчального комплексу; демократизація та децентралізація системи управління навчально-науковим комплексом; індивідуалізація навчання та впровадження різних форм навчання, в тому числі дистанційної та заочної; модернізація навчальної діяльності середніх і вищих навчальних закладів, що здійснюють підготовку працівників, на основі інтеграції традиційних та новітніх технологій навчання, а також створення нового покоління підручників, навчальних посібників і дидактичних засобів; створення у структурі дошкільних, загальноосвітніх, вищих навчальних закладів – лабораторій, центрів практичної підготовки учнів, студентів, тренінгових центрів, творчих студій та центрів педагогічних інновацій; встановлення творчих і професійних зв'язків між учасниками навчального комплексу; запровадження інноваційних форм організації професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зокрема: центрів педагогічної майстерності, педагогічних майстерень, майстер-класів, у тому числі в режимі відеоконференцзв'язку, корпоративного навчання, дистанційного, ситуаційного і контекстного навчання, проектних методів, партнерського навчання; розробка нових ефективних форм управлінської діяльності; створення якісних умов для залучення до навчання обдарованих дітей району і міста; реалізація парадигми освіти, яка поєднує знанняву, діяльнісну та ціннісно-орієнтаційну складові змісту освіти; розробка нових підходів до навчання, виховання і розвитку творчої особистості, які забезпечують умови для життєвого самовизначення та самореалізації кожного вихованця; ріст професійного рівня педагогічного колективу; утвердження здоров'язберігаючого освітнього простору навчального комплексу в аспекті духовного, психологічного, соціального і фізичного здоров'я; залучення громадськості, батьків, учнів та студентів до формування освітньої політики навчального комплексу; розробка та апробація електронного контенту для організації навчально-виховного процесу з учнями та студентами; вихованням демократичної культури та громадянської свідомості вихованців засобами учнівсько-студентського самоврядування.

Висновки. Навчальні комплекси відіграють важливу роль для реалізації ідеї неперервної освіти, тобто освіти впродовж життя. Навчальним комплексам притаманний величезний потенціал, необхідний для забезпечення громадського інтелекту і кадрових професіоналів, що особливо цінується в період сучасної кризи.

У розвинених країнах світу помітним є зростання багаторівневої системи освіти, що забезпечує наступність і неперервність навчання. Тому одним із найважливіших завдань української системи освіти є інтеграція у світовий освітній простір та активне використання досвіду зарубіжних освітніх установ.

Для сталого функціонування та успішного розвитку навчального комплексу потрібне всебічне вивчення історичного досвіду, а також застосування інноваційних підходів до розробки концепції навчальних комплексів з метою пристосування її до нових умов діяльності. Відповідно до цих умов потрібно модифікувати вимоги до основних цілей, завдань, принципів діяльності навчального комплексу. Також необхідним є втілення цих інновацій в процесі надання освітніх послуг.

Література:

1. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя на основі інноваційних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Богданова Інна Миколаївна. – К., 2003. – С. 44.
2. Денисова Н. В. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх учителів в умовах навчально-наукового комплексу «коледж – університет»: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Денисова Наталія Володимирівна; Харківський національний педагогічний ун-т ім. С. Сковороди. – Х., 2006. – 186с.
3. Жидких Т. М. Розвиток навчальних комплексів у системі вищої освіти України (кінець ХХ – початок ХХІ століття) дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Жидких Тетяна Миколаївна; Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. – К., 2015. – 215с.
4. Комарова О. Особливості формування випереджального рівня освітнього потенціалу суспільства [Електронний ресурс] / О. Комарова // Економічний часопис – ХХІ. – 2011. – № 9-10. С. 57-60. – Режим доступу: <http://soskin.info/ea/2011/9-10/201124.html>. – Назва з екрану.
5. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / Василь Григорович Кремень. – К.: Грамота, 2005. – С. 142.
6. Мамрич С. М. Ступенева підготовка фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах (на прикладі радіотехнічних спеціальностей.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Мамрич Степан Миколайович : Ін-т педагогіки АПН України . – К.: 2001. – 243с.
7. Неперервна професійна освіта фахівців авіаційної галузі [Електронний ресурс] /Н. Демченко // Теорія та методика управління освітою – 2013. – №10. – Режим доступу до журн.: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/ttmuo_2013_10_8.Pdf

У статті схарактеризовано основні тенденції розвитку і успішного функціонування навчальних комплексів, а саме: активізація роботи учасників комплексу щодо поширення ступеневої освіти, підвищення якості освітніх послуг, формування нормативного забезпечення їхньої діяльності.

В умовах навчально-наукового комплексу важливим є вибір спеціальностей, актуальний для даного регіону. Для продуктивної роботи комплексу необхідним є створення власного освітнього порталу, активне запровадження нових засобів, форм та методів навчання, що орієнтовані на використання інформаційних технологій, а також реалізація випереджаючої освіти.

Ключові слова: навчальний комплекс, неперервна освіта, тенденція розвитку, багаторівнева освіта, модель ступеневої підготовки.

Борысюк Л. Р. Тенденции развития учебных комплексов в системе непрерывного образования.

В статье охарактеризованы основные тенденции развития и успешного функционирования учебных комплексов, а именно: активизация работы участников комплекса относительно распространения ступенчатого образования, повышение качества образовательных услуг, формирование нормативного обеспечения их деятельности.

В условиях учебно-научного комплекса выбор специальностей, актуальных для данного региона, является важным

Для продуктивной работы комплекса необходимо создание собственного образовательного портала, активное внедрение новых средств, форм и методов обучения, которые ориентированы на использование информационных технологий, а также реализация опережающего образования.

Ключевые слова: учебный комплекс, непрерывное образование, тенденция развития, многоуровневое образование, модель ступенчатой подготовки.

Borysiuk L.R. The Tendencies of the Scientific Complexes Development in the System of Uninterrupted Education.

The main tendencies of the development and the successful functioning of the scientific complexes such as: the activation of the complex members cooperation concerning the distribution of the exponential education, the increase of the educational services quality, the reservation of the material resources of their activity are characterised in the article.

The profession choice which is current for a specific region is important in the conditions of the scientific complex. The creation of the own educational portal, active usage of new means, forms and methods of education which are oriented on the usage of the information technologies and the realization of the pedagogical innovations are necessary for the productive complex functioning.

Key words: a scientific complex, the tendencies of its development, uninterrupted education, multilevel education, the model of level training

Рецензент: Тадеєв П.О., кандидат фізико-математичних наук

УДК 377.011.3 – 052:005.342

Булах А. В.

**ФЕНОМЕН ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ**

Постановка проблеми. Швейна промисловість вирішує одночасно багато завдань державного рівня. Галузь є однією з найбільш соціально вагомих, адже вона має забезпечувати населення високоякісною швейною продукцією, задовольняти матеріальні потреби людей з урахуванням специфіки попиту в різних областях, повніше використовувати трудові ресурси в сфері легкої промисловості. Водночас сучасна ситуація в економіці України потребує розв'язання таких кардинальних взаємопов'язаних проблем, як вихід із кризи та піднесення і розвиток виробництва в даній галузі. Якою б важкою не була в даний момент ситуація в швейній промисловості, вона зовсім не безвихідна.

Розвиток ринкових відносин в Україні впливає на підвищення вимог до професійної підготовки робітничих кадрів в галузі швейної промисловості, що зумовлено необхідністю розв'язання першочергових завдань, поставлених перед швейною промисловістю України. Насамперед йдеться про формування і розміщення державних замовлень, координування діяльності підприємств, пов'язаних з виконанням цих завдань; розроблення програм перспективного розвитку нового вигляду сировини і сприяння збалансованому розвитку підгалузей. Їх реалізація можлива за умов забезпечення якісним кадровим персоналом, зокрема кваліфікованими робітниками.

Водночас слід звернути увагу на парадоксальну ситуацію, що характеризується, з одного боку, гострим дефіцитом робітничих кадрів, а з другого – зростаючим безробіттям серед працівників робітничих професій зазначеної галузі. Причин для її виникнення багато: застарілі обладнання і технології на діючих виробництвах, низький рівень готовності або небажання працюючих робітників до опанування новими знаннями та вміннями, швидкі зміни в соціально-економічній ситуації, внаслідок яких виникає нестабільність та непередбачуваність кризового становища на виробництві тощо.

Таким чином, актуалізується необхідність створення необхідних передумов формування нового типу кваліфікованих робітників для швейної галузі, що вимагає від педагогічних колективів ПТНЗ нових підходів до підготовки випускників, а саме: нового

погляду на підприємницьку діяльність та формування підприємницької компетентності як педагогічного феномену, здатного забезпечити задоволення потреби й одержання прибутку особам у разі виникнення кризових ситуацій в їх життєдіяльності, в умовах жорсткої конкуренції на ринку праці.

З огляду на зазначене вище, **метою** цієї статті є виокремлення основних характеристик підприємницької діяльності для подальшого врахування їх у змісті професійної підготовки учнів ПТНЗ швейного профілю.

Аналіз досліджень і публікацій свідчить про те, що проблема підприємницької діяльності в ринкових умовах активно досліджується економістами, соціологами, філософами, психологами. Економічну та трудову підготовку випускників загальноосвітніх шкіл досліджують вчені-педагоги С. Вовканич, А. Вихруш, В. Мадзігон, І. Дрокопенко, В. Сидоренко, Г. Левченко та ін. Психологічні умови формування готовності до трудової діяльності учнів професійно-технічних навчальних закладів обґрунтовано в наукових працях С. Герасіної. В дисертації М. Левочки висвітлено зміст поняття «економічна компетентність» як теоретико-методологічного підґрунтя концептуальної моделі професійної компетентності фахівців економічної галузі. Формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців ресторанного господарства досліджує М. Ткаченко. Відзначаючи дедалі більший науковий інтерес до цієї проблеми, слід зауважити, що дослідження підприємницької діяльності як педагогічного феномену в професійній підготовці учнів ПТНЗ швейного профілю на сьогодні не набули належного розвитку.

Виклад основного матеріалу. Використання компетентнісного підходу розкриває нові можливості підготовки майбутніх кваліфікованих робітників або підприємців у сфері швейного профілю. Наповнення змісту професійного навчання знаннями щодо підприємницької діяльності, формування умінь і навичок їх застосування в практичній діяльності з урахуванням набутого досвіду уможливають успішність і своєчасність орієнтації майбутніх швейників в установках і цінностях щодо власних можливостей та подальшої трудової самореалізації.

У Законі України «Про професійно-технічну освіту», «Концепції розвитку професійно-технічної освіти України» визначається необхідність створення сприятливих умов для свідомого вибору та вмотивованого здобуття кожним учнем професії, залучення його до продуктивної праці відповідно до покликань та інтересів з урахуванням потреб вітчизняної економіки у кваліфікованих робітниках. Узагальнюючи позиції різних дослідників, можна відзначити, що у значної частини учнів ПТНЗ сформований недостатній рівень підготовки до набуття нових компетенцій, соціальної і професійної мобільності та самовдосконалення, який призводить до зниження їхньої конкурентоспроможності.

Принагідно зазначити, що в ПТНЗ навчаються не кращі учні з точки зору їх академічної підготовки та соціальних характеристик. Більшість з них потребують особливого психолого-педагогічного супроводу, який має здійснюватися в умовах актуалізації соціально-значущої ролі їх професійної освіти, розвитку індивідуально-професійних якостей і здібностей та формування готовності до реалізації власного трудового потенціалу [1].

Саме з цих причин особливо гостро постає питання невідповідності випускників ПТНЗ до працевлаштування в ринкових умовах, що проявляється, зокрема в недостатньому рівні розвитку їхньої здатності до підприємницької діяльності, відсутності сформованих знань, умінь і навичок її самостійного ведення. На необхідності формування навичок підприємництва як однієї з важливих особистісних якостей сучасного професіонала наголошують у своїх працях вітчизняні та зарубіжні вчені: І. Бех, Д. Закатнов, І. Зязюн, О. Ігнатович, Н. Литвинов, Н. Ничкало, Л. Орбан-Лембрик, П. Перепелиця, Н. Побірченко, В. Рибалко, Б. Федоришин, С. Чистякова.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що вітчизняні вчені, які здійснювали експериментальне вивчення структури здатності учнів ПТНЗ до підприємництва, пропонували вирішення проблеми її розвитку на основі удосконалення дидактичних принципів трудової та професійної підготовки молоді на всіх етапах навчання. Серед головних професійно-діяльнісних властивостей особистості, необхідних для орієнтації у різноманітних ситуаціях ринкових відносин, визначено активність, ініціативність, відповідальність, самостійність, творчість, дисциплінованість тощо. Актуальною також вважається потреба розвитку у випускників ПТНЗ здатності оволодівати новими технологіями, способами пошуку та користування інформацією про ринок праці. Серед провідних індивідуальних властивостей, притаманних майбутньому підприємцю, М. Лукашевич, О.Киричук, Н. Побірченко, Ю. Швалб визначають самостійність мислення, самоорганізованість, впевненість, компромісність, вільне спілкування, емоційно-вольову саморегуляцію.

Педагогічна практика свідчить, що нині у професійній підготовці учнів ПТНЗ проблема психологічної готовності до підприємницької діяльності набула особливого значення. Підтвердженням цьому також є результати аналізу наукової літератури. Так, у вивченні психологічних основ розвитку здатності до підприємництва чільне місце посідають дослідження стратегій творчої діяльності у працях В. Мадзігона, Н. Ничкало, Н. Побірченко, які вивчають сучасні вимоги до підготовки особистості фахівця; В. Васильєв, Н. Лозинська досліджують особливості адаптації молодого робітника на виробництві; О. Киричук, О. Корчевна, В. Скульська, М. Туленков вивчають ринок праці та працевлаштування молоді.

Сьогодні, коли Україна переходить до ринкової економіки, кожний випускник ПТНЗ без усякого упередження повинен осмислити, що підприємницька діяльність – це діяльність ініціативних, творчих, енергійних, кмітливих, цілеспрямованих, порядних людей, що реалізують важливі, складні, сміливі ідеї та рішення, беручи на себе ризик, пов'язаний з їхньою реалізацією.

Науковці наголошують на тому, що підприємницька діяльність є поняттям широким, яке втілює в собі інтелектуальні якості, потрібні в управлінні, в менеджменті, бізнесі, маркетингу, комерційній діяльності, технології, товарному виробництві на рівні різноманітних інституцій багатогранної інфраструктури ринку. Хоча підприємницька діяльність близька такому чиннику, як праця, в історії ринку її виділяють в якості особливого чинника виробництва – в силу тієї особливої ролі й значимості, яку ця діяльність має для кожної людини, для окремої фірми і для ринкової економіки в цілому.

Безумовно, головна особливість сучасного підприємця – вміння відкривати нові можливості виробництва, просування товарів та послуг від виробника до споживача, володіння маркетинговою діяльністю, що дає змогу знати потреби ринку в нових výroбах та модернізації існуючих відповідно до запитів споживача, а ще – ініціативність, кмітливість і вміння організувати й скоординувати роботу трудового колективу, фахівців своєї команди (апарату), спроможність чітко усвідомлювати і враховувати можливості партнерів та конкурентів, готовність взяти на себе ризик, щоб забезпечити здійснення своїх ідей, успіх і розквіт своєї справи.

Очевидно, що підприємництво безпосередньо пов'язане з малими підприємствами, їх розвитком і є обов'язковим компонентом ринкової економіки. В нашій країні до останнього часу ставлення до підприємницької діяльності завжди було негативним, оскільки пов'язувалося з експлуатацією, капіталізмом, нетрудовими доходами. На це вказують у своїх працях вітчизняні вчені-економісти, які здійснюють оцінку та аналіз проблем розвитку малого підприємництва в Україні: Л. Воротіна, О. Пирог, О. Майсюра, В. Виговська та ін. Наприклад, роботи Л. Воротіної [5, 6] присвячені соціальній відповідальності підприємств малого бізнесу в конкурентних умовах та визначенню шляхів збереження потенційних можливостей підприємств малого бізнесу в Україні.

У контексті нашого дослідження має цінність наукова праця вітчизняного вченого-економіста О. Пирога [7], який займався дослідженням питання щодо інвестування в розвиток малих підприємств в Україні. Так, оцінивши результати діяльності малих підприємств за основними показниками у розрізі регіонів України за період 2004–2008 рр., він визначив пріоритетні регіони та види економічної діяльності щодо інвестування малих підприємств. Не менш важливими для визначення феномену підприємницької діяльності, на наш погляд, є результати комплексного аналізу розвитку малого бізнесу в Україні на основі статистичних даних, який здійснили і висвітлили в своїх працях О. Майсюра [8] та В. Виговська [9]. Проблеми функціонування вітчизняних малих підприємств, чинники, які перешкоджають їх розвитку, та можливі шляхи їх подолання, визначені в їхніх наукових працях, можуть слугувати для подальшого розроблення основних характеристик підприємницької діяльності як педагогічного феномену з метою врахування в змісті навчання.

Втім, незважаючи на значну кількість досліджень, питання діяльності малого бізнесу на регіональному рівні потребують подальшого вивчення. Адже в умовах ринкових відносин підприємницька діяльність є однією з ключових властивостей, що дає змогу досягти успіху навіть у неординарних, екстремальних умовах, коли потрібен швидкий пошук, прийняття й реалізація оптимальних маркетингових та комерційних рішень. У своїй діяльності сучасний підприємець вміло організовує реалізацію всіх управлінських функцій, від яких залежить успіх не тільки його справи, а й держави, суспільства в цілому. Він ясно бачить мету своєї діяльності, чітко формує завдання, приймає рішення та досягає кінцевих результатів. Тому формування особистості сучасного підприємця потребує наполегливої професійної підготовки, уміння думати конкретно, широко й системно, перспективно, з урахуванням законів ринку, але головне – здатності виявити себе здібним суб'єктом ринкових відносин, що вміє використовувати світовий досвід підприємницької діяльності.

З огляду на зазначену тему нашого дослідження вважаємо за необхідне зауважити, що аби успішно виконувати названі функції, випускник ПТНЗ швейного профілю повинен володіти певними здібностями, в числі яких обов'язково повинні бути вміння приймати нестандартні рішення, розумітися в людях, точно оцінювати їх достоїнства й недоліки. Обставини можуть розкрити підприємницький талант, а можуть і занепасти його.

Тому ситуація на ринку праці спонукає нас шукати ефективні шляхи підготовки майбутніх швейників до підприємницької діяльності. У даний час змінилися вимоги роботодавців до випускників професійної освіти. Основні тенденції у кваліфікаційних вимогах роботодавців проявляються в розширенні числа обов'язків (функцій, зон відповідальності – компетенцій); виділенні груп пріоритетних (найважливіших) професійних навичок і вмінь; орієнтації на більш високий рівень кваліфікації; зростання значущості функціональних (ключових) компетенцій; вимогливості до особистісних якостей працівників; вимогах націленості на саморозвиток і самонавчання. Виявляється, що пріоритетними для роботодавця є такі функціональні якості працівника, як комунікабельність, вміння працювати в команді, самоорганізація і вміння планувати робочий час, вміння працювати з інформацією, презентаційні навички, здатність знаходити вихід із конфліктних ситуацій, особистісні якості: відповідальність, гнучкість, кмітливість, енергійність, толерантність.

Особливість сучасної ситуації полягає в тому, що вищезазначені якості й компетенції однаково необхідні як успішному працівникові, так і його роботодавцю-підприємцю. Сьогодні можна навіть говорити про особливість підприємницької компетенції з точки зору практичного вираження діяльнісної, методологічної, комунікативної та інших компетенцій, потрібних у сучасному світі. Інакше кажучи, кожен випускник освітнього закладу повинен бути тою чи іншою мірою підприємцем. Підприємництво стає необхідним компонентом функціональної грамотності не тільки підприємця, але й кваліфікованого робітника, зокрема швейної галузі.

Треба зауважити, що підприємець аж ніяк не є простим виконавцем кимось запропонованих функцій. На першому плані знаходяться його власні ідеї, саме їх він і намагається реалізувати. Він повинен уміти визначити ситуативні межі своїх можливостей до дії, самостійно брати на себе ризик виходу за ці межі. Це означає, що він має оцінювати можливі наслідки власних вчинків і впевнено відстоювати свою позицію. В основі його здатності до дії – позиція експериментатора, який в конкретній ситуації прагне випробувати те, що представляється йому найбільш оптимальною формою роботи. Тому підприємець повинен володіти такою якістю, як здатність до індивідуальних дій. Вона, у свою чергу, заснована на впевненості у власних силах і здатності сприймати нові перспективи становлення та розвитку; здібності до діалогу, відстоювання власної позиції; на вмінні поважати думку інших і досягати угоди; здатності правильно оцінювати об'єктивну реальність, що дозволяє знаходити рішення, оптимальні в конкретних обставинах [10].

Сьогодні в Україні відбувається становлення нової системи професійно-технічної освіти, що супроводжується суттєвими інноваційними змінами:

- розроблення та впровадження державних стандартів професійно-технічної освіти;
- оновлення та затвердження оптимального переліку професій з підготовки кваліфікованих робітників;
- оптимізацією мережі ПТНЗ різних типів, професійних спрямувань та форм власності з урахуванням демографічних прогнозів, регіональної специфіки та потреб ринку;
- розробленням навчально-виробничих комплексів;
- удосконаленням механізму формування державного замовлення на підготовку робітничих кадрів відповідно до реальних потреб економіки, регіональних ринків праці, запитів суспільства;
- удосконаленням системи підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації педагогів професійно-технічної освіти на базі вищих навчальних закладів та профільних ПТНЗ;
- утворенням на базі діючих навчально-(науково)-методичних кабінетів професійно-технічної освіти центрів забезпечення нової якості професійно-технічної освіти [11].

Система освіти має забезпечувати формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, європейської цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлена до життя у постійно змінюваному, конкурентному, взаємозалежному світі. Сучасна освіта представляється як становлення людини, актуалізує в собі підприємницьке й творче начало, що дає йому можливість отримання себе, своєї неповторної індивідуальності, духовності, творчої свободи.

Отже, проблема впровадження у практичну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників швейного профілю інноваційних технологій є на сучасний момент досить актуальною. Сучасне швейне виробництво не тільки не знижує, а, навпаки, підвищує вимоги до рівня професійної компетентності випускників професійно-технічних навчальних закладів. Очевидним є те, що нині мати диплом кваліфікованого робітника замало, необхідно вміти підтвердити його наявність ґрунтовно сформованими компетенціями, включаючи практичні вміння, навички та здатність їх реалізувати.

Висновок Для розвитку підприємництва в ринкових умовах господарювання необхідно вести цілеспрямовану підготовку молоді в професійно-технічних навчальних закладах, збагачуючи її знаннями з економіки, розвиваючи її творче мислення, культуру підприємницької діяльності. Основною ознакою готовності учнів ПТНЗ швейного профілю до підприємницької діяльності є самостійність і незалежність, творче ставлення до створення нових моделей одягу, до вирішення виробничих проблем, які постійно супроводжуються ризиком і відповідальністю, а новаторство і творчість на основі науки завжди приносить успіх. Розвиток здатності до підприємництва – це стабільні уявлення про професійний успіх і майбутню кар'єру. Розвинута здатність до підприємницької

діяльності – це гарантія нормального використання ресурсів та реалізації продукції виробництва. А тому розроблення спецкурсу з основ підприємницької діяльності для учнів ПТНЗ швейного профілю у процесі поглибленого вивчення сучасних концепцій менеджменту та принципів маркетингу є нагальною потребою педагогічного сьогодення.

У цьому контексті педагогічний феномен підприємницької діяльності у професійній підготовці учнів ПТНЗ визначається як складова професійної компетентності, що забезпечує спрямованість діяльності учнів на досягнення комерційного результату в реалізації технічних, соціальних та інших аспектів.

Література:

1. Герасіна С. В. Психологічні умови формування готовності до трудової діяльності учнів професійно-технічних навчальних закладів : Дис... канд. наук: 19.00.07 – 2009.
2. Мадзігон В. М. Підприємництво: причини виникнення і форми існування, підготовка молоді до підприємницької діяльності / В. М. Мадзігон, М. В. Вачевський. Актуальні проблеми економіки 2010 р. – № 7. – С.3–12.
3. Ничкало Н. Г. Теоретико-методологічні проблеми реформування професійно-технічної освіти [Текст] / Н. Г. Ничкало // Педагогіка і психологія. – 1997. – №3. – С.105-114.
4. Побірченко Н. А. Соціально-психологічні детермінанти професійної діяльності випускників ПТНЗ // Дидактика професійної школи/ Зб. наук. праць. – Вип.3. – Хмельницький, 2005. – С.187-190.
5. Воротіна Л. І. Соціальна відповідальність підприємств малого бізнесу в конкурентному середовищі // Теоретичні та прикладні питання економіки. Зб. наук. праць. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2008. – Вип. 15. – С. 87-91.
6. Воротіна Л. І. Можливості збереження підприємств сектору малого бізнесу економіки України // Теоретичні та прикладні питання економіки: Зб. наук. праць. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2009. – Вип. 19. – С.32-38.
7. Пирог О. В. Оцінка пріоритетних регіонів та видів економічної діяльності щодо інвестування розвитку малих підприємств в Україні / О. В. Пирог, А. І. Зацепило // Інвестиції: практика та досвід. – 2010. – №16. – С. 14-17.
8. Майсюра О. М. Сутність та проблеми розвитку малого підприємства в економіці України / О. М. Майсюра // Економіка та держава. – 2010. – № 2. – С. 61-63.
9. Виговська В. В. Малий бізнес України: сучасний стан і тенденції розвитку / В. В. Виговська // Актуальні проблеми економіки. – 2009. – № 1. – С. 59-65.
10. Панов Ю. И. Развитие предпринимательской активности современной молодежи в процессе обучения / Ю. И. Панов // Человек и образование. – 2007. – № 4 (17). – С. 94-99
11. <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>

Актуалізовано феномен підприємницької діяльності як педагогічної категорії, її визначення й опис; розкрито сучасні підходи до організації підприємницької діяльності у підготовці учнів ПТНЗ швейного профілю, виявлено перспективний погляд на розвиток підприємницької діяльності завдяки інноваційним технологіям. Підприємницька діяльність у професійній підготовці розглядається з позицій ціннісно-орієнтаційної парадигми, спрямованої на становлення позитивної мотивації до навчальної та трудової діяльності майбутніх кваліфікованих робітників швейної галузі на сучасному етапі розвитку підприємництва. Феномен підприємницької діяльності у професійній підготовці учнів ПТНЗ визначається як складова професійної компетентності, що забезпечує спрямованість діяльності учнів на досягнення комерційного результату в реалізації технічних, соціальних та інших аспектів.

Ключові слова: підприємницька діяльність, професійна підготовка учнів ПТНЗ швейного профілю, інноваційні технології, трудова діяльність.

Булах А. В. Феномен предпринимательской деятельности в профессиональной подготовке учащихся ПТУ швейного профиля. Актуализирован феномен предпринимательской деятельности, ее определение и описание, раскрыты современные подходы к организации предпринимательской деятельности в подготовке учащихся ПТУ швейного профиля, выявлен перспективный взгляд на развитие предпринимательской деятельности благодаря инновационным технологиям. Предпринимательская деятельность в профессиональной подготовке рассматривается с позиций ценностно-ориентационной парадигмы, направленной на становление положительной мотивации к учебной и трудовой деятельности на современном этапе развития предпринимательства. Феномен предпринимательской деятельности в профессиональной подготовке учащихся ПТУ определяется как составляющая профессиональной компетентности, который обеспечивает направленность деятельности учащихся на достижение коммерческого результата в реализации технических, социальных и других аспектов.

Ключевые слова: предпринимательская деятельность, профессиональная подготовка учащихся ПТУ швейного профиля, инновационные технологии, трудовая деятельность.

Bulah A. V. The phenomenon of entrepreneurship in VET students' training of sewing profile.

Modified the phenomenon of entrepreneurship, its definition and description, unveiled modern approaches of entrepreneurship VET students' training of sewing profile, found perspective view of the development of entrepreneurship owing to the fact of innovative technologies. Business activities in vocational training is considered from the standpoint of the value-orientation paradigm aimed at becoming positive motivation to study and work at the present stage of business development. The phenomenon of entrepreneurship in the training of vocational school students is defined as a component of professional competence, which provides orientation activities of students to achieve commercial results in the implementation of technical, social and other aspects.

Keywords: entrepreneurship, VET students' training of sewing profile, innovative technology, work.

Рецензент: Орлов В. Ф., доктор педагогічних наук, професор

УДК 378.141

Гулай О. І.

ПЕРСПЕКТИВИ СТУПЕНЕВОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ БУДІВЕЛЬНИКІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Динамічний розвиток будівельної індустрії, активне використання новітніх матеріалів, механізмів і технологій зумовлює особливі вимоги до підготовки фахівців у системі освіти. Одним із визначальних факторів стрімкого розвитку економіки стала професійна компетентність майбутніх фахівців – від робітника до інженера. Сучасне будівельне виробництво ставить перед освітніми закладами завдання підготовки фахівців, які не лише здобули відповідну кваліфікацію, а й необхідні економічні знання, мають розвинуті організаційні здібності, творчий підхід до виконання роботи, уміння швидко адаптуватися в сучасних виробничих умовах. Саме тому актуальним є обґрунтування засад неперервної професійної освіти майбутніх

будівельників із врахуванням новітніх тенденцій сучасної вітчизняної та світової педагогіки.

Реформування вищої освіти передбачає перехід до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, що дасть змогу задовольняти можливості особистості у здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівнів за бажаним напрямом відповідно до її здібностей та забезпечити її мобільність на ринку праці; формування мережі вищих навчальних закладів, яка за формами, програмами, термінами навчання і джерелами фінансування задовольняла б інтереси особи та потреби кожної людини і держави в цілому; підвищення освітнього й культурного рівнів суспільства, створення умов для навчання протягом усього життя; піднесення вищої освіти України до рівня вищої освіти розвинених країн та її інтеграція у міжнародне науково-освітнє співтовариство [1]. Професійну освіту необхідно розглядати як систему самостійних інтегративних процесів у багаторівневій структурі, цілеспрямована взаємодія яких приводить до створення нової цілісності – професійної діяльності виробника нового типу. Внаслідок цього актуальним є створення концептуальних засад багаторівневої неперервної професійної освіти загалом та стосовно конкретних напрямів, зокрема, будівельної освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретико-методологічні проблеми неперервної професійної освіти обґрунтовують: А. Алексюк, А. Лігоцький, В. Манько, Н. Ничкало, С. Сисоєва, Г. Терещук; концептуальні засади професійної підготовки майбутніх фахівців – С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Коваленко, Е. Лузік, С. Мамрич, Л. Романишина, Л. Хомич та ін. Проблема підготовки майбутніх будівельників розглянута в роботах О. Білик, О. Булейко, Г. Гладишева, Н. Міклашевич, А. Цимбровського та ін. Проте, незважаючи на вказані праці, проблему професійної підготовки майбутніх будівельників у вищих навчальних закладах досліджено недостатньо. Зокрема недостатньо досліджені механізми взаємодії ланок ступеневої освіти фахівців будівельного профілю.

Концептуальні положення та тенденції розвитку сучасної багаторівневої освіти в Україні базуються на Конституції України (1996), законах України «Про професійно-технічну освіту» (1998), «Про освіту» (2006), «Про вищу освіту» (2014), Галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), державних освітніх стандартах, нормативних документах МОН України.

Аналіз нормативно-правової бази дає змогу сформулювати чітке уявлення про цілі створення в Україні закладів професійної освіти: вихід на певний рівень інтеграції науки та освіти, радикальну модернізацію змісту освіти; подолання ідеологізації застарілих форм і методів; наближення до соціокультурних реакцій та модернізація наявного; демократизація системи освіти; збільшення самостійності вищих навчальних закладів, мобільності викладачів і студентів; впровадження державно-громадського управління навчальним закладом; організація ранньої профорієнтації випускників загальноосвітніх шкіл; здійснення виховної роботи на багатокультурній основі (формування толерантності, повага до етнічного, культурного розмаїття); підвищення рівня самостійності студентів і учнів [2].

Ступенева система професійного навчання наближає українську освіту до міжнародних професійних освітніх стандартів, істотно розширює можливості вибору освітніх і професійних програм, сприяючи повнішій реалізації особи, повнішому мотиваційному забезпеченню навчальної діяльності, подоланню примушуючого навчання [3]. Це сприяє раціональнішому заповненню соціальних ніш. Випускники таких навчальних закладів значною мірою орієнтовані на ринок праці, а самі навчальні заклади формують свої освітні програми залежно від рівня зайнятості й рівня пропозиції. Таким чином, ступенева система підготовки особливо яскраво виявляється на стику двох основних рівнів освіти – початкової і середньої професійної або середньої і вищої освіти, коли студенти на пільгових умовах переходять на вищий основний рівень освіти. Тому ступенева система підготовки кадрів особливо ефективно діє в рамках навчальних

комплексів, об'єднуючих на договірних початках ліцеї (профтехучилища) і коледжі (технікуми), коледжі та ВНЗ.

Ступенева підготовка фахівців в системі вищої освіти дозволяє створення поетапного переходу студентів з одного ступеня на інший, при необхідності переривання навчання, а потім продовження його на будь-якому етапі, цим самим поглибити, розширити професійну підготовку і одержати кваліфікацію вищого освітнього рівня. Тобто вищий навчальний заклад допомагає впевненому входженню в самостійну професійну діяльність молодого фахівця, формує та вдосконалює професійно-значущі та соціально-орієнтовані якості, розвиває в нього прагнення до самовдосконалення, самореалізації, до навчання протягом всього життя [4].

Мета статті – проаналізувати проблеми та перспективи реалізації ступеневої будівельної освіти у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Кадри будівництва – це працівники будівельної індустрії, проектно-дослідних і науково-дослідних організацій-замовників, включаючи підрозділи, що виконують будівельні роботи. Кадри будівельно-монтажних організацій – це працівники усіх будівельних, ремонтно-будівельних, монтажних організацій, зайняті на будівельно-монтажних роботах і у підсобних виробництвах, в обслуговуючих та інших господарствах.

Залежно від характеру функцій, що виконуються, виділяються наступні категорії персоналу: робітники, службовці, спеціалісти та керівники. Найчисельніша і основна категорія персоналу – це робітники, які безпосередньо приймають участь у будівельному виробництві, а також у ремонті і догляді за обладнанням, виконують переміщення будівельних матеріалів та виробів [5]. Істотне значення має класифікація кадрів будівництва за професією, спеціальністю та кваліфікацією. За рівнем кваліфікації усі працівники будівництва поділяються на чотири групи: некваліфіковані (не мають ніякої спеціальної підготовки), малокваліфіковані (з підготовкою кілька тижнів), кваліфіковані (з підготовкою 2–2,5 роки) та висококваліфіковані (мають чимало років навчання та практичного досвіду).

Професійно-технічна освіта України регламентується законом «Про професійно-технічну освіту» (1998), який потребує кардинального оновлення та узгодження із прийнятим у 2014 році законом «Про вищу освіту». Зокрема ступінь молодшого спеціаліста присвоюватиметься лише до 2016 року, вводиться відповідний йому ступінь молодшого бакалавра, відбувається перехід до компетентнісної парадигми та європейських ступенів вищої освіти. Розглянемо їх детальніше, узагальнивши у табл. 1.

Професійно-технічна освіта, як зазначено у законі України «Про професійно-технічну освіту» (1998), має три ступені. Кожний ступінь навчання визначається теоретичною та практичною завершеністю і підтверджується присвоєнням випускникам робітничої кваліфікації згідно з набутими професійними знаннями, уміннями та навичками. Відповідно до ступенів професійно-технічної освіти встановлюється три атестаційні рівні професійно-технічних навчальних закладів.

На першому рівні професійно-технічної освіти забезпечується формування відповідного рівня кваліфікації з технологічно нескладних, простих за своїми виробничими діями і операціями професій, що дає змогу робітнику вільно працювати з раніше вивченими предметами, об'єктами, виконувати конкретні дії, виробничі операції та роботи під контролем робітника з більшим досвідом й вищим рівнем кваліфікації. Навчання здійснюється шляхом прискореного формування необхідних умінь і навичок в учнів, не вимагає від учнів, слухачів базової чи повної загальної середньої освіти.

На другому рівні професійно-технічної освіти забезпечується формування відповідного рівня кваліфікації з масових робітничих професій середньої технологічної складності у різних галузях економіки, що дає змогу робітнику самостійно виконувати по

пам'яті чи з допомогою технологічних карт, інструкцій, креслень або іншої документації (типові дії, виробничі операції, роботи за встановленими нормами часу) і забезпечувати необхідну якість. Навчання здійснюється в професійно-технічних навчальних закладах другого атестаційного рівня та вимагає, як правило, від учнів, слухачів базової загальної середньої освіти.

На третьому рівні професійно-технічної освіти забезпечується формування високого рівня кваліфікації з технологічно складних, наукоємних професій і спеціальностей у різних галузях економіки, що дає змогу робітнику чи службовцю на основі отриманих знань та вивчених раніше типових дій самостійно виконувати складні виробничі операції, продуктивні дії, створювати алгоритми діяльності в нетипових ситуаціях. Навчання здійснюється у професійно-технічних навчальних закладах третього атестаційного рівня і вимагає від учнів, слухачів повної загальної середньої освіти. Особам, які успішно пройшли кваліфікаційну атестацію, присвоюється кваліфікація «кваліфікований робітник» з набутої професії відповідного розряду (категорії) та за умови закінчення відповідного курсу навчання в акредитованому професійно-технічному навчальному закладі – кваліфікація молодшого спеціаліста.

Закон України «Про вищу освіту» (2014) визначає такі рівні вищої освіти: початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти: перший (бакалаврський) рівень; другий (магістерський) рівень; третій (освітньо-науковий) рівень; науковий рівень.

Початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти відповідає п'ятому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою загальнокультурної та професійно орієнтованої підготовки, спеціальних умінь і знань, а також певного досвіду їх практичного застосування з метою виконання типових завдань, що передбачені для первинних посад у відповідній галузі професійної діяльності.

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти відповідає шостому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань та практичних умінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю.

Другий (магістерський) рівень вищої освіти відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності.

Третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти відповідає восьмому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення.

Науковий рівень вищої освіти відповідає дев'ятому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає набуття компетентностей з розроблення і впровадження методології та методики дослідницької роботи, створення нових системоутворюючих знань та/або прогресивних технологій, розв'язання важливої наукової або прикладної проблеми, яка має загальнонаціональне або світове значення.

Здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти передбачає успішне виконання особою відповідної освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) або наукової програми, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти (табл. 1).

Таблиця 1

Освітньо-кваліфікаційні ступені професійно-технічної та вищої освіти України

Професійно-технічна освіта Закон України «Про професійно-технічну освіту» (1998)	Вища освіта Закон України «Про вищу освіту» (2014)
Кваліфікований робітник – це освітньо-кваліфікаційний ступінь робітника, який на основі повної або базової загальної середньої освіти здобув спеціальні уміння та знання, має відповідний досвід їх застосування для вирішення професійних завдань у певній галузі економіки.	Молодший бакалавр – це освітньо-професійний ступінь, що здобувається на початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти і присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми (90-120 кредитів ЄКТС). Особа має право здобувати ступінь молодшого бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти.
Молодший спеціаліст – це освітньо-кваліфікаційний ступінь вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула неповну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для здійснення виробничих функцій певного рівня професійної діяльності, передбачених для первинних посад у певному виді економічної діяльності	Бакалавр – це освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми (180-240 кредитів ЄКТС). Особа має право здобувати ступінь бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти.
	Магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-професійної або освітньо-наукової програми (90-120 кредитів ЄКТС). Особа має право здобувати ступінь магістра за умови наявності в неї ступеня бакалавра.
	Доктор філософії – освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді.
	Доктор наук – другий науковий ступінь, що здобувається особою на науковому рівні вищої освіти на основі ступеня доктора філософії і передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження методології дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані в наукових виданнях.

В Україні розвинута розгалужена мережа навчальних закладів будівельного профілю. Зокрема робітничу кваліфікацію можна здобути у понад 400 навчальних закладах, до яких належать училища, ліцеї, центри професійної підготовки (в Україні їх працює близько тисячі); кваліфікацію молодшого спеціаліста 5.06010101 «Будівництво та експлуатація будівель і споруд» – у 54 коледжах та технікумах; бакалавра напряму 6.060101 «Будівництво» – у 50 вищих навчальних закладах (університетах, академіях та інститутах); магістра за спеціальністю 8.06010101 «Промислове і цивільне будівництво» (найпоширеніша серед спеціальностей напряму «Будівництво та архітектура») – у 29 вищих навчальних закладах. Будівельні спеціальності стабільно викликають інтерес абітурієнтів, про що свідчить високий конкурс при вступі у більшості ВНЗ та достатньо велика кількість місць державного замовлення. Останніми роками спостерігається тенденція збільшення числа абітурієнтів, які прагнуть здобути кваліфікаційний рівень бакалавра за скороченою програмою (рис. 1).

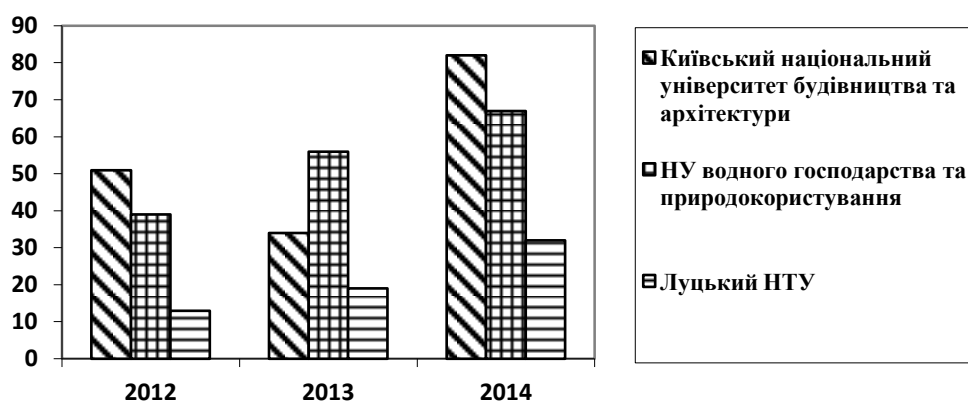


Рис. 1. Кількість зарахованих студентів на напрям «Будівництво», освітньо-кваліфікаційний рівень – бакалавр зі скороченим терміном навчання.

Рис. 1 ілюструє динаміку зростання числа зарахованих студентів на напрям «Будівництво», освітньо-кваліфікаційний рівень – бакалавр зі скороченим терміном навчання у Київському національному університеті будівництва та архітектури (провідний український ВНЗ у галузі підготовки будівельних фахівців) та ВНЗ Волинського регіону – НУ водного господарства та природокористування (м. Рівне) і Луцького НТУ. Проілюстрована тенденція свідчить про зацікавленість у ступеневій системі здобування вищої освіти як з боку абітурієнтів, так і з боку держави.

Студенти скороченої форми навчання порівняно із вчорашніми школярами краще адаптовані до умов навчання у ВНЗ, оскільки знайомі з такими формами навчання, як лекції чи лабораторні роботи, неодноразово складали екзаменаційні сесії у попередніх навчальних закладах. Водночас випускники шкіл мають перевагу у рівні фундаментальних знань та умінь. Варто зауважити також суттєву перевагу випускників ПТУ чи коледжів у професійній вмотивованості: володіючи практичними навичками робітничої будівельної професії, вони краще уявляють своє професійне становлення у майбутньому. Якщо на перших курсах студенти, які отримали повну середню освіту в школі, за якісними показниками випереджують студентів скороченої форми навчання, то при вивченні фахових будівельних дисциплін ця різниця практично нівелюється.

Сучасне студентство старших курсів намагається поєднувати навчання із роботою. У цьому аспекті суттєву перевагу мають студенти, які вже здобули робітничу професію. Студенти скороченої форми навчання значно частіше знаходять офіційну чи неформальну роботу за фахом, що дозволяє у реальних виробничих умовах розвивати професійну компетентність на основі теоретичних знань, отриманих впродовж навчання.

Як зазначено у звіті Державної служби статистики України [6], в умовах ринкової економіки спостерігається поширення неформальної зайнятості населення. Зазначене

явище включає сукупність неформальних робочих місць як у неформальному, так і в офіційному (формальному) секторах економіки. У I півріччі 2014 року кількість зайнятого населення, яке працювала на неформальних робочих місцях, складало 4,6 млн або 24,8% від загальної кількості зайнятого населення.

У більшості випадків, молодіжний характер неформальної зайнятості проявляється в додатковому заробітку під час здобуття освіти. При цьому в I півріччі 2014 року серед неформально зайнятого населення понад дві третини (67,4%) складали особи, які мали професійно-технічну та повну загальну середню освіту, а серед офіційно зайнятого населення переважали особи з повною вищою освітою (включаючи базову та неповну вищу освіту) (61,4%) (див. рис. 2). Серед неформально зайнятих осіб значна частка (14,9%) була зайнята у будівництві [6]. Окреслена тенденція спостерігається серед студентів старших курсів факультету будівництва та дизайну Луцького НТУ. Близько чверті студентів протягом навчання отримують досвід неформальної зайнятості, пов'язаної із майбутнім фахом (робота на будівництві, внутрішні оздоблювальні роботи, участь у створенні проектної документації, продаж будівельних матеріалів та інструментів тощо).

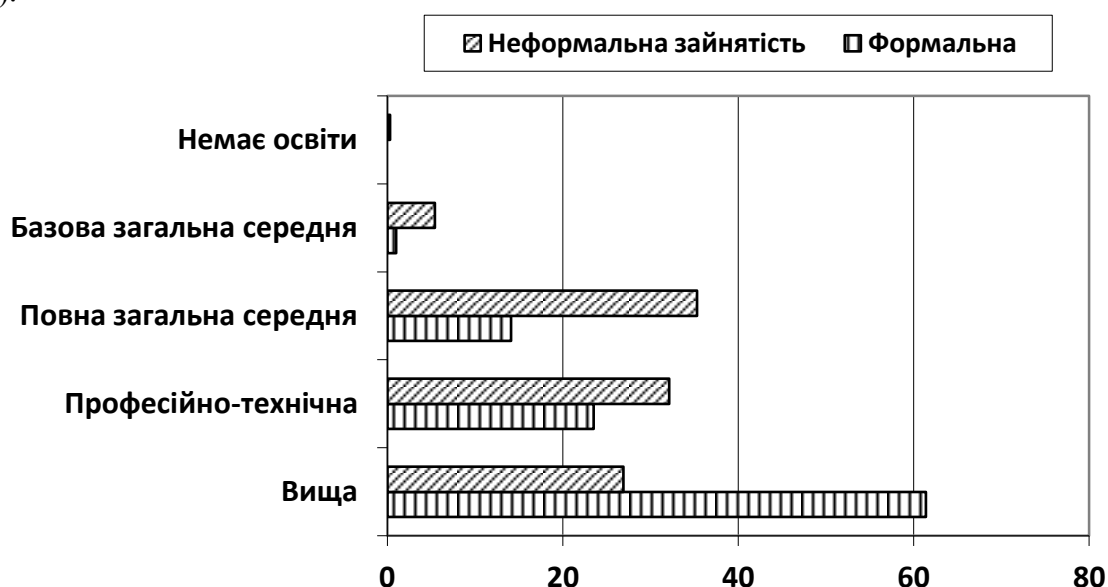


Рис. 2. Формальна та неформальна зайнятість населення за освітою у I півріччі 2014 р.

Очевидно, що вища освіта є основною умовою працевлаштування за фахом, однак поєднання професійно-технічної та вищої освіти суттєво збільшує шанси працевлаштування і майбутнього кар'єрного зростання. Численні спостереження доводять, що саме кваліфікований робітник, який одержує або одержав вищу освіту, має більший успіх на ринку праці та, мабуть, і загалом у житті [6, 7]. На наше переконання, в умовах економічної кризи в Україні найперспективнішим є шлях отримання робітничої професії в установах базової професійної освіти – професійних училищах, ліцей, технікумах, коледжах, з подальшим продовженням освіти у ВНЗ або з одночасним навчанням у ньому. Останніми роками поряд із класичними будівельними професіями муляра, штукатур, маляра, облицювальника-плиточника щораз більшої популярності та затребуваності на ринку праці набувають нові професії, що виникли в результаті розвитку будівельної індустрії, зокрема монтажник гіпсокартонних систем, монтажник санітарно-технічних систем і устаткування, слюсар з виробництва систем вентиляції тощо.

У сучасних економічних умовах суттєво змінюються відносини людини і виробництва. Якщо до 50-х років XX ст. частка промислових робітників у загальній чисельності зайнятого населення постійно зростала і становила більш як 50% зайнятих у всіх розвинутих країнах, то згодом (внаслідок розвитку автоматизації і високих

технологій) вона почала зменшуватися і нині становить близько 15% зайнятого населення США та Європи, а за прогнозами незабаром становитиме 5–10% [8]. В останні десятиліття основою глобальної політики в соціальній, екологічній та економічній сферах стала концепція сталого розвитку. Головний зміст і мета соціально-економічного розвитку має полягати у збільшенні можливостей кожної людини реалізувати свій потенціал та прагнення, вести здоровий, повноцінний, творчий спосіб життя.

Початковим елементом трансформації суспільства до сталого розвитку має стати освіта. Вона не тільки повинна надавати наукові та технічні знання, а й забезпечувати відповідну мотивацію, пояснювати і здійснювати соціальну підтримку для формування навичок та їх використання. Ключовим завданням освіти у XXI ст. є розвиток мислення, орієнтованого на стале майбутнє [9].

Метою державної політики щодо розвитку освіти є створення належних умов для розвитку особистості, творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних і готових ефективно навчатися впродовж життя, оберігати і примножувати цінності національної культури і громадського суспільства, сприяти розвитку і зміцненню України як суверенної, незалежної, демократичної, соціальної та правової держави, рівноправного члена європейської та світової спільноти.

Висновки. Неможливо розвивати економіку країни без якісної підготовки компетентних фахівців, адаптованих до вимог технологічного розвитку різноманітних галузей економіки, які мають високий рівень теоретичної підготовки та професійної компетенції, володіють багатофункціональними практично орієнтованими навичками, здатних до самоорганізації і самореалізації у професійній діяльності, підготовлених до розв'язання виробничих завдань і соціально-економічних проблем.

Якісна вища технічна освіта будівельного профілю, на нашу думку, повинна поєднувати переваги ступеневості – практичні професійні навички, які формуються на рівні училищ, ліцеїв, коледжів, та глибокі теоретичні знання та креативне мислення, які можна розвинути у ВНЗ. Таким чином, професійно-технічна освіта забезпечує здобуття громадянами професії відповідно до їх покликань, інтересів, здібностей, а також допрофесійну підготовку, перепідготовку, підвищення їх кваліфікації. Вища освіта забезпечує фундаментальну, наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової та професійної підготовки, перепідготовку та підвищення їх кваліфікації.

Література:

1. Теорія і методика професійної освіти [Текст] : навчальний посібник / З. Н. Курлянд, І. О. Бартенева, І. М. Богданова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. – К.: Знання, 2012. – 392 с.
2. Родіонова Н. М. Організаційні передумови розвитку системи ступеневої підготовки кваліфікованих фахівців / Н. М. Родіонова // «Науковий вісник Донбасу» : Електронне наукове фахове видання. – 2014. – № 3 (27). – Режим доступу: nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN27/6.pdf.
3. Філіпович Ю. Ступенева освіта – сучасний підхід до впровадження конкурентоспроможності на ринку праці [Електронний ресурс] / Ю. Філіпович, А. Філіпович // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 1. – Режим доступу: <http://www.on-libr.info/>.
4. Яцков М. Реалізація ступеневої підготовки фахівців в системі вищої освіти у структурі «коледж – університет» [Електронний ресурс] / М. Яцков, Л. Осадча // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 1. – Режим доступу: <http://www.on-libr.info/>.
5. Рогожин П. С. Економіка будівельної організації / П. С. Рогожин, А. Ф. Гойко. – К.: Видавничий дім «Скарби», 2001. – 448 с.

6. Ринок праці у I півріччі 2014 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: ukrstat.gov.ua.

7. Новиков А. М. Постиндустриальное общество: проблемы реструктуризации образования / А. М. Новиков // Специалист. – 2008. – №№ 4,5. – Режим доступу: <http://www.anovikov.ru/artikle.htm>.

8. Астахова О. В. Перспективи розвитку професійної освіти в Україні / О. В. Астахова // Україна: аспекти праці. – 2010. – № 4. – С. 9–12.

9. Освіта для сталого розвитку. Національна доповідь за 2012 рік. – Режим доступу: http://dea.gov.ua/chapter/osvita_dlya_stalogo_rozvitku_nacional4na_dopovid4

У статті викладено результати аналізу перспектив підготовки фахівців напряму «Будівництво» в умовах ступеневого навчання. Встановлено тенденцію збільшення числа абітурієнтів, які прагнуть здобути кваліфікаційний рівень бакалавра за скороченою програмою. Вища технічна освіта будівельного профілю повинна поєднувати переваги двоступеневості – практичні професійні навички, які формуються на рівні училищ, ліцеїв, коледжів, та глибокі теоретичні знання і креативне мислення, які можна розвинути у ВНЗ. Поєднання професійно-технічної та вищої освіти суттєво збільшує шанси працевлаштування і майбутнього кар'єрного зростання.

Ключові слова: навчальний заклад, ступеневе навчання, професійна підготовка.

Гулай А. И. Перспективы ступенчатого обучения будущих строителей в высших учебных заведениях в условиях непрерывного образования.

В статье изложены результаты анализа перспектив подготовки специалистов направления «Строительство» в условиях ступенчатого обучения. Установлена тенденция увеличения числа абитуриентов, желающих получить квалификационный уровень бакалавра по сокращенной программе. Высшее техническое образование строительного профиля должно сочетать преимущества двухступенчатости – практические профессиональные навыки, которые формируются на уровне училищ, лицеев, колледжей, и глубокие теоретические знания и креативное мышление, которые можно развить в вузе. Сочетание профессионально-технического и высшего образования существенно увеличивает шансы трудоустройства и будущего карьерного роста.

Ключевые слова: учебное заведение, ступенчатое обучение, профессиональная подготовка.

Hulay O.I. Prospects of stepped teaching future builders in high school in the terms of lifelong learning. Summary.

The article presents an analysis of the prospects for training specialists of building profile in the degreeal training. The trend of increasing the number of students who want to get a bachelor's qualification level for reduced program is installed. Higher technical building education should combine the preferences of two levels – practical professional skills, which are formed at vocational schools, colleges, and deep theoretical knowledge and creative thinking that can be developed into universities. The combination of vocational and higher education significantly increases the chances of employment and future career.

Keywords: education institution; stepped teaching; professional training.

Рецензент: Савчук П. П., доктор технічних наук, професор

ОБҐРУНТУВАННЯ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ РИЗИК-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ДО СИСТЕМИ ОСВІТИ ЯК УМОВИ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Вступ. Європейський вибір українців свідчить, що держава вступає в нову фазу соціально-економічних перетворень, яка потребує вирішення комплексного завдання вдосконалення соціальної організації суспільного устрою. Для його реалізації, перш за все, необхідна якісна підготовка всіх рівнів виробничих кадрів суб'єктів господарювання (СГ) до запровадження відповідних заходів забезпечення суспільної безпеки, в тому числі й запобігання чи нейтралізації надзвичайних ситуацій (НС). Значну небезпеку сьогодення представляють НС: великі пожежі, аварії на електроенергетичних мережах, системах життєзабезпечення СГ, що призводять до руйнування будівель і споруд та людських жертв. Не зупиняючись на чисельних причинах збереження високого рівня техногенних загроз, зазначимо головне: велика кількість високотехнологічних виробництв – найважливіших об'єктів енергетики, транспорту, приладобудування, машинобудування, хімічної промисловості, будівельного комплексу тощо, не тільки знаходяться поза межами проектного ресурсу, що є прямою передумовою виникнення аварій і техногенних катастроф, але й побудовані за вимогами радянських часів. Вони і в наш час працюють із застарілими технологічними процесами та обладнанням.

Постановка проблеми. Данні, оприлюдненні засобами масової інформації, наголошують, що Україні для входження до Євросоюзу потрібно переробити (створити) велику кількість державних стандартів, щоб з часом привести відповідно до них всю економіку країни. Необхідні витрати на модернізацію, реконструкцію, виведення з експлуатації існуючого обладнання за деякими обережними оцінками можуть скласти до 15...20% від валового національного продукту щорічно [4]. Загострення проблем тероризму, що спостерігається на даний час, є також не на користь сталому розвитку держави. Тому людство, за сприянням системи освіти, має протиставити небезпечним подіям технологію соціальної організації і управління, яка враховуватиме чинники ризиків їхнього виникнення. Взагалі така технологія не дозволяє цілком усунути джерело небезпеки, але допомагає зменшити чи скоротити фінансово-економічні та людські втрати, підвищити безпеку відповідних природно-техногенно-соціальних систем [4].

Питаннями, безпосередньо пов'язаними з імплементацією методології управління ризиками до системи освіти, на підґрунті ризик-орієнтованого підходу (РОП), переймалася значна кількість вітчизняних науковців і педагогів. Відомі праці та підходи в цьому напрямку: В. Бегуна, В. Березуцького, О. Запорожця, С. Діканя, В. Зацарного, В. Литвиненка, В. Лук'янової, В. Михайлюка, М. Назаренка, І. Науменка, Б. Халмурадова та ін. [3, 4]. Але в подальшому їхня прикладна реалізація на рівні СГ вимагає великих зусиль, оскільки потребує компетентності персоналу підприємств. Разом з тим і викладачі, які здійснюють підготовку майбутніх кваліфікованих робітників, зокрема високотехнологічних підприємств, повинні володіти прийомами РОП. На жаль, в управлінських колах (відповідно й в освіті) все ще існує загально поширена думка про марність витрачення часу для опанування РОП, хоча весь світ не один десяток років активно використовує цей підхід у всіх галузях господарювання. Більш того, без широкого запровадження методології РОП в освітній практиці в Україні взагалі не можлива реалізація і концепції сталого розвитку, оскільки з цією методологією безпосередньо пов'язано формування культури безпечної професійної діяльності. До того ж інструментарієм визначення рівня небезпек останньої є саме РОП. Значний вклад у розвиток теорії даної концепції зробили такі відомі зарубіжні вчені, як А. Лейзеровіч, Р. Кейтс, Т. Перріс, Дж. Хулс та ін. [7,8]. І все ж слід констатувати, що використання РОП

як наукового напрямку поки що перебуває лише в стадії становлення, а існуючий в країні його науковий базис не адекватний потребам розвитку суспільства [9]. Зауважимо, що накопичений потенціал дозволяє запроваджувати в життя конкретні регіональні проекти, пов'язані з аналізом ризику, проведенням експертизи технологічних рішень, і розробляти рекомендації щодо ліцензування діяльності СГ.

Метою даної статті є обґрунтування необхідності імплементації ризик-орієнтованого підходу в системі професійної освіти для підвищення обізнаності майбутніх кваліфікованих робітників – працівників суб'єктів господарювання в області забезпечення сталого функціонування підприємств і безпеки їхнього персоналу, населення, що мешкає поблизу, та збереження стану навколишнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Якісна підготовка компетентних фахівців СГ, обізнаних у питаннях ефективного застосування РОП до визначення рівня небезпек, їхньої кількісної оцінки для подальшої мінімізації та усунення, не можлива без розуміння певних владних структур своєї відповідальності за майбутнє як України, так і людства в цілому. Сьогоднішні вихованці навчальних закладів – це майбутні ланцюжки відповідних соціально-техногенно-природних систем (СТПС) незалежно від фахового призначення. Зрозуміло, що саме методологія РОП є тим підґрунтям, на підставі якого можуть і мають здійснюватися адекватні кількісні оцінки небезпек, що дозволяє:

- зіставляти альтернативні проекти побудови об'єктів і систем;
- виявляти фактори, що відіграють істотну роль у дотриманні безпеки конкретного СГ, установки чи будь-якого джерела загрози;
- визначати оптимальну кількість витрат для керування величиною ризику та зменшенням існуючого рівня небезпеки СТПС до прийнятного рівня з соціальної, економічної й екологічної точок зору;
- створювати базу даних експертних систем для підтримки осіб, які ухвалюють рішення, відпрацьовують нормативні документи і експортують конкретні проекти, особливо у будівельній галузі;
- впливати на суспільну думку, орієнтуючи її на об'єктивні, а не на емоційні чи популістські оцінки.

Міжнародним суспільством під супроводом Всесвітньої торговельної організації (WTO) встановлено відповідні вимоги до застосування методів імовірнісної оцінки ризиків під час прийняття рішень, спрямованих на зниження потенційної небезпеки для людей, об'єктів, технологій, процесів при виникненні НС. Вони базуються на конвенціях, стандартах і рекомендаціях, розроблених під керівництвом секретаріатів Міжнародної конвенції захисту рослин (IPPC), Міжнародного бюро епізоотій (епідемій) (ОІЕ), Міжнародної морської організації (ІМО), Комісії «Кодекс Аліментаріус» (СОСГХ) тощо при сприянні регіональних організацій, які діють під егідою зазначених структур. Відповідність вимогам WTO, ІМО, IPPC, ОІЕ, СОСГХ при застосуванні методів ймовірнісної оцінки ризиків визначається за наступними критеріями:

1) наявність наукової обґрунтованості, тобто використання найбільш надійних і повних вихідних даних для проведення оцінок ризику та активне залучення науково-дослідницьких установ до цієї роботи. Вказане має здійснюватися через застосування комплексного підходу, що включає детальне вивчення предмета дослідження, оцінку його можливого стану в звичайних умовах і небезпечних ситуаціях, а також своєчасне виявлення невизначеності та браку у вихідних даних, тобто здатність до врахування нової інформації;

2) логічність та доступність оцінки ризиків, які враховують, її актуальність, раціональність, обґрунтованість та об'єктивність;

3) практична спрямованість, а саме: відповідність наявним ресурсам та сумісність з вимогами спеціалізованих установ, котрі є провідними у досліджуваній галузі;

4) документальна обґрунтованість, за якою вся отримана інформація при оцінці ризику обробляється, оцінюється і подається в систематизованому та логічно

структурованому вигляді з достатнім ступенем деталізації для того, щоб зацікавлені сторони мали можливість зрозуміти і підсумковий документ, і безпосередньо процес його створення (принцип прозорості). При чому, необхідно обов'язково дотримуватися експліцитного характеру прийнятих допущень і передумов, а також відкритості для необхідних змін;

5) не менш важливим критерієм є гнучкість результатів оцінки ризику. Наприклад, відомості про зростання кількості небезпечних подій мусять бути гнучкими за їхньою корисністю для широкого діапазону різноманітних ситуацій, а сам процес оцінки ризику, при його відповідності встановленим вимогам, динамічним і здатним до оперативного сприйняття та врахування нових вихідних даних, технологій і методів оцінки;

б) як критерій також треба враховувати – повчальність, котра пропонує для оцінки ризику забезпечення широкого охоплення різних ситуацій з метою розповсюдження отриманих результатів на інші, аналогічні події. Можливі три варіанти прийнятих рішень: ризик приймається цілком, частково, або не приймається.

Наступний етап – прийняття регулюючого рішення – визначення нормативних актів (законів, постанов, інструкцій) та їхніх положень відповідно до реалізації того «типового» заходу, що було встановлено на попередній стадії. Даний елемент має одночасно об'єднувати всі стани керування ризиком, а також стадії його оцінки до єдиного процесу ухвалення рішення, отже, до єдиної концепції ризику.

Заключним етапом керування ризиком є контроль і коригування результатів реалізації обраної стратегії з урахуванням отриманої інформації. Контроль полягає в отриманні інформації про збитки, що відбулися, та вжиті заходи щодо їхньої мінімізації. Він може відбиватися у виявленні нових обставин, які змінюють рівень ризику, спостереженні за ефективністю роботи систем дотримання безпеки тощо. Визначення кроків контролю полягає у доборі заходів, які сприяють зменшенню чи усуненню відповідного рівня ризику.

Рішення двох основних проблем керування ризиками, тобто визначення і розмежування ризиків, з одного боку, а з другого – їхній розподіл залежить від культурних і етичних передумов, що склалися на СГ або в межах більш великої системи (СТПС). У першому випадку йдеться про те, щоб уникнути можливих позасистемних наслідків, а отже, й відповідальності за ризики, у другому – виникає питання про їхній справедливий розподіл. За можливістю повне охоплення ризиків та їхнє віднесення на рахунок окремих осіб або організацій необхідні як за економічними, так і етичними розуміннями. Однак, будь-яка форма розподілу ризиків підприємств не позбавлена специфічних помилок і тому є, в принципі, незадовільною. Небезпеки стають реальними, якщо вони впливають на конкретні об'єкти, що мають бути захищеними. Об'єкти захисту, як і джерела небезпек, відрізняються широким різноманіттям. Кожний компонент навколишнього середовища може бути об'єктом захисту від небезпек. Отже, до об'єктів захисту звичайно належать: людина, суспільство, природне середовище (біосфера), виробнича сфера тощо. Для успішного проведення заходів з аналізу ризиків на виробництві кожен кваліфікований робітник як виконавець повинен чітко і ясно уявляти мету, завдання і етапи РОП. Тому такий процес при розробці стратегії керування ризиком має містити наступні процедури:

– експертизу існуючих ризиків для здоров'я людей і навколишнього середовища у великих промислових районах, визначення першочергових ризиків, якими необхідно керувати або зменшувати;

– розробку стратегій управління сумарним ризиком для населення та навколишнього середовища.

Остання ґрунтується на наступних діях:

а) ідентифікації джерел ризику для здоров'я населення та стану довкілля в регіоні;

б) аналізі та ранжуванні джерел ризику з урахуванням розмірів збитків;

в) розробці пропозицій щодо ефективного зменшення ризику на засадах узагальненого аналізу витрат на зниження ризику та вигід від зниження фактичних або можливих у системі забезпечення життєдіяльності людини.

Вдосконалення цієї процедури перспективне за умови підсилення значення СГ як вихідної інстанції, що створює систему оцінок й розподілу ризиків і використовує її у власній діяльності. Саме персоналу СГ слід мати інформацію щодо якості такої системи і економічну вигоду від її експлуатації [6]. Отже, підготовка майбутніх кваліфікованих робітників СГ, обізнаних у питаннях, як їхньої повсякденної безпечної експлуатації, так і стійкого функціонування в умовах НС є одним із головних завдань системи професійної освіти, а з урахуванням шляху країни до сталого розвитку – найголовнішим.

Значний час у практиці управління небезпечними впливами на природні об'єкти був присутній підхід, побудований за принципом антропоцентризму, відповідно до якого пріоритет захисту від впливів належав людині, а природні об'єкти, якщо і розглядалися, то досить поверхнево, оскільки об'єктом для аналізу була тільки людина. Напевно саме через існування даного підходу сьогодні спостерігається катастрофічна екологічна ситуація в більшості регіонів світу. Тому, сучасні уявлення про розв'язання проблем забезпечення безпеки людини, суспільства та життєвого середовища відповідно до умов України з характерними для неї в останні роки швидкими змінами соціально-політичної обстановки вимагають розробки нових концептуальних підходів, системи цілей, критеріїв, методологій та методів. У нових політичних і економічних умовах центр уваги до забезпечення безпеки населення та середовища існування мусить переноситися до регіонів, де має активізуватися діяльність у цьому напрямі з визначенням обов'язкових заходів, спрямованих на мінімізацію антропогенних впливів на довкілля і СГ. Сформовані ж соціально-економічна та екологічна інфраструктури повинні сприяти суб'єктам господарювання отримувати максимальну економічну вигоду.

Для отримання позитивного результату треба обов'язково продовжувати функціональне навчання майбутніх кваліфікованих робітників в даній області, у тому числі з використанням ресурсів інформаційно-комунікаційних технологій, сучасних технічних засобів, а також нових форм і методів підготовки та інформування населення. Сьогодні в суспільстві з'являється усвідомлення того, що питання безпеки професійної діяльності наближається до рівня глобального, підвладного розв'язанню тільки із застосуванням засобів загальної культури сучасної людини.

Висновки. Таким чином, наведений аналіз можливостей ризик-орієнтованого підходу свідчить про необхідність його імплементації системою професійної освіти для підвищення обізнаності майбутніх кваліфікованих робітників – працівників суб'єктів господарювання в області забезпечення їхнього сталого функціонування та безпеки персоналу і населення, що мешкає поблизу. За реалізацією наведених заходів можливе досягнення оптимального та ефективного використання наявних ресурсів регіонів, збереження стану навколишнього середовища, а також підвищення рівня безпеки персоналу підприємств. Перспективи подальших досліджень, з нашої точки зору, пов'язані з проектуванням методичного інструментарію ризик-орієнтованого підходу майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю.

Література:

1. Кузьмін О. Є. Управління та зниження рівня ризиків енергозабезпечення підприємств: монографія / О. Є. Кузьмін, Н. Ю. Подольчак, В. Є. Матвійшин. – Львів: Міські інформаційні системи, 2011. – 235 с.
2. Кельтон В. Имитационное моделирование. Классика CS / В. Кельтон, А. Лоу. – Киев: Издательская группа ВHV, 2004. – 847 с.
3. Лук'янова В. Діагностика ризику діяльності підприємства: монографія / В. В. Лук'янова. – Хмельницький: ПП В. В. Ковальський, 2007. – 312 с.
4. Михайлюк В. О. Методи ризик-стратегії в управлінні безпекою ОЕ у НС / В. О. Михайлюк, Т. В. Ємельянова // Матеріали Всеукраїнської науково- методичної конференції «Безпечна життєдіяльність – майбутнє людства». – Миколаїв: НУК, 2011. – С.163-167.

5. Назаренко М. В. Особливості визначення техногенного ризику хіміко-технологічних об'єктів на стадії проектування / М. В. Назаренко, Т. В. Бойко, В. І. Бендюг // Східно-європейський журнал передових технологій. – Харків, 2011. – № 3 (51). – С. 13-17.

6. Снижение рисков в строительстве при чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера / А. Тамразян, С. Булгаков, И. Рахман, А. Степанов; под. общ. ред. Тамразяна А. Г. – М.: Изд-во АСВ, 2012. – 304 с.

7. Kates R. What is Sustainable Development? Goals, Indicators, Values, and Practice. / R. W. Kates, T. M. Parris, A. A. Leiserowitz. – Environment: Science and Policy for Sustainable Development, Number 3. – P. 8-21.

8. Hulse J. Sustainable Development at Risk: Ignoring the Past. / J. H. Hulse – New Delhi: Cambridge University Press India Pvt. Ltd. Ottawa: International Development Research Centre, 2007. – 390 p.

9. ISO/IEC 31010:2009 Risk management–Risk assessment techniques (ІСО/МЭК 31010:2009 «Менеджмент риска. Методы оценки риска»).

У статті висвітлюється необхідність імплементації ризик-орієнтованого підходу навчальними закладами освіти для реалізації концепції сталого розвитку держави, оскільки з цією методологією безпосередньо пов'язано формування культури безпечної професійної діяльності людства. Інструментарієм визначення рівня небезпек останньої є відповідна методологія. Вона також дає можливість визначити умови оптимального та ефективного використання наявних ресурсів регіонів, підвищення безпеки персоналу СГ і збереження стану навколишнього середовища.

Ключові слова: безпека, культура безпечної професійної діяльності, освіта, ризик-орієнтований підхід, сталий розвиток, навколишнє середовище.

Кулалаева Н.В. Обоснование имплементации риск-ориентированного подхода к системе образования как условия устойчивого развития.

В статье освещается необходимость имплементации риск-ориентированного подхода учебными заведениями для реализации концепции устойчивого развития государства, поскольку с этой методологией непосредственно связано формирование культуры безопасной профессиональной деятельности человечества. Инструментарием определения уровня опасностей последней является соответствующая методология. Она также дает возможность определить условия оптимального и эффективного использования имеющихся ресурсов регионов, повышения безопасности персонала субъектов хозяйствования и сохранения состояния окружающей среды.

Ключевые слова: безопасность, культура безопасной профессиональной деятельности, образование, риск-ориентированный подход, устойчивое развитие, окружающая среда.

Kulalaieva N.V. Substantiation of the implementation of risk-based approach to the system of education as a condition of sustainable development.

This article is intended to cover the need to extend the implementation of risk-based approach by educational institutions to realize the conception of sustainable development of the state, because instilling a safety culture of professional activity of humanity is directly related with this methodology. This methodology is a tool to determine the level of hazards. It is also used for the determination of levels of achievement of optimal and effective use of available resources of the regions, the improvement of the safety of staff of business entities and the preservation of the environment, if this condition is met.

Keywords: safety, safety culture of professional activity, education, risk-based approach, sustainable development, environment.

Рецензент: Сльникова Г. В., доктор педагогічних наук, професор

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ В СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДО ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Інтеграція України в Європейський простір гостро поставила питання щодо підвищення якості підготовки кваліфікованих й конкурентоспроможних кадрів у вищих навчальних закладах і визначила цей процес необхідною умовою зміцнення соціально-економічного потенціалу держави. Установлено, що рівень розвитку країни європейського суспільства залежить від якості підготовки фахівців, від матеріально-технічних і педагогічних умов, які створюються в навчально-виховному процесу вищої школи.

Зокрема в Бухарестському комюніке від 26-27 квітня 2012 р. з-поміж цілей освітньої євроінтеграції передбачено: поліпшення здатності випускників до працевлаштування, задоволення більш широких потреб суспільства та ринку праці. А Світовий банк свою Доповідь щодо світового розвитку в 2013 р. повністю присвятив питанням зайнятості населення, визначивши професійну підготовку найскладнішою проблемою вищої школи і найнагальнішим питанням розвитку світового співтовариства загалом. Отже, обсяги підготовки фахівців з вищою освітою у сучасних умовах є вирішальним чинником підвищення освітнього потенціалу і мають досягати відповідних показників розвинених країн світу. Так, за даними Доповіді стосовно розвитку людини, опублікованої Програмою розвитку ООН, в Україні середня тривалість навчання становить 11,3 р., а очікувана від реформ – 14,7 р. Водночас відповідні показники Великої Британії складають – 9,3 і 16,1 р.; Німеччини – 12,2 і 15,9 р.; Франції – 10,6 і 16,1 р.; Іспанії – 10,4 і 16,6 р.; Італії – 10,1 і 16,3 р.; Польщі – 10,0 і 15,3 р.; США – 12,4 і 16,2 р. [3]. Як свідчать наведені дані, Україні варто не зменшувати терміни підготовки фахівців і до того шукати резерви для підвищення її якості. Це стосується й економічної освіти і таких її складових, як бізнес-освіта та підприємницька освіта, зміст яких поки що не є остаточно узгодженим.

Аналіз останніх публікацій. Цим та іншим проблемам економічної освіти і виховання майбутніх фахівців присвячено наукові дослідження М. Вачевського, В. Козакова, Н. Побірченко та ін. Значний внесок у формування педагогічних засад економічної освіти зробили А. Абрамова, К. Беркита, Ф. Бутинець, А. Лівшиць, М. Левочко, І. Носаченко, О. Падалка, І. Прокопенко, Л. Прусова, І. Радіонова, О. Собчук, О. Шпак, О. Чухно та ін. Науковці розглядають економічне виховання як оволодіння студентами економічними знаннями та вміннями, потребами в їх застосуванні на практиці. Розв'язання окремих питань підготовки фахівців економічного профілю займаються О. Аксьонова, Н. Волкова, Г. Гіптерс, Г. Гребенюк, М. Коляда, Г. Копил, В. Стасюк та ін. Шляхи впровадження активних методів і форм навчання, зокрема тренінгів у процес професійної підготовки майбутніх економістів, досліджували Л. Бондарева, І. Носаченко, Т. Поясок, Л. Савенкова, О. Щербак та ін.

Поряд з цим аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує підвищену увагу науковців і педагогів-практиків до педагогічних умов формування в майбутніх фахівців професійної компетентності як ефективного й дієвого механізму інтегрованого впливу всіх компонентів навчально-виховного процесу. Зокрема умови формування професійної культури, професійної спрямованості і компетентності майбутніх фахівців досліджували І. Зязюн, М. Вачевський, О. Гура, М. Коляда, Г. Копил, В. Петрук, О. Рембач, І. Сенча, Л. Сподін, В. Стельмашенко, О. Фурса та ін.

Метою статті є визначення та обґрунтування педагогічних умов, що сприятимуть підвищенню ефективності розвитку підприємницької компетентності у студентів економічних спеціальностей.

У словнику з освіти та педагогіки «умова» визначається як сукупність мінливих природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх впливів, що змінюють фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку, обставини виховання і навчання [2]. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури науковці виокремлюють наступні аспекти визначення поняття «умови» (табл. 1).

Таблиця 1

**Визначення поняття «умова» в науковій літературі
(складено за В. Литвином [5])**

№	Визначення	Дослідники
1.	Умови – сукупність об’єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених задач	А. Найн
2.	Умови – сукупність взаємозалежних і взаємообумовлених обставин процесу діяльності	С. Ожегов
3.	Умови – сукупність внутрішнього й зовнішнього, сутності й явища	Н. Яковлева
4.	Умови – вираз ставлення предмета до явищ, що його оточують і без яких він існувати не може	І. Фролов
5.	Умови – категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об’єктивно склалися чи суб’єктивно створені та необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети	О. Пехота
6.	Умови – правила, що забезпечують оптимальну діяльність	І. Борукова
7.	Умови – підсумок цілеспрямованого відбору, конструювання і застосування елементів, змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей	В. Андреев
8.	Умови – взаємопов’язана сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, що забезпечують високу результативність навчального процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності	В. Манько
9.	Умови – сукупність зовнішніх та внутрішніх обставин (об’єктивних заходів) освітнього процесу, від реалізації яких залежить досягнення поставлених дидактичних цілей	М. Малькова
10.	Умови – сукупність правил та норм, вимог, дотримання яких є необхідним для забезпечення чогось	Л. Олексієнко

Передусім, зазначає С. Трубачева, створювані педагогічні умови мають сприяти чіткому усвідомленню суб’єктами навчального процесу специфіки закладеної в поняття «компетентність» як педагогічної категорії, що характеризує як певний стан в освітньому процесі, так і його кінцевий результат – результат освіти [8, с. 53-58.]. Оскільки сьогодні в процесі набуття практики ділової людини є важливою схема не «знання і дія», а «мислення і моделювання» запорукою успішної діяльності майбутнього підприємця є вчасний розвиток тих компетентностей, які в процесі освіти адаптивного спрямування дозволяють у конкретних ситуаціях обирати або створювати необхідні засоби навчання.

Навчально-виховний процес у вищій економічній школі розглядаємо як процес (від лат. *processus* – просування) цілеспрямованої діяльності викладача з метою створення умов для розвитку особистості майбутнього фахівця-підприємця. Цей процес передбачає не лише отримання студентом сукупності необхідних професійних знань, а й формування певних соціокультурних навичок, необхідних фахових умінь, системи поглядів, що становлять загальний рівень духовного розвитку сучасної людини-підприємця та є

наслідком дії чинників культурного й матеріального середовища.

Ураховуючи вищезазначене, можна виокремити кроки, які є взаємопов'язаними і взаємозумовленими ланками технологічного ланцюга педагогічного процесу розвитку компетентностей майбутніх фахівців-підприємців: визначення мети педагогічної діяльності та гіпотези щодо її кінцевого результату → окреслення принципів побудови педагогічного процесу → визначення етапів роботи; форм, засобів, методів і прийомів навчально-виховної діяльності → створення умов для розгортання діяльності суб'єктів педагогічного процесу → моніторинг і оцінка результатів на конкретному відрізку професійної підготовки.

На основі аналізу наукової літератури та проведених дослідницько-експериментальних дій нами виокремлено такі педагогічні умови підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю і розвитку в них компетентності до підприємницької діяльності: застосування інтеграційного підходу до вивчення економічних дисциплін; організація навчального комунікативного простору та моделювання комунікативних ситуацій професійного характеру; забезпечення взаємозв'язку навчального матеріалу фундаментальних економічних дисциплін із змістом господарської діяльності підприємств; наближення процесу підготовки студентів до практичної діяльності підприємця-новатора. Розглянемо їх більш детально.

Інтегративний підхід в освіті розуміємо як процес інтеграції змісту освіти, доцільного об'єднання його елементів у цілісність і визначаємо цей підхід як певну загальнокультурну тенденцію сучасного освітнього простору [2, с. 356]. Результатом застосування інтегративного підходу має стати цілісно сформована професійна підготовка майбутніх економістів-підприємців як інтегрована єдність фахової, гуманітарної, практичної, науково-дослідницької тощо її складових, що перевтілюють навчальний процес на «міжпредметний механізм» об'єднання різнорідних знань. Внаслідок має бути досягнена цілісність знань студентів, яка формується на основі узагальненого розуміння спільних для гуманітарних і фахових дисциплін понять, застосування одного типу методів і форм навчання (зокрема, інтерактивних), міжпредметних засобів контролю та корекції навчальних досягнень студентів [1, с. 356].

Аналіз досліджень і публікацій виокремлює підвищену увагу до тих аспектів професійної підготовки майбутніх економістів, які формують їх здатність до професійного спілкування. Оскільки підприємець, діючи на економічному ринку, має спілкуватися з діловими партнерами по бізнесу, спеціалістами різного рівня, тому необхідним є опанування майбутніми фахівцями самою діяльністю спілкування, а не лише її тезаурусом. Саме тому, організація навчального комунікативного простору та моделювання комунікативних ситуацій професійного характеру нами розглядається як умова інтелектуального розвитку людини з вищою освітою; умова, що сприятиме розвитку в майбутніх фахівців компетентностей до підприємницької діяльності та має забезпечити оволодіння ними високим рівнем професійно-комунікативних умінь.

Специфіка професійного спілкування економіста-підприємця полягає в тому, що учасники діалогу намагаються вирішити економічні проблеми та завдання, актуальні для їхньої професії. Під професійним спілкуванням економіста-підприємця ми розуміємо мовленнєву взаємодію фахівця в сфері економічних відносин із колегами, партнерами, замовниками підприємства чи установи в умовах професійної діяльності. Статус кожного зі співрозмовників у цій взаємодії є чітко визначеним, а сам процес спілкування є вирішенням виробничих питань засобами впливу на погляди, емоції чи поведінку комунікантів і такий, що здійснюється відповідно до функцій і поставлених цілей [9, с. 34].

Важливою умовою є професійна адаптованість процесу підготовки майбутніх економістів-підприємців, спрямованого на становлення готовності до виконання професійних функцій, формування професійної придатності, самостійності, що може

розглядатися як процес поступової адаптації до самостійної підприємницької діяльності.

Професійна адаптація визначається науковцями як комплексна система заходів, спрямована на надання допомоги людині в її пристосуванні до психологічних, організаційних та технологічних умов професійної діяльності у певній галузі, з урахуванням її специфіки [2, с. 12]. Адаптування студентів до виконання професійної діяльності самостійно можливе шляхом уведення до навчально-виховного процесу імітаційного моделювання виробничих ситуацій, залучення до створення бізнес-проектів, що передбачають розробку механізмів виходу з «кризових моментів».

Наступною педагогічною умовою успішного розвитку в студентів компетентностей до підприємницької діяльності є забезпечення взаємозв'язку навчального матеріалу фундаментальних економічних дисциплін зі змістом господарської діяльності підприємств, а відтак і включення в зміст навчальної діяльності завдань на контекстній основі. Виконання майбутніми економістами професійних завдань на рівні інновацій та творчості має забезпечити оволодіння ними не лише професійними функціями, а й здатністю вирішувати проблеми з метою «подолання труднощів на ринку», ситуацій «досягнення успіху» в контексті бізнес-планування, «ситуацій довіри і партнерства».

Професійно орієнтована діяльність передбачає обмін інформацією з метою вироблення стратегії й оригінальних способів вирішення професійних проблем. Включення студентів у професійно орієнтовану діяльність відбувається під час оволодіння ними циклом загальнопрофесійних і професійних завдань. Кожен з видів завдань має відповідати міжпредметному принципу й спиратися на платформу теоретичних знань і практичних умінь, ціннісних, соціальних та економічних орієнтацій майбутніх фахівців.

Численними дослідженнями встановлено, що ефективність професійної підготовки зростає з-за введення до неї інформаційно-комунікативної складової, що дозволяє формувати висококваліфікованих економістів, здатних працювати в комп'ютерних мережах; таких, які володіють навичками електронного бізнесу; вміннями самостійно мислити, вільно оперують ринковими поняттями, аналізують ринкову ситуацію за допомогою інформаційних засобів [7, с. 67]. Усе це врешті-решт сприяє підвищенню конкурентоспроможності фахівця.

Дослідники розглядають розвиток конкурентоспроможності як системний динамічний багатоаспектний процес, що включає: прогнозування діяльності; проблемний аналіз, критичне мислення, аналіз особистих досягнень з подальшим засвоєнням і використанням досягнутого; системне бачення, яке ґрунтується на власному функціонуванні та дозволяє змінювати себе, розвивати свої сильні сторони.

Представники Кембріджського екзаменаційного синдикату М. Холстед і Т. Орджі зазначають: «Раніше метою іспитів у Кембріджському університеті була перевірка рівня знань і вмінь. На сьогодні усвідомлено, що освіта повинна бути доповнена формуванням ключових компетенцій, і саме вони враховуються під час вступу до Кембріджського університету. Завдання університету не лише в тому, щоб дати студентам знання, але й в тому, щоб підвищити рівень цих компетенцій» (4, с. 6-16).

Досліджуючи проблему розвитку компетентностей до підприємницької діяльності у студентів економічних спеціальностей, нами було визначено низку необхідних особистісних й специфічних якостей успішного підприємця, що мають бути розвинуті в процесі впровадження вищезазначених педагогічних умов (рис. 1).

В основу формування в майбутніх економістів компетентності до підприємницької діяльності було покладено особистісно-орієнтований підхід, який об'єднує та втілює такі ідеї підготовки майбутніх фахівців, а саме: гармонійний розвиток особистості, аксіологізацію педагогічних стосунків як основи формування демократичної і повнофункціональної особистості, формування позитивної Я-концепції, формування індивідуальних особистісних якостей відповідно до кінцевої мети – підготовки визначеного типу підприємця (комерсанта, посередника, управлінця, новатора) [6, с. 134].



Рис. 1. Структурна модель особистісних й специфічних якостей успішного підприємця.

Із цією метою нами було створено та апробовано методико-технологічну картку (табл. 2). Картка ілюструє формувальні і розвивальні засоби відповідно до набору компетентності майбутніх фахівців економічного профілю до підприємницької діяльності (маркетингово-аналітичної, науково-дослідної, комунікативної, дослідницької, креативної, психолого-організаційної, соціально-психологічної).

Таблиця 2

Методико-технологічна карта розвитку в майбутніх економістів компетентностей до підприємницької діяльності

Форми роботи	індивідуальні, групові, експертні й творчі групи; економічні лабораторії, проектні лабораторії, практикуми, «круглий стіл», спецпрактикуми, конференції, конкурси-захисти, комплексні програми;
Методи	професійно-орієнтовані задачі, метод проектів, кейс-метод, баскет-метод, ігрове проектування, імітаційно-ігрове моделювання, тренінги, мікровикладання, організаційно-діяльнісна гра, бізнес-інкубатор.
Типи підприємців	Комплексні програми для розвитку компетентностей
I тип, підприємець-комерсант	Маркетингово-аналітична: КЕЙСИ: «Обґрунтування та експертиза бізнес-проектів»; «Бізнес-план: технологія розробки»; «Економіка підприємства». Соціальна: ТРЕНІНГИ: «Стратегічне партнерство»; «Економіка праці та соціально-трудові відносини». Науково-дослідна: Програма «Бізнес-план: технологія розробки». КЕЙС: «Економіка та організація діяльності об'єднань підприємств». Розробка та захист бізнес-проектів. Розробка та захист творчих проектів. Участь у Всеукраїнських конкурсах бізнес-проектів. Ситуативні ігри. Вступна організаційно-діяльнісна гра: «Підприємництво і підприємці».

II тип, підприємець- посередник	Комунікативна: КЕЙС «Підприємництво та бізнес-культура». Розробка та захист творчих проектів. Ситуативні ігри. Проекти бізнес-моделей. Дослідницька: Програма «Бізнес-план технологія розробки». КЕЙС «Економіка та організація діяльності об'єднань підприємств». Розробка та захист бізнес-проектів; Розробка та захист творчих проектів Участь у Всеукраїнських конкурсах бізнес-проектів. Ситуативні ігри; Креативна: КЕЙСИ: «Обґрунтування та експертиза бізнес-проектів»; «Економіка та організація діяльності об'єднань підприємств». Розробка та захист бізнес-проектів. Розробка та захист творчих проектів. Формувальна організаційно-діяльнісна гра «Управління підприємством в умовах невизначеності й ризику».
III тип, підприємець- управлінець	Науково-дослідна: Програма «Бізнес-план технологія розробки». КЕЙС «Економіка та організація діяльності об'єднань підприємств» Розробка та захист бізнес-проектів. Розробка та захист творчих проектів. Участь у Всеукраїнських конкурсах бізнес-проектів. Ситуативні ігри. Психолого-організаційна: Міжпредметний спецкурс «Економіка й бізнес-планування», «Підприємництво». КЕЙСИ «Підприємництво та бізнес-культура»; «Професійна кар'єра успішного фахівця-економіста». Розробка та захист творчих проектів. Ситуативні ігри. Соціально-психологічна: ТРЕНІНГИ: «Стратегічне партнерство»; «Економіка праці та соціально-трудові відносини». Розробка та захист творчих проектів. Ситуативні ігри. Розвивальна організаційно-діяльнісна «Регіональний бізнес-проект».
IV тип підприємець- новатор	Креативна: КЕЙСИ: «Обґрунтування та експертиза бізнес-проектів»; «Економіка та організація діяльності об'єднань підприємств». Розробка та захист бізнес-проектів. Розробка та захист творчих проектів. Соціально-психологічна: ТРЕНІНГИ: «Стратегічне партнерство»; «Економіка праці та соціально-трудові відносини». Розробка та захист творчих проектів; Ситуативні ігри. Науково-дослідна: Проектні лабораторії. Розробка та захист бізнес-проектів. Розробка та захист творчих проектів. Участь у Всеукраїнських конкурсах бізнес-проектів. Ситуативні ігри. Розвивальна організаційно-діяльнісна «Регіональний бізнес-проект».

Висновки. Запорукою успішної діяльності майбутнього підприємця є вчасний розвиток його компетентностей. Педагогічними умовами ефективності цього процесу є: застосування інтеграційного підходу до вивчення економічних дисциплін; організація навчального комунікативного простору та моделювання комунікативних ситуацій професійного характеру; урахування рівнів професійної адаптованості фахівців економічного профілю; забезпечення взаємозв'язку навчального матеріалу фундаментальних економічних дисциплін зі змістом господарської діяльності підприємств; наближення процесу підготовки студентів до практичної діяльності підприємця-новатора.

Література:

1. Дьяченко М. И. Психология высшей школы : учеб. пособие для вузов / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – Мн. : Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.
2. Енциклопедія освіти / [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Євростат : [Електронний ресурс] : сайт Eurostat: Your key to European statistics. – Режим доступу: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu> (дата звернення 2013-2014). – Назва з екрану.
4. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті : навч. посібн. / Г. О. Ковальчук. – [вид. 2-ге, доп.]. – К. : КНЕУ, 2003. – 298 с.
5. Литвин А. В.. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : на допомогу здобувачам наукового ступеня / Андрій Вікторович Литвин. – Львів : СПОЛОМ, 2014. – 76 с.
6. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 256 с
7. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа – вищий заклад освіти» : автореф. дис. ... к-та пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. Д. Стасюк. – О., 2003. – 20 с.
8. Трубачева С. В. Умови реалізації компетентнісного підходу в навчальному процесі / С. В. Трубачева // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С», 2004. – С. 53–58.
9. Ярошук І. Д. Підготовка майбутніх економістів до професійного спілкування у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... к-та пед. наук : 13.00.04 / Ярошук Ірина Дмитрівна. – Тернопіль, 2010. – 250 с.

У статті розглядаються питання розвитку підприємницької компетентності в студентів економічних спеціальностей; визначаються й обґрунтовуються педагогічні умови, що сприяють підвищенню ефективності цього процесу. Як наслідок теоретичних і емпіричних узагальнень, подається авторська розробка методико-технологічної картки розвитку в майбутніх економістів компетентностей до підприємницької діяльності в процесі професійної підготовки, що акцентує увагу на особистісно-діяльнісному підході, ілюструє формувальні й розвивальні засоби, форми і методи роботи в цьому напрямі.

Ключові слова: компетентність до підприємницької діяльності; студенти економічних спеціальностей.

Матукова А. И. Педагогические условия развития у студентов экономических специальностей компетентности к предпринимательской деятельности.

В статье рассматриваются вопросы развития предпринимательской компетентности у студентов экономических специальностей; определяются и обосновываются педагогические условия, содействующие повышению эффективности этого процесса. Как

результат теоретических и эмпирических обобщений, подается авторская разработка методико-технологической карты развития у будущих экономистов компетентностей к предпринимательской деятельности в процессе профессиональной подготовки, которая акцентирует внимание на личностно-деятельном подходе, иллюстрирует формирующие и развивающие средства, формы и методы работы в этом направлении.

Ключевые слова: компетентность к предпринимательской деятельности; студенты экономических специальностей.

Matukova G. I. Pedagogical conditions of development in students of economic specialties of competence to business activity.

In article questions of development of enterprise competence in students of economic specialties are considered; pedagogical conditions which render assistance to increase of efficiency of this process are defined and locate. As the result of theoretical and empirical generalizations, moves author's development of a methodic-and-technological card of development in future economists of competences to business activity in the course of training process which focuses attention on personal-and-activity approach, illustrates the forming and developing means, forms and methods of work in this direction.

Key words: competence to business activity; students of economic specialties.

Рецензент: Хомич Л. О., доктор педагогічних наук, професор

УДК: 001.82:316.722

Пилип Т. Я.

ГЕНЕЗИС ПОНЯТТЯ «МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ»

Актуальність та постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства, інтеграція України до Європейського Союзу, розширення інформаційного простору, розвиток нових, перш за все, інформаційних технологій, фундаментальні зміни процесів міграції неминуче призводять до того, що спілкування представників різних культур стає повсякденною реальністю. Тому міжнаціональні, міжгрупові та міжособистісні контакти, в яких відбувається зіткнення різних культур, є неминучими. У зв'язку з цим підвищуються вимоги до міжкультурної освіти, і головним напрямом інноваційної діяльності у сучасній системі підвищення кваліфікації стає розробка та реалізація моделі розвитку міжкультурної компетентності фахівців.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблеми міжкультурної комунікації привертати увагу багатьох дослідників різних сфер науки: філософів (М. Бахтін, В. Біблер, М. Каган), етнопсихологів (В. Крисько, Н. Лебедева, В. Садохін, А. Стефаненко), соціологів (В. Кочетков), культурологів (А. Грушевицька, В. Попков, В. Садохін), лінгвістів (А. Бурак, І. Волкова, Д. Гудков, О. Леонтович, С. Тер-Мінасова, Н. Рощина), спеціалістів в області методики викладання іноземних мов (Н. Гальскова, І. Халєєва та ін.).

Питання підготовки до міжкультурної взаємодії розробляються як зарубіжними, так і вітчизняними вченими та педагогами (Т. Астафурова, Н. Баграмова, М. Беннет, М. Бирам, Є. Верещагін, Д. Гудков, Г. Єлізарова, В. Кабакчи, В. Костомаров, С. Крамш, Л. Самовар, В. Сафонова, С. Тер-Мінасова, В. Фурманова та ін.).

Знання, вміння та особистісні якості, які дозволяють здійснювати ефективне міжкультурне спілкування, об'єднуються науковцями в поняття «міжкультурна компетентність» (іноді використовуються терміни «інтеркультурна компетентність», «крос-культурна компетентність», «мультикультурна компетентність», «міжкультурна компетенція»), дослідженню котрого також присвячена значна кількість робіт вітчизняних

та зарубіжних науковців (Н. Алмазова, М. Бернс, Н. Баришніков, О. Зеліковська, Л. Зубарева, М. Канале, Е. Кауконен, П. Кендзьор, І. Плужник, К. Райзагер, Б. Спітзберг, О. Фролова, М. Хаммер та ін.).

Аналіз науково-педагогічної літератури по даній проблемі дає можливість зробити висновок про те, що більшість вчених вважають актуальним навчання міжкультурному спілкуванню «для всіх рівнів і сфер вивчення іноземної мови» (Г. Єлізарова), проте існують значні розбіжності не лише у термінології, але й у підходах до розвитку міжкультурної компетентності. Окремими аспектами формування міжкультурної компетентності фахівців різного профілю займалась значна кількість як зарубіжних, так і вітчизняних науковців: С. Александрова, Ю. Бондаренко, Є. Боровкова, О. Буркова, Л. Варзацька, З. Возгова, Г. Девятова, Р. Гришкова, Л. Зубарева, Н. Закарія, О. Зеленська, С. Міхеєва, З. Мотилькова, О. Коневщинська, І. Плужник, Г. Поторочина, Г. Чередніченко, О. Фролова та ін. Основні положення компетентнісного підходу розвинуті в наукових працях вітчизняних учених (Л. Дяченко, Ю. Кравець, О. Локшина, О. Мерзликін, Л. Петренко, Л. Пуховська В. Радкевич, О. Савченко, В. Свистун, В. Ягупов).

Метою статті є розкриття сутності поняття «міжкультурна компетентність» та визначення її структурних компонентів.

Виклад основного матеріалу. Забезпечення високоякісної освіти на всіх її етапах є основним завданням сьогодення. Втілення компетентнісного підходу – це найважливіша умова підвищення якості освіти. Компетентнісний підхід забезпечує розвиток ключових і предметних компетентностей, скеровує освіту на формування професійно важливих якостей, здатності до самоосвіти, пізнання, вдосконалення професійної компетентності та готовності до набуття конкретних знань і навичок.

Основним для компетентнісного підходу є поняття «компетентність». Перехід від кваліфікаційної моделі фахівця до компетентнісної, тобто орієнтованої на конкретний результат, стає реальністю. Особливістю компетентнісної моделі навчання є не тільки спрямованість особистості на виконання певних професійних функцій, а й інтегровані вимоги до результату освітнього процесу.

Аналіз педагогічної та науково-методичної літератури свідчить про те, що термін «компетентність» з'являється на сучасному етапі в різноманітних контекстах і трактується дослідниками по-різному.

У Словнику української мови (за ред. І. Білодіда)¹⁰ компетентність визначається як володіння знанням, котре дозволяє судити про будь-що, висловлювати вагоме, авторитетне судження; право за своїм знанням робити, вирішувати або міркувати про щось, «властивість за значенням прикметника компетентний». Отже, компетентний – той, хто має достатні знання в певній галузі; добре з чимось обізнаний; тямущий; авторитетний; володіє певною компетенцією⁴. Словник іншомовних слів (за ред. О. Мельничука) визначає поняття «компетентний» (лат. *competens* – відповідний, здібний) як той, що володіє компетенцією, чи як той, що знає, отже, обізнаний у певній галузі.

Відомий британський психолог Дж. Равен трактує компетентність як специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, що включає вузькоспеціальні знання, навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [8, с. 23]. На думку А. Маркової, компетентність є «індивідуальною характеристикою ступеня відповідності вимогам професії; здатністю й умінням людини виконувати певні трудові функції» [5, с. 31]. Згідно розумінню Е. Зеєра, компетентність – це сукупність знань, умінь, досвіду, відображену в теоретико-практичній підготовленості до їх реалізації в діяльності на рівні функціональної грамотності [2, с. 27]. В дослідженнях І. Зязюна це поняття розглядається у соціально-педагогічному контексті і зазначається, що «компетентність як екзистенціальна властивість людини є продуктом її власної життєтворчої активності, ініційованої процесом освіти; як властивість індивіда вона існує в різних формах: як високий рівень умілості, як спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення), як деякий підсумок

саморозвитку індивіда, форма вияву здібностей тощо» [3, с. 17]. Посилаючись на дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців, О. Овчарук пропонує під компетентністю людини розуміти спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання [7, с. 2]. На думку В. Болотова, В. Серікова, природа компетентності така, що вона, будучи продуктом навчання, не прямо витікає з нього, а є наслідком саморозвитку індивіда, його не стільки технологічного, скільки особистісного зростання, наслідком самоорганізації й узагальнення діяльнісного і особистісного досвіду. Компетентність, вказує В. Болотов, це спосіб існування знань, умінь, освіченості, що сприяє особистісній самореалізації, знаходженню студентами свого місця в житті, внаслідок чого освіта постає як високо мотивована і по-справжньому особистісно-орієнтована – така, що забезпечує попит на особистісний потенціал, визнання особи оточуючими і усвідомлення нею самою власної значущості [1, с. 8–14]. Отже, до визначення суті поняття «компетентність» науковці підходять з різних позицій, розглядають у контексті підготовки майбутніх фахівців для різних сфер людської діяльності, безпосередньо професійної діяльності. Однак, вчені обов'язково вказують на присутність у визначенні змісту цього поняття таких елементів, як: знання, уміння, навички (освіченість); здатність виконувати певні професійні функції; результат (розуміння особою відповідальності за свої дії; теоретико-практична підготовленість до реалізації набутих знань, умінь і навичок; саморозвиток індивіда, його особистісне зростання; високий рівень умілості; висока мотивація до навчання, усвідомлення власної значущості тощо).

Розглядаючи різні погляди на компетентність в освіті та з огляду на мету нашого дослідження, не можемо не звернути увагу на міжкультурну компетентність, яка належить до ключових, тобто таких, що мають особливе значення у житті кожної людини.

У західній науці поняття «міжкультурна компетентність» виникло під час становлення міжкультурної комунікації як самостійної наукової дисципліни. В контексті відношення до іншої культури, подолання етнокультурного центризму міжкультурна компетентність стала розглядатись як комплекс аналітичних та стратегічних здібностей, який розширяє інтерпретаційний спектр індивіда у процесі міжособистісної взаємодії з представниками іншої культури. Російські дослідники пропонують своє бачення міжкультурної компетентності. Так, Ю. Рот визначає міжкультурну компетентність як стабільну здатність до ефективного та адекватного спілкування з представниками інших культур, в якій проявляється міжкультурна синсебільність (у інших авторів, наприклад, у Стефаненко, – сенситивність) [9, с. 11]. А. Муратов визначає міжкультурну компетентність як складне особистісне утворення, що містить знання про рідну та іншу культуру, вміння та навички практичного використання своїх знань, а також сукупність якостей особистості, що сприяють реалізації цих знань, умінь та навичок, і, нарешті, практичний досвід їх використання в ході взаємодії з представниками іншої культури [6]. Міжкультурна компетентність, на думку Н. Смірної, дозволяє оцінити комунікативну ситуацію певного соціуму, співвіднести ситуацію із вибором вербальних і невербальних засобів, утілити у життя комунікативний намір і верифікувати отримані повідомлення. Міжкультурна компетентність є процесом, у якому людина розвиває компетентності (компоненти поняття «міжкультурна компетентність») різноманітними способами сприйняття, оцінювання, вірування, вирішення проблем. Метою є зосередження на розумінні й навчанні подолання культурних відмінностей між націями, так само, як і в межах однієї нації, отримуючи знання про різні точки зору та усвідомлення інших культурних поглядів як бази для проінформованої, міжкультурної взаємодії.

Більшість дослідників погоджуються, що формування міжкультурної компетентності відбувається впродовж усього життя і є складовою частиною безперервного розвитку особистості. Так, на думку Є. Фішера, міжкультурну компетентність не можна прирівняти до набору інструментів, які можна вивчити у ході короткого тренінгу та залежно від

ситуації ефективно застосовувати. Тут, перш за все, йде мова про відносини і установки, які формуються у процесі засвоєння цінностей [11].

Проаналізувавши детально дефініції міжкультурної компетентності, визначаємо наше розуміння категорії міжкультурної компетентності як здатність будувати успішні комунікативні стратегії з представниками інших культурних груп: мати високий рівень соціальної прийнятності, позитивну етнічну ідентичність та сформоване толерантне ставлення до інших, а також бути готовим до двозначних ситуацій.

Існують різні погляди на відбір компонентів та їх кількість у структурі міжкультурної компетентності. Значна кількість вчених вважає, що складовими структури міжкультурної компетентності є низка компетенцій (Г. Єлізарова, В. Нароліна, О. Леонтович). Інші виділяють у структурі міжкультурної компетентності компоненти, в основі яких особистісно-діяльнісна концепція (А. Карнишев, А. Купавская, І. Птіцина, А. Садохін та ін.). Так, О. Леонтович відносить до структури міжкультурної компетентності мовну, комунікативну і культурну складові, при цьому комунікативна компетентність «передбачає наявність комплексу умінь, що дозволяють адекватно оцінювати комунікативну ситуацію, співвідносити інтенції з передбачуваним вибором вербальних і невербальних засобів, втілити в життя комунікативний намір і верифікувати результати комунікативного акту за допомогою зворотного зв'язку» [4, с. 135-136]. У ґрунтовних дослідженнях А. Садохін визначає в складі міжкультурної компетентності три групи елементів: афективні, когнітивні та процесуальні [10, с. 126-127]. Дослідники Б. Хатцер та Г. Лайс розрізняють три основних підходи в дослідженнях міжкультурної компетентності: особистісний, ситуативний та інтерактивний [11]. Згідно з концепцією Д. Діардорфф, існують чотири виміри міжкультурної компетентності: рівень мотивації, рівень компетентності дії, рівень рефлексії та рівень конструктивної взаємодії.

Базуючись на проектному методі та аналізі зарубіжних теорій та практик (Г.-М. Чен, П. Сорті), А. Муратов виділяє три основних елементи міжкультурної компетентності: когнітивний, інтраособистісний та міжособистісний (поведінковий). Когнітивний параметр – це знання про інші культури чи групи, а також пізнавальні здібності більш високого рівня. Інтраперсональний параметр характеризується співвідношенням внутрішнього стану особи, розвитком власного «Я» та ідентичністю особистості. Міжособистісний (поведінковий) параметр характеризується поведінковими здібностями особистості взаємодіяти з людьми різних культурних груп, ефективно і толерантно вести себе в ході міжкультурної взаємодії [6].

Розглянувши різноманітні концепції та теорії до структури міжкультурної компетентності, ми вважаємо за доцільне віднести такі компоненти, як когнітивний, інтраособистісний, соціолінгвістичний, афективний та процесуальний. До когнітивного компоненту належать культурно-специфічні знання, які слугують основою для адекватного тлумачення комунікативної поведінки представників іншої культури як база для запобігання непорозумінням та як основа для зміни власної комунікативної поведінки в інтерактивному процесі. Інтраособистісний компонент співвідноситься з внутрішнім станом особистості та його розвитком, або самовизначення окремо взятої особистості (важко досяжний, проте ключовий аспект розвитку ефективної міжкультурної комунікації); це психологічна готовність людини до комунікації, її ставлення до представників інших культур, які можуть як заважати, так і сприяти взаємодії. Соціолінгвістичний компонент включає знання як своєї, так й іншої культури, адекватне розуміння культурних особливостей іншої країни, вміння індивіду адаптувати свою поведінку до поведінки партнерів, в процесі чого формується вища здібність до міжкультурної комунікації, адекватного взаєморозуміння учасників комунікації, що належать до різних культур.

До афективного компоненту відноситься емпатія та толерантність, котрі не обмежуються лише рамками довірливого відношення до іншої культури. Вони становлять психологічну базу для ефективної міжкультурної взаємодії. Крім того, сюди входять стійкість до фрустрацій, стресу; рефлексія; впевненість в собі; відсутність упереджень;

відвертість; повага до інших культур; готовність до вивчення міжнародних культур, міжкультурна адаптація.

Процесуальний компонент міжкультурної компетентності являє собою стратегії, які застосовуються в ситуаціях міжкультурних контактів. Розрізняють стратегії, направлені на успішний перебіг взаємодії, спонукання до мовної діяльності, пошук спільних культурних елементів, готовність до розуміння та виявлення сигналів непорозуміння, використання досвіду попередніх контактів; поповнення знань про культурну своєрідність партнера тощо.

Важливо зазначити, що усі компоненти міжкультурної компетентності взаємопов'язані, а ступінь їх впливу залежить від сукупності міжкультурної взаємодії, яка постає як багатоцільовий психологічний, педагогічний, морально-соціальний та правовий процес комунікації, й передбачає загальні взаємообумовлені дії.

Висновки. За результатами аналізу наукових праць можна зробити висновок, що міжкультурна компетентність – це здатність будувати успішні комунікативні стратегії з представниками інших культурних груп: мати високий рівень соціальної прийнятності, позитивну етнічну ідентичність та сформоване толерантне ставлення до інших, а також бути готовим до двозначних ситуацій. До структури міжкультурної компетентності входять когнітивний, інтраособистісний, соціолінгвістичний, афективний, процесуальний компоненти та подано їх характеристику. З'ясовано, що усі компоненти міжкультурної компетентності взаємопов'язані.

У даний час стало очевидним, що успішні контакти з представниками інших культур неможливі без практичних навичок у міжкультурному спілкуванні. Для цього недостатньо знань про природу міжкультурного нерозуміння, а необхідне формування практичних умінь і навичок, які дозволили б вільно розуміти представників інших культур.

Отже, володіння міжкультурною компетентністю сприяє більш ефективній професійній діяльності, розвитку у фахівців креативного мислення, збагачує та розширює професійний світогляд.

Література:

1. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
2. Зеер Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 27.
3. Зязюн І. А. Філософські проблеми гуманізації і гуманітаризації освіти / І. А. Зязюн // Педагогіка толерантності. – 2000. – № 3. – С. 58–61.
4. Леонтович О. А. Введение в межкультурную коммуникацию: учеб. пос. / Ольга Аркадьевна Леонтович. – М.: Гнозис, 2007. – 366 с.
5. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова – М.: Знание, 1996. – 308 с.
6. Муратов А. Ю. Использование проектного метода для формирования межкультурной компетенции // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru>.
7. Овчарук О. В. Компетентність як ключ до оновлення змісту освіти / Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики / О. В. Овчарук – К.: «К.І.С.», 2003. – 296 с.
8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: пер. с англ. / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.
9. Рот Ю. Межкультурная коммуникация: теория и тренинг: учебно-методическое пособие / Юлиана Рот, Галина Коптельцева. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 223 с.
10. Садохин А. Л. Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации (Опыт системного анализа) / А. Л. Садохин // Общественные науки и современность. – 2008. – №3. – С. 125-128.

11. Fischer E. Peoples and Cultures of the World / Edward Fischer. – Washington: The Teaching Company, 2009. – 148 p.

Автором проведено аналіз вітчизняної та зарубіжної педагогічної й науково-методичної літератури, на основі якого розкрито сутність поняття «міжкультурна компетентність». Встановлено роль міжкультурної компетентності у сучасній системі підготовки фахівців; визначено та охарактеризовано структуру міжкультурної компетентності, до складу якої входять когнітивний, інтраособистісний, соціолінгвістичний, афективний та процесуальний компоненти.

Ключові слова: освіта, професійна підготовка, компетентнісний підхід, міжкультурна комунікація, міжкультурна компетентність.

Пилип Т. Я. Генезис понятия «межкультурная компетентность».

Автором проведен анализ отечественной и зарубежной педагогической и научно-методической литературы, на основе которого раскрыта сущность понятия «межкультурная компетентность». Установлена роль межкультурной компетентности в современной системе подготовки специалистов; определена и охарактеризована структура межкультурной компетентности, в состав которой входят когнитивный, интраличностный, социолингвистический, аффективный и процессуальный компоненты.

Ключевые слова: образование, профессиональная подготовка, компетентностный подход, межкультурная коммуникация, межкультурная компетентность.

Pylyp T. Ya. Genesis of the concept of intercultural competence.

The author has conducted the analysis of national and foreign pedagogical, research and methodological literature, on the basis of which the essence of the concept of intercultural competence has been defined. There is determined role of the intercultural competency in the modern system of specialist training; there is defined and characterized structure of intercultural competence, which includes cognitive, intrapersonal, sociolinguistic, emotive and processual components.

Key words: education, professional training, competency-based approach, intercultural communication, intercultural competence.

Рецензент: Петренко Л. М., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

УДК 614.253,52: 616-082

Свиридюк В. З.

**ДЕТЕРМІНАНТИ ЯКОСТІ ОСВІТИ ТА
ПЕРСПЕКТИВНІ ПІДХОДИ ДО ЇЇ УДОСКОНАЛЕННЯ**

*Nil sine magno vita labore dedit mortalibus.
(Життя нічого не дає людям без великої праці).*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими, практичними завданнями. Якість освіти не задовольняє громадян України. Дипломи наших вищих навчальних закладів не визнаються переважною більшістю країн світу. На рівень якості освіти впливає значне число чинників. Однак існуюча на сьогодні в Україні система управління якістю освіти більшість з них не враховує, тому потребує істотного удосконалення.

Мета роботи – теоретичний аналіз складових якості освіти та перспективних підходів до її поліпшення.

Матеріали і методи дослідження. Для досягнення мети використано методи системного аналізу та логічного узагальнення.

Результати та їх обговорення. Якість – філософське поняття, що пройшло тривалий історіогенез. В Арістотелівській логіці якість – одна з 10 категорій, на які Арістотель поділив всю реальність. Як одна з таких категорій, якість – це характеристика, що вказує, якою є річ чи явище. Відповідає на запитання: «Якого гатунку є річ, наприклад, красива, потворна, корисна, досконала?» [1, с. 3].

Поступово в поняття якості стали вкладати сенс досконалості як відповідності своєму призначенню. Досконалість як втілення найвищої якості навіть призвело до виникнення нового напрямку в філософії – перфексionізму. Перфексionізм (від фр. *perfection* – вдосконалення) – переконаність у тому, що вдосконалення як власної особистості, так і оточення є тією метою, до якої має прагнути людина. До прихильників перфексionізму можна віднести Г. В. Лейбніца, Е. Шефтсбері, М. А. Кондорсе, Х. Вольфа, І. Канта, В. Паулі та інших вчених [3, с. 5].

На сучасному етапі розвитку людства під перфексionізмом зазвичай розуміють досягнення найвищої якості товарів і послуг. До середини минулого століття вважали, що для успішного розвитку суспільства достатньо, щоб товарів і послуг було багато і щоб вони були дешевими. Згодом стало очевидним, що в умовах ринкової економіки конкурують не ціни, а якість (80% покупців звертають увагу, в першу чергу, на якість продукції). Таким чином, конкурентоспроможною могла стати лише продукція, яка мала, при інших рівних умовах, меншу собівартість і вищу якість.

Для сучасної системи вищої освіти в будь-якій галузі характерними особливостями, що впливають на якість освіти, є наступні:

- широке розповсюдження дистанційних форм навчання;
 - інтерактивний характер навчання, особливо за дистанційною формою;
 - неперервний характер освіти (післядипломна освіта, навчання впродовж життя).
- Зміна концепції освіти з акцентом на післядипломну відбулася внаслідок стрімкого накопичення нової інформації: знання набуті в дитинстві та юності тепер уже не в змозі забезпечити конкурентоспроможність фахівця впродовж його активного працездатного періоду діяльності. Постійні зміни суспільного середовища призводять до швидкого старіння наявних у працівника знань та практичних навичок;
- актуалізація єдності наукової і освітньої діяльності в процесі отримання вищої, університетської освіти;
 - розвиток наукометричних технологій оцінки якості освіти;
 - інноваційний характер і креативність сучасної освіти;
 - широкі і тісні міжнародні зв'язки: спільні наукові проекти за грантами Євросоюзу та інших міжнародних організацій, договори про співпрацю, спільні дипломи європейського і національного зразка, участь в редакційних колегіях наукових видань тощо;
 - зростання мобільності викладачів. Все менше місць праці, які викладач може займати протягом цілого життя, зростає частка тимчасових посад і робіт у рамках окресленої тривалості певних проектів. Все частішими є випадки, коли викладач працює відразу у кількох ВНЗ;
 - повернення до спільної міжнародної (на даному етапі розвитку цивілізації англійської) мови наукового спілкування;
 - актуалізація поняття престижності ВНЗ за якістю освіти, яку надає заклад, та стимулювання видів діяльності, що сприяють підвищенню рейтингу навчального закладу [2, с. 4].

У 1982 р. в США, була видана книга Едварда Демінга «Якість, продуктивність, конкурентоспроможність», в якій автор виклав концепцію постійного підвищення якості

продукції у вигляді знаменитих постулатів, які у класичному варіанті стосовно товарного виробництва мають вигляд «петлі якості» (рис. 1).

Забезпечення якості товарної продукції і послуг привело до виникнення таких наук і галузей людської діяльності, як: метрологія, стандартизація, сертифікація тощо.

Міжнародною організацією зі стандартизації ІСО прийняте таке визначення якості: «Якість – сукупність характеристик об'єкта, що відносяться до його здатності задовольняти встановлені та передбачувані потреби».

Система забезпечення якості – сукупність взаємопов'язаних та взаємодіючих елементів організаційної структури, визначених механізмів відповідальності, повноважень та процедур організації, а також процесів та ресурсів, які забезпечують здійснення загального керівництва якістю та її відповідність встановленим вимогам [4, с. 54; 5, с. 63].

У схемі Е. Демінга відсутній такий показник забезпечення якості товарів як кваліфікація персоналу. Якщо для забезпечення високої якості товарів певний (достатній) рівень кваліфікації інженерів, робітників та менеджерів є само собою зрозумілим, то при наданні якісних послуг рівень кваліфікації персоналу є визначальним.

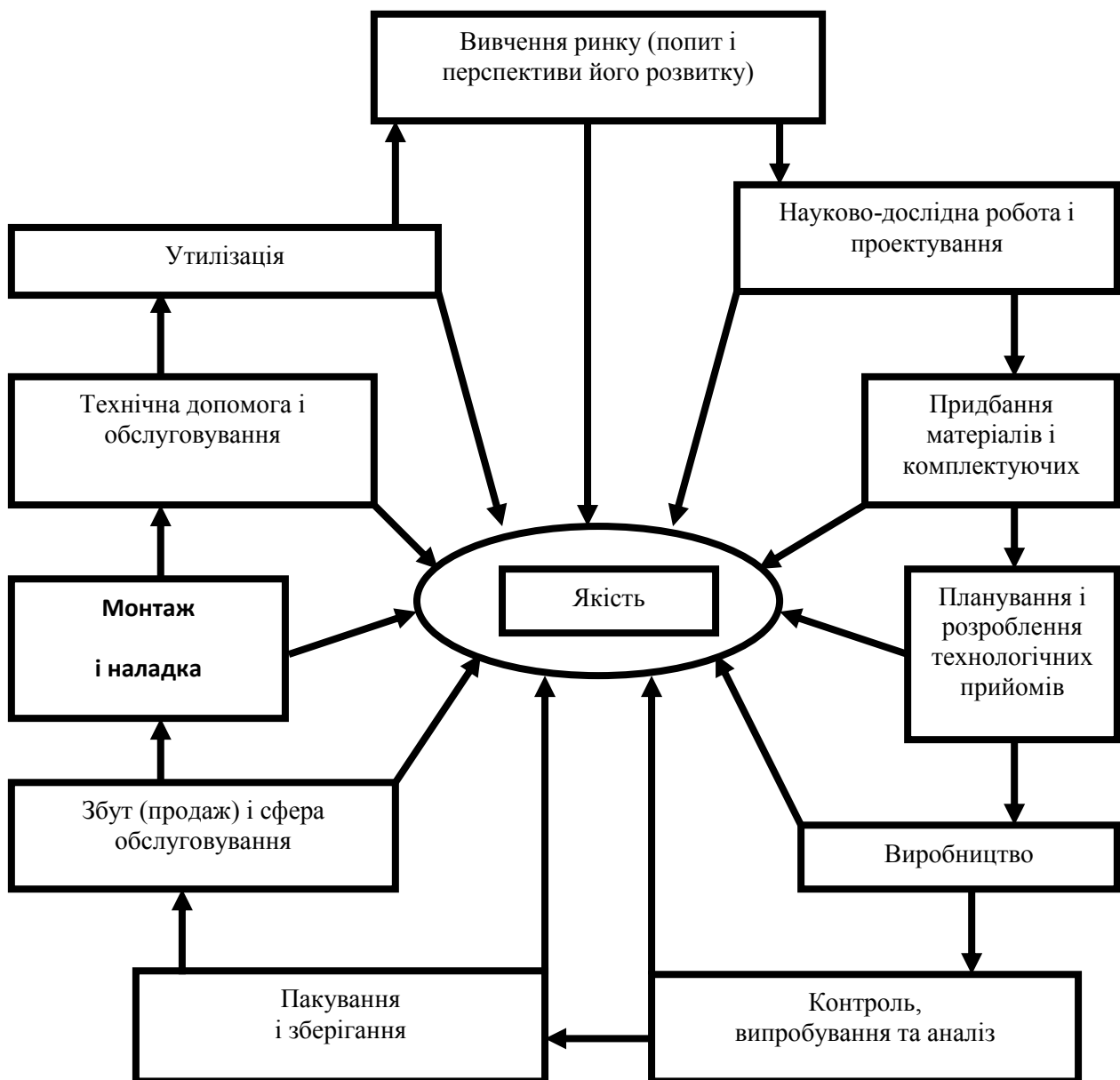


Рис. 1. «Петля якості» або етапи забезпечення якості у матеріальному виробництві.

– це дії, результат яких споживається в процесі їх надання. Вони становлять собою діяльність індивіда на користь іншої особи. Особливістю послуги є збіг у часі і в просторі процесів виробництва, реалізації та споживання товарної вартості послуги.

На рис. 2. представлено схему А. Донемедіана щодо забезпечення якості освітніх послуг, де також відсутній критерій кваліфікації персоналу як визначальний для забезпечення якості освіти.

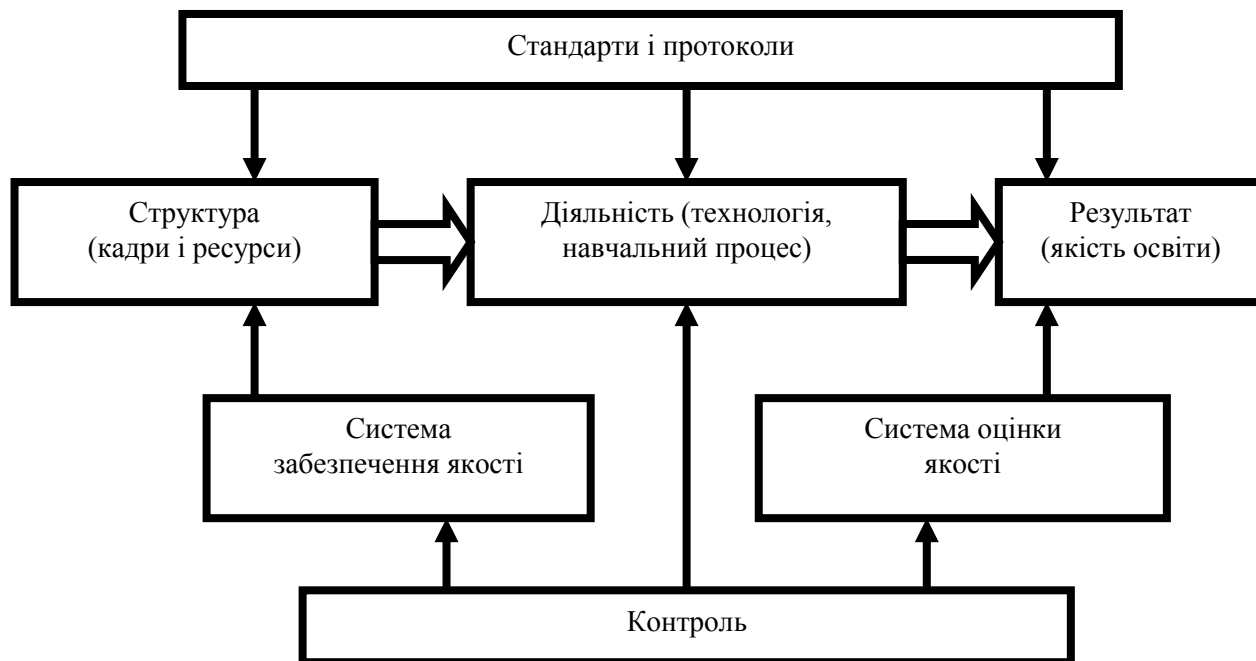


Рис. 2. Схема забезпечення якості освіти А. Донемедіана.

Аналіз досвіду інших країн, які досягли значних успіхів у забезпеченні якості освіти, показав, що ключ до успіху – у зменшенні фінансового і адміністративного тиску на навчальні заклади.

Окрім фінансового забезпечення існують ще кілька чинників, які істотно впливають на якість. Як уже підкреслювалось, у схемах Е. Демінга і А. Донемедіана відсутній критерій кваліфікації персоналу, який ґрунтується на його компетентності. Крім того, не враховується визначальний чинник забезпечення якості – зусилля (напружена праця) та відповідна мотивація.

На рис. 3. представлено загальну схему забезпечення якості в будь-якій галузі людської діяльності, у тому числі й в освіті.

Ключовими чинниками якості виступають компетентність і зусилля. У свою чергу, компетентність базується на освіті та досвіді. Компетентність являє собою синтез знань та умінь їх застосування в практичній діяльності. Досвід – це комплекс знань і навичок, придбаних у процесі практичної діяльності методом проб і помилок, оцінок та усвідомлення успіху, аналізу промахів і недоліків.

Освоєння досвіду починається та реалізується в навчальному процесі. Для цього призначені спеціальні форми навчальних занять типу обговорення ситуацій, ділових ігор, проектування функціональних систем. На засвоєння досвіду працює також і проведення спеціалізованих практик. Від розвиненості й ефективності цих форм занять у навчальному процесі залежить надбання досвіду. Але завершення й оформлення цього процесу здійснюється у практичній діяльності. Велике значення має поєднання та узгодження досвіду та знань. Адже часто буває, що вони існують, як би самі по собі. Знання не освоюються з позицій їх ефективного практичного використання, а досвід вибудовується на ігноруванні самої потреби у глибоких знаннях.

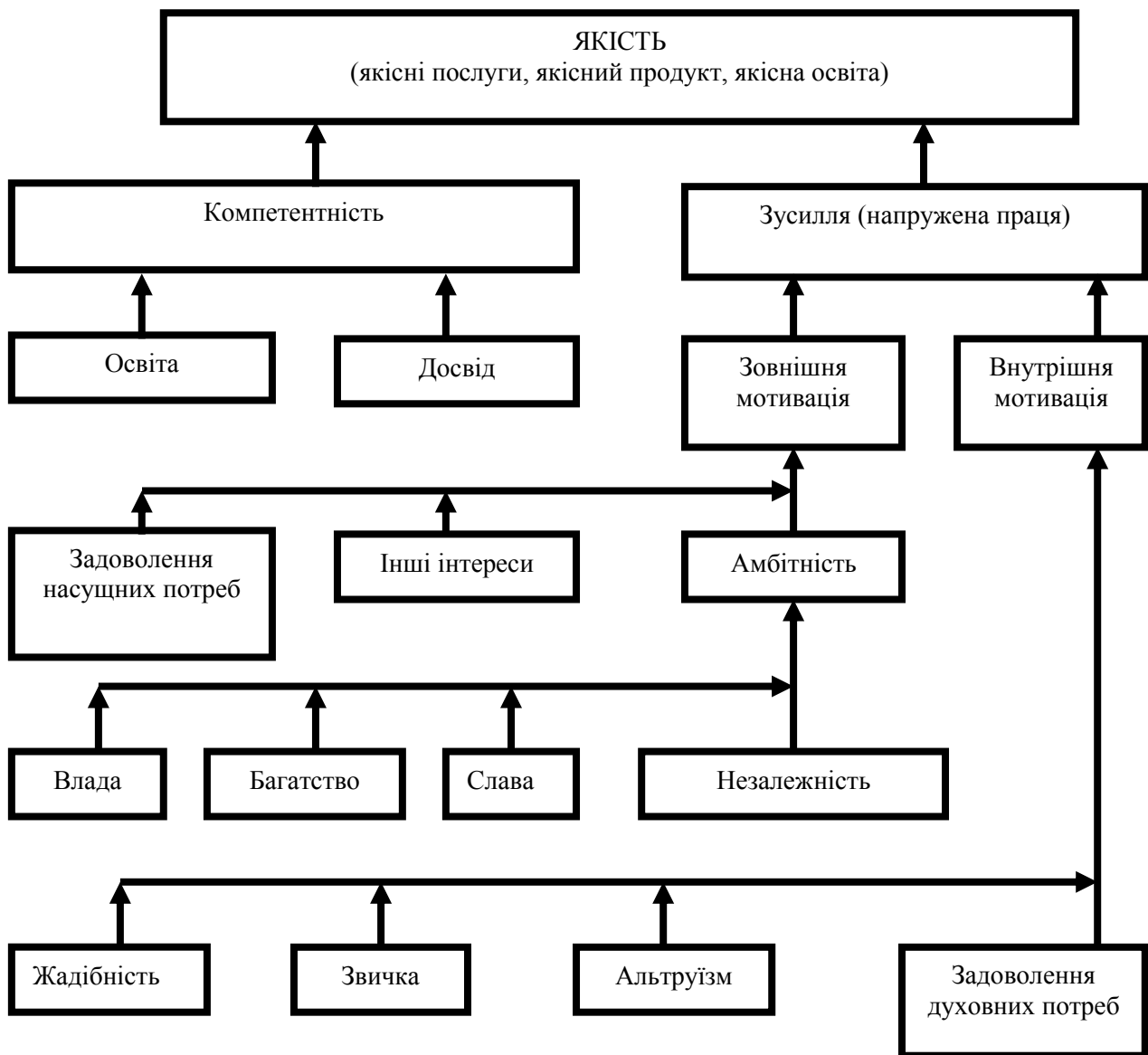


Рис. 3. Загальна схема забезпечення якості

Зусилля передбачає напружену працю, тому що якісний продукт не можна створити, якісну освіту не можна отримати, якісну послугу не можна надати, не докладаючи певних зусиль. Завданням держави є захист громадян і створення для них таких умов, щоб вони багато і з задоволенням працювали. Але це – в ідеалі. Ринкова економіка не створює ідеальних умов для працівників, навпаки для ринкової економіки притаманна жорстка конкуренція і, як наслідок, експлуатація найманої праці, тому в умовах ринкової економіки нічого конкурентоспроможного не можна створити без докладання значних зусиль, без напруженої праці. Напружена праця можлива лише за відповідної мотивації.

Мотивація буває зовнішньою і внутрішньою. Зовнішня мотивація, у свою чергу, також може бути різною. Коли мова заходить про забезпечення якості, більшість дослідників традиційно пов'язує процес забезпечення якості з належним контролем. Однак, суворий контроль необхідний не завжди, а лише при змушуванні до напруженої праці (адміністративному тиску) та при такому різновиді зовнішньої мотивації як необхідність задоволення насущних потреб. Щодо задоволення насущних потреб, то згадаймо М. Некрасова: «Есть в мире царь. Этот царь беспощаден. Голод – название ему». Для того, щоб жити, людина повинна мати джерело існування. Таким джерелом існування виступає праця, яка є неприємним, обтяжливим обов'язком для працівника. Очевидно, що якість такої праці може забезпечити лише ефективний контроль.

Крім задоволення насущних потреб зовнішня мотивація може бути зумовлена іншими інтересами. Частина працівників ходить на роботу заради розваги, щоб не нудьгувати. Ця когорта в освітній галузі досить чисельна, але на якість вона істотного впливу не справляє.

Обидві вищезгадані складові зовнішньої мотивації (задоволення насущних потреб і розваг) значно поступаються третьому різновиду зовнішньої мотивації – амбітності. Амбітність – це, в першу чергу, кар'єрний ріст, який прокладає шлях до влади, і є, якщо не передумовою, то одним із можливих шляхів до багатства, незалежності та слави.

Виділяють наступні професійно важливі якості амбітної особистості: розвиненість волі, наполегливість, ініціативність, цілеспрямованість, рішучість і самостійність. Для багатьох амбітних особистостей досягнення незалежності від людей і обставин є сенсом життя. На сучасному етапі розвитку цивілізації амбітність одних і байдужість інших призвела до виникнення і процвітання в Україні нового виду демократії – клептократії. Клептократія – різновид демократії, в основі якої лежать тотальна корупція і крадійство.

Зовнішня мотивація на сьогодні є основою забезпечення якості. Однак частина працівників напружено працює і докладає зусиль не через зовнішні мотиви, а через внутрішнє спонукання. Не найкращим і, можливо, не досить дієвим стосовно забезпечення якості різновидом внутрішньої мотивації до напруженої праці є жадібність. Жадібна людина здатна багато і напружено працювати заради особистого збагачення. Зазвичай жадібність для таких працівників не забезпечує мети. Скупий платить двічі. А для суспільства зусилля жадібного працівника лише тоді корисні, коли забезпечено ефективний контроль за якістю товарів і послуг, які такий працівник виробляє чи надає. В освітній галузі, де забезпечити ефективний контроль за освітніми послугами досить трудно, від таких працівників, окрім шкоди, ніякої користі немає.

Чимало працівників напружено трудяться за звичкою. Це – категорія так званих трудоголиків. Їх у нашому суспільстві небагато. Але працюють вони багато, напружено й ефективно не заради кар'єри, слави чи грошей, а за внутрішньою потребою до праці, яка стала звичною, і результати якої, як і сам процес, приносять їм задоволення.

Існує також категорія людей, яким приносить задоволення робити людям добро. Для цього вони згодні багато працювати. Це – альтруїсти. Їх у нашому суспільстві ще менше, ніж трудоголиків.

Більшість же серед тих, хто напружено працює, керуючись внутрішньою мотивацією, становлять творчі особистості, які працюють для задоволення внутрішніх духовних потреб. Філософи, математики, вчені інших галузей наукової діяльності, поети, письменники, інші діячі культури здатні настільки інтенсивно працювати за внутрішнім покликанням, що іноді доводять себе до нервового виснаження і хвороб. Зазвичай ця категорія працівників створює найкращі зразки якісного продукту. Жаль, що внаслідок їхньої праці дуже часто випереджають свій час і не знаходять попиту і розуміння в сучасників. Тобто шедеври створюються не там і не тоді, коли це потрібно для суспільства. Буває, що видатні, а частіше всього нікому невідомі науковці-ентузіасти, роками за внутрішнім спонуканням працюють над проблемами, вирішення яких на сучасному рівні розвитку технології, неможливо. Вічний двигун, квадратура кола, філософський камінь, еліксир безсмертя, телепатія, телегонія, астрологія, доступ до космічного інформаційного поля поза традиційними органами чуття (ясновидці, екстрасенси), це – лише невеликий перелік найбільш привабливих тем для науковців, які працюють за внутрішнім спонуканням, над містичними напрямками пізнання, що складають основу метафізики. Це про них і для них викарбовано напис на храмі Аполлона в Дельфах: «Пізнай самого себе і ти пізнаєш Бога і Всесвіт» Жагуча тяга до пізнання – це і є той «вічний двигун» внутрішнього покликання вчених і мислителів всіх часів і народів.

Стосовно освітньої галузі необхідно мати на увазі, що в прагматично налаштованих учасників освітнього процесу (а таких серед них більшість) мотивація також різна. Якість

освіти потрібна всім, однак кожен вкладає у це поняття різний сенс, тому що засоби досягнення мети у кожного свої.

Абітурієнт хоче отримати якісну освіту у престижному вузі за держзамовленням або на контрактній основі за прийнятною ціною.

Студент хоче отримати якісну освіту в престижному вузі за мінімумом зусиль. Питання вартості освіти його цікавить менше, оскільки він уже зробив свій вибір, коли був абітурієнтом.

Обох, і студента, і абітурієнта цікавить питання визнання (нострифікація) дипломів за кордоном.

Викладач зацікавлений у наданні освітніх послуг за мінімумом зусиль. При існуючих на сьогодні рівнях оплати праці більшість викладачів змушені шукати приробіток поза основним місцем роботи, часто не у навчальному закладі. Це істотно знижує мотивацію до забезпечення якості праці за основним місцем роботи.

Керівники ВНЗ зацікавлені у збільшенні кількості студентів, особливо тих, які навчаються за контрактом. Тому керівництво ВНЗ проти відрахування студентів, які не бажають вчитися. Мало того, приватні ВНЗ створили корупційну систему, викупу дипломів за дистанційною формою навчання, за якої студенту досить без будь-яких зусиль з його боку регулярно вносити плату за навчання і через 5 років отримати диплом.

Роботодавець зацікавлений у якісній освіті для своїх майбутніх працівників, щоб не довчати і не перевчати їх після зарахування на роботу. Роботодавець хотів би якомось чином впливати на якість освіти і особливо на перелік спеціальностей, за якими готуються майбутні його працівники, але важелів впливу на вибудовану в державі систему вищої освіти він не має.

Суспільство зацікавлене у якісній освіті своїх громадян, у тому числі в нострифікації дипломів.

Керівники ВНЗ готові реагувати на запити роботодавців, однак створена в Україні система ліцензування і акредитації нових спеціальностей настільки ригідна, що змінити перелік спеціальностей без застосування корупційних важелів впливу практично неможливо.

Сформованість мотивації дозволяє виділити 7 груп працівників в освітній галузі з властивим домінуючим спонуканням до праці:

1. Диваки. Для них притаманні інтерес до роботи й бажання творчої самореалізації за відсутності інтересу до заробітку. Їх можна називати по-різному: фанатами, ентузіастами, марсіанами тощо, бо працюють вони за внутрішнім покликанням, для задоволення духовних потреб. Інтереси цієї групи працівників сфокусовано, головним чином, на реалізації своїх здібностей. Для них важливою є атмосфера діяльності і такі її аспекти, як наукове оточення і відсутність адміністративного тиску. Відповідальність, оплата праці, кар'єра, оцінка з боку колег і начальства не входять до числа пріоритетів. Вони працюють на історію, вірніше, – на безсмертя. Для прагматично налаштованих колег і керівників ВНЗ така мотивація здається дивною.

2. Корисність + заробіток. Інтерес до високого заробітку, сполучений з усвідомленням корисності власної праці для суспільства. Ця група об'єднує працівників, для яких найвищою цінністю праці є її корисність для суспільства, яка логічно поєднується з потребою у високому заробітку. Цінність особистої відповідальності в роботі для таких працівників є вищою, ніж в інших групах і, навпаки, найменшою складовою в мотивації до роботи для них є надмірний адміністративний тиск, складова якого в інших типах мотивації є більш відчутною. Колег вони сприймають і цінують не за особистісними рисами характеру, а за критерієм їхнього вкладу внаслідок спільної праці на користь суспільства. Не схильні до конформізму, але й не агресивні. Їхня мотивація може здаватися дивною у випадках, коли їхні інтереси розходяться з корпоративними.

3. Цікава робота + заробіток. Орієнтація на цікаву роботу, поєднану з високим заробітком. Для представників цієї групи значущість діяльності як важливої й цікавої

роботи перебуває на одному рівні з високим заробітком. Їхня мотивація зрозуміла оточуючим, поведінка передбачувана, виражена й спокійна. Вони адекватно реагують на адміністративний тиск. Працівники цієї групи відповідальні, ініціативні, прагнуть реалізувати свої здібності, небайдужі до колег по роботі.

4. Заробіток + кар'єрний ріст. Орієнтація на високий заробіток, сполучений з інтересами просування по службі. Для цієї групи працівників найважливішими цінностями, що визначають їхнє ставлення до роботи, є можливість просування службовими сходинками (кар'єрний ріст) у тісному поєднанні з високим заробітком. Відрізняє цю групу від інших усвідомлення необхідності мати впливових покровителів, що завжди забезпечує їм дохідне місце роботи з перспективою кар'єрного росту. Для цього вони не жаліють зусиль, готові жертвувати часом і власною гідністю. Вони відповідальні і для виконання дорученого начальством завдання нещадно експлуатують, і використовують підлеглих. Водночас потреби в досягненні результатів, прояві ініціативи, корисності для суспільства виражені менш відчутно. Колег вони сприймають як потенційних конкурентів, а безпосередніх начальників зазвичай «підсиджують». Завдяки розвиненому інстинкту самозбереження і рафінованому лицемірству вдало приховують агресивність.

5. Робота + інші інтереси. Пріоритет інших інтересів при розумінні важливості роботи. Найвища цінність праці для цієї групи – зручний режим роботи і гарний мікроклімат в колективі. Це ні перешкоджає прояву значного інтересу до своєї діяльності, усвідомлення її значущості та корисності, однак представники цього типу найбільше цінують гарне оточення, де вони мають змогу реалізувати свої інтереси, хобі, захоплення, ніяк не пов'язані з роботою (у тому числі службові романи). Негативно сприймають будь-які прояви адміністративного тиску, менше від інших беруть до уваги такий аспект, як відповідальність у роботі. Щирі, товаристські, неконфліктні.

6. Робота – неприємний обов'язок. Ставлення до роботи як до вимушеної, неприємної, обтяжливої необхідності. Працівники цієї групи, для яких притаманне ставлення до роботи, як до неприємного обов'язку, в будь-якому колективі складають досить чисельну групу (від третини до половини працюючих, залежно від галузі). Найвища цінність для них полягає у достатньому заробітку за найменших зусиль. Корисність для суспільства, відповідальність, гарне оточення, кар'єрний ріст для них неважливі. Негативно сприймають адміністративний тиск, але тиск і постійний контроль – єдиний спосіб забезпечити якість їхньої діяльності. Агресивні, непоступливі, не схильні до конформізму, конфліктні.

7. Мотивація змішаного типу. Для представників цієї групи цікава робота, високий заробіток, гарні колеги по роботі, кар'єрний ріст – є рівнозначними складовими мотивації. Адекватно сприймають адміністративний тиск і критику з боку начальства, ображаються на критику з боку колег, дивуються і вважають неадекватною поведінку підлеглих, коли ті наважуються їх критикувати. Забезпечують прийнятний рівень якості за умови належного контролю. Це – найпоширеніша група працівників у будь-якій галузі.

На основі врахування вищезазначених особливостей і тенденцій розвитку сучасної вищої освіти та різних аспектів і складових мотивації учасників освітнього процесу для підвищення якості освіти в Україні на сучасному етапі ефективними можуть бути наступні підходи:

1. Гармонійний баланс між жорстким адмініструванням та широкою автономією. Раніше панівним було переконання про можливість забезпечення якості освіти шляхом жорсткого адміністрування. На сьогодні забезпечення якості освіти пов'язують з автономією навчальних закладів та гарантією якості з їх боку. Такий підхід спрацьовує у некорумпованому суспільстві. В Україні ж відсутність дієвого контролю за діяльністю приватних ВНЗ призвела до різкого зниження якості вищої освіти. Безвідповідальність чиновників від освіти стала причиною того, що за роки незалежності було відкрито надлишкову кількість приватних ВНЗ, якість освіти в яких є незадовільною. На сьогодні в

Україні нараховується більше 800 ВНЗ, які підпорядковані 26 міністерствам і відомствам. Якщо взяти за взірєць Велику Британію, яка є лідером на світовому ринку освітніх послуг, то в ній на 60 млн населення припадає 132 ВНЗ, серед яких лише 37 відносяться до III-IV рівнів акредитації. В Україні ж за роки незалежності кількість ВНЗ III-IV рівнів акредитації зросла у 2,4 рази, зі 146 до 350. Кількість ліцензованих освітніх вакансій перевищила кількість абітурієнтів. Типовим стало явище, коли не зважаючи на зарахування всіх бажаючих, частина ВНЗ із року в рік не добирають студентів-контрактників на низку спеціальностей за ліцензованими обсягами. Внаслідок відбулась девальвація вищої освіти, дипломи про отримання якої можна тепер просто «викупити у ВНЗ на контрактній основі» регулярно, впродовж 5-ти років, вносячи плату «за навчання». Тобто Україна стала ще одним недолугим винятком серед країн світової спільноти, через те, що в нас якість освіти в у приватних навчальних закладах є нижчою, ніж державних.

2. Паралельно із зменшенням кількості приватних ВНЗ необхідно забезпечити високу мотивацію до перфекціонізму у всіх його проявах і різновидах, щоб набута професія була не джерелом доходу для забезпечення насущних потреб існування (виживання), а джерелом задоволення духовних потреб і суспільно-корисних амбіцій креативних особистостей. Для цього, у першу чергу, необхідно на державному рівні забезпечити ефективну роботу системи запобігання та виявлення академічного плагіату у наукових працях викладачів ВНЗ та здобувачів вищої освіти із постійним оприлюдненням зафіксованих випадків плагіату на спеціальному сайті.

3. Оприлюднити критерії прийняття рішень про відповідність національних навчальних закладів стандартам якості у світовому освітньому просторі та регулярно (щорічно) на спеціальному сайті показувати рейтинг всіх, без винятку, вітчизняних ВНЗ.

4. Для реалізації впливу роботодавців на якість освіти на законодавчому рівні необхідно добитися звільнення від частини податкового тиску приватних компаній, які інвестують у розвиток університетської науки кошти у вигляді грантів, максимально обмеживши вплив чиновників від освіти на їх розподіл. Тобто компанія-грантодавець самостійно за чітко визначеними і оприлюдненими правилами гри, обирає перможців конкурсу на грант.

5. Знання англійської мови європейського рівня якості повинна забезпечити загальноосвітня школа. Тобто абітурієнт уже при вступі до університету повинен вільно володіти розмовною англійською мовою. В університеті студент повинен оволодіти професійною та науковою комунікативною компетентністю, яка неможлива без досконалого знання англійської мови за професійним спрямуванням. Лише тоді, коли наші студенти і викладачі зможуть вільно спілкуватися з колегами з інших країн на науково-практичних форумах на міжнародній (англійській) мові, можна буде стверджувати, що створено одну з важливих передумов забезпечення якості освіти.

6. Перелік освітніх напрямків і спеціальностей максимально наблизити до міжнародних (європейських). Відповідно навчальні програми та особливо тестовий контроль знань також адаптувати до міжнародних вимог. Тестовий контроль знань під час навчання в університеті повинен розвиватись і удосконалюватись у тому напрямку, щоб в перспективі перейти на міжнародні тести англійською мовою. Це створить передумови для полегшення нострифікації дипломів наших ВНЗ за кордоном.

7. Оскільки університети переходять до підготовки магістрів замість спеціалістів, незалежно від профілю ВНЗ, впродовж 7 чи 8-го семестрів (на 4-му році навчання) мають обов'язково вивчатись такі дисципліни: «Методологія наукової роботи», «Наукова комунікативна компетентність», «Об'єкти інтелектуальної власності, патентування та реалізація ліцензій».

8. На основі автономії створити у кожному ВНЗ власну систему забезпечення якості, оприлюднивши критерії, за якими буде проводитись оцінка якості навчання студентів і оцінка якості роботи викладачів.

9. У зв'язку з розширенням повноважень керівників ВНЗ і зменшенням на них адміністративного тиску доцільним є створення дієвих противаг, які б запобігали зловживанням наданою владою. Оскільки профспілки в освітній галузі здебільшого є кишеньковими, вони нездатні служити в якості противаги ректорату. Можливо, доцільно було б заборонити ректору і проректорам очолювати вчену раду університету і, таким чином, добитися, щоб вчена рада не затверджувала рішення ректора, як це є на сьогодні, а, навпаки, ректорат виконував рішення вченої ради.

10. Надзвичайно важливим аспектом є регулярне (як мінімум двічі на рік) оприлюднення на сайті ВНЗ фінансового звіту навчального закладу, щоб в межах наданої державою автономії запобігти нецільовому використанню коштів керівниками ВНЗ. Цю ж функцію могли б виконувати також наглядові ради, як це заведено у розвинених демократичних країнах.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. В умовах ринкової економіки основним завданням державного регулювання є створення умов, за яких громадяни багато і з задоволенням працюють. Освітня галузь традиційно була престижною і забезпечувала прийнятний рівень якості освіти випускників вищих навчальних закладів. Однак, надлишкова кількість приватних ВНЗ призвела до різкого зниження якості освіти. Надлишок приватних ВНЗ призвів до парадоксального явища, коли якість освіти у державних ВНЗ є вищою, ніж у приватних. Тому скорочення кількості приватних ВНЗ – нагальна суспільна проблема. Необхідною умовою досягнення прийнятного рівня освіти є поєднання навчання з науковими дослідженнями та оволодіння студентами науковою комунікативною компетентністю, що неможливо без досконалого знання англійської мови. Лише тоді, коли наші науковці, у тому числі студенти, зможуть вільно спілкуватися з колегами з інших країн на наукових форумах на міжнародній (англійській) науковій мові, можна буде стверджувати, що створено одну з важливих передумов забезпечення конкурентоспроможності як наукових досліджень, так і вищої освіти загалом. Особливого значення набуває вихід університетських наукових досліджень на міжнародний рівень. Це не лише участь у міжнародних наукових форумах, а, головним чином, отримання грантів на наукові дослідження від Євросоюзу та інших міжнародних фондів, продаж ліцензій на винаходи, ноу-хау та на інші об'єкти інтелектуальної власності. Дієвим засобом підвищення якості освіти є незалежний тестовий контроль знань за участі роботодавців і професійних асоціацій. Тестовий контроль знань під час навчання в університеті повинен розвиватись і удосконалюватись у тому напрямку, щоб в перспективі перейти на міжнародні комп'ютерні тести англійською мовою. Лише тоді, коли випускники наших ВНЗ зможуть без особливих труднощів підтверджувати (нострифікувати) свій диплом у будь-якій країні світу, проблема якості освіти може вважатися вирішеною. На сьогодні ж дипломи українських ВНЗ лише для «домашнього», національного вжитку, де якість отриманої освіти не є визначальною ні при працевлаштуванні, ні для кар'єри молодих фахівців.

Перспективними напрямками подальших розвідок є дослідження складових мотивації до перфекціонізму як визначального чинника забезпечення якості освіти.

Література:

1. Вознюк О. В. Нова парадигма освіти дорослих /О. В. Вознюк // Андрагогічний вісник. – 2014. – Вип. 5. – С. 17–36.
2. Лук'янова Л. Б. Світовий досвід та європейські тенденції законодавчого врегулювання освіти дорослих /Л. Б. Лук'янова // Андрагогічний вісник. – 2014. – Вип. 5. – С. 5–16.
3. Мачуга Н. З. Емпіричні знання та їх вплив на отримання якісних медичних послуг в лікувальних закладах України: [Електронний ресурс], 2013: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=1781>

4. Пастовенський О. В. Головні аспекти м'якого системного підходу як методологічної основи громадсько-державного управління освітньою галуззю. / О. В. Пастовенський // Андрагогічний вісник. – 2014. – Вип. 5. – С. 52–61.

5. Смагін І. І. Управління освітою: синергетичні імплікації / І. І. Смагін. // Андрагогічний вісник. – 2014. – Вип. 5. – С. 62–77.

В результаті аналізу складових якості медичної освіти і перспективних підходів до її поліпшення виявлено, що рівень освіти залежить від значного числа чинників. Необхідною умовою досягнення прийнятного рівня освіти є поєднання навчання з науковими дослідженнями і оволодіння учнями науковою комунікативною компетентністю, що неможливо без досконалого знання англійської мови. Особливого значення набуває вихід університетських наукових досліджень на міжнародний рівень. Як не менш важливий чинник, автором розглядається тестовий контроль знань під час навчання в університеті, який повинен розвиватися і удосконалюватися, щоб в перспективі перейти на міжнародні комп'ютерні тести англійською мовою.

Ключові слова: якість освіти, мотивація, наукові дослідження.

Свиридюк В. З. Детерминанты качества образования и перспективные подходы к её усовершенствованию. В результате анализа составляющих качества медицинского образования и перспективных подходов к его улучшению выявлено, что его уровень зависит от значительное числа факторов. Необходимым условием достижения приемлемого уровня образования является сочетание учебы с научными исследованиями и овладения учащимися научной коммуникативной компетентностью, что невозможно без совершенного знания английского языка. Особенное значение приобретает выход университетских научных исследований на международный уровень. Как не менее важный фактор автором рассматривается тестовый контроль знаний во время учебы в университете, который должен развиваться и совершенствоваться в направлении перехода в перспективе на международные компьютерные тесты на английском языке.

Ключевые слова: качество образования, мотивация, научные исследования.

Svyrydiuk V. Quality determinants for education and perspective ways to its improvement.

As a result of the medical education quality and perspective ways to its improvement there was defined that its level depends on various factors. The necessary condition to achieve the appropriate level of education is the combination of training, scientific researches and communicative competence skills. It is impossible without knowledge of English as well. The international level of university scientific researches is becoming increasingly important. The test-control is envisaged by the author as not least important factor of students' study. It has to be developed and improved to move to international computer tests in English in the nearest perspective.

Key words: education quality, motivation, scientific research.

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Постановка проблеми. Сучасна професійна освіта є одним із найважливіших чинників формування чітких життєвих і професійних орієнтирів особистості. Розвиток людини є головною метою, ключовим показником прогресу. Реалізація основних завдань професійної освіти з підготовки фахівця конкурентоспроможного на ринку праці, здатного до ефективної роботи на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціальної і професійної мобільності тісно пов'язана з розвитком творчої самостійності майбутніх фахівців. У сучасних умовах самостійність стає професійно необхідною якістю особистості будь-якого спеціаліста. Виникає суперечність між потребою майбутнього фахівця в розвитку творчої самостійності під час професійного навчання та відсутністю механізму його реалізації. Це дозволяє сформулювати **проблему**, яка полягає в необхідності наукового обґрунтування і практичної реалізації можливостей розвитку творчої самостійності майбутніх фахівців під час професійного навчання.

Представники розумового підходу (Ю. Бабанський, М. Данилов, М. Скаткін) головним в навчальній діяльності вважали рівні розвитку пізнавальних процесів (сприймання, уяву, мислення). Сутність розвиваючої функції навчання і умови її результативності в процесі навчання досліджували: В. Давидов, З. Калмикова, Є. Кабанова-Меллер, І. Лернер, Н. Менчинська та ін. У низці фундаментальних педагогічних досліджень (Г. Бал, В. Володько, В. Рибалко, В. Серіков, І. Якиманська) обґрунтовувалась цілісна концепція особистісно-орієнтованого навчання, згідно з якою навчання спрямовується на розвиток особистості учня як суб'єкта пізнання. Питання розвитку самостійності досліджували О. Дубасенюк, Л. Клименко, В. Лозова, М. Лубенець, Л. Онучак. Для виявлення психологічних механізмів розвитку важливими є роботи, що розглядають людину як суб'єкт діяльності (Б. Ананьев, О. Леонтьев, О. Петровський, К. Платонов, С. Рубінштейн та ін.) та дослідження особливостей навчальної діяльності студентів, орієнтованої на їх саморозвиток (В. Андреев, П. Підкасистий, В. Сластенін та ін.).

Разом з тим, проведений нами **аналіз попередніх досліджень** показує, що більшість педагогічних досліджень звертаються до вивчення окремих аспектів розвитку майбутнього фахівця у процесі навчання. При цьому розвиваюча функція залишається супутньою, а можливості підвищення рівня творчої самостійності майбутнього фахівця у процесі професійного навчання мало дослідженими.

Мета даної статті: дослідити зміст творчої самостійності майбутніх фахівців та особливості розвитку самостійності у процесі професійного навчання. Особливо важливим практичним **завданням** є забезпечення розвитку творчих якостей під час самостійної роботи.

Виклад основного матеріалу. На основі взаємодії суб'єкта з дійсністю формуються внутрішні, ідеальні дії, які виконуються в розумовому плані і забезпечують людині різнобічний розвиток (П. Гальперін). Розвиваюча функція навчання виявляється в процесі навчання в позитивних змінах інтелектуальних, особових, поведінкових і діяльнісних характеристик учня. Тому розвиваючою метою професійного навчання є розвиток професійно важливих якостей майбутнього фахівця (професійної мови, мислення, здібностей, сенсорної, рухової, емоційно-вольової сфер), а одним із розвиваючих завдань є підвищення творчого потенціалу майбутніх фахівців. У процесі професійного навчання розвиваються професійно важливі якості особистості, здібності, творчість, уява,

креативність та самостійність. Розглянемо сутність розвитку самостійності майбутнього фахівця у процесі професійного навчання.

Вираження самостійності – вчинки, дії, висловлювання, оцінка особистості стосовно оточення та самої себе. Тобто самостійність – це не риса волі або характеру, здібностей або мислення, а більш складна, інтегративна особистісна риса. Самостійність є необхідною умовою ефективності будь-якої діяльності: навчальної, виробничої, громадської, розумової, пізнавальної тощо. Вищому рівневі розвитку самостійності майбутнього фахівця властиві продуктивний творчий характер діяльності, рішень, вчинків, професійних знань та умінь. Самостійність співвідноситься зі саморозвитком, самореалізацією, самовизначенням майбутнього фахівця.

Професійне самовизначення – процес прийняття рішення особистістю щодо вибору майбутньої трудової діяльності. Воно полягає в усвідомленні особистістю себе як суб'єкта конкретної професійної діяльності і передбачає самооцінку людиною індивідуально-психологічних якостей та зіставлення своїх можливостей з вимогами професії до спеціаліста [2, с. 275]. Професійне самовизначення не закінчується вибором спеціальності та вступом до навчального закладу і передбачає подальший розвиток професійних інтересів майбутніх фахівців. Зацікавленість у наслідках виробництва, ефективній праці, професійній кар'єрі активізується під час навчання у професійному закладі освіти.

Професійний саморозвиток майбутнього фахівця передбачає розвиток мотивів і потреб у самовдосконаленні, дозволяє оцінювати дії, вчинки, поведінку, робити вибір, приймати рішення. Це регулярна й оперативна діагностика, що входить в систему зворотнього зв'язку в процесі розвитку індивідуальності. Серед значущих показників саморозвитку майбутнього фахівця виділяють їх активну, творчу позицію, здатність до самомотивації, самоорганізації та самоконтролю [5, с. 10]. Саморозвиток розглядається з позицій цілеспрямованого самовдосконалення, самопроекування [4, с. 131].

Самореалізація майбутнього фахівця визначається його активністю щодо внутрішнього спонукання, без зовнішнього примушення, з відносною незалежністю, яка здійснюється саме в професійній діяльності. Активність – здатність людини до свідомої трудової і соціальної діяльності, міра цілеспрямованого, планомірного перетворення нею навколишнього середовища й самої себе. Активність проявляється у творчості, вольових актах, спілкуванні. Розрізняють такі види активності: репродуктивно-відображальну (засвоєння через досвід іншого); пошуково-виконавську (прийняття задачі та самостійний пошук засобів її виконання); творчу, що припускає власну постановку задачі, вибір нових, нешаблонних, оригінальних шляхів її рішення [2]. Творча активність – найбільш високий рівень активності, для якого характерні новизна, оригінальність, відсторонення, відхід від шаблону, ламання традицій, несподіванка.

Тут зміни особистості відбуваються особливо інтенсивно, оскільки професійна діяльність акумулює основну активність суб'єкта. Значні можливості закладені в професійній діяльності для розвитку професійно значущих якостей. Встановлено, що протягом усього професійного шляху людини вони схильні динамічно розвиватися.

Проаналізуємо особливості творчої діяльності та творчої компетентності. Крім знань, умінь і навичок, в структуру компетенції Е. Зеєр включає мотиваційну сферу, вважаючи важливим компонентом компетентності досвід – інтеграцію в єдине ціле засвоєних людиною окремих дій, способів і прийомів рішення задач. Оскільки реалізація компетенцій відбувається в процесі виконання різноманітних видів діяльності для вирішення теоретичних і практичних завдань, то в структуру компетентності входять також професійно важливі якості особистості, які забезпечують повноцінну реалізацію професійної діяльності фахівця. Професійна творча компетентність є якісною характеристикою рівня підготовленості фахівця до діяльності, показником його професіоналізму. Ця інтегративна характеристика особистості об'єднує три основні компоненти: мотиваційний, який передбачає професійні інтереси та творчу спрямованість (мотиви професійної творчості, мотив досягнення, мотив творчого саморозвитку);

когнітивний, який передбачає продуктивні професійні знання та професійні здібності; діяльнісний, який передбачає розвиток проєктувальних, дослідницьких, організаційних умінь і професійно важливих творчих якостей, сукупність яких забезпечує повноцінну реалізацію професійно-творчої діяльності майбутнього фахівця.

Творча діяльність розглядається як цілісний процес, орієнтований на збагачення особистого, трудового і соціального досвіду учня, що включає в себе сукупність дій з вирішення проблемних ситуацій в трудовій практиці. Ця діяльність припускає послідовну реалізацію функцій, перенесення знань і умінь в нову ситуацію, бачення структури об'єкту праці і його новизни, самостійне комбінування відомих способів трудової діяльності в новий, знаходження різних способів рішення проблеми і альтернативних доказів, побудова принципово нового способу вирішення технічної проблеми. Показниками розвитку творчої діяльності є ступінь; рівень самостійності; використання нових засобів діяльності тощо [1, с. 280]. Становлення і розвиток творчої діяльності майбутніх фахівців передбачає самопізнання, творчу самореалізацію, самоврядування, самовдосконалення і творчий саморозвиток особистості.

Спираючись на вищенаведені поняття, ми визначаємо творчу самостійність майбутніх фахівців як цілеспрямовану, керовану самим студентом навчальну діяльність, що характеризується якістю творчого мислення, наявністю сформованих професійних знань та умінь, прагненням і мотивацією творчої професійної діяльності. Але самостійність далеко не завжди стає стійкою характеристикою поведінки, діяльності. Творча самостійність виявляється в результатах діяльності, в характері ставлення до довкілля і в спрямованості поведінки. На всіх етапах навчання відбувається творчий саморозвиток майбутнього фахівця, що дозволяє йому самореалізуватися в професії. Творча самостійність є складовою професіоналізму.

Вищий, творчий рівень розвитку самостійності полягає в потребі постійно ставити перед собою нові цілі та завдання, спрямовані на вихід за межі заданого, на пошук і відкриття нових закономірностей та способів розв'язання. Творчість починається там, де здійснюється самостійний пошук принципів, способів поведінки і дій. Творчість набуває розвитку на основі самостійності особистості і є вищим ступенем її розвитку.

Особистісно-орієнтоване навчання розглядається як альтернатива традиційному когнітивно-орієнтованому і трактується як особливий тип освіти, при якому створюються оптимальні умови розвитку у суб'єктів навчального процесу здатності до самоосвіти, самовизначення, самостійності й самореалізації. При традиційній системі самостійна робота спрямована на засвоєння знань, умінь, навичок студентів. Розвиток особистості і її самостійності в кращому разі ставиться як другорядна мета, а здебільшого така мета не ставиться взагалі [6, с. 5]. В умовах особистісно-орієнтованого навчання самостійна робота виступає як основний засіб розвитку творчої самостійності майбутнього фахівця.

У професійній педагогіці зростає увага до проблем самостійної роботи, адже вона сприяє формуванню переконань, навичок праці та самостійного мислення, розвитку пам'яті, наполегливості й організованості студентів та учнів. Самостійна робота дає змогу розвивати здібності та інші індивідуальні можливості особистості. Правильна організація самостійної роботи має важливе значення для забезпечення підготовки майбутніх фахівців, виробляти потребу вчитися самостійно. Роль цього виду навчальної діяльності особливо зростає в даний час, коли перед навчальними закладами поставлена задача формування в студентів потреби до постійної самоосвіти, що припускає здатність до самостійної пізнавальної діяльності.

Рівень розвитку самостійності залежить від умов, у яких розвивається особистість, характеру її стосунків з довкіллям. Система професійної освіти передбачає особистісно-індивідуальний розвиток учнів і студентів, які формують самосвідомість, набувають ціннісні орієнтації, компетентність. Професійне становлення майбутнього фахівця означає вироблення професійних інтересів, соціальних норм, життєвих позицій. На основі цих особистісних якостей формуються цілі й мотиваційні установки професійної діяльності,

тобто розвивається професійне самовизначення людини. Основними завданням навчання є розвиток природних здібностей конкретного індивідуума, формування у нього бажання та вміння вчитися; створення передумов для саморозвитку та самореалізації особистості.

Розвиваюче навчання припускає актуалізацію та розвиток особистісних функцій майбутнього фахівця, таких як мотивуюча, колізійна, суттєво-творча, рефлексивна тощо. Реалізація розвиваючого навчання передбачає: представлення елементів змісту освіти у вигляді особистісно-орієнтованих завдань, які пов'язані з виявленням ціннісно-змістовних компонентів матеріалу; засвоєння змісту в умовах діалогу, що забезпечує суб'єктно-змістовне спілкування, рефлексію, самовираження особистості; імітацію соціально-рольових і просторово-часових умов, які забезпечують реалізацію особистісних функцій в умовах конфліктної ситуації, змагання.

Важливими для результативної реалізації розвиваючої функції професійного навчання є:

- умови, що забезпечують ефективне управління педагогічним процесом: конкретність цілепокладання, діагностичність цілей навчання; здійснення мотиваційного і адаптаційного забезпечення навчальної діяльності; проведення повноцінної діагностики, зворотнього зв'язку і корегувально-регулювальних заходів; організація управління рефлексії діяльністю; застосування ефективних форм контролю результатів навчання;

- умови, пов'язані із здійсненням пізнавальної діяльності майбутніх фахівців: логічно обґрунтована структуризація навчального матеріалу; застосування активних розвиваючих форм навчання (колективних форм організації навчальної діяльності, самостійної роботи); використання розвиваючих методів і засобів навчання; здійснення рівневої диференціації; індивідуальної траєкторії навчання, індивідуального темпу навчання; застосування рейтингової системи оцінки результатів навчання [3, с. 21-35].

Інноваційні технології самостійної роботи повинні сприяти розвиткові студента як особистості, формувати у нього потреби у самоосвіті та самовизначенні у навчальних та життєвих ситуаціях з усвідомленням особистої відповідальності. Знання, уміння і навички у цьому випадку розглядаються не як мета, а як засіб розвитку особистості, яка навчається. Характер навчального процесу відображається у співпраці.

Основними напрямками взаємодії викладача і студента у процесі особисто орієнтованої самостійної роботи є: розвиток професійно важливих якостей особистості (індивідуальний темп і стиль роботи); моделювання майбутньої діяльності (за допомогою використання прийомів ділової гри); орієнтація на професійний саморозвиток. Під час організації самостійної роботи необхідно враховувати, що до її результатів відносяться як рівень знань, вмінь та навичок із предмету, так і стан особистості з її внутрішньою потребою до розвитку самостійності.

Наші дослідження показали, що суб'єктивним результатом самостійної роботи є мотивація регулярної цілеспрямованої роботи з освоєння професії; формування професійного самовизначення; потреба самостійного прийняття рішень; розвиток професійного мислення; формування здатності до самоактуалізації та самокерування. Майбутній фахівець, завершуючи навчання, повинен володіти високим рівнем усвідомлення себе як суб'єкта діяльності, здатного самостійно проявляти творчу активність у сфері своєї майбутньої професії, а також в інших галузях соціального, суспільного життя, прагнути до самоактуалізації, саморозвитку, самовдосконалення в особистісному та професійному відношенні. Суб'єктивні результати навчання проявляються у виконанні дії. Це стосується використання знань на роботі, розв'язання проблем. Виконання означає вкладання знань в активні дії, виробництво, обслуговування, проектування тощо. При цьому явне знання перетворюється на неявне, як результат успішного виконання завдання.

Під час самостійної роботи формуються навички самоконтролю і самооцінки. Можна поєднувати самооцінку, взаємооцінку та пропонувати студентам проектувати свою майбутню оцінку. Ми пропонуємо починати з взаємоперевірки і підводити студентів до

оцінювання своєї роботи відповідно до запропонованого викладачем зразка і критеріїв оцінок. Важливо, щоб оцінка була вмотивованою. Вони мають важливе значення для майбутнього професіонала – це його самостійність, відповідальність, уміння визначити напрямок подальшого розвитку.

На нашу думку, реалізація розвиваючої функції професійної підготовки передбачає перенесення акценту на суб'єктний результат самостійної роботи, зокрема на розвиток творчої самостійності майбутнього фахівця.

Висновки. Таким чином, змістом творчої самостійності майбутніх фахівців є цілеспрямована, керована самим студентом навчальна діяльність, яка має характеристики творчої діяльності (прагнення і мотивація творчої професійної діяльності, творче мислення, творчі уміння тощо) та проявляється у творчих результатах. Розвиток творчої самостійності у процесі професійного навчання пов'язаний з особливостями взаємозв'язку саморозвитку та творчої діяльності, взаємодії викладача і студента у процесі самостійної роботи, діагностики та контролю творчої самостійності майбутніх фахівців.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у розробці системи критеріїв оцінювання суб'єктного результату самостійної роботи студентів.

Література:

1. Амосков В. М. Развитие творческой деятельности учащихся при изучении технологии в профильной школе / В. М. Амосков // Технологическое образование проблемы и перспективы взаимодействия вуза и школы коллективная: [монография] / отв ред., автор-сост. П. А. Петряков. – Великий Новгород: НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2008. – С. 279-282.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – С. 275.
3. Егоренкова С. В. Вопросы проектирования модульного развивающего обучения / С. В. Егоренкова // Педагогика: семья, школа, общество [монография] / под ред. О. И. Кирикова. – Воронеж, 2005. – С. 21-35.
4. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя: Монография / Е. Н. Пехота // Под общ. ред. И. А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 274 с.
5. Решетова З. А. Процесс усвоения как деятельность / З. А. Решетова // Сб. избр. тр. Международной конф. «Современные проблемы дидактики высшей школы». – Донецк: Изд-во Дон. ГУ, 1997. – С. 3-12.
6. Сичова М. І. Організація самостійної роботи студентів педагогічного училища в умовах особистісно орієнтованого навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. І. Сичова. – К., 2000. – 20с.

Визначено зміст творчої самостійності майбутніх фахівців під час професійного навчання; виділено особливості творчої діяльності та творчої компетентності; досліджено взаємозв'язок саморозвитку та творчої діяльності; проаналізовано особливості розвиваючого навчання майбутніх фахівців; обґрунтовано основні напрями взаємодії викладача і студента у процесі особистісно орієнтованої самостійної роботи; охарактеризовано вплив особистісно орієнтованої самостійної роботи на розвиток творчої самостійності майбутніх фахівців.

Ключові слова: самостійність, саморозвиток, творча діяльність, професійний розвиток, самостійна робота, професійна підготовка.

Якимович Т. Д., Цюприк А. Я. Развитие творческой самостоятельности будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки.

Определено содержание творческой самостоятельности будущих специалистов во время профессионального обучения; выделены особенности творческой деятельности и

творческой компетентности; исследована взаимосвязь саморазвития и творческой деятельности; проанализированы особенности развивающего обучения будущих специалистов; обоснованы основные направления взаимодействия преподавателя и студента в процессе лично ориентированной самостоятельной работы; охарактеризованы влияние лично ориентированной самостоятельной работы на развитие творческой самостоятельности будущих специалистов.

Ключевые слова: самостоятельность, саморазвитие, творческая деятельность, профессиональное развитие, самостоятельная работа, профессиональная подготовка

Yakymovych T. D., Tsyupryk A. Ya. Development of future specialists creative independence in the process of professional training .

The content of future specialists creative independence during professional training was defined; the peculiarities of creative activities and creative competence were highlighted; the interconnection of self-development and creative activities were examined; the peculiarities of future specialists developing training were analyzed; the main tendencies of teacher-student interaction during the process of personality-centered independent work were grounded; the impact of personality-centered independent work on the development of creative independence of future specialist was described.

Key words: independence, self-development, creative activities, professional development, independent work, professional training.

Рецензент: Козловська І. М., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

Розділ 2

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ГАЛУЗЕВОГО УПРАВЛІННЯ

УДК 377.112.4:005.57:008

Гуменний О. Д.

ВИКОРИСТАННЯ ТАКСОНОМІЇ БЛУМА ДЛЯ САМООЦІНКИ РІВНЯ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Постановка проблеми. Завдання формування єдиного інформаційного забезпечення системи управління професійно-технічними навчальними закладами (ПТНЗ) у складних ринкових умовах набуває важливості, що висуває певні вимоги як до управління інформаційними потоками, методів і інструментів, які при цьому використовуються, так і до рівня розвитку інформаційної культури та ІКТ-компетенності самих керівників.

Європейський форум розвитку ІКТ-навичок (*European e-Skills Forum*) [6] схвалив визначення ІКТ-компетентностей, що розроблено в 2005 році учасниками робочої групи WorkShop on ICT Skills для категорій: ІКТ-спеціалістів, спеціалістів електронної комерції, а також ІКТ-користувачів. До ІКТ-користувачів ми відносимо також керівників і педагогічних працівників ПТНЗ. Керівники, педагогічні працівники із розвиненими ІКТ-навичками використовують інформаційні комп'ютерні системи як інструменти для виконання задач у діяльності. Їхні ІКТ-навички передбачають використання звичайного користувацького програмного забезпечення і спеціальних додатків, які у загальному розумінні визначають рівень їхньої інформаційної/«цифрової» грамотності.

Ураховуючи управлінські компетенції керівників ПТНЗ, конкретизовано критерії оцінювання рівнів розвиненості їхньої інформаційної культури: продуктивність інформаційно-аналітичної діяльності як суб'єктів управління; уміння визначати структуру системи інформаційного забезпечення життєдіяльності організації; здатність до управлінської взаємодії з усіма суб'єктами ПТНЗ; професійна свідомість і самосвідомість; відповідність стилю управлінської діяльності конкретній професійній ситуації; дотримання принципів професійної етики.

Для оцінювання розвиненості інформаційної культури керівників ПТНЗ доцільно використовувати теорію класифікації та систематизації (таксономії) Б. Блума. За цією теорією до цілей пізнавальної (когнітивної) області входять такі, що передбачають запам'ятовування і відтворення вивченого матеріалу, а також розв'язання проблем, у ході яких необхідно переосмислити наявні знання, будувати їх нові об'єднання, структури, створювати нові знання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інформатизація освіти викликала науковий інтерес до проблеми впровадження інформаційно-комунікативних технологій у професійну підготовку майбутніх кваліфікованих працівників. Так, окремі аспекти інформаційно-аналітичної діяльності (ІАД) педагогів ПТНЗ представлені в наукових публікаціях вітчизняних дослідників Л. Петренко [5] та В. Ягупова [8], розвиток інформаційної культури директорів ПТНЗ обґрунтований О. Гуменним [2], а зміст і структура інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників ПТНЗ, як передумови їх успішної ІАД, подані в наукових доробках Т. Волкової [1], Л. Петренко [5, 36 с.], В. Ягупова [7, с. 152-165], [8, с. 349-350], [9, с. 44-50], основні підходи до визначення рівнів ІКТ-компетентностей із використанням таксономії відображені у дослідженнях О. Спіріна та О. Овчарук [4], використання педагогічних таксономій для розвитку учнів та вчителів засобами комп'ютерних технологій окреслено у дослідженнях Н. Морзе [3].

Водночас аналіз та узагальнення змісту наукового доробку цих та інших науковців з проблеми статті, а також сучасної педагогічної практики в системі ПТО свідчить, що проблема розвитку та самооцінювання рівня інформаційної культури керівників і педагогічних працівників ПТНЗ потребує подальшого дослідження та висвітлення в науковій літературі.

Мета статті. Відобразити використання таксономії Блума для самооцінювання рівня розвитку інформаційної культури керівниками ПТНЗ.

Виклад основного матеріалу. Входження України в міжнародний освітній простір і динамічний розвиток сучасного ринку освітніх послуг зумовлюють необхідність у керівниках навчальних закладів із високим рівнем інформаційної культури, що відповідає вимогам стандарту UNESCO ICT-CFT, розробленого у партнерстві зі світовими лідерами інформаційних технологій. В умовах інформатизації усіх сфер сучасного українського суспільства керівникам навчальних закладів, зокрема ПТНЗ, потрібно безперервно вдосконалювати свою інформаційно-аналітичну компетентність.

Під інформаційною культурою керівників ПТНЗ будемо розуміти одну з інтегральних складових їхньої загальної професійно-педагогічної культури як керівників, яка є сукупністю інформаційного світогляду, системи інформаційних та інформатичних знань, умінь, навичок та здатностей і ставлень, професійно важливих якостей (інформаційної грамотності, осмисленої мотивації використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінській діяльності, ситуативного управління навчальним закладом, критичного мислення у роботі з інформаційними потоками, комунікативності під час прийняття рішень і дій, партнерського спілкування, культури поведінки), особистого та професійного досвіду у сфері пошуку, оцінювання, використання, збереження, аналізу, оформлення та передачі інформації за допомогою різних засобів, методів і форм інформаційно-аналітичної діяльності, що забезпечують оптимальне задоволення інформаційних потреб як соціального, професійного та управлінського суб'єкта в педагогічній системі ПТО.

Аналіз науково-педагогічної літератури, уможливив висновок, що рівень інформаційної культури зручно оцінювати шляхом використання таксономії Блума. Таксономія (від грец. *táxis* – розміщення, стрій, порядок і *nómos* – закон) – теорія класифікації і систематизації областей із складноорганізованою діяльністю (такою діяльністю ми вважаємо розвиток інформаційної культури керівників ПТНЗ). Вона була розроблена ще в кінці 1950 р. групою американських психологів і педагогів під керівництвом Бенджаміна Блума [10].

Таксономія Блума – це класифікація за шістьма рівнями, категоріями мислення. Категорії мисленнєвих умінь розглядаються як уміння різного рівня складності: від найпростішого – до найскладнішого. За таксономією Блума, виділяємо **шість категорій оцінювання рівнів розвиненості ІК керівника**: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінювання.

Із критеріїв розвитку інформаційної культури керівників ПТНЗ виокремимо декілька і застосуємо таксономію Блума.

Так, за критерієм **«продуктивність професійної інформаційно-аналітичної діяльності»** керівники професійно-технічних навчальних закладів у ході самооцінки визначають рівень своєї підготовки за шістьма базовими поняттями таксономії Б. Блума.

Знання: джерел інформації (друковані й недруковані); суті інформаційно-аналітичної діяльності; показників продуктивної професійної ІАД; стратегії пошуку інформації (забезпечення відповідності між інформаційними потребами і джерелами інформації; методик, співвідносних власним інформаційним потребам); пошуку інформації та її збереження (прийоми і засоби пошуку інформації).

Розуміння процесу: аналізу мети управління і формулювання задач інформаційно-аналітичної діяльності; адаптивного управління збором інформації в інтересах виконання управлінських завдань в умовах нестабільної (мінливої) ситуації; аналізу та оцінювання

отриманої інформації у контексті задач управління, уточнення суті спостережуваних процесів; побудови моделі предметної області дослідження, об'єкта дослідження і середовища його функціонування, перевірки адекватності моделі і її корекція; процесу планування і перевірки реальних або модельованих експериментів; процесу синтезу нового знання (інтерпретація результатів, прогнозування тощо), необхідного для виконання задач управління; передачі результатів інформаційно-аналітичної діяльності (нового знання) до суб'єкта управління.

Застосування: визначати шляхи можливого отримання різнобічної службової інформації; виокремлювати джерела управлінської інформації у відповідності до поставленого управлінського завдання.

Аналіз здатностей: окреслювати управлінську проблему; виокремлювати проблему, відповідно до поставленого управлінського завдання; відділяти важливу управлінську інформацію від несуттєвої; оцінювати достовірність, логічність висловлювань, аргументів, висновків тощо; визначати часові і причинно-наслідкові взаємозв'язки між подіями, фактами, даними тощо; наявність чи відсутність суб'єктивної оцінки; надійність джерела службової інформації за критеріями, співвідносними типу джерела; недостатність інформації; отримувати повну інформацію (шляхом постановки уточнюючих запитів, співставлення інформації з різних джерел тощо); резюмувати.

Синтез: здійснення компресії інформації, її перекодування і виведення та презентація її в іншій формі; фіксація результатів переробки інформації.

Оцінювання здатностей до: визначення надійності та достовірності інформації; інтерпретації на основі власного досвіду, ґрунтуючись на вже сформованих цінностях, прецедентах, світогляді, набутих знаннях; висловлювання оцінних суджень.

Параметрами критерію **«здатність визначати та розвивати структуру системи інформаційного забезпечення життєдіяльності ПТНЗ»** нами визначено:

знання: управління соціальними системами в ПТНЗ, їх підсистемами і елементами; використання сучасних інформаційних технологій, які використовуються з метою вдосконалення управлінської діяльності і підвищення її ефективності; технологій офісної автоматизації (текстові редактори, електронна пошта, факсимільний зв'язок, автоматизовані робочі місця і технологічні можливості проведення телеконференцій);

розуміння: управління системами, підсистемами та елементами ПТНЗ;

застосування умінь: вироблення інформації у вигляді рішень, досліджень; узагальнення практичного досвіду педагогів, методичних об'єднань тощо; збору, відбору, оцінювання інформації, необхідної для управління; аналітико-синтетичної переробки інформації (бібліографічний опис, класифікація, предметизація, анотування, реферування, переклад, кодування); збереження і пошуку інформації; тиражування і поширення інформації, передачі її споживачу; контролювати ефективність використання інформації;

аналіз: змісту інформаційних потоків, спрямованих концентрувати увагу на нагальних проблемах управлінської праці для активної й ефективної діяльності; оптимальності інформаційних потоків із необхідними відомостями про керований об'єкт; точності інформації, що характеризує міру деталізації інформації, її наближення до реального стану керованого об'єкта; своєчасності та оперативності інформації;

синтез: використання сучасних інформаційних технологій – експертних систем, функціонування яких забезпечується базами знань навчального закладу та генератором висновків на основі бази прецедентів ПТНЗ;

оцінювання: різних варіантів і можливостей використання технології або комплексу технологій, з точки зору мети і завдань ПТНЗ; системи знань, з точки зору надійності, реальності виконання, ефективності.

Наступний критерій **«дотримання принципів професійної етики»** характеризується:

знаннями: видів джерел інформації (друковані й недруковані); суті інформаційно-аналітичної діяльності; показників продуктивної професійної ІАД; стратегії пошуку

інформації (забезпечення відповідності між інформаційними потребами і джерелами інформації); методик, співвідносних власним інформаційним потребам; технологій пошуку інформації та її збереження (методи, прийоми і засоби пошуку інформації);

розумінням: процесу аналізу мети управління і формулювання задач ІАД; адаптивного управління збором інформації в інтересах виконання управлінських завдань в умовах нестабільної (мінливої) ситуації; аналізу та оцінювання отриманої інформації у контексті задач управління, уточнення суті спостережуваних процесів; моделювання предметної області та об'єкта дослідження і середовища його функціонування, підходів до перевірки адекватності моделі і її корекція; планування і перевірки реальних або модельованих експериментів; синтезу нового знання (інтерпретація результатів, прогнозування тощо), необхідного для виконання задач управління; шляхів передачі результатів ІАД (нового знання) до суб'єкта управління;

застосування умінь визначати: шляхи можливого отримання різнобічної службової інформації; джерела управлінської інформації відповідно до поставленого управлінського завдання;

аналіз: здатностей окреслювати управлінську проблему; виокремлювати проблему, відповідно до поставленого управлінського завдання; визначати важливість управлінської інформації, відокремлювати її від несуттєвої; встановлювати достовірність, логічність висловлювань, переконливість аргументації висновків тощо; визначати часові і причинно-наслідкові взаємозв'язки між подіями, фактами, даними тощо; наявність чи відсутність суб'єктивної оцінки; надійність джерела службової інформації за критеріями, співвідносними типу джерела; недостатність інформації; отримання повної інформації (шляхом постановки уточнюючих запитів, співставлення інформації з різних джерел тощо); резюмувати;

синтез: здійснення компресії інформації; її перекодування, виведення та презентація в іншій формі; фіксації результатів переробки інформації;

оцінювання здатностей до: визначення надійності та достовірності інформації; інтерпретації на основі власного досвіду, ґрунтуючись на вже сформованих цінностях, прецедентах, світогляді, набутих знаннях; висловлювання оцінних суджень.

Критерій «рівень інформатичних знань, умінь, навичок та здатностей і ставлень» вимірюється з використанням показників:

знання: джерел інформації (друковані й недруковані); суті інформаційно-аналітичної діяльності; показників продуктивної професійної ІАД; стратегії пошуку інформації: забезпечення відповідності між інформаційними потребами і джерелами інформації; методик, співвідносних власним інформаційним потребам; пошуку інформації та її збереження (прийоми і засоби пошуку інформації);

розуміння процесу: аналізу мети управління і формулювання задач інформаційно-аналітичної діяльності; адаптивного управління збором інформації в інтересах виконання управлінських завдань в умовах нестабільної (мінливої) ситуації; аналізу та оцінювання отриманої інформації у контексті задач управління, уточнення суті спостережуваних процесів; побудови моделі предметної області дослідження, об'єкта дослідження і середовища його функціонування, перевірки адекватності моделі і її корекція; планування і перевірки реальних або модельованих експериментів; синтезу нового знання (інтерпретація результатів, прогнозування тощо), необхідного для виконання задач управління; передачі результатів ІАД (нового знання) до суб'єкта управління;

застосування умінь: визначати шляхи можливого отримання різнобічної службової інформації; джерела управлінської інформації відповідно до поставленого управлінського завдання;

аналіз здатностей: окреслювати управлінську проблему; виокремлювати проблему, відповідно до поставленого управлінського завдання; відділяти важливу управлінську інформацію від несуттєвої; встановлювати правдивість, логічність висловлювань, аргументів, висновків тощо; визначати часові і причинно-наслідкові взаємозв'язки між

подіями, фактами, даними тощо; наявність чи відсутність суб'єктивної оцінки; надійність джерела службової інформації за критеріями, співвідносними типу джерела; недостатність інформації; отримувати повну інформацію (шляхом постановки уточнюючих запитів, співставлення інформації з різних джерел тощо); резюмувати;

синтез: здійснення компресії інформації; її перекодування, виведення та презентація в іншій формі; фіксація результатів переробки інформації;

оцінювання здатностей до: визначення надійності та достовірності інформації; інтерпретації на основі власного досвіду, ґрунтуючись на вже сформованих цінностях, прецедентах, світогляді, набутих знаннях; висловлювання оцінних суджень.

Висновки. Інформаційно-аналітична діяльність керівників ПТНЗ є безпосередньою складовою їхньої інформаційно-аналітичної діяльності, яка характеризується цілеспрямованим пошуком, збором, експертним оцінюванням, аналізом, синтезом і обробленням різної інформації, яка відноситься до реалізації управлінської компетенції в умовах невизначеності (неповної інформації) професійно-педагогічної діяльності. Її ефективність прямо пропорційна рівню розвитку інформаційної культури керівників. Для мотивації подальшого розвитку ІК важливо визначити досягнутий її рівень. Використання ж базових понять таксономії Б. Блума – знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінювання в кожному критерії уможливають визначення рівнів інформаційної культури керівників ПТНЗ.

Література:

1. Волкова Т. В. Інформаційно-аналітична система «Профтех» в управлінні професійно-технічною освітою в регіоні [Електронний ресурс] / Т. В. Волкова. Режим доступу : <http://tmpe.gb7.ru/docs/3/12volver.pdf>.
2. Гуменний О. Д. Розвиток інформаційної культури керівників професійно-технічних навчальних закладів : навч.-метод. посібник / О. Д. Гуменний. – К. : Ін-т ПТО НАПН України, 2013. – 85 с.
3. Морзе Н. В. Комп'ютерні технології для розвитку учнів та вчителів [Електронний ресурс] / Н. В. Морзе, Н. П. Дементєєва. Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/293/279>
4. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України : метод. рекомендації / В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін. ; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. – К. : Атіка, 2010. – 88 с.
5. Петренко Л. М. Інформаційно-аналітична компетентність керівника професійно-технічного навчального закладу: алгоритми ефективної діяльності : навч.-метод. посібник / Л. М. Петренко. – Дніпропетровськ: ІМА-прес, 2013. – 252 с.
6. Петренко Л. М. Теорія і методика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів. Автореф. дис. ...док-ра пед. наук / 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – К., 2014.
7. Політика в області ІКТ («е-») з європейської точки зору [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.ecompetences.eu/site/objects/download/6163_rusCWA162342Part22010.pdf
8. Ягупов В. В. Информационно-аналитическая деятельность руководителей профессиональных учебных заведений: основные характеристики, структура и этапы / В. В. Ягупов // Модернізація професійної освіти і навчання: зб. наук. праць / [редкол. : В. О. Радкевич (голова) та ін.]. — К. : Інститут ПТО НАПН України, 2013. – Вип. 3. – С. 152-165.
9. Ягупов В. В. Інформаційно-аналітична компетентність керівника / В. В. Ягупов // Перспективи розвитку озброєння і військової техніки сухопутних військ: Збірка тез доповідей 5 Всеукраїнської науково-технічної конференції. м. Львів, 15-17 травня 2012. – Львів, 2012. – С. 349-350.

10. Ягупов В. В. Інформаційно-аналітична компетентність керівників професійно-технічних навчальних закладів як суб'єктів управління / В. В. Ягупов // Професійна освіта: проблеми і перспективи : зб. наук. праць / гол. ред. В. О. Радкевич / ІПТО НАПН України ; РВНЗ «КІПУ». – К. ; Сімферополь : НІЦ КІПУ, 2012. – №3. – С. 44-50.

11. Anderson L. W. A taxonomy for learning, teaching, and assessing : [Electronic resources] / L. W. Anderson, D. R. Krathwohl . – New York : Longman, 2001. – Access mode : <http://www.celt.iastate.edu/teaching-resources/effective-practice/revised-blooms-taxonomy/>.

У роботі висвітлено методику використання таксономії Бенжеміна Блума для самооцінки рівня розвитку інформаційної культури керівників професійно-технічних навчальних закладів; означено поняття «інформаційна культура керівників ПТНЗ».

Ключові слова: таксономія Блума, інформаційна культура, самооцінка, інформаційні компетенції, інформаційно-аналітична діяльність.

Гуменний А. Использование таксономии Блума для самооценки уровня развития информационной культуры руководителей профессионально-технических учебных заведений.

В работе отображена методика использования таксономии Бенжемина Блума для самооценки уровня информационной культуры руководителей профессионально-технических учебных заведений; определено понятие «информационная культура руководителей ПТУЗ».

Ключевые слова: таксономия Блума, информационная культура, самооценка, информационные компетенции, информационно-аналитическая деятельность.

Gumennyi.A. Bloom's taxonomy using for VET schools managers' informaton culture level self-assessment. The work displayed a technique of using taxonomy Benzhemina Bloom self-assessment level of information culture of heads of vocational training institutions; It defined the concept of «information culture leaders of vocational schools».

Keywords: Bloom's taxonomy, information culture, self-assessment, information competence, information and analytical activity.

Рецензент: Петренко Л. М., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

УДК 377.36.005.584

*Сільникова Г. В,
Дудник Ю.,
Вергун Ю.*

РЕАЛІЗАЦІЯ КВАЛІМЕТРИЧНОГО ПІДХОДУ ДО АТЕСТАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Одним із головних завдань професійно-технічної освіти (ПТО) в умовах зміни соціально-економічної структури суспільства є забезпечення високої якості підготовки кваліфікованих робітників, які будуть конкурентоспроможними на ринку праці.

Поліпшенню роботи професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) незалежно від підпорядкування та форм власності сприяє їх атестація, яка є складовою системи державного контролю за якістю підготовки робітничих кадрів і спрямована на визначення спроможності навчального закладу здійснювати освітню діяльність на рівні державних вимог (стандартів).

Оцінювання діяльності ПТНЗ та атестаційна експертиза проводиться відповідно до Орієнтовних критеріїв оцінювання діяльності ПТНЗ, затверджених наказом Міністерства

освіти і науки України від 17.06.2013 №772.

Орієнтовні критерії дають можливість керівникам ПТНЗ здійснювати самоаналіз освітньої діяльності в процесі атестації та внутрішній контроль з поточним самокоригуванням діяльності навчального закладу в міжатестаційний період.

Під час розроблення Орієнтовних критеріїв робочою групою Державної інспекції навчальних закладів України (ДІНЗ), до складу якої входили провідні фахівці МОН України, Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України (ІПТО НАПНУ), практичні працівники системи ПТО, був використаний кваліметричний підхід, що уможлиблює кількісну оцінку якості результатів діяльності ПТНЗ за допомогою умовних балів.

Кваліметрія – наукова дисципліна, яка вивчає методологію і проблематику комплексних кількісних оцінок якості будь-яких об'єктів – предметів або процесів [6]. Вона поділяється на теоретичну і прикладну. Теоретична кваліметрія абстрагується від конкретних об'єктів і вивчає загальні закономірності та математичні моделі, що пов'язані з оцінкою якості. Прикладна кваліметрія розробляє методи кількісної оцінки якості.

Кваліметричний підхід (квалі – якість, метрію – міряти) передбачає кількісний опис якості предметів або процесів (кількісна оцінка якості).

Основний метод кваліметрії – експертний. У теперішній час розвивається педагогічна кваліметрія, яка використовує методи загальної кваліметрії в педагогічних вимірюваннях для кількісної оцінки психолого-педагогічних і дидактичних об'єктів [3]. Основним методом педагогічної кваліметрії є метод групових експертних оцінок (метод Дельфі) [7].

Педагогічна кваліметрія – міждисциплінарна наука, частиною якої є педагогічна експертиза. Це сукупність процедур, необхідних для отримання колективної думки у формі експертного судження про педагогічний об'єкт. Теоретичною базою педагогічної експертизи є методи експертних оцінок і такі методи соціологічних досліджень, як анкетування і тестування. З методів експертних оцінок використовуються метод рейтингу (метод оціночної класифікації) і метод бальних оцінок. З методів соціологічних досліджень – анкетування. Основна методика – групова експертна оцінка, за допомогою якої формується колективне судження. Для проведення групової експертної оцінки підбираються кваліфіковані професіонали-експерти. Заздалегідь складаються питання, які пред'являються експертам. Вони проставляють бали (бальну оцінку або ранг) проти кожного питання. Потім здійснюється статистична обробка результатів опитування. Завершується цикл повторним пред'явленням анкет експертам для остаточного узгодження за результатами обробки. Цикл експертизи повторюється 3–4 рази. Результати багатьох експериментів підтверджують гіпотезу про велику надійність колективної експертної думки в порівнянні з індивідуальною.

У ролі кваліфікованих професіоналів-експертів виступали представники ДІНЗ, МОНУ, регіональних органів управління освітою, ІПТО НАПНУ, навчальних закладів системи ПТО, Державної освітньої установи «Навчально-методичний центр з питань якості освіти», інститутів громадянського суспільства тощо. Такий різноплановий підбір експертів при розробленні критеріїв здійснювався для врахування та встановлення балансу різноспрямованих інтересів усіх представників перелічених установ, які зацікавлені в подальшому розвитку професійно-технічної освіти.

Подальший розвиток ПТО можливий при постійній підтримці якості результатів ПТНЗ, що досягається поточним коригуванням їх діяльності за даними моніторингу або перспективним регулюванням за даними атестації.

Розроблення критеріїв здійснювалося на основі принципів кваліметрії [8].

Принцип перший. Якість – це сукупність властивостей продукції, що обумовлюють її придатність задовольняти певні потреби.

Отже, якість розглядається як складна властивість об'єкту, сукупність властивостей продукту її діяльності. Ми використовували цей принцип, розкладаючи діяльність на

складові першого, другого, третього рівня тощо.

Наприклад, результат діяльності як складна властивість ПТНЗ декомпозований за чотирма блоками: рівень забезпечення обов'язкових умов діяльності ПТНЗ; рівень можливості здійснення ПТНЗ навчально-виробничої діяльності; рівень результативності здійснення ПТНЗ навчально-виробничої діяльності; рівень управлінської, фінансово-господарської та комерційно-виробничої діяльності ПТНЗ.

Принцип другий. Придатність до використання продукції враховується з точки зору задоволеності конкретних суспільних та особистих потреб.

У нашому випадку під продукцією діяльності ми розуміємо: для учня (слухача) – його знання, уміння і здатність їх використовувати в житті, конкурентопроможність на ринку праці; для педагогічного працівника – моделювання занять, своєї взаємодії з учнями для засвоєння ними змісту навчання, методичні розробки, підвищення свого професійного рівня, конкурентоздатність на ринку праці; для адміністрації закладу – це забезпечення якості навчання і конкурентоспроможність ПТНЗ на ринку освітніх послуг.

Цей принцип наголошує на тому, що оцінку продукту діяльності будь-якого виконавця в професійно-технічній освіті (просто освіті) треба проводити як самооцінку (задоволення особистих потреб) і зовнішню оцінку з боку батьків, колег, вищих управлінських структур тощо.

Доцільно використовувати цей принцип у технології освітнього моніторингу, а також у розрахунках ступеня задоволеності виконанням кожного критерію.

Принцип третій. Взаємозв'язок між якістю і складними та простими властивостями, які її визначають, може бути представлений у вигляді ієрархічної структури, на нижчому рівні якої знаходяться прості властивості.

Так, наприклад, складна якість (блок критеріїв) «Рівень забезпечення обов'язкових умов діяльності ПТНЗ» поділяється на укрупнені розділи критеріїв (критерії першого порядку, або умовно – фактори): організаційно-правові засади діяльності ПТНЗ; формування контингенту учнів (слухачів); ефективність використання педагогічного потенціалу; стан матеріально-технічної бази.

Ці критерії далі деталізуються критеріями другого порядку. Наприклад, критерій «Організаційно-правові засади діяльності ПТНЗ» включає такі більш прості критерії (критерії другого порядку): ступінь відповідності установчих документів ПТНЗ вимогам нормативних документів; відсоток професій, за якими ведеться підготовка, від ліцензованої їх кількості; відсоток атестованих професій від загальної кількості ліцензованих; ступінь відповідності діяльності ПТНЗ заявленому статусу на рівні вимог державних стандартів професійно-технічної освіти. Критерій «Відсоток професій, за якими ведеться підготовка», у свою чергу, декомпозується далі на показники: кількість професій, за якими здійснюється підготовка учнів (слухачів) на денній та інших формах навчання, і кількість ліцензованих професій.

За допомогою математичної обробки показників отримується коефіцієнт унормованості підготовки.

Принцип четвертий. Окремі властивості (прості та складні) можуть бути вимірними у специфічних для кожної властивості одиницях вимірювання. У результаті такого виміру виділяється значення абсолютних показників властивостей P_i ($i = 1, 2, \dots, n$). Ми для усіх властивостей виділили як абсолютний показник ранг (бал). В основі ранжування «закладені» порівняльна та інтервальна шкали.

Принцип п'ятий. Значення абсолютних показників P_i можна знаходити на основі:

↳ фізичних експериментів (методами метрології: вимірювання геометричних розмірів, ваги, твердості тощо);

↳ експериментів (методами експериментальної психології – експертне вимірювання);

↳ побудови аналітичних моделей функціонування об'єкту – методами визначення ефективності, розробленими технічними та економічними науками.

Ми використовували експертне вимірювання.

Принцип шостий. Крім абсолютного показника P_i кожна проста або складна властивість може характеризуватися і відносним показником K_i .

Відносний показник (оцінка) визначається зіставленням абсолютного показника P_i з еталонним (базовим) абсолютним показником P_i^{Et} , що відображає змінюваний у часі рівень суспільної потреби:

$$K_i = f(P_i, P_i^{Et})$$

Величина P_i^{Et} вибирається з урахуванням потреб і ресурсів суспільства. Оцінка – відносна :

↪ «не задовольняє»	– 0,00
↪ «задовольняє нижче, ніж на 50%»	– 0,25
↪ «задовольняє на 50%»	– 0,50
↪ «задовольняє вище, ніж на 50%»	– 0,75
↪ «задовольняє на 100%»	– 1,00

Принцип сьомий. Поряд із P_i (абсолютний показник) та K_i (відносний показник) кожна проста або складна властивість характеризується своєю вагомістю (важливістю) серед усіх інших – коефіцієнтом вагомості показника властивості – M_i . У нашому випадку кожний блок критеріїв, розділ критеріїв і власне критерій має свою вагу (пріоритетність) в межах одиниці.

Принцип восьмий. Комплексна кількісна оцінка якості виражає середньовиважену арифметичну залежність такого вигляду :

$$K_d = M_1K_1 + M_2K_2 + M_3K_3 + M_4K_4 + M_5K_5$$

Ми проводили ранжування методом бальної оцінки, що передбачає таку послідовність дій:

1) Кожний учасник за 5-ти бальною шкалою (якщо п'ять компонентів) і за 10-ти бальною шкалою (якщо десять компонентів) оцінює вагомість кожного фактору;

2) Підраховується середнє арифметичне виставлених балів:

2 чол. виставили	5 балів,	значить, $5*2=10$;
4 чол. виставили	4 бали,	значить, $4*4=16$;
3 чол. виставили	3 балів,	значить, $3*3=9$;
2 чол. виставив	2 бали,	значить, $2*2=4$;
1 чол. виставив	1 бал,	значить, $1*1=1$;

Усього виставлено 40 балів, а брали участь в експертизі 10 осіб. Отже, середня арифметична величина дорівнює: $40 / 10 = 4$;

3) Підраховується вагомість від максимально можливих балів:

Вища оцінка 5 балів, брали участь в оцінюванні 10 експертів, значить, кількість максимально можливих балів становить : $5 * 10 = 50$.

Вагомість підраховується на основі таких міркувань:

якщо 50 балів становить 1,
то 40 балів становитиме х.

Тоді $x = 40*1 / 50 = 0,8$. Важливо пам'ятати, що кількість балів у оцінці одного експерта не повинна повторюватися.

4) Проводиться перевірка валідності анкети.

Валідність – це спроможність тесту або анкети вимірювати те, що вона повинна вимірювати за замислом організаторів.

Ми перевіряли валідність за коефіцієнтом конкордації (згоди) [6; 7, п. 8.6].

$$B = \frac{(a_1 + a_2 + \dots + a_n)}{100 \times n},$$

де n – число показників в анкеті, $a_1...a_n$ – % експертів, які вибрали найвищий бал із кожного питання.

Норма-зразок об'єкту з якісно-кількісними характеристиками, що дозволяє в математизованій формі відбити ступінь його (об'єкту) реального розвитку, називається кваліметричним еталоном, або стандартом цього об'єкту (кваліметричною моделлю).

Алгоритм створення кваліметричної моделі (стандарту) діяльності кожної соціально-педагогічної структури, у т. ч. ПТНЗ, такий [1]:

1. На підґрунті загальної структури діяльності визначаються її характерні показники, які становлять основу моделі.

2. Декомпозуючи загальні цілі діяльності, встановлюються фактори цієї діяльності (напрямки).

3. Декомпозуючи кожний напрямок за допомогою визначення часткових цілей конкретної управлінської структури, визначаються критерії першого порядку.

4. Критерії другого порядку розкривають вимоги до кожного критерію першого порядку.

5. Визначення вагомості кожного параметру, фактору, критерію першого порядку здійснюється методом експертної оцінки або ранжуванням (метод Дельфі).

6. Оформлення моделі діяльності (стандарту) у вигляді електронної таблиці.

На підґрунті викладеного вище був розроблений кваліметричний стандарт для оцінювання результатів діяльності професійно-технічного навчального закладу.

Орієнтовні критерії оцінювання результатів діяльності ПТНЗ (далі – Орієнтовні критерії) розроблені з метою підвищення ефективності управління системою освіти, забезпечення об'єктивності оцінки стану реалізації ПТНЗ незалежно від їх підпорядкування та форм власності на визначення спроможності навчального закладу здійснювати освітню діяльність на рівні державних вимог (стандартів) [2].

Вони структуровані за двома групами: рівень організації освітньої діяльності закладу та рівень результативності освітньої діяльності закладу.

До першої групи критеріїв входить один блок (І. «Рівень організації освітньої діяльності закладу»), до другої – три блоки (ІІ. «Рівень результативності освітньої діяльності закладу»; ІІІ. «Рівень результативності здійснення ПТНЗ навчально-виробничої діяльності»; ІV. «Рівень управлінської, фінансово-господарської та комерційно-виробничої діяльності ПТНЗ»). Визначені критерії оформлені в табличному процесорі Excel (табл. 1).

Кожен блок (графі 1) структурований на розділи (всього 8 розділів, що розміщені у графі 3), до яких входять відповідні критерії (всього – 71, графа 5).

Порядкові номери коефіцієнтів зазначені у графі 7. «Номер коефіцієнта відповідності».

Така структура Орієнтовних критеріїв дозволяє більш повно і об'єктивно оцінити діяльність ПТНЗ відповідно до вимог законодавства про освіту під час проведення державної атестації, внутрішнього контролю (самоаналізу) або комплексної перевірки навчального закладу.

Для зниження ступеня суб'єктивності під час оцінювання в зазначеній таблиці використовуються три шари пріоритетів: пріоритетність блоків (графі 2), розділів (графі 4) та критеріїв (графі 6).

Об'єктивність оцінювання роботи ПТНЗ забезпечується всебічним аналізом якісних і кількісних показників його діяльності шляхом заповнення Таблиці відповідності показників Орієнтовним критеріям оцінювання результатів діяльності професійно-технічних навчальних закладів, підприємств, організацій і установ, що надають освітні послуги у сфері професійно-технічної освіти, що розроблена авторським колективом і електронна версія якої розміщена на офіційному веб-сайті ДНЗ України.

Для заповнення табл. 1, яка створена в табличному процесорі Excel, використовується лише графа 8 «Значення коефіцієнта відповідності». Ця графа має сіре поле, що означає можливість внесення користувачем до неї відповідних цифрових показників.

Таблиця 1

Фрагмент кваліметричного стандарту оцінювання результатів діяльності ПТНЗ

Блоки критеріїв	Пріоритетність блоків	Розділи критеріїв	Пріоритетність розділів	Критерії	Пріоритетність критеріїв	Номер коефіцієнта відповідності	Значення коефіцієнта відповідності	Часткова оцінка критеріїв	Часткова оцінка розділів	Часткова оцінка блоків
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Рівень забезпечення обов'язкових умов діяльності ПТНЗ	0,24	1. Організаційно-правові засади діяльності ПТНЗ	0,20	1. Ступінь відповідності установчих документів ПТНЗ вимогам нормативних документів	0,25	K1	1,00	0,25	0,19	0,21
				2. Відсоток професій, за якими ведеться підготовка до ліцензованої їх кількості	0,25	K2	0,90	0,23		
				3. Відсоток атестованих професій від загальної кількості ліцензованих	0,25	K3	0,85	0,21		
				4. Ступінь відповідності діяльності ПТНЗ заявленому статусу на рівні вимог державних стандартів професійно-технічної освіти	0,25	K4	1,00	0,25		

З метою дотримання єдиного підходу до оцінювання та забезпечення його об'єктивності всі інші графи є захищеними.

Заповнення граф 9. «Часткова оцінка критеріїв», 10. «Часткова оцінка розділів», 11. «Часткова оцінка блоків» та останніх рядків таблиці щодо загальної оцінки блоків критеріїв здійснюється в автоматичному режимі за допомогою відповідних формул.

Члени комісії можуть встановити рівень діяльності ПТНЗ відповідно до визначених критеріїв двома способами: за допомогою експертної оцінки; за допомогою індексної оцінки (на основі визначення індексу (частки від ділення кількості реалізованих ПТНЗ вимог на кількість встановлених вимог)).

Під час застосування експертної оцінки використовується така шкала:

- 0,00 балів – якщо рівень реалізації ПТНЗ встановленого критерію не задовольняє експертів та учасників навчально-виховного процесу;
- 0,25 балів – якщо рівень реалізації встановленого критерію є меншим за 50%;
- 0,50 балів – якщо встановлений критерій реалізується на 50%;
- 0,75 балів – якщо рівень реалізації встановленого критерію є більшим за 50%;
- 1,00 бал – якщо рівень реалізації встановленого критерію повністю задовольняє експертів та учасників навчально-виховного процесу.

Для експертної оцінки можливо також використовувати опорні критеріальні судження. Наприклад, у разі відповіді «так» на питання щодо реалізації ПТНЗ встановленого критерію у таблицю виставляється 1,00 бал; якщо «так» > «ні» – 0,75 балів; якщо «так» = «ні» – 0,50 балів; якщо «так» < «ні» – 0,25 балів; у разі відповіді «ні» – 0,00 балів.

Під час застосування індексної оцінки діяльності ПТНЗ вводиться перелік вимог до кожного критерію (як еталону). Тоді кількість балів обчислюється як індекс (частка від ділення) кількості реалізованих у діяльності навчального закладу вимог відповідно до

загальної кількості встановлених вимог (еталон). Наприклад, в еталоні закладено п'ять вимог. Встановлено, що у своїй практичній діяльності навчальний заклад реалізував три вимоги. Таким чином, коефіцієнт реалізації становитиме: $3/5 = 0,6$ балів.

З метою більш об'єктивного оцінювання для кожного критерію можливо також розробити відповідну анкету. Тоді індексна оцінка в межах одиниці розраховується як результат ділення кількості позитивних відповідей на загально можливу кількість відповідей, що дорівнює кількості питань.

З метою унаочнення результатів оцінювання на другому листі книги Excel розміщені таблиця «Результати оцінювання діяльності ПТНЗ» та діаграми «Рівень діяльності ПТНЗ». Дані до графі «Показники» зазначеної таблиці та діаграм вносяться в автоматичному режимі після заповнення графі «Значення коефіцієнтів відповідності» таблиці, розміщеної на першому листі (табл. 2, рис. 1).

Таблиця 2

Результати оцінювання діяльності ПТНЗ

Блоки критеріїв	Назва професій та їх часткова оцінка відповідно до ліцензії											
	показники	40313	2	3	4	5	6	7	8	9	10	середнє значення
1. Рівень забезпечення обов'язкових умов діяльності ПТНЗ	0,21	0,22										
2. Рівень можливості здійснення ПТНЗ навчально-виробничої діяльності	0,18	0,20										
3. Рівень результативності здійснення ПТНЗ навчально-виробничої діяльності	0,20	0,21										
4. Рівень управлінської, фінансово-господарської та комерційно-виробничої діяльності ПТНЗ	0,22	0,20										
Загальна оцінка в частках одиниці	0,81	0,83	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,08

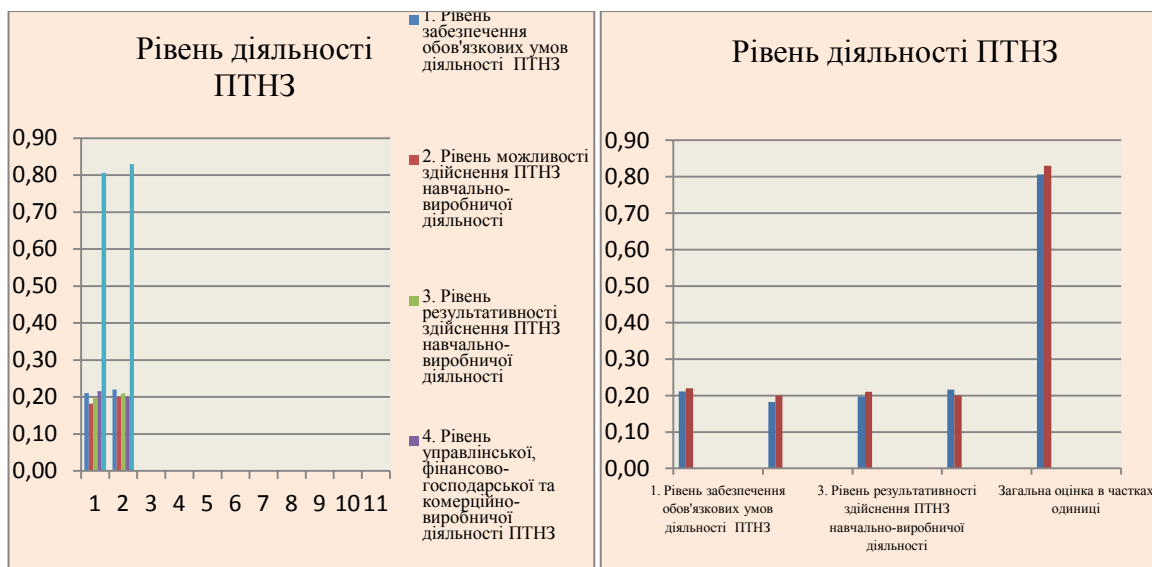


Рис. 1. Діаграми результатів оцінювання діяльності ПТНЗ.

Після заповнення граfi «Показники» дані користувачем переносяться у граfi з назвами професій (позначені сірим кольором). Середнє значення показників можна обрахувати у ручному режимі або внести відповідну формулу в останню комірку після заповнення всіх попередніх десяти комірок.

За наслідками експертизи визначається спроможність ПТНЗ здійснювати освітню діяльність на рівні державних вимог (стандартів). Так, якщо загальна оцінка балів із певної професії є 0,74 і менше, то дану професію, за якою здійснюється підготовка, перепідготовка чи підвищення кваліфікації, рекомендується вважати не атестованою. У разі встановлення загальної оцінки 0,75 і більше балів – рекомендується вважати атестованою.

Зазначена вище шкала використовується також під час оцінки результатів діяльності ПТНЗ щодо виконання ним положень Конституції та законів України, інших нормативно-правових актів з питань освіти, а також дотримання вимог державних стандартів професійно-технічної освіти.

Для здійснення атестації спеціально створеною робочою групою була розроблена нова редакція Положення про атестацію професійно-технічних навчальних закладів, особливістю якого є передача права щодо ініціативи з проведення атестації самим навчальним закладам.

Відхід від принципу планової організації та проведення атестації ПТНЗ яскраво демонструє децентралізацію управління в цьому питанні.

Крім того, для забезпечення гнучкості управління встановлені різні терміни періодичності проходження атестації навчальними закладами, що надають послуги у сфері професійно-технічної освіти, а саме: для навчальних закладів I атестаційного рівня – 5 років, для ПТНЗ II і III атестаційних рівнів – 10 років.

За два місяці громадського обговорення проекту Положення Державною інспекцією отримано майже 30 листів із пропозиціями. За результатами обговорення було ухвалено рішення щодо підтримки документа.

З метою удосконалення програмно-методичного забезпечення проведення державної атестації та внутрішнього контролю діяльності професійно-технічних навчальних закладів розроблено орієнтовний перелік атестаційних матеріалів і методичних рекомендацій щодо самоаналізу діяльності навчального закладу для проведення його державної атестації, а також здійснення внутрішнього контролю в міжатестаційний період.

Таким чином, на даному етапі дослідження на основі кваліметричного підходу розроблений кваліметричний стандарт діяльності ПТНЗ, який містить стандартні вимоги, забезпечує порівняння з ними реального стану діяльності закладу у визначених напрямках та автоматизує обчислення результатів і побудову відповідних діаграм.

Подальші доробки торкатимуться інтерпретації результатів апробації розроблених матеріалів.

Література:

1. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи: Кол. монографія /Г. В. Єльнікова, Т. А. Борова, О. М. Касьянова, Г. А. Полякова та ін. /За заг. ред Г. В. Єльнікової. – Чернівці: Технодрук, 2009. – 572 с.

2. Єльнікова Г. В. Методичні рекомендації щодо оцінювання результатів діяльності професійно-технічних навчальних закладів, підприємств, організацій і установ, що надають освітні послуги у сфері професійно-технічної освіти /Галина Єльнікова, Юрій Вергун // На допомогу керівнику професійно-технічного навчального закладу: Електронна серія науково-методичних збірників. – [Електронний ресурс]. – К.: ІПТО. – 2014. – №5. (0,25) Рівень доступу до журн. – http://www.ipto.kiev.ua/files/zbirnik_naukovix_ptaz/na_dopomogu_kerivnikovi/vipusk_5/zbirnik5/zbirnik_2014.pdf

3. Камишин В. В. Теоретико-методологічні основи системно-інформаційної кваліметрії в управлінні навчально-виховним процесом: монографія / В. В. Камишин. – К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2014. – 242 с.

4. Лузан П. Г. Основи науково-педагогічних досліджень: навч. посіб. / П. Г. Лузан, І. В. Сопівник, С. В. Виговська; Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. – 2-е вид., доповн. – К.: НАКККиМ, 2010. – 270 с.
5. Прохоров Ю. К. Управленческие решения / Ю. К. Прохоров, В. В. Фролов. 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: СПбГУ ИТМО, 2011. – 138 с.
6. Федюкін В. К. Основи кваліметрії. М.: Изд-во «Філін», 2004. – 295 с.
7. Оценка согласованности суждения экспертов // Надежность технических систем и техногенный риск: Электронное учебное пособие. – уровень доступа: <http://www.obzh.ru/nad/8-6.html>
8. Економічна енциклопедія: У трьох томах. Т. 2 / Редкол.: С. В. Мочерний (відп. ред.) та ін. – К.: Видавничий центр «Академія», 2001. – 848 с.

У статті розглядається реалізація наукового підходу до атестації професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ). Описується інноваційна технологія створення кваліметричного стандарту в табличному процесорі Excel. Виокремлюються етапи його розроблення. Розкривається комплекс матеріалів: Положення про атестацію ПТНЗ, Орієнтовні критерії оцінювання діяльності ПТНЗ, методичні рекомендації щодо оцінювання діяльності (її результату) ПТНЗ. Визначаються питання подальших досліджень.

Ключові слова: атестація ПТНЗ, кваліметричний стандарт, положення про атестацію, оцінювання діяльності (її результату) ПТНЗ.

Ельникова Г. В., Дудник Ю., Вергун Ю. Реализация квалиметрического подхода к аттестации профессионально-технических учебных заведений. В статье рассматривается реализация научного подхода к аттестации профессионально-технических учебных заведений. Описывается инновационная технология создания квалиметрического стандарта в табличном процессоре Excel. Выделяются этапы его разработки. Раскрывается комплекс материалов: Положение об аттестации ПТУЗ, Ориентировочные критерии оценивания деятельности ПТУЗ, методические рекомендации по оцениванию деятельности (ее результата) ПТУЗ. Определяются вопросы дальнейших исследований.

Ключевые слова: аттестация ПТУЗ, квалиметрический стандарт, Положение об аттестации, оценивание деятельности (ее результата) ПТУЗ.

G. Yelnykova, Y. Dudnyk., Y. Vergun. Qualimetric approach realusation into the attestation of vocational education and training schools. The article deals with the implementation of a scientific approach to the vocational schools certification. The innovative technology of qualimetric standard development in spreadsheet Excel is described. It is distinguished the stages of its development. It is considered a complex of materials: Regulations on certification, orientation criteria indicating evaluation parameters, guidelines for vocational school activity (its output) evaluation. It is identified issues for further research.

Keywords: vocational schools certification, qualimetric standard, Regulations on certification, vocational school activity (its output) evaluation.

ФУНКЦІЇ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

Постановка проблеми. Україна стоїть на порозі входження в загальноєвропейський освітній простір, що являє собою висококонкурентний ринок освітніх послуг, лідери якого відрізняються особливою організаційною культурою. Професійно-технічна освіта як економічна система набуває ринкового характеру, у зв'язку з чим розвиток освітніх послуг необхідно привести відповідно до потреб соціокультурної та економічної ситуації в країні. В сучасних ринкових умовах змінюється роль професійно-технічного навчального закладу, збагачуються навчально-виховні функції, що потребують від педагогічних працівників підвищення відповідальності за якісну професійну підготовку фахівців з робітничих професій.

Одним із суттєвих напрямів модернізації ринку освітніх послуг є формування і трансляція організаційної культури як всередину навчального закладу організації, так і поза нею, що актуалізує необхідність вивчення розвитку організаційної культури педагогічного колективу професійно-технічного навчального закладу аграрного профілю.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Важливу роль у процесі надання освітніх послуг відіграє розвиток організаційної культури педагогічного колективу професійно-технічного навчального закладу як специфічної системи відношень, взаємодії його суб'єктів – педагогічних працівників. Організаційна культура включає особливості їх професійної свідомості, стилю поведінки, діяльності й ґрунтується на професійних етичних цінностях і нормах.

Проблема організаційної культури є міждисциплінарною й активно розробляється в таких науках, як антропологія, філософія, соціологія, економіка, менеджмент, психологія. Визначенням поняття, змісту, функцій та особливостей організаційної культури займаються такі українські вчені, як Г. Захарчин [1], Ф. Зінов'єв [2], Л. Карамушка [4,5,6], А. Ліпенцев [7], Л. Орбан-Лембрик [8], Ю. Палеха [9], Г. Тимошко [13], О. Харчишина [14] та ін.

Ця проблема знайшла своє відображення в дисертаційних роботах у галузі педагогіки (В. Виноградова, М. Гедієва, Н. Іорданова, Г. Літовченко, Н. Стрижак та ін.), психології (В. Воронін, С. Липатов, Ж. Серкіс), соціології (Н. Зубрева, А. Капітонов, С. Юр'єва та ін.).

Суттєві напрацювання аспектів організаційної культури зарубіжними вченими (Ч. Бернард, П. Вейл, М. Далтон, Д. Денісон, К. Камерон, М. Коул, Р. Куїнн, Р. Льюїс, Д. Мацумото, У. Оучі, Е. Шейн) переконливо свідчать про необхідність цілеспрямованих досліджень теоретичних, організаційно-методичних та практичних аспектів розвитку організаційної культури в системі управління професійно-технічним навчальним закладом.

Мета статті: з'ясування функцій, підфункцій та елементів розвитку організаційної культури педагогічного колективу професійно-технічного навчального закладу аграрного профілю.

Виклад основного матеріалу. У теорії та практиці світового менеджменту нараховується близько 50 дефініцій організаційної культури. Одним із найбільш відомих визначень поняття «організаційна культура» як основи існування будь-якої організації (за Піттерсом і Уотерменом) можна вважати таке: це система поділюваних цінностей, що відрізняє одну організацію від іншої і проявляється через культурні артефакти: зразки поведінки, світогляд, настрої, формальні й неформальні відносини в колективі, етичні норми поведінки, символи, мова тощо [10].

З позицій управління професійно-технічним навчальним закладом найбільш доречним є використання поняття «організаційна культура» як відображення психологічної атмосфери в організації: дружності чи, навпаки, ворожості, гнучкості чи жорстокості у відносинах між керівниками і підлеглими.

Не можна не погодитися з дослідниками, що сприйняття організаційної культури досить складне за своєю психологічною суттю. Очевидно, існує невизначеність конкретного її змісту і одночасно відчуття її значущості, тобто це щось невловиме, невідчутне, але те, що приймається, як само собою зрозуміле, оскільки проявляється, як зведення неписаних правил, які керують повсякденною поведінкою членів колективу.

Результати аналізу наукових джерел свідчать про те, що організаційну культуру педагогічного колективу сучасного професійно-технічного навчального закладу можна визначити як сукупність базових припущень, очікувань, норм, символіки, традицій та інших цінностей, які лежать в основі усіх внутрішніх відносин, у тому числі між учнями, викладачами, керівниками та іншими працівниками.

Організаційна культура як наукова категорія має свою структуру, а відповідно, й елементи: соціальні установки, моральні принципи, ділову етику, мотивацію працівників, організацію праці і контроль, стиль керівництва, вирішення конфліктів, прийняття рішень, комунікації. Як свідчать результати досліджень (Г. Захарчин, Л. Карамушка, Ж. Серкіс, Т. Соломанидина, Г. Тимошко та ін.), вона піддається управлінню й формуванню, розвитку, змінам і розпаду. Доцільно зауважити, що формування організаційної культури відбувається в умовах вирішення професійно-технічним навчальним закладом двох важливих проблем: *зовнішньої адаптації* та *внутрішньої інтеграції*. В процесі дослідження ми дійшли висновку, що організаційна культура ПТНЗ виконує дві основні функції:

внутрішня інтеграція, що передбачає наявність спільної мови й концептуальних категорій; меж професійно-технічного навчального закладу та критеріїв перебування в ньому; влади і статусу; особистісних відносин; заохочення і стягнення; ідеології (визначення суті й ролі названих феноменів в організаційному житті) й за допомогою перерахованого інтегрує членів педагогічного колективу ПТНЗ;

зовнішня адаптація допомагає професійно-технічному навчальному закладу адаптуватися до зовнішнього середовища. Процес зовнішньої адаптації й виживання пов'язаний з пошуком і знаходженням ПТНЗ своєї ніші на ринку освітніх послуг та його пристосуванням до постійно змінюваного зовнішнього оточення. До зовнішньої адаптації та виживання належать такі складові: *місія і стратегія* (визначення місії ПТНЗ та її головних задач); *мета* (встановлення специфічних цілей і внутрішнє прийняття їх колективом ПТНЗ); *засоби* (ресурси, використовувані для досягнення цілей; консолідація зусиль у досягненні обраної мети; адаптація організаційної структури, оптимізація систем стимулювання і звітності); *контроль* (встановлення індивідуальних і групових критеріїв ефективної діяльності; створення інформаційної інфраструктури); *коригування поведінки* (створення системи заохочення і покарання, пов'язаної з виконанням або невиконанням поставлених завдань).

Вивчення наукової літератури з управління, менеджменту, психології управління, соціології [1, 3, 6, 12, 15] уможливило конкретизацію цих головних функцій в окремих *підфункціях* організаційної культури професійно-технічного навчального закладу як суб'єкта освітньої діяльності, а саме:

охоронна – нейтралізує дію негативних зовнішніх чинників, слугує своєрідним бар'єром від проникнення небажаних негативних тенденцій в професійно-технічний навчальний заклад, характерних для зовнішнього середовища. Культура охоплює специфічну систему цінностей, особливий клімат і способи взаємодії членів ПТНЗ і тим самим створює неповторний його імідж, що дозволяє відрізнити його від інших організацій, від зовнішнього середовища в цілому;

інтегруюча – створює організаційну культуру, яка дає відчуття ідентичності, цілеспрямованості та наполегливості членів колективу в реалізації своїх компетенцій, наявності неформальних правил тощо. Це дозволяє кожному з них краще усвідомити цілі професійно-технічного навчального закладу, відчутти себе частиною єдиної системи і визначити свою відповідальність перед ним;

регулююча – створює неформальні, неписані правила поведінки, які вказують на те, як члени колективу повинні поводитись в процесі життєдіяльності в ПТНЗ;

підфункція заміщення притаманна сильній організаційній культурі, що дозволяє колективу професійно-технічного навчального закладу не вдаватися до надмірного ускладнення формальної структури і збільшення потоку офіційної інформації і розпоряджень;

адаптивна – полегшує взаємне пристосування працівників до ПТНЗ та ПТНЗ до працівника. Адаптація здійснюється за допомогою сукупності заходів, спричинених їх професійною соціалізацією. У свою чергу, можливий протилежний процес – індивідуалізація, коли організація здійснює свою діяльність так, щоб максимально використовувати особистісний потенціал і можливості індивіда для вирішення власних завдань;

підфункція управління якістю сприяє підвищенню рівня якості товарів і послуг, пропонованих навчальним закладом, продукуючи серйозне ставлення до роботи, так як будь-яка культура втілюється в результатах діяльності;

орієнтована – спрямовує діяльність професійно-технічного навчального закладу та його членів в русло професійної підготовки кваліфікованих працівників;

мотиваційна – створює необхідні стимули для ефективної роботи та досягнення цілей функціонування професійно-технічного навчального закладу як суб'єкта освітніх послуг;

іміджева – забезпечує формування образу професійно-технічного навчального закладу. Цей образ є результатом мимовільного синтезу людьми окремих елементів культури навчального закладу в щось невлomite ціле, здійснює величезний вплив як на емоційне, так і на раціональне ставлення до нього;

підфункція орієнтації на споживача сприяє встановленню міцних і несутеречливих відносин професійно-технічного навчального закладу зі своїми майбутніми учнями та випускниками, передбачає моральну відповідальність перед ними з урахуванням цілей, запитів, інтересів споживачів [8, 9];

підфункція регулювання партнерських відносин виробляє правила взаємин з партнерами, передбачає моральну відповідальність перед ними;

підфункція пристосування ПТНЗ до потреб суспільства створює найбільш сприятливі зовнішні умови для функціонування професійно-технічного навчального закладу.

Реалізації наведених підфункцій сприяють основні *елементи* організаційної культури педагогічного колективу професійно-технічного навчального закладу [12, 13]:

поведінкові стереотипи: спільна мова, використовувана педагогічними працівниками професійно-технічного навчального закладу; звичаї і традиції, яких вони дотримуються; ритуали, що здійснюються ними в певних ситуаціях;

групові норми: властиві педагогічному колективу професійно-технічного навчального закладу стандарти і зразки, які регламентують поведінку його членів;

проголошені цінності: артикульовані принципи і цінності, які оголошуються привселюдно, до реалізації яких прагне ПТНЗ;

філософія функціонування професійно-технічного навчального закладу: найбільш загальні організаційні та педагогічні принципи, якими визначаються її дії по відношенню до членів колективу ПТНЗ, учнів, їх батьків, соціальних партнерів;

правила поведінки: «заведений порядок» – традиції та обмеження, які слід засвоїти новачкові для того, щоб стати повноцінним членом педагогічного колективу професійно-технічного навчального закладу;

організаційний клімат: відчуття, яке визначається фізичним складом педагогічного колективу ПТНЗ і характерною манерою взаємодії його членів один з одним, учнями, їх батьками, соціальними партнерами;

існуючий практичний досвід: методи і технічні прийоми, які використовуються членами педагогічного колективу професійно-технічного навчального закладу для досягнення поставлених цілей; здатність здійснювати певні дії з метою збереження досвіду, що передається з покоління в покоління і не потребує обов'язкової письмової фіксації.

Всі ці *елементи* організаційної культури характеризуються наявністю прямих і зворотних зв'язків, завдяки чому формується її цілісність [7, 12].

На нашу думку, крім наведених функцій, змісту, елементів організаційної культури необхідно враховувати, що організаційна культура педагогічного колективу кожного професійно-технічного навчального закладу зумовлена поглядами, переконаннями його членів, а також особливостями функціонування в конкретному регіоні. Наприклад, особливості організаційної культури педагогічного колективу ПТНЗ аграрного профілю зумовлені специфічними умовами життєдіяльності в сільській місцевості:

по-перше, це – своєрідність виробничої діяльності сільського населення, суспільних відносин та життєустрою (праця аграрника є однією з найскладніших видів праці в сфері матеріального виробництва, тому що технологічний процес в аграрній галузі – це об'ємний комплекс робіт, представлений окремими трудовими діями та операціями, виконання яких вимагає наявності великого обсягу знань, навичок і вмінь, професійного досвіду, життєвої та фахової інтуїції);

по-друге, педагогічні працівники професійно-технічного навчального закладу аграрного профілю, крім вирішення загальних для всіх типів ПТНЗ функцій, виконують і ряд специфічних, викликаних необхідністю підготовки учнів до праці в аграрній галузі (сільськогосподарське оточення навчального закладу створює виключно сприятливі умови для забезпечення зв'язку навчання і виховання учнів ПТНЗ з майбутнім професійним середовищем). Надзавданням педагогічного працівника ПТНЗ аграрного профілю є виховання поваги до аграрних професій, до об'єктів навчання – рослин і тварин, які є живими організмами й розвиваються за певними біологічними законами, що зумовлює необхідність врахування технологічних процесів сільськогосподарського виробництва, а не просто навчання професії;

по-третє, ПТНЗ аграрного профілю в більшості розташовані в селищах і селах, тому особливості діяльності педагогічного колективу зумовлені своєрідністю життєустрою сільського населення. На селі, де люди добре знають один одного у всіх їх проявах, діяльність педагогічного колективу протікає в умовах підвищеного соціального контролю. Кожна подія в навчальному закладі, кожна дія й вчинки, слова і емоційні реакції педагогічних працівників, як правило, стають відомі всім [11].

Висновки. Таким чином, успішний розвиток професійно-технічного навчального закладу аграрного профілю як організації, впровадження управлінських і технологічних інновацій в діяльність керівників ПТНЗ неможливо без урахування сформованої організаційної культури педагогічного колективу та її функцій. Культура завжди пов'язана з освітньою і виховною функцією. Цілеспрямоване формування та розвиток організаційної культури педагогічного колективу ПТНЗ аграрного профілю, турбота керівників про підготовку та освіту своїх працівників, орієнтовану на інновації, що інтегрує інтереси педагогів і учнів, дозволить навчальному закладу успішно функціонувати в ринкових умовах сучасного суспільства.

Література:

1. Захарчин Г. М. Управління персоналом: навч. посіб. / Г. М. Захарчин. – Львів: Вид-во Львів. політехніки, 2013. – 259 с.
2. Зінов'єв Ф. В. Формування ефективних механізмів господарювання в агропромисловому комплексі Криму [Текст]: автореф. дис.... д-ра екон. наук: 08.07.02 / Фелікс Володимирович Зінов'єв; Миколаївська держ. аграрна академія. – Миколаїв, 2001. – 32 с.
3. Калиниченко Т. И. Формирование и развитие организационной культуры агропромышленных предприятий: дисс. ... канд. экон. наук: 08.00.04 / Татьяна Ивановна Калиниченко; Приватный национальный университет. –Запорожье, 2010. – 196 с.
4. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту: навч. посіб. / Л.М. Карамушка. – К.: Либідь, 2004. – 424 с.
5. Карамушка Л. М. Сутність, природа та структура організаційної культури: актуальні ракурси дослідження / Л. М. Карамушка // Психологічні особливості розвитку організаційної культури в системі державної служби, освіти, промисловості та бізнесу: тези IX міжнар. конф. з організаційної та економічної психології (30–31 травня 2013 р., м. Київ) / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. – Алчевськ: ДонД ТУ, 2013. – С. 6-9.
6. Карамушка Л. М. Роль організаційної культури в діяльності сучасних організацій: аналіз основних підходів / Л. М. Карамушка, В. І. Лагодзінська, В. М. Івкін, О. С. Ковальчук // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / [ред. кол.: С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – К. – Алчевськ: ЛАДО, 2013. – Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – 2013. – Вип. 38. – С. 225-229.
7. Ліпенцев А. В. Службовий етикет у менеджменті: формування та застосування на підприємстві [Текст]: дис.... канд. экон. наук: 08.06.02 /Андрій Вікторович Ліпенцев; Державний ун-т «Львівська політехніка». – Л., 1998. – 225 с.
8. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління: навч. посіб. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – 2-ге вид., доп. – К. : Академвидав, 2010. – 544 с.
9. Палеха Ю. І. Ключі до успіху, або Організаційна та управлінська культури: навч. посіб. – 2-ге вид. доп.– К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2002. – 337 с.
10. Полосин А. В. Социально-психологические условия совершенствования культуры современного российского предприятия: дисс.... канд. психол. наук / Андрей Владимирович Полосин; Военный университет. – Москва, 2004. – 274 с.
11. Свистун В. І., Поліщук Т. П. Організаційна культура педагогічного колективу професійно-технічного навчального закладу як педагогічна проблема / В. І. Свистун, Т. П. Поліщук // Проблеми освіти: зб. наук. праць. – Вип. 82. – Вінниця-Київ, 2015. – С. 224–230.
12. Старцев Ю. Н. Менеджмент ДОС: учебное пособие. – Челябин. гос. ун-т. – Челябинск: Изд-во Татьяны Лурье, 2004. – 84 с.
13. Тимошко Г. М. Аналіз феномену «організаційна культура у педагогічній теорії і практиці»/ Г. М. Тимошко // Вісник ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка. – 2012. – Вип. 96. – С. 211–214. – (Серія: педагогічні науки).
14. Харчишина О. В. Дослідження сутності категорії «організаційна культура» / О. В. Харчишина // Вісник Житомирського державного технологічного університету. – 2011. – № 2 (56). – С. 148-151.
15. Шейн Э. Организационная культура и лидерство / Э. Шейн; пер. с англ. под ред. Т. Ю. Ковалевой. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 336 с.

У статті проаналізовано підходи науковців до розуміння суті організаційної культури. За результатами теоретичних досліджень виділено окремі *функції* та з'ясовано *підфункції* і *елементи* розвитку організаційної культури педагогічного колективу професійно-технічного навчального закладу аграрного профілю. В процесі дослідження зроблено висновок, що формування організаційної культури відбувається в умовах вирішення професійно-технічним навчальним закладом двох важливих проблем: *зовнішньої адаптації* та *внутрішньої інтеграції*, що суттєво впливає на ефективність діяльності ПТНЗ в цілому.

Ключові слова: професійно-технічний навчальний заклад, педагогічний колектив, організаційна культура, функції.

Полищук Т. П. Функции организационной культуры педагогического коллектива профессионально-технического учебного заведения аграрного профиля.

В статье проанализированы подходы ученых к пониманию сути организационной культуры. По результатам теоретических исследований выделены отдельные функции и выяснены подфункции и элементы развития организационной культуры педагогического коллектива профессионально-технического учебного заведения аграрного профиля. В процессе исследования сделан вывод, что формирование организационной культуры происходит в условиях решения профессионально-технического учебного заведения двух важных проблем: внешней адаптации и внутренней интеграции, что существенно влияет на эффективность деятельности ПТУ в целом.

Ключевые слова: профессионально-техническое учебное заведение, педагогический коллектив, организационная культура, функции.

Tatyana Polishchuk. The functions of the organizational culture of the teaching staff of vocational training institutions Agricultural Profile.

The article analyzes the scientific approaches to understanding of the organizational culture. According to the results of theoretical studies highlighted certain functions and sub-functions found elements of the organizational culture of the teaching staff of vocational training institutions of agrarian profile. The study concluded that organizational culture formation occurs in a solution vocational institution two major problems: of external adaptation and internal integration, which affects the efficiency of vocational schools as a whole.

Keywords: vocational educational institution, teaching staff, organizational culture, functions.

Рецензент: Петренко Л. М., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

УДК 377.091:339.138:(085)

Петренко Л. М.

ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УПРАВЛІННЯ МАРКЕТИНГОМ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В РЕГІОНІ

Постановка проблеми. Формування ринкових відносин, розвиток конкуренції й лібералізації державного регулювання в сфері професійної освіти відбуваються на фоні яскраві трансформації параметрів попиту на освітні послуги. Слід зазначити, що сьогодні в кожному регіоні структура ринку освітніх послуг з боку пропозиції сформована. Її складають: державні вищі навчальні заклади, яким належить лідерство в наданні освітніх послуг; недержавні комерційні вищі навчальні заклади; філіали державних вищих навчальних закладів інших регіонів, які мають необхідний формальний статус (ліцензії, акредитацію тощо), пропонують переважно платні послуги з кон'юктурних

спеціальностей, мають достатньо гнучкий механізм ціноутворення, непогану навчально-методичну і матеріальну базу, власний професорсько-викладацький склад, що дає змогу швидко реагувати на кон'юктуру і оперативно вводити перспективні спеціальності, не представлені на ринку (чутливість до кон'юктури вимушує їх знижати планку вимог до відбору абітурієнтів та пом'якшувати вимоги в період навчання); незалежні комерційні вищі навчальні заклади; коледжі (в структурі вищих навчальних закладів різних форм власності); технікуми; професійно-технічні навчальні заклади різних типів і форм власності; центри підготовки кваліфікованих кадрів; курси; комерційні школи; тренінгові фірми, консалтингові компанії, які спеціалізуються в наданні освітніх послуг тощо.

Отже, вітчизняний ринок освітніх послуг достатньо розвинутий і з кожним роком на ньому посилюється конкурентна боротьба. У зв'язку з цим, з метою підвищення конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг виникла необхідність у розробленні маркетингової концепції розвитку системи професійно-технічної освіти (ПТО) як на загальнодержавному, так і регіональному рівнях. Така організаційна інновація зумовлює істотні зміни в моделі управління даною галуззю освіти та професійною підготовкою кваліфікованих робітників. Очевидно, ці зміни не тільки порушують статичну систему управління ПТНЗ, але й нададуть їй найбільш гнучкого ринкового характеру. Сьогодні в колі науковців і практиків ведеться дискусія не навколо питання потрібні маркетингові дослідження в цілому в системі, зокрема ПТНЗ чи ні, а навколо шляхів розв'язання даної проблеми: вводити маркетингові структури в управління ПТНЗ на регіональному рівні чи перерозподіляти обов'язки (серед керівного складу чи всього педагогічного колективу). Однак, так чи інакше, виникає потреба в інформаційному забезпеченні управління маркетингом ПТО. Йдеться про пошук, збір, якісно-сміслову обробку маркетингової інформації, що й актуалізує заявлену тему дослідження.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблему забезпечення вищих навчальних закладів маркетинговою інформацією розглядає в монографічному дослідженні З. Рябова. Методологія дослідження систем інформаційного забезпечення маркетингової діяльності висвітлена в науковій праці Л. Бушуєвої, формуванню інтегрованої інформаційної системи з управління маркетингом і визначенню показників з її оцінки приділила увагу Л. Березнікова. Проблему формування систем інформаційно-аналітичного забезпечення діяльності служб маркетингу на підприємствах і в банківських установах порушують М. Баханова, О. Гримак, В. Дячек, Т. Лумпова, І. Неделько.

Ідеї інформаційно-аналітичного забезпечення управління навчальними закладами розвинуті в дисертаціях В. Бикова, Л. Калініної, В. Луначека, Л. Петренка; наукових публікаціях В. Олійника, В. Радкевич, І. Савченко, О. Спіріна та інших. На жаль, наукових праць, які хоча б контекстно висвітлювали питання формування інформаційної системи управління маркетингом ПТО або ПТНЗ, у вільному доступі нами не виявлено. Дану **статтю присвячено** такому питанню, як особливості інформаційного забезпечення управління маркетингом ПТО на регіональному рівні. Автор розв'язує низку **завдань**, а саме: аналізує причини диспропорції на ринку праці між фахівцями з вищою освітою та кваліфікованими робітниками; обґрунтовує актуальність створення маркетингових інформаційних систем на регіональному рівні в умовах децентралізації управління ПТО; виокремлює низку особливостей діяльності суб'єктів системи ПТО в умовах ринкової економіки; окреслює окремі складові маркетингових інформаційних систем ПТО в регіоні.

Виклад основного матеріалу. Результати досліджень вітчизняних учених (Ю. Палькевич, В. Радкевич, В. Савченко, В. Скульська та ін.) указують на те, що зі середини 90-х років стабільно зберігається диспропорція на ринку праці між фахівцями з вищою освітою (випускниками ВНЗ) та кваліфікованими робітниками (випускниками ПТНЗ). Така ситуація склалася внаслідок зорієнтованості системи ПТО здебільшого на ринок освітніх послуг, що зумовлено «відсутністю глибокого та всебічного економічного аналізу і прогнозу про кількість та кваліфікацію необхідних економіці України працівників та

слабким зв'язком навчальних закладів з потенційними роботодавцями для своїх випускників» [3, с. 32]. На відсутність обґрунтованості фінансування різних галузей освіти (вищої, професійно-технічної та середньої) вказують наведені Ю. Палькевич дані: «починаючи з 2000 р., питома вага витрат на галузь освіти в загальному бюджеті країни постійно зростала й досягла майже 21% у 2012 р., у той час, як на фінансування безпосередньо системи ПТО витрачається трохи більше 1% бюджетних коштів. За означений період суттєво (майже у 2 рази) зросли також витрати ВВП на розвиток освіти і становили у 2012 більше 7% від його розміру, у той час, як з 2005 р. питома вага витрат ВВП на розвиток ПТО не змінилася і становить менше 1%» [там саме]. Внаслідок цього виникла гостра проблема ресурсного і матеріально-технічного забезпечення ПТНЗ. На сьогодні у навчальних майстернях, дільницях, лабораторіях, полігонах та навчальних господарствах використовується обладнання, устаткування, сільськогосподарська та інша техніка, середньовідсотковий термін експлуатації яких становить: до 10 р. – 4%, від 10 до 20 років – 36%, понад 20 р. – 60%. Обмеженість бюджетних видатків зумовило практично її повне фізичне та моральне старіння [4].

Не зважаючи на те, що в останні роки з боку окремих міністерств та асоціації роботодавців значна увага приділяється пошуку оптимальних шляхів модернізації профтехосвіти (на це вказує низка нормативно-правових документів), очевидним є те, що запроваджених заходів щодо підвищення якості підготовки кваліфікованих кадрів та повного забезпечення в них потреб сфери виробництва та послуг недостатньо. Адже розв'язання стратегічних завдань, спрямованих на подальший розвиток ПТО (створення системи забезпечення якості підготовки кваліфікованих робітників; модернізація системи управління та механізмів її фінансування; оновлення нормативно-правової бази; використання соціальної реклами престижності робітничих професій), можливе лише за умов використання сучасних методів управління, зокрема маркетингу, який має забезпечуватися належною інформаційною базою.

Проблема створення загальнодержавного інформаційного банку даних про потреби підприємств, організацій та установ у фахівцях із вищою та професійно-технічною освітою порушується науковцями, керівниками системи ПТО та ПТНЗ не перший рік [4, с. 23]. Водночас сьогодні гостро постало питання про створення саме маркетингової інформаційної системи, яка має проектуватися, розроблятися і розвиватися як складова інформаційної системи ПТО та тісно взаємодіяти з іншими джерелами даних й інформаційними системами. З точки зору Л. Березнікової, «роль маркетингових інформаційних систем найбільш значуща для великих і середніх організацій, які працюють в умовах, що швидко змінюються, де обробляються великі обсяги інформації» [2, с. 23]. В цьому контексті вивчення проблеми створення маркетингових інформаційних систем на регіональному рівні в умовах децентралізації управління актуалізується, як ніколи. Адже саме місцевим органам влади належить визначати соціально-економічну політику і відповідно кадрове забезпечення розвитку сфери виробництва і сфери послуг, регулювати кількість замовлень на підготовку тих чи інших фахівців та кваліфікованих робітників. Вони зазвичай володіють інформацією про надання послуг і випуск продукції, стан розвитку ринку праці, який, безумовно, є одним із чинників зовнішнього впливу на діяльність системи ПТО та кожного ПТНЗ окремо. Цей вплив з кожним днем відчувається все більш, що відображається на процесах управління – вони стають все більш адекватними тим, що використовуються в сфері підприємницької діяльності. Наразі йдеться про управління маркетингом системи ПТО як інновацію в забезпеченні ефективного управління та функціонування.

Діяльність суб'єктів системи ПТО в умовах ринкової економіки відрізняється низкою особливостей: необхідністю працювати водночас на ринку освітніх послуг і ринку праці; отримувати грошові надходження за надання освітніх послуг як від держави, так і від учнів як проміжних споживачів. Водночас реальною виявляється той факт, що кінцеві споживачі (фірми, підприємства, організації) насправді звільняються від оплати

готового продукту – кваліфікованого робітника. Тому правомірно говорити про те, що діяльність ПТНЗ спрямована насамперед на задоволення потреб проміжної ланки – учнів та їхніх батьків, які мають власні освітні потреби, а не на кінцевого споживача, що здебільшого призводить до стихійного відкриття професій та надлишкового прийому на них. У результаті такої діяльності у кожному регіоні відбувається перевиробництво одних кадрів й нестача інших, тобто підготовка кваліфікованих робітників, як і фахівців у системі вищої освіти, здійснюється у відриві від реалій виробництва. А тому, на думку М. Бейбалаєва, щоб «збалансувати попит і пропозицію на ринку освітніх послуг, необхідно знати, яких фахівців і в якій кількості треба готувати сьогодні й в перспективі, якими професійними знаннями і навичками вони мають володіти, щоб бути здатними до трудової діяльності на підприємствах і в організаціях» [1, с. 224]. Розв’язати, цю проблему можливо, використовуючи моніторинг кількісних і структурних пропорцій, що складаються на регіональному ринку праці, а також вимог сфери виробництва до якісних параметрів підготовки фахівця. Адже сьогодні недостатньо дотримуватися лише державних стандартів, оскільки вони мають загальний характер і не відображають професійних запитів виробництва, яке постійно оновлюється, запроваджуючи нові технології і використовуючи сучасні матеріали, а також специфіки переваг регіонального ринку праці. Та й не повинен державний стандарт відображати такі тонкощі, для реагування на них відводиться 20% часу від навчального плану. На жаль, вивченням кількісних і структурних пропорцій не займаються й регіональні служби. Багаточисельні фірми, які спеціалізуються на наданні рекрутингових послуг, роблять це лише в контексті власної діяльності, при цьому не забезпечують ні системного підходу, ні комплексного вивчення сегментів регіонального ринку праці. Отже, здійснення таких досліджень має плануватися (планування є одним із компонентів моделі управління маркетингом ПТНЗ).

Вочевидь, такий моніторинг дасть змогу прискорити маркетинговий аналіз оточуючого середовища ПТО на регіональному рівні, результати якого уможливляють концептуальне осмислення програм розвитку регіону і усвідомлення місця кожного навчального закладу в їх реалізації. Діагностика кадрового потенціалу та його функцій в різних галузях регіональної економіки, а також оцінка відповідності потенціалу окремих ПТНЗ вимогам регіонального ринку праці може слугувати основою для розроблення рекомендацій щодо їх трансформації в навчальний процес. Реалізація таких заходів уможливлує налагодження комунікацій із «гравцями» на ринку праці та ринку освітніх послуг, координації дій між ними, «розроблення повноцінної схеми угод щодо купівлі-продажу молодих фахівців» [1, с. 226].

Нині, коли відбувається поступовий перехід до нової знаннєвої парадигми соціально-економічного розвитку (ключовими чинниками суспільного розвитку починають виступати освіченість, компетентність і професіоналізм), необхідним стає аналіз поведінки споживачів освітніх послуг як цінного самостійного продукту. А тому маркетингова інформаційна система має відображати не тільки зміни у вимогах до майбутнього кваліфікованого робітника, але й в його поведінці як споживача освітньої послуги, що актуалізує її сервісну складову, яка включає інтерактивність, індивідуальність, адресність, стабільність, продовжність, привелегированість і партнерство.

Таким чином, інформаційне забезпечення управління маркетингом ПТО доцільно розробляти не тільки на загальнодержавному, але й на регіональному рівні, при цьому потребує розроблення збалансована система показників ефективності, яка відображає і підтримує стратегію розвитку всієї системи. Для підтримки прийняття рішень учені вважають доцільним використовувати системно-динамічні моделі маркетингових процесів і відповідні програмні продукти там, де це необхідно, для одержання кількісної інформації про стан розвитку ринку праці, ринку освітніх послуг та вимоги сфери виробництва й послуг до якісних параметрів підготовки кваліфікованих робітників.

Для тактичного управління маркетингом у практичній діяльності достатньо часто використовують системи управління корпоративною ефективністю класу Corporate Performance Management (CPM) та інтелектуальні бізнес-аналітики Business Intelligence (BI). За допомогою цих систем забезпечується підтримка управління маркетингом: аналіз, моделювання і прогнозування зовнішнього середовища та внутрішніх можливостей системи ПТО на рівні регіону (або в окремому ПТНЗ) тощо.

Вочевидь, маркетингова інформаційна система має бути інтегрованою із зовнішніми джерелами інформації (різні бази даних, Інтернет-ресурси, системи контент-аналізу засобів масової інформації тощо) для здійснення оперативного моніторингу, пошуку й аналізу інформації, конкурентного аналізу, управління репутацією, вивчення ринків тощо. Джерелами одержання інформації із зовнішнього середовища можуть слугувати геоінформаційні системи, різні електронні майданчики (наприклад, торговельні), інтернет-портали, web-канали, блоги, соціальні мережі, інформаційні системи організацій та інші Інтернет-ресурси тощо. Наприклад, про вимоги до тих чи інших фахівців, їхніх професійних якостей та компетентностей можна дізнатися на сайті <http://rabota.ua/>, де висвітлюються не тільки вакансії, але й визначаються завдання та вимоги до кандидатів на посаду. Зазвичай ця інформація недостатня, однак вона зорієнтує, якими компетенціями сьогодні має володіти кваліфікований робітник тієї чи іншої професії. Отже, в створенні маркетингової інформаційної системи значна роль відводиться технологіям і сервісам Інтернету, оскільки вони активно використовуються в підсистемах зовнішньої і внутрішньої інформації, а також при проведенні маркетингових досліджень.

Водночас дослідники називають Інтернет найбільш дієвим каналом просування інформації про навчальний заклад, надання ним освітніх послуг. Принагідно зазначити, що Web-сайт ПТНЗ має розглядатися як головний канал взаємодії не тільки з позицій споживача, але й з позицій постачальника освітніх послуг. Наприклад, на Web-сайті Київського електромеханічного ліцею <http://peml.kiev.sch.in.ua/> розміщена інформація про заклад (окрема опція), в якій наведено перелік професій з описом характеру та умов роботи, вимогами до освітньої підготовки, індивідуально-психологічних особливостей, морально-ділових якостей та емоційно-вольової сфери бажаного отримати цю професію. Проте ця інформація розрахована на споживача освітньої послуги – випускника загальноосвітньої школи, їхніх батьків. Вибірковий аналіз матеріалів Web-сайтів засвідчив, що існує суперечність між розумінням керівниками ПТНЗ необхідності адресної інформації (кожний навчальний заклад має сторінку для вступників) та недостатньо ефективним використанням цього електронного ресурсу для просування інформації з позицій постачальника кадрового потенціалу для регіону. Інформація для роботодавця відсутня. З тієї ситуації, що склалася на ринку праці, ми можемо припустити, що більшість кадрових агентств, HR-менеджери різних підприємств, бізнес-структур навіть не звертаються до Web-сайтів ПТНЗ для розгляду на вакансії кандидатур молодих кваліфікованих робітників та молодших спеціалістів. На наш погляд, керівникам ПТНЗ слід розміщати інформацію для роботодавців на Web-сайтах навчальних закладів, через них її активно просувати, використовуючи різні інформаційні технології. Не менш важливим є питання налагодження електронної комунікації зі суб'єктами ринку праці, випускниками шкіл, створення бази даних замовників на підготовку кваліфікованих робітників з тієї чи іншої професії. На жаль, нині відсутній зворотний зв'язок з багатьма ПТНЗ через контактну електронну пошту.

Здійснене дослідження дозволяє зробити **висновки**: по-перше, сучасна система ПТО усе більше набуває властивостей ринкової системи, а тому актуальність інформаційного забезпечення управління маркетингом ПТО на регіональному рівні зумовлена потребами усіх суб'єктів ринку праці; по-друге, основною причиною диспропорції на ринку праці між фахівцями з вищою освітою та кваліфікованими робітниками є спрямованість діяльності ПТНЗ на задоволення потреб учнів та їхніх батьків, які мають власні освітні потреби, а не на кінцевого споживача, тобто підготовка кваліфікованих робітників

здійснюється у відриві від реалій виробництва; по-третє, складовими маркетингових інформаційних систем ПТО в регіоні мають бути: моніторинг кількісних і структурних пропорцій, що складаються на регіональному ринку праці; вимоги сфери виробництва та послуг до якісних параметрів підготовки фахівця; створення бази даних про потреби сфери виробництва і послуг у кваліфікованих робітниках; налагодження зв'язків із внутрішніми та зовнішніми джерелами інформації; акумуляція статистичних даних про ринок освітніх послуг, випуск кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів тощо.

Перспективою подальшого дослідження проблеми інформаційного забезпечення управління маркетингом розглядаємо розроблення моделі маркетингової інформаційної системи ПТО.

Література:

1. Бейбалаев Н. М. Роль маркетинга в инновационном управлении высшим учебным заведением в новых экономических условиях / Н. М. Бейбалаев // Региональные проблемы преобразования экономики. – 2008. – № 1. – С. 220–226.

2. Березникова Л. А. Формирование интегрированной информационной системы по управлению маркетингом и определения показателей для ее оценки / Л. А. Березникова, Е. С. Даниленкова, М. В. Черновалова / Материалы междунар. науч.-практ. конф. «Актуальные вопросы развития современного общества» (Россия, Саратов, 17 июня 2010 г.). – Т. 2. – «Саратов, 2010. – С. 21–26.

3. Палькевич Ю. Вплив ринкових трансформацій на управління розвитком професійно-технічної освіти: проблеми та перспективи / Ю. Палькевич // Модернізація професійної освіти і навчання. – 2014. – № 1(4). – С. 28–35.

4. Про участь центральних та регіональних органів виконавчої влади, об'єднань роботодавців у формуванні трудового потенціалу держави у професійній підготовці кваліфікованих робітників для сучасної економіки України: матеріали слухань у Комітеті Верховної Ради України з питань науки і освіти 21 грудня 2011 р. / редкол. М. Г. Луцький (голова), В. П. Головінов, В. Є. Красняков та ін.; за заг. ред. В. П. Головінова. – Парламентське видавництво, 2012. – 480 с.

Проаналізовано причини диспропорції на ринку праці між фахівцями з вищою освітою та кваліфікованими робітниками, що проявляється в спрямованості діяльності ПТНЗ на задоволення потреб учнів та їхніх батьків, які мають власні освітні потреби, а не на кінцевого споживача, тобто підготовка кваліфікованих робітників здійснюється у відриві від реалій виробництва. Актуалізується необхідність інформаційного забезпечення управління маркетингом професійно-технічної освіти на регіональному рівні у зв'язку з набуттям нею властивостей ринкової системи. Окреслено та обґрунтовано складові маркетингової інформаційної системи професійно-технічної освіти в регіоні.

Ключові слова: управління, регіональна система професійно-технічної освіти, професійно-технічний навчальний заклад, маркетингова інформаційна система професійно-технічної освіти, ринок освітніх послуг, ринок праці.

Петренко Л. М. Информационное обеспечение управления маркетингом профессионально-технического образования в регионе.

Проанализированы причины диспропорции на рынке труда между специалистами с высшим образованием и квалифицированными рабочими. Основной причиной является ориентация деятельности педагогических коллективов профессионально-технических учебных заведений на удовлетворение образовательных потребностей учащихся и их родителей, а не на конечного потребителя. Это приводит к тому, что подготовка квалифицированных рабочих осуществляется в отрыве от реалий производства и сферы услуг. Актуализируется необходимость информационного обеспечения управления маркетингом профессионально-технического образования на региональном уровне.

Определены и обоснованы отдельные составляющие маркетинговых информационных систем профессионально-технического образования в регионе.

Ключевые слова: управление, региональная система профессионально-технического образования, профессионально-техническое учебное заведение, маркетинговая информационная система профессионально-технического образования, рынок образовательных услуг, рынок труда.

Petrenko L. Information supply of VET marketing management in the region.

The disproportion reasons of high-educated specialists and qualified workers at the labour market are analysed. The main reason is the orientation of VET schools pedagogical staff's activity on satisfaction of students' and their parents' needs but not on the final consumer. It leads to the gaps between qualified workers training and state-of-art at an enterprise and service sector. The need in information supply of regional VET marketing management is actualized. The separated components of regional VET marketing informational systems are defined and grounded.

Key words: management, regional VET system, VET school, VET marketing informational system, educational service market, labour market.

УДК 377.091.26

Вайнтрауб М. А.

**СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ВИПУСКНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Постановка проблеми. Сучасний зміст професійної освіти і навчання пов'язаний із розв'язанням комплексної задачі по формуванню професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у сфері професійно-технічної освіти. Професійно-технічна освіта покликана забезпечувати зростання професійної компетентності майбутніх фахівців такими підходами, які б сформували в них професійні й особистісні якості, сприяли б самовдосконаленню та саморозвитку.

Відповідно до Законів України Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2012 р.), Міжнародної стандартної класифікації освіти, Концепції розвитку професійно-технічної освіти в Україні на 2010–2021 роки та інших, процес професійного навчання і виховання здійснюватиметься на основі особистісно-діяльної парадигми сучасної освіти.

Згідно із нормативних документів професійна освіта спрямована на забезпечення професійної самореалізації особистості, формування її кваліфікаційного рівня, створення соціально активного, морально і фізично здорового національного виробничого потенціалу, який має посідати важливе місце у технологічному оновленні виробництва, впровадженні у практику досягнень науки і техніки. Ось чому оцінювання кваліфікаційних рівнів у змісті професійної освіти і навчання дає можливість сформулювати у випускників професійно-технічних закладів різні складові професійної компетентності.

Аналіз стану проблеми. Інтеграція у світовий, зокрема європейський, простір, орієнтація на світові стандарти, визнання значущої неповторності індивідуальності як соціальної цінності зумовлюють перехід освіти України до якісно нового стану, основною рисою якого є компетентнісний підхід. У зв'язку з цим, у педагогічній теорії та практиці пріоритетність останнім часом набули проблеми ефективного використання нових педагогічних технологій навчання, формуванню компетентності випускників професійно-технічних навчальних закладів.

Сучасній професійній компетентності робітників притаманні високий рівень знань і вмінь, уміння працювати самостійно, творчо, приймати рішення в нестандартних ситуаціях у процесі виробництва.

Шляхам до ефективної підготовки кваліфікованих робітників приділяли увагу в своїх наукових дослідженнях Р. С. Гуревич, Л. Б. Лук'янова, Н. Г. Ничкало, В. О. Радкевич та багато інших.

Проте недостатньо вивченими у цих дослідженнях залишилися питання, пов'язані з визначенням сучасних підходів до оцінювання професійної компетентності майбутніх фахівців, визначення оптимальної кількості балів за навчальний матеріал при формуванні у майбутніх фахівців різних складових професійної компетентності при опануванні кваліфікаційних рівнів.

Отже, актуальність дослідження зумовлено необхідністю оцінювати професійну компетентність майбутніх фахівців з метою опанування майбутніми фахівцями кваліфікаційних рівнів під час підготовки в професійно-технічних навчальних закладах.

Метою статті є визначення підходів до оцінювання професійної компетентності майбутніх фахівців під час підготовки в професійно-технічних навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Стратегічні завдання реформування змісту освіти визначають: формування системи й обсягу знань, умінь, навичок творчої діяльності, інших якостей особистості на різних освітніх та кваліфікаційних рівнях; відбір і структурування навчально-виховного матеріалу, забезпечення альтернативних можливостей для одержання освіти відповідно до індивідуальних потреб та здібностей; пошук нових підходів до структурування знань як засобу цілісного розуміння та пізнання світу; створення передумов для розвитку здібностей молоді, формування готовності та здатності до самоосвіти, широке застосування нових педагогічних, інформаційних технологій; забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень.

Таким чином, цілі проектування змісту професійної освіти і навчання мають бути зорієнтованими на формування різних компонентів професійної компетентності фахівців, високого кваліфікаційного рівня [1].

У зв'язку з цим оцінювання кваліфікаційних рівнів у змісті професійної освіти і навчання потребує зміни підходів до розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики, типового навчального плану, типових навчальних програм з навчальних предметів, навчального заняття, індивідуального заняття.

Розглядаючи Національну рамку кваліфікацій (НРК), що прийнята Кабінетом Міністрів України у 2011 році [2], звертаємо увагу на те, що в НРК наводяться узагальнені компетентності без прив'язки до конкретних галузей або професій. Так, для нульового рівню передбачається опанування компетентності, що пов'язана зі здатністю адекватно діяти у відомих простих ситуаціях під безпосереднім контролем та готовністю до систематичного навчання. Ця компетентність передбачає опанування знаннями (розуміння найпростіших причинно-наслідкових та просторово-часових зв'язків), уміннями (виконання елементарних завдань у відомих однотипних ситуаціях), комунікацією (ситуативна взаємодія в обмеженому колі осіб за допомогою інших, реагування на прості усні повідомлення), автономністю і відповідальністю (виконання завдань під безпосереднім контролем) [3, с. 6].

Для останнього дев'ятого рівню передбачається опанування здатністю визначати та розв'язувати соціально значущі системні проблеми у певній галузі діяльності, які є ключовими для забезпечення стійкого розвитку та вимагають створення нових, системоутворювальних знань і прогресивних технологій [3, с. 8]. На базі НРК формуються освітній та професійний стандарти, які мають відображати ті чи інші показники компетентності майбутніх фахівців залежно від паспорту професії. На базі цього паспорту має формуватися освітня кваліфікаційна характеристика (ОКХ) і кваліфікаційна характеристика (КХ), в які включені завдання та обов'язки, знання та уміння,

кваліфікаційні вимоги. Причому в розроблених, наприклад, європейських галузевих рамках кваліфікацій, внесені у кваліфікаційні вимоги загально-професійні компетентності (знання та розуміння предметної області, професії; здатність генерувати нові ідеї; уміння ідентифікувати, формулювати та розв'язувати проблеми; уміння застосовувати знання на практиці; здатність до безперервного та актуального навчання; уміння працювати в команді тощо) та фахові компетентності, пов'язані зі спеціальними знаннями предметної області.

Серед сучасних підходів, що сприяють якісній підготовці трудового потенціалу України, слід виокремити: компетентнісний, інтегровано розвивальний, міжпредметний, модульний, системний, особистісно орієнтований, підхід з використанням методів моделювання професійної компетентності, що розглядаються в дослідженнях І. О. Зимньої, Л. Б. Лук'янової, Дж. Равена, В. В. Ягупова та багато інших зарубіжних і вітчизняних вчених [4; 5; 6]. Як зазначено в цих роботах, вимоги до професійної підготовки обумовлені тим, що більшість практичних завдань, які постійно повинні вирішувати кваліфіковані робітники, вимагають уміння застосовувати знання системно, інтегровано: залучати, об'єднувати, систематизувати значну кількість різноманітних загальнотехнічних, загальнопрофесійних та професійно орієнтованих знань (наприклад, знання з креслення та знання з виробничого навчання; знання з матеріалознавства та технології виготовлення деталей тощо). Причому використання системного та інтегровано розвивального підходів, як показав досвід роботи в професійно-технічних навчальних закладах (ПТНЗ), сприяє сталому та цілеспрямованому формуванню технічного, творчого мислення, розвитку оптимальних виробничих рухів та інших розвивальних професійних якостей, швидкому засвоєнню при необхідності суміжної професії. Поряд з цим інші професійні та особистісні якості професійної компетентності кваліфікованих робітників, як показав експеримент [1], формуються завдяки єдності й взаємовпливу крім системного, інтегровано-розвивального підходів, ще й компетентнісного, особистісно-орієнтованого та міжпредметного підходів. Впровадження цих взаємопов'язаних підходів у навчально-виробничий та навчально-виховний процес сприяє розв'язанню важливих методологічних питань, спрямованих на формування у кваліфікованих робітників професійної компетентності.

Якщо в межах окремих методик розвивалися процеси систематизації та внутрішньо-предметної інтеграції, то цілісність професійних знань не відповідала реально існуючим зв'язкам, потребам ринку праці. На наш погляд, педагогічно доцільним є одночасне використання різних підходів, зокрема, компетентнісного, інтегрованого, розвивального, системного, особистісно орієнтованого та міжпредметного як необхідної умови підвищення кваліфікації робітників та розвитку їхньої професійної компетентності. Синтез цих підходів дає можливість педагогічним працівникам структурувати зміст професійної підготовки для подолання розрізненості знань, сформувати підґрунтя для глибокого засвоєння тонкощів галузі, в якій кваліфіковані робітники будуть працювати в майбутньому.

Особливої уваги для педагогічного працівника потребує підвищення мотивації для формування професійної компетентності кваліфікованих робітників. Потрібно шукати мотиви (і зовнішні, і внутрішні) для того, щоб викликати у майбутніх кваліфікованих робітників уміння самостійно вчитися. Метод оцінювання з урахуванням особистісних якостей, а також міжпредметних зв'язків, сприяє, як показала практика, покращенню мотивації. Цьому також сприяють цікаві винахідливі завдання, розв'язання ситуативних й нестандартних задач, змагальність та багато інших [1; 5].

Оскільки працівникам доводиться регулювати й контролювати складні системи технологічних процесів, підвищується рівень їхньої відповідальності щодо сприймання, переробки, прийняття та реалізації рішення.

У зв'язку з цим у змісті професійної підготовки міжпредметні зв'язки формують в учнів наукове мислення, допомагають всебічно бачити поняття та явища, розвивають

логічне мислення, дають можливість поглибити рівень знань з предметів. Практика роботи ПТНЗ показала, що успішність підготовки кваліфікованих робітників залежить не тільки від засвоєння знань, вмінь і навичок окремого навчального матеріалу з будь-якого предмету, а й від сформованої здатності вміти та знати у взаємозв'язку з іншими матеріалами, що не входять у цей предмет.

Якщо ж організувати оцінювання пройденого інтегрованого матеріалу з урахуванням різних предметів (або розділів предмету), зокрема і розвивального матеріалу, то можна мотивувати учнів на вивчення всіх цих предметів (або розділу предмету), розвивального матеріалу, зокрема, поглибити їхні знання й уміння з цього навчального матеріалу. Такий підхід мотивує учнів не тільки до глибоких міжпредметних та предметних знань, а й стимулює розвиток особистісних якостей (логічне міркування, просторова уява, нестандартне мислення тощо).

Як показує досвід роботи в ПТНЗ металообробного напрямку, чинна система оцінювання здебільшого перевіряє фактологічні знання, вміння та навички, репродуктивний рівень засвоєння знань і умінь, але недостатньо спрямована на підвищення мотивації щодо покращення результатів навчання та на особистісні якості учнів. Для контролю знань доцільна рейтингова система, яка оцінює ступінь досягнень учня в балах з урахуванням його участі, активності, творчої самостійності на період навчального процесу [1].

Складовою частиною рейтингової системи знань педагогічні працівники враховують:

- рейтинг учня з вивчення предмету при урахуванні його плинної роботи;
- сукупний рейтинг, що відображає результативність навчання учня за всіма предметами, які вивчаються у даний період часу;
- ітоговий рейтинг за декілька споріднених предметів, що вивчаються на протязі визначеного терміну;
- підсумковий рейтинг за визначений термін навчання, що відображає результативність учня в цілому протягом визначеного терміну навчання.

Відомий метод оцінювання окремого показника професійної компетентності [1] – індивідуально-психологічний критерій. Так, під час поточного та підсумкового контролю можна оцінювати потенціал учня, що дає можливість покращити та стимулювати його мотивацію до найкращих результатів. Для розвитку потенціалу як якості особистості важливо не тільки враховувати наявність знань, умінь, навичок і сформованих компонентів професійної компетентності на певному етапі навчання, а й динаміку їх отримання, пильність, працьовитість, старанність [5]. Щоб оцінити, наприклад, старанність, можна за відповідний модуль навчання ставити дві оцінки. Так, наприклад, здібному учню, який отримає знання без зайвих зусиль і мало працює над собою, ставимо за відповідний модуль навчання в балах 9/4. І, навпаки, учень з меншими здібностями, але який втрачає багато зусиль і працює для цього додатково, може отримати за той же самий модуль навчання в балах 5/10. Різниця між старанністю і фактичними знаннями дасть нам вимір потенціалу росту кожного учня. У першому випадку цей потенціал буде $4 - 9 = -5$ (балів), а в другому випадку $10 - 5 = 5$ (балів). Завдяки цьому потенціалу росту, як показує досвід роботи в ПТНЗ з напрямку металообробки, майстер з виробничого навчання чи викладач з будь-якого предмету або вихователь можуть стимулювати учня на досягнення кращих результатів під час професійної підготовки. Чим більше різниця, тим більше потенціал росту [1; 5].

Для покращення потенціалу росту здібного учня можна залучити до роботи Малої академії наук технічного спрямування чи до виставки творчих робіт, чи виступу на конференції, розробці моделі нового свердла, фрези тощо.

Аналогічно можна коригувати потенціал менш здібного учня, залучаючи його до різних самостійних робіт, опрацювання додаткової літератури тощо.

Незважаючи на велику кількість праць учених-педагогів, пов'язаних із дослідженням моделей, недостатньо досліджено використання математичних моделей по оцінюванню професійної компетентності майбутніх фахівців, зокрема методів математичного моделювання на основі модульно-компетентнісного підходу для визначення оптимальної кількості балів за навчальний матеріал модуля під час професійної підготовки фахівців з метою формування у них різних складових професійної компетентності.

Різним аспектам математичного моделювання присвячено дослідження Д. Д. Айстраханова, спрямоване на визначення ефективної математичної моделі професійної компетентності [7; 8, с. 137].

Методом експертної оцінки під час експерименту викладачами були визначені, наприклад, рейтинги загальних компетентностей [3, с. 26]. Аналогічно можна визначити рейтинги фахових компетентностей.

Формулу статичної моделі професійної компетентності [6, с. 138] можна представити у вигляді лінійного рівняння:

$$K1=a1x1+a2x2+a3x3+...(1) \text{ або } K2=v1y1+v2y2+v3y3+...(2),$$

де $a1, a2, a3...$ ($v1, v2, v3...$) – коефіцієнти рівняння, що визначатимуть рейтинги відповідних загальнопрофесійних (фахових) компетентностей; $x1, x2, ...$ ($y1, y2, y3...$) – кількість балів, яку отримав майбутній фахівець за відповідні загальнопрофесійні (фахові) компетентності під час опанування модуля навчання професійної підготовки. Тоді набута компетентність $K3$ майбутніх фахівців при опануванні модуля буде визначена за формулою:

$$K3 = K1 + K2 \text{ (3), де } K1 \text{ і } K2 \text{ – складові (загальнопрофесійні, фахові компетентності).}$$

Професійну компетентність Kn після завершення професійної підготовки, структура якої передбачає опанування різних модулів навчання, можна визначити за формулою:

$$Kn = K3 + K5 + K7 + ... \text{ (4), де } K3, K5, K7... \text{ – набуті компетентності фахівців при опануванні модулів навчання.}$$

Використання вищевказаного підходу дозволить оцінювати кваліфікаційні рівні у змісті професійної освіти і навчання, професійну компетентність фахівців професійно-технічної освіти з використанням модульного підходу для визначення фахівцям оптимальної кількості балів за складові професійної компетентності під час професійної підготовки з метою різнобічного розвитку їхніх особистісних та професійних якостей.

Подальші дослідження будуть присвячені удосконаленню моделювання змісту професійної освіти і навчання.

Література:

1. Вайнтрауб М. А. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників з обробки металу : монографія / М. Вайнтрауб. – Вид. 2-ге, доповн. – К. : Т. Клочко, 2013. – 328 с.
2. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій, затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. №1341 [Електронний ресурс]. – Режим доступу до документа : <<http://www.zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF.htm>>. – Загол. з екрану.
3. Сучасні підходи до побудови освітніх програм. Методичні матеріали [Електронний ресурс]. – Режим доступу до документа : <<http://www.univer.kharkov.ua/docs/work/curricula.pdf>>. – Загол. з екрану.
4. Вайнтрауб М. А. Теоретико-методичні засади професійної підготовки кваліфікованих робітників з металообробки в професійно-технічних навчальних закладах:

автореферат дис. ... док. пед. наук : 13.00.04 / Марк Абрамович Вайнтрауб; Інститут ПТО НАПН України. – Київ, 2014. – 40 с.

5. Вайнтрауб М. А. Інтегроване розвивальне навчання у професійній школі: монографія / М. А. Вайнтрауб. – К.: Т. Ключко, 2009. – 179 с.

6. Вайнтрауб М. А. Концептуальні підходи щодо розвитку професійного навчання кваліфікованих робітників в ПТНЗ / М. Вайнтрауб // зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини ; [гол. ред. : М. Т. Мартинюк]. – Умань: П. П. Жовтий, 2011. – Ч. 2. – С. 28–38.

7. Айстраханов Д.Д. Математичні моделі професійної компетентності майбутнього фахівця / Д. Д. Айстраханов // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2014. – №3. – С.136-140.

8. Айстраханов Д. Д. Методология моделирования профессиональной компетентности выпускников профессионально-технических учебных заведений машиностроительного профиля/ Д. Д. Айстраханов // Вестник Удмуртского университета. – 2014. – Т. 24. – Вып. 2. – С.62-67.

У статті обґрунтовано, що сучасні підходи до оцінювання професійної компетентності у змісті професійної освіти і навчання дають можливість визначити кваліфікаційний рівень у випускників професійно-технічних закладів. Обґрунтовано та наведено використання методів математичного моделювання на основі модульно-компетентнісного підходу для визначення оптимальної кількості балів за навчальний матеріал модуля під час професійної підготовки кваліфікованих фахівців з метою формування у них різних складових професійної компетентності.

Ключові слова: професійна компетентність, оцінювання, зміст професійної освіти і навчання, кваліфікаційний рівень, фахівець, підхід, математичне моделювання, професійно-технічний навчальний заклад.

Вайнтрауб М. А. Современные подходы к оценке профессиональной компетентности выпускников профессионально-технических учебных заведений.

В статье обосновано, что современные подходы к оценке профессиональной компетентности в содержании профессионального образования и обучения дают возможность определить квалификационный уровень у выпускников профессионально-технических заведений. Обоснованы и приведены методы математического моделирования на основе модульно-компетентностного подхода для определения оптимального количества баллов за учебный материал модуля во время профессиональной подготовки квалифицированных специалистов с целью формирования у них различных составляющих профессиональной компетентности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, оценки, содержание профессионального образования и обучения, квалификационный уровень, специалист, подход, математическое моделирование, профессионально-техническое учебное заведение.

Mark Weintraub. Modern approaches to the assessment of professional competence of graduates of vocational schools. Summary.

The article substantiates that modern approaches to the assessment of professional competence in the content of vocational education and training make it possible to determine the level of qualification of the graduates of vocational schools. Justification and provides methods of mathematical modeling based on modular competence-based approach to determine the optimal number of points for the study material of the module during the training of qualified professionals to form their various components of professional competence.

Keywords: professional competence, evaluation, maintenance of vocational education and training, qualification level, a specialist approach, mathematical modeling, technical and vocational education.

**ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА
ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
МАЙБУТНІХ ОБЛІКОВЦІВ З РЕЄСТРАЦІЇ БУХГАЛТЕРСЬКИХ ДАНИХ
У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

Постановка проблеми. Необхідність підготовки кваліфікованих робітників для сучасного виробництва потребує забезпечення відповідної системи професійно-технічної освіти, яка спрямована на різнобічний розвиток та формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних. Сьогодні науковці та педагоги переглядають традиційну модель обліковця з реєстрації бухгалтерських даних та наголошують на збільшенні професійного складника, приділяють увагу всебічно та гармонійно розвинутій особистості обліковців з реєстрації бухгалтерських даних, розробляють нові підходи до підготовки облікових кадрів.

Під експериментом розуміють дослідницьку діяльність, яка призначена для перевірки висунутої гіпотези, що розгортається у природних або штучних умовах, результатом якої є нове знання, що включає виділення істотних чинників, які впливають на результати педагогічної діяльності. Педагогічний експеримент – експеримент, завданням якого є з'ясування порівняльної ефективності вжитих у навчально-виробничій діяльності технологій, засобів, методів, прийомів, нового змісту тощо.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Досліджуваній проблемі присвячені праці вітчизняних та зарубіжних вчених: Л. Волкової; І. Зязюна, Н. Ничкало, С. Кравець, М. Левочко, В. Радкевич, М. Ростоки, Л. Сушенцевої, А. Тупчий.

Формулювання цілей статті, постановка завдання. Метою статті є визначення і теоретичне обґрунтування організації проведення дослідно-експериментальної перевірки педагогічних умов формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних.

Виклад основного матеріалу. Дослідно-експериментальна робота спрямовувалось на перевірку педагогічних умов формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних.

Експеримент (від лат. *experimentum* – випробовую) – форма пізнання об'єктивної дійсності, один із основних методів наукового дослідження педагогічних явищ. Пов'язаний зі створенням дослідником специфічних умов і полягає в організації цілеспрямованого спостереження. Його доцільно застосовувати в тих ситуаціях, які необхідно перевірити.

Важливо, що під час експерименту сам дослідник може створювати психологічне і педагогічне явище, яке його цікавить; чітко враховувати різні умови, що впливають на досліджуване явище; змінювати одні умови та зберігати інші, тим самим розкриваючи причини педагогічних явищ; повторювати дослідження, нагромаджуючи дані, на основі яких судити про типовість або випадковість прояву явища; довести надійність висновків [1].

Педагогічний експеримент – це спеціальна організація педагогічної діяльності вчителів і учнів з метою перевірки і обґрунтування заздалегідь розроблених теоретичних припущень або гіпотез; це метод пізнання, за допомогою якого досліджуються педагогічні явища, факти, досвід [2]; це науково поставлений досвід перетворення педагогічного процесу в умовах, що точно враховуються [3]; це спеціальна організація педагогічної діяльності вчителів і учнів з метою перевірки і обґрунтування заздалегідь розроблених

теоретичних припущень або гіпотез [4]; це науково поставлений досвід перетворення педагогічного процесу в умовах, що точно враховуються [5]; це активне втручання дослідника в педагогічне явище, яке вивчається ним з метою відкриття закономірностей і зміни існуючої практики [6]; метод пізнання, за допомогою якого досліджуються педагогічні явища, факти, досвід [7].

Під поняттям «педагогічний експеримент» розуміється спеціальне внесення в педагогічний процес принципово важливих змін відповідно до завдання дослідження й гіпотези; така організація процесу, яка б давала можливість бачити зв'язки між досліджуваними явищами без порушень його цілісності; глибокий якісний аналіз і якомога точніше кількісне вимірювання як внесених у педагогічний процес змін, так і результатів усього процесу [8, с. 193].

Вище зазначені визначення щодо педагогічного експерименту можна доповнити і уточнити. Отже, педагогічний експеримент – це наукова-педагогічна та методична система організації навчально-виробничого процесів, спрямована на відкриття в педагогіці нового передового педагогічного досвіду, перевірки та обґрунтування заздалегідь розроблених наукових припущень.

У процесі дослідно-експериментальної роботи використано сукупність методів і процедур збору даних, їх обробки, інтерпретації, аналізу, реалізації формульованого педагогічного впливу, встановлення надійності висновків, а також застосування результатів у педагогічній практиці.

Розроблені програма й методика зумовили необхідність проведення дослідно-експериментальної роботи в природних умовах і визначення критеріїв, згідно з якими передбачалося оцінювання рівнів сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних (далі ОЗРБД).

Психолого-педагогічний аналіз і вивчення сучасного стану сформованості ключових компетентностей майбутніх ОЗРБД, визначення та обґрунтування умов формування ключових компетентностей майбутніх ОЗРБД дали можливість розробити модель ключових компетентностей майбутніх ОЗРБД, що потребують експериментальної перевірки.

Відповідно до вищезазначеного, необхідно виокремити основні завдання експериментальної роботи, що передбачає: розробку змісту, організації та методики формульованого етапу педагогічного експерименту; перевірку результативності педагогічних умов формування ключових компетентностей майбутніх ОЗРБД; дослідження та обґрунтування методичних рекомендацій щодо впровадження обґрунтованих педагогічних умов формування ключових компетентностей майбутніх ОЗРБД.

Успіх науково-педагогічних досліджень значної мірою визначається розвитком методологічного апарату. Існують методологічні принципи, яких рекомендують дотримуватись у науково-методологічних дослідженнях [9].

Принцип детермінізму. Він полягає в тому, що психіка визначається способом життя. Психічний розвиток дитини визначається роллю навчання та виховання, ступенем сформованості мозку та нервової системи дитини, впливом попередніх етапів психічного розвитку.

Принцип об'єктивності. Полягає в обґрунтованості висновків за рахунок збору достатньої для цього кількості фактичного матеріалу, адекватності математичного апарату до завдань дослідження, перевірки отриманих висновків декількома методами, валідності обраних методик тощо.

Принцип єдності психіки та діяльності. Цей принцип означає, що свідомість та діяльність не протилежні одне одному, але й не тотожні. Вони утворюють єдність. Свідомість складає внутрішній план діяльності, її програму. Це слід розуміти так, що вивчати дітей, їх свідомість необхідно в діяльності – процесі їх навчання та виховання.

Принцип розвитку. Необхідно враховувати особливості віку, який передуює

досліджуваному, тенденції розвитку вікового етапу, що досліджується.

З метою забезпечення об'єктивності результатів експериментального дослідження робота тривала впродовж 2007–2015 років.

Експериментальне дослідження з формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних проходило в три етапи, які представлені на рис. 1.1.

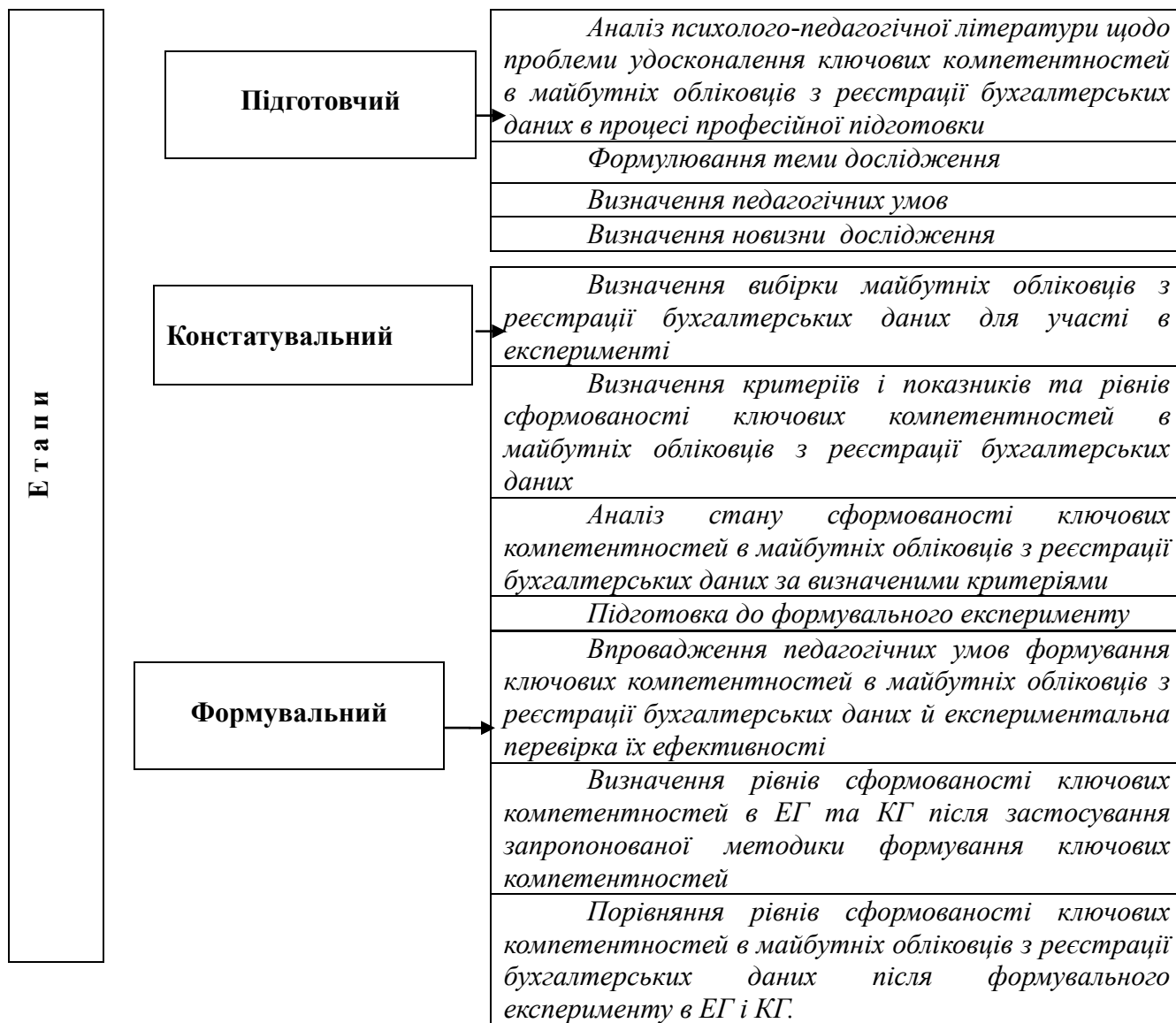


Рис. 1. Етапи експериментального дослідження з формування ключових компетентностей в майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних (джерело – розроблено автором)

На *першому етапі* (2007–2008) зроблено аналіз психолого-педагогічної літератури щодо проблеми удосконалення ключових компетентностей в майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних в процесі професійної підготовки; формулювалася тема дослідження та педагогічні умови формування; визначалася новизна дослідження.

На *підготовчому етапі* визначаємо експериментальні бази дослідження: ДНЗ «Радомишльський професійний ліцей» Житомирської області; ДНЗ «Дубенське вище художнє професійно-технічне училище» Рівненської області; ДНЗ «Юр'ївське професійно-технічне училище № 81» Дніпропетровської області; ДНЗ «Вище професійне училище НАУ м. Києва»; ДНЗ «Хустський професійний ліцей сфери послуг» Закарпатської області;

ДНЗ «Івано-Франківський професійний політехнічний ліцей» та ДНЗ «Богородчанський професійний будівельний ліцей» Івано-Франківської області.

На другому етапі проводився констатувальний експеримент (2009–2011), метою якого було формування вибірки майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних для участі в експерименті; визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості ключових компетентностей в майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних; розробка методики формування ключових компетентностей в майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних; удосконалення навчально-методичного забезпечення щодо формування ключових компетентностей в майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних; аналіз стану сформованості ключових компетентностей в майбутніх обліковців з реєстрації; підготовка до формувального експерименту.

На констатувальному етапі експерименту ми використовували теоретичні та емпіричні методи дослідження. Зазначимо, що у нашому розумінні поняття «метод» – це шлях досягнення очікуваних результатів.

Третій етап – формувальний експеримент (2012–2015), метою якого було впровадження педагогічних умов формування ключових компетентностей в майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних; упровадження моделі сформованості ключових компетентностей в майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних; впровадження навчально-методичного забезпечення щодо формування ключових компетентностей в майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних; застосування методики формування ключових компетентностей в майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних; визначення й порівняння рівнів сформованості ключових компетентностей в майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних в учнів III курсу ЕГ (123) і КГ (125) за професією «Обліковець з реєстрації бухгалтерських даних» після впровадження педагогічних умов формування ключових компетентностей в майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за мотиваційним, комунікативним, когнітивним та результативним критеріями.

Для обґрунтування методики діагностики формування ключових компетентностей майбутніх ОзРБД використовувались різноманітні джерела збору необхідної інформації, серед яких були наступні емпіричні методи:

- *спостереження*, що проводилося на теоретичних, лабораторно-практичних заняттях та виробничому навчанні для учнів, які навчаються за професією «Обліковець з реєстрації бухгалтерських даних» у ПТНЗ. Під час спостереження вивчалися: рівень знань учнів зі спеціальних предметів; особистісні можливості; мотиваційні чинники навчання; вміння застосовувати набуті знання на виробництві та практиці. Вивчалися прийоми активізації пізнавальної діяльності учнів, які використовуються викладачами та майстрами виробничого навчання ПТНЗ. Результати спостереження дозволили отримати інформацію про рівні розвитку особистості учнів, спостереженням зафіксовано одноманітність прийомів активізації навчально-виробничого процесу. Цей метод необхідний для одержання більш точної інформації про готовність майбутніх ОзРБД до професійної діяльності;

- *тести* – завдання, виконання яких дали можливість в обмежений період часу отримати характеристики щодо індивідуального розвитку майбутніх ОзРБД, знань, навичок інших особистісних характеристик по певним параметрам, а саме: культура спілкування; рівень відповідальності та креативності. Виконання тестів було за формою проведення індивідуальними та груповим, усним та письмовим, бланковим, комп'ютерним, вербальним і невербальним. При цьому кожний тест мав декілька складових.

Ми згодні з думкою автора, що комп'ютерні тести прийнято виокремлювати як автоматизовані види тестування, тому що вони здійснюються у формі діалогу піддослідного та комп'ютера. Ці тести отримують велике поширення завдяки полегшенню обробки: відповіді учня поступають в пам'ять ЕОМ, і результати їх легко опрацювати,

подати їх у вигляді графіків, таблиць, малюнків [10];

– *анкетування (опитування)* застосовувалось для перевірки: рівня сформованості навичок роботи з комп'ютерними технологіями; ставлення до обраної професії; визначення мотивації навчання. Цей метод дозволив з'ясувати мотиваційну структуру навчальної діяльності учнів, визначити їх ставлення до майбутньої професійної діяльності.

При розробці анкет ми дотримувалися таких правил: зміст запитань повинен відповідати темі та завданням дослідження; форма запитань має відповідати портретові передбачуваного респондента; запитання повинні бути короткими, зрозумілими, доступними для опитуваних; анкета має бути охайно оформленою; скласти так, щоб анкета надалі була придатною для комп'ютерного опрацювання;

– *бесіди*, що проводилися із учнями I-III курсів ПТНЗ. У ході їх проведення було виявлено ставлення учнів до майбутньої професії, можливість використання отриманих знань для подальшого розвитку;

– *аналіз документації* проводився при вивченні результатів атестації учнів, контрольних (тематичних) робіт з метою статистичної обробки якості знань учнів. Методи статистичної обробки результатів експериментальної роботи дозволили одержати об'єктивні дані про результати експерименту та обґрунтувати висновки. Для перевірки статистичних гіпотез було використано критерії статистичної оцінки розбіжностей. Серед статистичних критеріїв було використано параметричні (включають у формулу розрахунку параметри розподілу, тобто середні й дисперсії). Оцінка дослідно-експериментальних результатів за зазначеним критерієм підтвердила динаміку сформованості ключових компетентностей майбутніх ОзРБД як наслідок впровадження розроблених педагогічних умов;

– *метод експертних оцінок* дав змогу отримати фактичні первинні дані щодо об'єкта дослідження, провести моніторинг, виявити залежність за відповідними критеріями та показниками.

Висновки. Організація проведення дослідно-експериментальної перевірки педагогічних умов формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних необхідно здійснювати на засадах емпіричних методів, а саме: спостереження, анкетування, тести та бесіда, які дають можливість сформулювати в майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних комунікативну, економічну та інформаційну компетентності.

Література:

1. Ягупов В. Педагогіка: навч. посіб. / В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.
2. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований: В помощь начинающему исследователю / М. Н. Скаткин. – М., 1986. – 152 с.
3. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів: навч. посіб. / Іван Павлович Підласий. – К.: Україна, 1998. – 343 с.
4. Харламов И. Ф. Педагогика: навч. посіб. / И. Ф. Харламов. – М., 1990. – С. 24.
5. Подласый И. И. Педагогика: В 2 т. М.: Просвещение, 1999. – 256 с.
6. Колеснікова Н. В. Система демонстрації програм та контролю знань в інтегрованому середовищі вивчення курсу «Основи алгоритмізації та програмування». / Н. В. Колеснікова, А. В. Надєєва // Інформаційні технології в освіті: Зб. наук. праць. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2008. – Вип. 1. – С. 55-59.
7. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований: в помощь начинающему исследователю / Михаил Николаевич Скаткин. – М.: Педагогика, 1986. – 152 с.
8. Лузан П., Сопівник І., Виговська С. Основи науково-педагогічних досліджень: навч. посібник. – 4-е вид. допов. – К.: НАККіМ, 2012. – 368 с.
9. Материалы инновационного практикума «Роль экспериментальной деятельности в совершенствовании профессиональной компетентности учителя». – Кустанай: гор.

метод. кабінет, 2006.

10. Селевко Г. К., Басов А. В. Новое педагогическое мышление: педагогический поиск и экспериментирование. – Ярославль: Ин-т усовершенствования учителей, 1991.

У статті розглянуто організацію проведення дослідно-експериментальної перевірки педагогічних умов формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних у професійно-технічних навчальних закладах. Здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури та уточнено поняття «педагогічний експеримент». Розроблено етапи експериментального дослідження з формування ключових компетентностей в майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних.

Ключові слова: методика, педагогічне спостереження, педагогічний експеримент, знання, вміння.

Басараб В. Я. Экспериментальная проверка педагогических условий формирования ключевых компетентностей будущих учетчиков регистрации бухгалтерских данных в профессионально-технических учебных заведениях. В статье рассмотрена организация проведения опытно-экспериментальной проверки педагогических условий формирования ключевых компетенций будущих учетчиков по регистрации бухгалтерских данных в профессионально-технических учебных заведениях. Осуществлен анализ психолого-педагогической литературы и уточнено понятие «педагогический эксперимент». Разработаны этапы экспериментального исследования по формированию ключевых компетентностей будущих учетчиков по регистрации бухгалтерских данных.

Ключевые слова: методика, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, знания, умения.

Besarab V. Experimental check of key competences' forming pedagogical conditions for future record keepers of accounting data registration in vocational education and training schools. In the article the organization of research and experimental validation of pedagogical conditions of formation of key competences of future accountants from accounting data registration in vocational schools. The analysis of psychological and educational literature and a concept of «pedagogical eksperment». Developed stages of experimental studies on the formation of key competencies in future accountants on accounting registration data.

Key words: methods, teacher observation, experiment teaching, knowledge, skills.

Рецензент: Сушенцева Л.Л., доктор педагогічних наук, доцент

УДК 378.018:044:621.395

Грушева А. А., Філіппова Л. Л.

МОБІЛЬНЕ НАВЧАННЯ: ЗА І ПРОТИ

Постановка проблеми. За умов інформатизації різних сфер суспільства особливого значення набуває застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Під їх впливом освіта стає більш мобільною і доступною. Як новий напрям в дистанційній освіті зароджується нове навчання – мобільне, яке використовує в якості засобів мобільні бездротові пристрої, темпи поширення яких інтенсивно зростають.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Аналіз публікацій свідчить про розвиток педагогічної думки щодо перспектив мобільного навчання в Україні та за її межами. Передумови для мобільного навчання були закладені ще в 70-х роках ХХ ст., коли А. Кей запропонував ідею «комп'ютера за розміром книги» для освітніх цілей.

Пристрій було названо динамічною книгою, який дозволяв здійснювати динамічне моделювання у навчальних цілях і був першим мережевим автоматизованим робочим місцем. В 90-х роках з появою кишенькових персональних комп'ютерів починається розвиток і оцінка мобільного навчання для студентів, де з'являються перші навчальні проекти для мобільного середовища. Так фундаментальні дослідження в області мобільного навчання прослідковуються зарубіжними вченими: Т. Андерсон аналізує теорію і практику електронного навчання; В. Жуков виділяє головний принцип мобільного навчання в будь-якому зручному місці, в будь-який зручний час; С. Кувшинов розглядає мобільне навчання як нову реальність в освіті; М. Рагуса аналізує австралійську мобільну навчальну мережу, впровадження мобільних технологій для доставки навчальних курсів на робочі місця; І. Савіних аналізує функціонування мобільного порталу для доступу зі стільникових телефонів для SMS-розсилок, SMS-опитувань, SMS-тестування; Д. Тракслер розглядає мобільне навчання на основі SMS-системи підтримки викладачів. Однак, дослідники мають різні погляди щодо суті поняття «мобільне навчання». У зв'язку із зростаючою увагою до цієї форми навчальної діяльності вважаємо за необхідне *з'ясувати суть поняття «мобільне навчання» та проаналізувати переваги і недоліки цього навчання, що й визначено метою заявленої статті.*

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічна наука значної мірою виявилася неготовою до наукового осмислення освіти на основі застосування мобільних пристроїв. Для цього необхідно розглядати форми взаємодії викладача та студента в мобільному освітньому середовищі, методологічних основ мобільного навчання, науково-практичної розробки принципів, методів і засобів мобільного навчання з урахуванням модульного підходу. Для дослідження процесу мобільного навчання необхідно моделювання діяльності та підтримки викладача, а також навчальної діяльності студентів у процесі мобільного навчання.

Незважаючи на існуючі теоретичні та практичні передумови становлення системи мобільного навчання у відкритій дистанційній освіті, багато проблем у вітчизняній теорії залишаються недостатньо розкритими. Перш за все, хотілося б з'ясувати, що вкладається в поняття «мобільне навчання». Термін «мобільне навчання» (*m-learning*), що з'явився в англomовній педагогічній літературі близько 10 років тому, останнім часом став все частіше використовуватися в нашому сьогоденні. Наразі існує декілька трактувань і визначень мобільного навчання, що ґрунтуються або на технологічних особливостях мобільних пристроїв, або на дидактичних можливостях, які надаються цими технологіями. З технологічної точки зору, мобільне навчання – це передача і отримання навчальної інформації з використанням технологій WAP (*Wireless Application Protocol* – протокол бездротового додатку) або GPRS (*General Packet Radio Service* – система, яка реалізує і підтримує протокол пакетної передачі інформації в рамках мережі стільникового зв'язку GSM) на будь-який портативний мобільний пристрій, за допомогою якого можна вийти в Інтернет, отримати або знайти матеріали, відповісти на питання на форумі, зробити тест тощо.

Мобільне навчання – використання зручних портативних мобільних пристроїв і бездротових технологій, для полегшення, підтримки, оптимізації та розширення процесів викладання і навчання [12]. Мобільне навчання – діяльність, що регулярно здійснюється за допомогою компактних, портативних мобільних пристроїв і технологій та дозволяє студентам стати більш продуктивними, спілкуючись, отримуючи або створюючи інформацію [7]. Мобільне навчання – це можливість отримувати або надавати навчальну інформацію будь-якого формату на персональні мобільні пристрої [9]. В. Куклев розглядає поняття «мобільне навчання» як електронне навчання за допомогою мобільних пристроїв, незалежне від часу і місця, з використанням спеціального програмного забезпечення на педагогічній основі міждисциплінарного і модульного підходів [3]. Д. Тракслер стверджує, що мобільне навчання – нова форма навчання, відмінна від дистанційного або змішаного, що характеризує новий виток розвитку інформатизації

людського суспільства [13]. С. Геддес визначає мобільне навчання як отримання знань і навичок за допомогою мобільних технологій в будь-який час, в будь-якому місці, що веде до певних змін у поведінці та менталітеті студента. Д. Келлі підкреслює, що мобільне навчання полягає не стільки в перенесенні навчальних матеріалів на компактний екран і застосуванні зручних пристроїв, які завжди знаходяться під рукою, скільки в розробці нових навчальних мобільних матеріалів припускає використання інноваційних підходів, ніж розробка традиційного дистанційного курсу [8].

Отже, під «мобільним навчанням» ми будемо розуміти електронне навчання за допомогою мобільних пристроїв, яке дає змогу отримувати знання і навички, за допомогою мобільних технологій незалежно від часу і місця знаходження особистості з використанням спеціального програмного забезпечення.

Для того, щоб визначити актуальність впровадження мобільного навчання у навчальний процес, зробимо змістовий аналіз робіт науковців, які вивчали це питання. Переваги та недоліки мобільного навчання, які наведені у табл. 1, висвітлюють й інші дослідники.

Таблиця 1

Переваги та недоліки мобільного навчання

Переваги	Недоліки
Зручність і гнучкість. Навчальний процес з використанням мобільних пристроїв може здійснюватися незалежно від часу і місця знаходження студента і викладача [1]	Дефіцит якісного, повнофункціонального освітнього контенту для мобільних пристроїв і засобів його розробки [1]
Мобільне навчання дозволяє використовувати «мертвий час» (час у дорозі, у черзі, в очікуванні на зустрічі тощо) [1]	Низька «технічна» підготовка викладачів у галузі створення мобільного контенту [1]
Мобільні пристрої можна використовувати для швидкого створення і подальшого передавання інформації (фото, відео, диктофон, SMS, MMS тощо) [1]	Немає досконало розроблених методик підтримки й оцінювання результатів мобільного навчання [1]
Подолання технологічного бар'єру. Використання відповідних пристроїв дає слухачеві додатковий досвід, а також спонукає його до пошуку нових способів використання власного пристрою, у тому числі для задоволення навчальних потреб [1]	Обмежений термін дії батареї мобільного пристрою [1]
Персоналізація навчання. Уся інформація відображається тільки для користувача пристрою, до того ж мобільний пристрій налаштований відповідно до індивідуальних потреб студента [1]	Відсутність якісного Інтернет покриття [1]
Мобільне навчання підходить для різних стилів навчання: читання, перегляд фото та відео, участь у дискусіях, пошук інформації в Інтернеті, проходження тестів, участь у вікторинах тощо [1]	Наявність «цінового бар'єру» для користувачів. Окрім вартості самого пристрою, треба згадати про вартість мобільного Інтернету [1]
Залучення потенційних студентів з неохоплених груп населення [6]	Наявність «цінового бар'єру» для навчальних закладів [1]
Навчальні матеріали стають доступними більш широкій аудиторії за допомогою мобільних додатків, блогів та електронних книг, які потрапляють у поле зору потенційних студентів [6]	Оператори мобільного зв'язку пропонують платні Інтернет пакети, що також слід додавати до вартості навчання [1]
Допомога соціальним групам, для яких мобільне навчання представляє можливість поліпшити їхній життєвий рівень [6]	Освітні програми на мобільних пристроях «вбивають» акумулятори набагато швидше, ніж стандартні програми [10]
Поліпшення якості викладання [6]	Конфіденційність і безпека [10]
Переосмислення методів навчання і створення кращого зворотного зв'язку зі студентами [6]	Втрати і крадіжки [10]
Прозорість. Отримання зв'язку з місцевими та глобальними спільнотами через соціальні медіа-платформи від Twitter в facebook, LinkedIn в Pinterest [11]	Несумісність мобільних пристроїв [10]

Навчання на практиці [11]	
Асинхронне навчання [11]	
Актуалізація навчання через «моду» на пристрої [4]	
Підвищена інтерактивність навчання: основні операції виконуються в онлайн-режимі, тобто в режимі інтерактивної пізнавальної діяльності [4]	
Концентрований зміст: навчальні об'єкти мобільного навчання більш тісно пов'язані один з одним на рівні мікронавчання [4]	
Розвинені засоби співробітництва [4]	
Зручність застосування послуг мобільного навчання в будь-який час і в будь-якому місці [4]	
Швидкий доступ до автентичних навчальних, довідкових ресурсів та програм [5]	
Підвищення кваліфікації викладачів без відриву від роботи [5]	
Розвиток навичок і здібностей до безперервного навчання протягом життя [5]	

З таблиці видно, що переваг мобільного навчання набагато більше, ніж недоліків. Причому з кожним днем кількість цих переваг збільшується.

На наш погляд, негативні аспекти мобільного навчання, в першу чергу, можна пояснити не стільки технічними та фінансовими складнощами, скільки складнощами адміністративно-організаційного та методичного характеру. По-перше, складно переконати як викладачів, так і адміністрацію навчальних закладів, що дана форма навчання сприяє оптимізації навчального процесу, так як виконання завдань проходить на пристроях (телефонах), які зазвичай в вузах небажані для використання в навчальній аудиторії, оскільки всі мобільні пристрої виконують роль електронної шпаргалки. По-друге, багато викладачів не володіють (на відміну від студентів) відповідним рівнем ІКТ-компетенцією, яка дозволяла би їм впроваджувати в традиційну форму навчання завдання на основі мобільних технологій, використовувати вже існуючі навчальні програми для мобільних пристроїв, забезпечувати інтерактивну підтримку навчального процесу. По-третє, недостатньо готових навчаючих мобільних ресурсів і програм для студентів різних спеціальностей. По-четверте, відсутність добре розробленої методичної бази також уповільнює використання мобільних пристроїв.

Спираючись на дослідження Б. Бім-Бада, В. Куклев сформулював аксіоми, характерні для системи мобільного навчання [3]:

- викладач мобільного навчання не зможе навчити студента тому, чого сам не вміє;
- інноваційне мислення як передумова модернізації освіти та впровадження мобільного навчання;
- освітній ефект мобільного навчання у кожного індивідуальний, немає ніякої можливості передбачити, яким він буде у конкретної людини в даній ситуації, але в середовищі мобільного навчання вельми висока ймовірність виникнення особистого інтересу на основі кризи компетентності студента;
- мобільне навчання засноване на взаєминах, оскільки студент завжди включений в цілу систему міжособистісних і соціальних взаємин (батьки, викладачі, колеги, друзі);
- мобільне навчання є природним процесом передачі й сприйняття інформації, що використовує потребу в комп'ютерному спілкуванні, еволюцію технічних засобів навчання і можливостей ІКТ; природні схильності людини спрямовуються на те, що необхідно вивчити;
- мобільне навчання необхідне, воно ґрунтується на потребі задавати питання і вільно самовиражатися, потребі знати і розуміти;
- мобільне навчання – це діяльність, яка вимагає свідомих зусиль, студенти повинні активно брати участь в процесі мобільного навчання;
- мобільне навчання індивідуальне, не існує досконалої теорії людської поведінки для охоплення всіх відмінностей між реальними людьми;
- мобільне навчання пов'язане з практикою використання технічних засобів навчання і можливостей ІКТ;
- мобільний комп'ютер, інший переносний електронний пристрій з можливістю

бездротового доступу до інформації та телекомунікації нині стає невід’ємним інструментом освітнього процесу мобільного навчання;

- управляти мобільним навчанням може тільки той, хто володіє інформацією.

Аналіз багаточисельних наукових праць в контексті «за» і «проти» мобільного навчання дозволяє нам виокремити такі основні переваги мобільного навчання: зручність, швидкий доступ до інформації, портативність, можливість залучення великої кількості людей, швидка передача інформації; та основні недоліки мобільного навчання: висока вартість мобільних пристроїв, незахищеність мобільного пристрою та інформації від несанкціонованого доступу, обмежений термін дії батареї мобільного пристрою.

Очевидно, переломним у розвитку мобільного навчання у вищій школі можна вважати 2012 рік. Це підтверджується результатами щорічних наукових конференцій, присвячених проблемі мобільного навчання, наприклад, International Conference «Mobile learning» (<http://www.mlearning-conf.org/>), Міжнародна виставка і конференція «Сучасні технології навчання в компаніях і навчальних установах» (<http://www.elearnexpo.ru/>), Міжнародна конференція «Cloud & Mobility» (http://www.iks-media.ru/cloud_2013/conference.html) тощо. Згідно з матеріалами щорічного Всесвітнього конгресу «MobileWorldCongress 2013» (<http://www.mobileworldcongress.com/>) за останні два роки серед виробників мобільних пристроїв намітився тренд здешевлення мобільних пристроїв і технологій для «демократизації» доступу до них у зв’язку широкою затребуваністю у сфері мобільного навчання.

При проведенні щомісячного комп’ютерного тестування за матеріалами лекційних занять у вересні-листопаді 2014 р. , до якого було залучено 708 студентів в позааудиторний час, тільки 9% студентів скористалися персональними комп’ютерами, ноутбуками або нетбуками, при цьому 17% студентів використовували мобільні пристрої під час тестування. На рис. 1 і рис. 2 представлені графічні результати використання технічних пристроїв при проведенні комп’ютерного тестування.

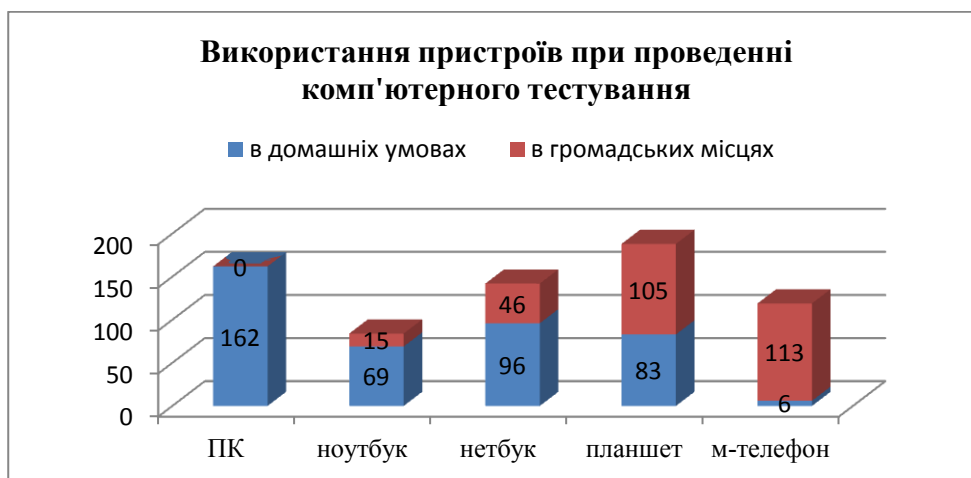


Рис. 1. Гістограма розподілення студентів за типами пристроїв, які використовувалися.

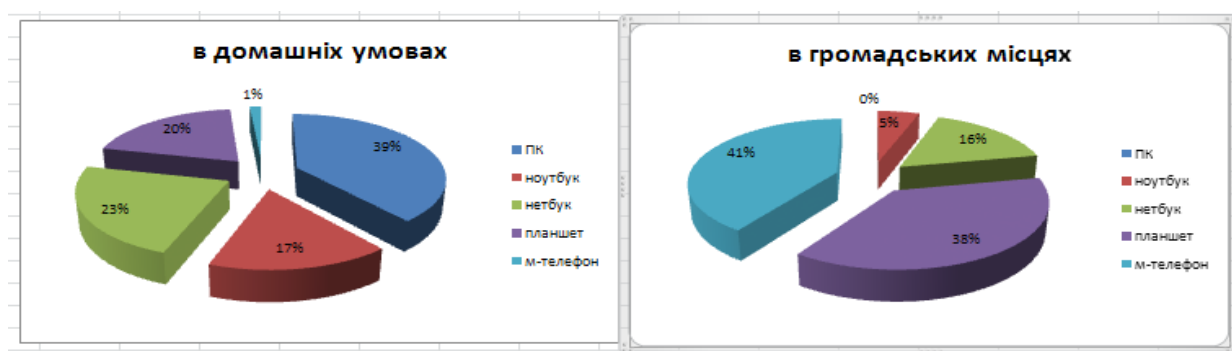


Рис. 2. Використання технічних пристроїв при проведенні комп’ютерного тестування.

На рис. 1 видно, що 39% студентів виконували тест не в дома. Частка студентів, які виконували тест в громадських місцях, скориставшись мобільними пристроями або нетбуком, склала 0,64, а 2% студентів взагалі не участь у тестуванні з ряду причин. Безумовно, великий відсоток студентів, що використовують мобільні пристрої в навчанні, підтверджує затребуваність мобільного навчання. При цьому в [2] стверджується, що, незважаючи на технічну та психологічну готовність, самостійно студенти ще слабо використовують можливості мобільних телефонів для навчання, незважаючи на досить високий рівень їх технічного оснащення.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших досліджень. Зазначений вище аналіз показав, що мобільне навчання надає нову якість навчанню, яка найбільш повно відображає тенденції в освіті сучасної людини, забезпечуючи постійний доступ до інформації в будь-який момент часу. Мобільне навчання є новим інструментарієм у формуванні людини інформаційного суспільства, в якому створюється нове середовище навчання, незалежне від місця і часу. Подальшого дослідження потребують такі аспекти, як вивчення передового зарубіжного досвіду впровадження ІКТ у процес підготовки майбутніх фахівців.

Література:

1. Бугайчук К. Мобильное обучение в высшей школе // Мобильное обучение. – 2008. – № 2. – С. 48-49.
2. Голицына И. Н., Половникова Н. Л. Мобильное обучение как новая технология в образовании // Образовательные технологии и общество. – 2011. – № 1. – С. 241-252.
3. Куклев В. А. Становление системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании: автореф. ... д-ра пед. н.: 13.00.01 / Валерий Александрович Куклев; Ульяновский гос. техн. ун-т. – Ульяновск, 2010. – 46 с.
4. Семеріков С. О. Фундаменталізація навчання інформативних дисциплін у вищій школі: монографія / Наук. ред. академік АПН України, д. пед. н., проф. М. І. Жалдак. – Кривий Ріг: Мінерал; К.: НПУ ім. Драгоманова, 2009. – 340 с.: іл. – Бібліогр.: с. 284–339.
5. Титова С. В. Мобильное обучение сегодня: стратегии и перспективы / С. В. Титова // Вестник Московского университета: Сер. 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 01/2012. – № 1. – С. 9-23.
6. Brabazon T. Mobile Learning: the iPodification of Universities /T. Brabazon, 2007. – 7 p.
7. eLearning Guild. Mobile Learning: What it is, why it matters, and how to incorporate it into your learning strategy. (2008) [Electronic resource]: <http://www.m-learning.org/knowledge-centre/whatismlearning>. – Назва з екрану.
8. Kelly D. Lessons Learned from the MLearnConf 2011 Backchannel. [Electronic resource]: <http://www.learningsolutionsmag.com/authors/349/david-kelly>. – Назва з екрану.
9. MOBL21: [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://Mobl21.com>. – Назва з екрану.
10. Naismith L., Lonsdale P., Vavoula G. & Sharples M. (2005) Literature Review in Mobile Technologies and Learning. Report 11, NESTA Futurelab. Bristol: NESTA Futurelab
11. Sharples M. (Ed., 2007). Big issues in mobile learning: Report of a workshop by the Kaleidoscope Network of Excellence Mobile Learning Initiative. Nottingham, UK: University of Nottingham, Learning Sciences Research Institute.
12. The Mobile Learning Network (MoLeNET): [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.molenet.org.uk. – Назва з екрану.
13. Traxler J. Current State of Mobile Learning // *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training*. 2009. [Electronic resource]: <http://www.aupress.ca/index.php/books/120155>. – Назва з екрану.

У статті з'ясовано суть поняття «мобільне навчання» як напряму в дистанційній освіті з отримання знань і навичок за допомогою мобільних технологій. Розглянуто переваги і недоліки мобільного навчання, сформульовано аксіоми, які характерні для системи мобільного навчання, а також зроблено аналіз педагогічної практики, результати якого показали, що мобільне навчання надає нову якість навчальному процесу, що найбільш повно відображає тенденції в освіті сучасної людини, забезпечуючи постійний доступ до інформації в будь-який момент часу.

Ключові слова: мобільне навчання, переваги і недоліки мобільного навчання, інформаційно-комунікаційні технології.

Филиппова Л. Л., Грушева А. А. Мобильное обучение: за и против

В статье выясняется сущность понятия «мобильное обучение» как направления в дистанционном образовании для получения знаний и навыков с помощью мобильных технологий. Рассмотрены его преимущества и недостатки, сформулированы аксиомы, которые характерны для системы мобильного обучения. Результаты анализа педагогической практики свидетельствуют о новом качестве учебного процесса при использовании мобильного обучения, наиболее полно отражает тенденции в образовании современного человека, обеспечивая постоянный доступ к информации в любой момент времени.

Ключевые слова: мобильное обучение, преимущества и недостатки мобильного обучения, информационно-коммуникационные технологии

Filippova L., Grusheva A. Mobile training: pro and contra. The essence of the meaning "mobile training" as a branch of distant education for learning with the help of mobile technologies is represented. Its pro and contra are envisaged, specific principles of mobile training system are designed. The results of the pedagogical practice analyses show new qualities of a training course with the help of mobile training. It reflects the tendencies of modern education, provides the access to the information any time.

Key words: mobile training, pro and contra of mobile training, information-communication technologies

Рецензент: Петренко Л. М., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

УДК 515.2:528.71

Шевченко В. Ю.

**ЕЛЕКТРОННІ ПІДРУЧНИКИ ЯК РІЗНОВИД МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА**

Постановка проблеми дослідження. В наш час дуже швидко розвиваються інформаційні технології, що стимулює розвиток інформаційного суспільства. Успіхи у галузі комп'ютерних технологій послугувало причиною до змін якісної інформаційної складової розвитку науки.

На сьогодні в нашому інформаційному суспільстві набирає обертів процес інформатизації освіти, який представляє нові потреби до викладачів та студентів для підвищення інформаційної компетентності з використання інформаційних технологій для підвищення ефективності та якості підготовки до занять.

Відповідно до вищезазначеного, актуальності набуває проблема формування інфраструктури методичного інформаційного середовища в системі професійної освіти, яка ґрунтується на створенні відповідних інформаційних систем методичної роботи в професійно-технічних навчальних закладах [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему інформаційних технологій в навчальному процесі під час формування майбутнього студента до навчальної діяльності присвячені роботи: В. Ю. Бикова, Б. С. Гершунського, Р.С. Гуревича, М. І. Жалдака, К. К. Коліна, В. М. Мадзігона, Ю. І. Машбиця, С.О. Сисоєвої [2,3].

Аналіз наукової літератури з цієї тематики дає змогу зробити висновок, що питання практичної розробки електронних підручників і їх упровадження в навчальний процес досліджуються в основному в галузі дисциплін «технічної» і «комп'ютерної» спрямованості.

В даних наукових працях йде мова про можливості використання електронних підручників в навчальному процесі, які дозволяють краще представити для вивчення теоретичний матеріал та організувати самостійну роботу студентів.

Хотілось звернути увагу на праці С. О. Сисоєвої, яка при розгляді електронних підручників виділяє наступне: можливість використання комп'ютерної графіки, відеофрагментів та аудіосупроводу, компактність збереження у пам'яті комп'ютера, простий засіб тиражування – як перевага застосування таких підручників при вивченні матеріалу на заняттях [3, с.168].

Формулювання цілей статті, постановка завдання. Таким чином, виникає необхідність впровадження мультимедійних технологій, розширення та модернізація науково-методичного забезпечення у вигляді електронних підручників (ЕП), які будуть сприяти актуалізації навчального матеріалу. Завданням є визначення структурної організації електронного підручника, аналіз переваг використання ЕП в навчальному процесі як необхідний засіб впровадження вивчення технічних і комп'ютерних дисциплін та їх вплив на якість підготовки фахівців спеціальності «Обслуговування комп'ютерних систем та мереж».

Основна частина. Важливим кроком на шляху використання інформаційних технологій стало впровадження в професійно-технічних навчальних закладах електронних підручників (ЕП).

Під електронним підручником маємо на увазі педагогічні програмні засоби (ППЗ), які охоплюють значні за обсягом матеріалу розділи навчальних курсів або повністю навчальні курси. Для такого типу ППЗ характерною є гіпертекстова структура навчального матеріалу, наявність систем управління із елементами штучного інтелекту блок самоконтролю, розвинені мультимедійні складові [4, с. 55-67].

Необхідність переходу та використання цих підручників, в першу чергу, пов'язана з недоліками паперових підручників, а саме:

- використання лінійного порядку викладу навчального матеріалу;
- відсутність проблемного викладу;
- неможливість забезпечення зворотного зв'язку;
- здійснення процесу контролю за рівнем знань, умінь та навичок.

Тому саме електронний навчальний посібник дає можливість уникнути цих недоліків за допомогою використання інформаційних технологій на основі мультимедійних засобів, що дозволяє впроваджувати нові психологічні структури, які мають позитивний емоційний вплив на студентів та сприяють кращому сприйняттю і запам'ятовуванню матеріалу [5, с. 124]; більш того ЕП можна розглядати як повноцінний навчально-методичний засіб, що дозволяє методично правильно організувати самостійну роботу студентів, розвивати їх вміння та навички [6, с. 84].

У загальному вигляді електронний підручник виконується у форматі, що містить гіпертекстові посилання матеріалу і систему навігації (тобто виділений елемент гіпертексту (слово або група слів), указуючи на який можна перейти до розгляду іншого фрагмента гіпертексту в даному документі або в будь-якому документі, розміщеному в локальній комп'ютерній мережі), за їх допомогою студент може:

- переміщатися по розділах підручника;

–використовувати швидкий зворотний зв'язок завдяки інтерактивному режиму, який дозволяє йому самостійно контролювати швидкість вивчення навчального матеріалу;

– швидко одержувати необхідний довідковий матеріал за допомогою пошукової системи, що активізує його пізнавальну та самостійну діяльність.

Використання мультимедійних засобів, як показує практика, дозволяє впроваджувати нові психологічні структури, які мають позитивний емоційний вплив на студентів та сприяють кращому сприйняттю і запам'ятовуванню матеріалу [6, с. 124].

Таким чином, електронний підручник містить в собі основні навчально-методичні матеріали, які є необхідними для викладачів при підготовці й проведенні всіх видів і форм занять. Крім того, він надає широкі можливості для самостійного вивчення навчальних тем, підготовки до занять і одержання додаткової інформації з конкретної навчальної дисципліни. Електронний підручник допомагає студентам здійснювати самоконтроль засвоєння матеріалу з навчальної дисципліни, а викладачам, в свою чергу, об'єктивно здійснювати поточний і підсумковий контроль успішності студентів.

Тому в Дніпропетровському технікумі зварювання та електроніки імені Є.О. Патона для підвищення ефективності та якості навчання було розроблено та впроваджено програмний засіб – електронний підручник на основі мультимедія (рис. 1).

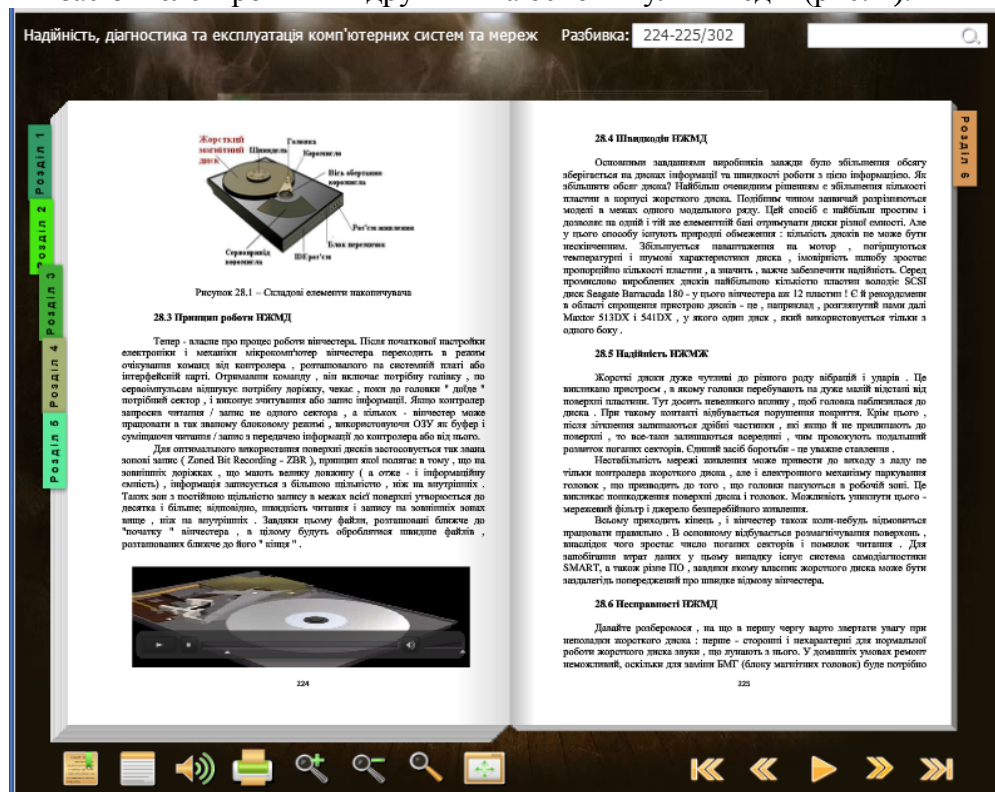


Рис. 1. Вид електронного підручника

Даний підручник був розроблений для кращого засвоєння студентами старших курсів дисциплін з комп'ютерних систем і мереж та містить наступні особливості:

–технологію мультимедія, яка створює навчальне середовище з яскравим і наочним поданням інформації, що особливо приваблює; здійснюється інтеграція значних обсягів інформації на єдиному носії;

–гіпертекстову технологію у вигляді закладок розділів (рис. 1), які містяться у правій частині вікна; пунктів змісту, з використанням гіперпосилання (рис. 2), які виділені червоним кольором та так званих «гарячих клавіш», що в сукупності спрощує навігацію і надає можливість вибору індивідуальної схеми вивчення матеріалу;

–опорні схеми в кількості 35 штук, за допомогою яких відбувається укрупнення дидактичних одиниць з подальшим їх уточненням;

—значну кількість наочного матеріалу у вигляді ілюстрацій та анімацій (більше 100 ілюстрацій використано);

—відео фрагментів (10 відео), що сприяють кращому засвоєнню та запам'ятовуванню інформації, що впливає на образну та емоційну пам'ять, в якій матеріал зберігається довше, ніж у словесно-логічній пам'яті;

—швидкий зворотний зв'язок і пошук необхідної інформації, який реалізовано за допомогою пошукового вікна, розташований в верхній правій частині; після того, як задано значення та натиснено на лупу, підручник відображає сторінки, на яких зустрічається заданий користувачем параметр; більш того, пошукова система реалізована таким чином, що в тексті підручника дане значення виділяється жовтим кольором, як показано на рис. 3.

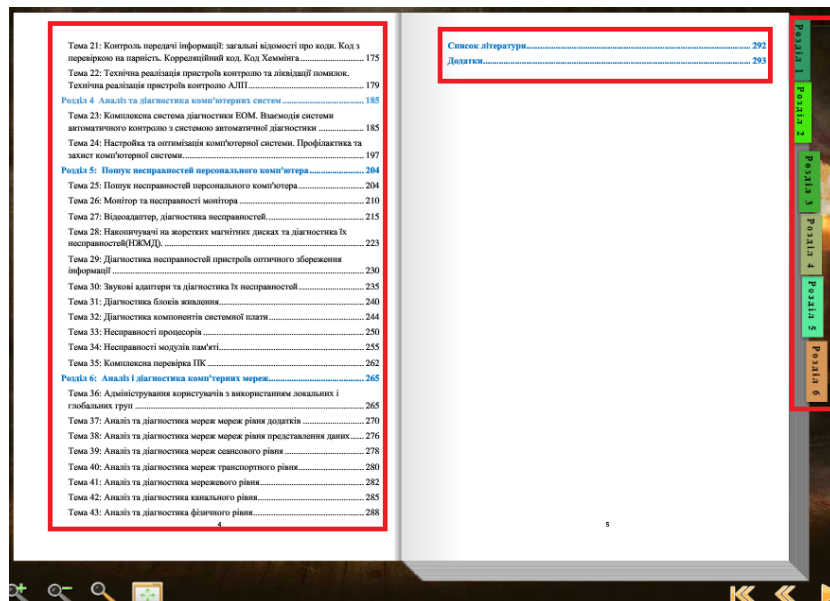


Рис. 2. Гіпертекстове посилання ЕП

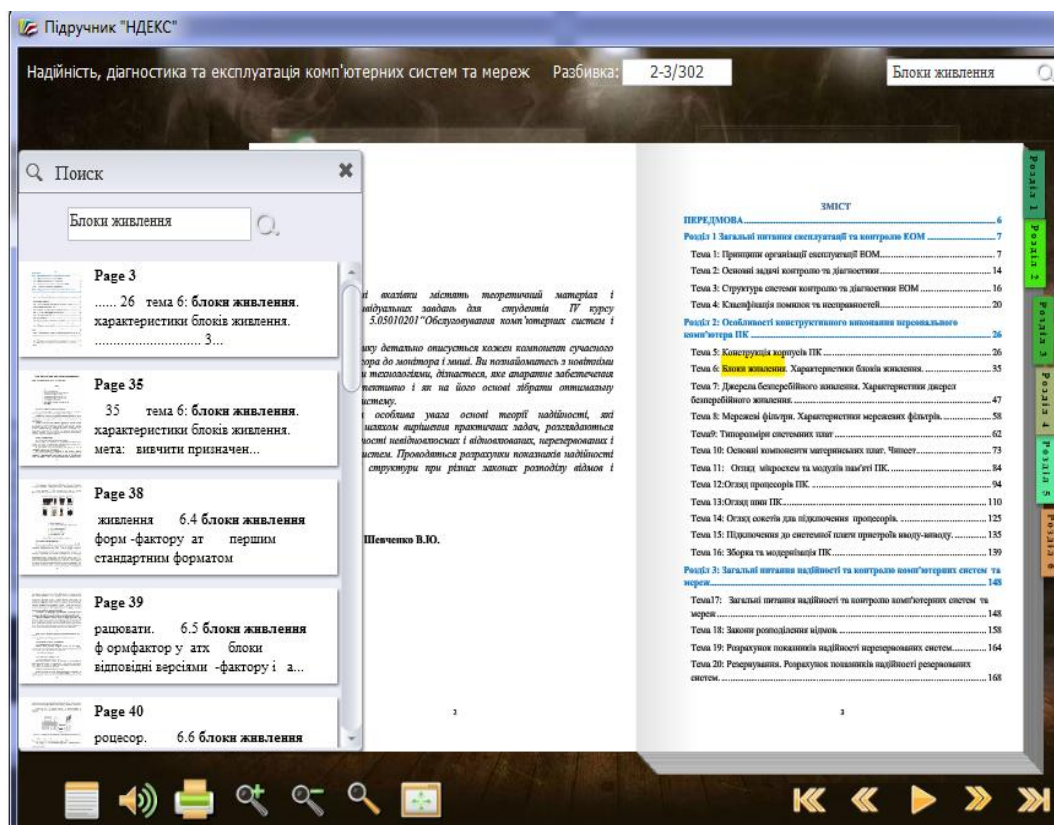


Рис. 3. Пошукова система електронного підручника

Впровадження вищезазначеного електронного підручника в навчальний процес Дніпропетровського технікуму зварювання та електроніки імені Є.О. Патона показало ефективність їх використання та визначення наступних переваг:

- електронний підручник використовувався під час вивчення нового матеріалу, повторення і узагальнення вивченого (15-20 хв). При переході до вивчення нового матеріалу студенти розсаджувались за комп'ютерами і починали працювати. На такому рівні студенти спочатку працюють спільно, потім в парах, нарешті, індивідуально;

- під час виконання домашніх завдань студенти використовували наведений у підручнику матеріал і користувались питаннями для самоперевірки. Тим самим відбулось залучення студентів до дослідницької та самостійної роботи, завдяки тому, що в підручнику використовуються «гарячі клавіші», які виконують роль помічника та полегшують самостійну роботу студентів;

- наявність аудіо- та відеовізуального матеріалу допомогло студентам сприймати та запам'ятовувати образну та емоційну пам'ять, в якій матеріал зберігається довше, ніж у словесно-логічній пам'яті;

- на семінарських заняттях при роботі студентів в групах в (3-4 особи) використовували ЕП, тим самим відбулось залучення їх до дослідницької роботи на занятті;

- позитивних результатів надала можливість інтерактивної взаємодії між користувачем і компонентами підручника. Рівень інтерактивності може змінюватися від простого переміщення по посиланнях до безпосередньої участі студента в моделюванні процесів. Інтерактивність ЕП полягає у представленні інформації у формі, яка сприяє діалогу студента та комп'ютера. Використання принципу інтерактивності дозволяє студентам прямо включитися у тему, залучити їх до активної роботи, спрямувати на самостійне оволодіння знаннями з предметів, надавати необхідну інформацію за запитом;

- можливість ЕП забезпечити зворотній зв'язок зі студентом. Це досягається завдяки тому, що наприкінці кожної теми передбачені питання для самоконтролю, вправи, а наприкінці курсу – підсумкова атестація, що дає можливість одержання інформації про засвоєння навчального матеріалу. Для студента це створює умови для самостійного навчання, самоконтролю, сприяє підвищенню його пізнавальної активності та мотивації. Накопичені діагностичною системою статистичні дані про хід навчання дають можливість викладачу аналізувати, коригувати та прогнозувати навчальний процес;

- незалежно від форми проведення заняття використана в ЕП пошукова система надала можливість аналізу змісту книги, пошуку необхідних відомостей за ключовими словами, систему гіперпосилань по елементах підручника, що забезпечує практично миттєве знаходження потрібного фрагменту тексту.

Під час впровадження електронного підручника можливі труднощі, які, як правило, пов'язані з комп'ютерною технікою та відповідним програмним забезпеченням. Як показує практика, електронне обладнання втрачає свої властивості та застаріває набагато швидше, ніж паперові підручники, фахівці звертають увагу з технологічної точки зору на те, що формати і типи файлів електронних книг мають властивість удосконалюватись та змінюватись.

Як наслідок, бачимо, що на відміну від друкованих книг, які незмінно використовуються впродовж багатьох років, електронні підручники з часом потрібно буде повторно копіювати чи перетворювати на новий носій або змінювати тип файлу, які останнім часом в технологіях змінюються.

Однак, не зважаючи на вище описані проблеми застосування електронних підручників як ефективного засобу підвищення якості освіти на заняттях безперечно. Використання у навчальному процесі електронних підручників надає можливість підвищити ступінь індивідуальності та диференціювання процесу навчання, забезпечити організацію контролю і самоконтролю за рівнем знань тих, яких навчають.

Електронний підручник покликаний доповнити друкований посібник за рахунок подання навчального матеріалу в іншому вигляді за допомогою акцентів на ключових поняттях тез та опорних схем використання інтерактивних завдань великої кількості мультимедійного ілюстративного матеріалу [7].

Висновки. Дослідження показали, що використання у навчальному процесі електронних підручників надає можливість підвищити ступінь індивідуалізації і диференціювання процесу навчання; забезпечити організацію контролю і самоконтролю за рівнем знань тих, яких навчають, та розвиток у них творчого, інтуїтивного мислення; естетичне виховання за рахунок використання можливостей графіки, мультимедіа; розвиток комунікативних здібностей; формування вмінь приймати оптимальне рішення. ЕП сприяють підвищенню мотивації до навчання і забезпечують високий ступінь інтерактивності, створенню умов, у яких студенти будуть ефективно навчатися на аудиторних заняттях та індивідуально – після занять; формують у студентів вміння працювати з книгою, систематизувати матеріал, розв'язувати задачі, складати алгоритми виконання завдань.

Отже, в цілому використання електронних підручників спрощує роботу викладача, так як дозволяє змінити процес викладання дисципліни, підвищити кваліфікацію викладача, поліпшити якість навчання внаслідок розширення можливостей навчання, різноманітності форм і видів подання інформації і водночас робить процес засвоєння студентами нового матеріалу доступним, наочним і цікавим.

Література:

1. Брановский Ю. Работа в информационной среде / Ю. Брановский, А. Беляева // Высшее образование в России. – 2002. – № 1. – С. 81-87.
2. Вембер В. П. Методичні основи проектування та використання електронного підручника з інформатики для загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / В. П. Вембер. – К., 2008. – 20 с.
3. Сисоєва С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу : [монографія] / С. О. Сисоєва. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – 324 с.
4. Коваль Л. Є. Електронний підручник як засіб вдосконалення професійної педагогічної освіти майстрів виробничого навчання/ Л. Є. Коваль //Наукові праці. Серія: педагогіка, психологія і соціологія. – Донецьк: ДонНТУ, 2010. – С. 79-85.
5. Гуревич Р. С. Використання інформаційних технологій у навчальному процесі (з досвіду роботи експериментального педагогічного майданчика у ВПУ № 4 м. Вінниця) : для педагогічних працівників ПТНЗ, ЗОШ, ВНЗ і слухачів навчальних закладів та установ післядипломної освіти / [Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Ю. В. Бадюк, Л. С. Шевченко]. – Вінниця : ТОВ «Діло». – 2006. – 300 с.
6. Кадемія М. Ю. Електронний навчальний посібник на інтерактивній основі/ М. Ю. Кадемія, О. В. Шестоपालюк // Професійна підготовка педагогічних кадрів в умовах інноваційної перебудови української національної освіти: сучасний стан проблеми перспективи розвитку: матеріали міжвуз. наук. практ. конф., 11 жовтня 2007 р. – Хмельницький ХГПА, 2007. – С. 82-86.
7. Вембер В. П. Роль та місце електронного підручника в навчально-методичному комплекті з навчального предмета для загальноосвітньої школи/ В. П. Вембер // Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПНС України за ред. С. Д. Максименка. – [Т. VIII, Вип. 6]. – К., 2009. – С. 43-51.

У статті розглянуто впровадження електронних підручників в навчальний процес для методичного забезпечення. Визначено та аргументовано необхідність до переходу на електронні підручники. Досліджено переваги та можливі труднощі їх використання в навчальному процесі. Актуальність статті обумовлена потребами забезпечення розвитку інформаційно-аналітичної компетентності фахівців в умовах інформатизації суспільства.

Ключові слова: електронний підручник, гіпертекст, гіперпосилання, мультимедія.

Шевченко В.Ю. Электронные учебники как разновидность методического обеспечения развития в условиях информатизации общества.

В статье рассмотрено внедрение электронных учебников в учебный процесс для методического обеспечения учебных заведений. Определена и аргументирована необходимость к переходу на электронные учебники. Исследованы преимущества и возможные трудности их использования в учебном процессе. Актуальность статьи обусловлена потребностями обеспечения развития информационно-аналитической компетентности специалистов в условиях информатизации общества.

Ключевые слова: электронный учебник, гипертекст, гиперссылки, мультимедиа.

V. Shevchenko. Electronic textbooks as a kind of methodological development in the conditions of informatization of society.

The article describes the implementation of electronic textbooks in the educational process for methodological support of educational institutions. Defined and argued the need to move to electronic textbooks. It shows the advantages and disadvantages of using a learning process. The relevance of the article due to the needs of development of information-analytical competence of specialists in the conditions of Informatization of society.

Keywords: electronic textbook, hypertext, hyperlinks, multimedia.

Рецензент: Гнатушенко В. В., доктор технічних наук, професор

Розділ 4

КАДРОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

УДК 378.095

Сафонова Н. В.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИХ ПРІОРИТЕТІВ ФАХІВЦЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Актуальність проблеми полягає в тому, що перехідні періоди у державі стимулюють бурхливий розвиток прогресивного мислення у всіх галузях суспільного життя науки та техніки. Саме в такі періоди відбувається переоцінка набутого досвіду, відкидаються неефективні утворювання та впроваджуються нові ідеї, реформи зміни оточуючого середовища. Сьогодні в освітньому просторі утворилися протиріччя між наявністю у сфері освіти значних свобод у виборі методів та засобів для педагогічної творчості та відсутністю мотиваційних умов, механізмів, належної професійної підготовки для впровадження інновацій у педагогічну практику.

Становлення особистості педагога вищої школи пов'язується з формуванням у нього професійної позиції – визначення свого становища в системі ділових відносин із колегами й студентами. Пріоритетом є визначення закономірностей становлення професійно-особистісної позиції та засобів сприяння цьому у процесі виконуваної відповідальної та соціально схвалюваної діяльності фахівця. Основний метод вивчення – дослідницько-формулюючий, що поєднує в собі спостереження за професійною діяльністю педагога на початковому етапі роботи та його особистісним становленням. Одночасно зі спостереженням здійснюється сприяння протіканню цих процесів і прогнозування подальшого розвитку педагога.

Вагомого значення набуває проблема формування професійного досвіду педагогів вищої школи [3], діяльність яких пов'язана з фаховою поліфункціональністю, багатопредметністю, розгалуженістю художньо-творчої й емоційно-комунікативної сфери взаємодії зі студентами, високим рівнем діалогічності та референтності у стосунках із ними, духовно-моральною насиченістю змісту освіти. Реалізація міжпредметних зв'язків, регулювання різноманітних змістових стосунків учасників зазначеного процесу визначають діяльність педагога та основні положення, на які опираються при викладанні навчальних дисциплін у вищому навчальному закладі, впливають на визначення змісту, методів і форм навчання. [3, с. 56-58].

Підвищення ролі педагога в освітньому процесі потребує розвитку уміння управління інноваційними процесами від етапу дослідження до реалізації нових технологій в освіті.

Постановка проблеми у загальному вигляді полягає в тому, що відбір майбутніх педагогів на відповідні спеціальності слід вести не тільки за знаннями, а й за тими культурними та особистісними якостями, що складають основу майбутньої педагогічної діяльності. Поки що цей відбір у переважній більшості випадків здійснюється за рівнем знань та розвитком абстрактного мислення, виняток становлять хіба що спеціальності фізичної культури та художньо-педагогічних напрямів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми свідчить, що у вітчизняній педагогічній науці проблемі педагогічних інновацій, ролі вчителя, педагога, його покликання та досягнення ним майстерності у своїй професії приділялося багато уваги.

Світ змінюється значно швидше, ніж відбувається зміна поколінь, тому з'ясовано, що інноваційність стає нормою життя, особливо в освітній спільній діяльності педагога та студента. Саме з якістю управління процесом інновацій в освіті, послідовним вирішенням завдань, пов'язаних з аналізом стану педагогічної системи, виявленням тенденцій її мінливості пов'язують вихід загальноосвітньої системи з кризи. Динамізм, інноваційність є обов'язковою характеристикою діяльності педагога вищої школи, саме вони стають стилем життя вчителя [7].

Метою даної статті є визначення сутності та складових аспектів формування професійно-особистісних пріоритетів педагога, розкриття змісту педагогічних інновацій та стратегічного розвитку готовності фахівця вищої школи до інноваційної діяльності відповідно до специфіки рівня власних професійно-особистісних якостей.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми у погляді на перспективу важливо, на який духовний досвід орієнтуватися і що відбратиме майбутнє із нашої спадщини. Глибоке знання педагогічної спадщини, вдумливе її використання, практичні та змістові результати дії технологічного потенціалу кожного сучасного педагога мають значну освітню цінність. Багато ідей, думок, положень та історичних фактів, наявних у наукових працях, які були видані десятки років тому, стали відомими сучасникам завдяки працям свідків і безпосередніх учасників розбудови «новаторської» національної школи в 20-х роках ХХ ст. України: Г. Ващенко, Я. Мамонтова, І. Огієнка, С. Русової, С. Сірополька, Я. Чепіги та ін.; науково-педагогічним дослідженням сучасних науковців Д. Алфімова, Я. Бузінської, І. Богданової, В. Демчука, М. Євтуха, І. Заїченка, З. Курлянд, В. Майбороди, Н. Ничкало, О. Сухомлинської, О. Шапран, М. Ярмаченка та багатьох інших. Останні досить об'єктивно характеризують розвиток вітчизняної школи, освіти, педагогічної думки в ХХ ст., збагачують своїм досвідом сучасність, адже власний досвід не формується на пустому місці, а відсутність традиційності знецінює оригінальні професійні знахідки навіть досвідченого педагога. Проблемі формування творчої, креативної особистості присвячено багато наукових праць (С. Гончаренко, І. Бех, В. Даль, А. Лук, В. Моляко, О. Остапчук, А. Сологуб, Г. Данилова, Н. Протасова, Є. Павлютенков, В. Крижко та ін.).

Думки видатних педагогів про професію педагога, його покликання є не тільки науковою цінністю, але й методичним матеріалом, що допоможе виховувати повагу та любов до праці на освітянській ниві, мотивувати молодих учителів до педагогічної діяльності.

Для конкретизації особистості педагога слід зважати на те, що першоджерелом педагогічної діяльності виступає специфічна педагогічна потреба – педагогічне покликання. Формується воно на основі певної природженої психічної культури індивіда (його задатків та обдарувань) соціокультурним шляхом: і цілеспрямовано через спеціально організоване прилучення людини до педагогічної діяльності та культури, і стихійно. Педагогічне покликання полягає у людській потребі перетворювати у педагогічну наявну культурну інформацію і далі нести її людям. Мабуть, в основі педагогічного покликання лежить так звана потреба «для інших» (у класифікації людських потреб за П. Симоновим) [4, с. 48-49], що іманентно притаманна кожній людині, але має більшу або меншу виразність.

Педагогічне покликання, за Л. Ахмедзяновою, є природженою властивістю, яке «є фатальною, а отже, неминуче зумовлює вибір педагогічної професії та успіх у ній незалежно від якості та рівня професійної підготовки» [2, с. 2]. Педагогічне покликання як багатомірне явище стає умовою високих досягнень у професійному зростанні педагога, оскільки воно стимулює вольову, емоційну, пізнавальну сферу особистості. Крім того, воно є стимулом оволодіння педагогічною майстерністю та самовдосконалення педагога.

Як наслідок, педагогічне покликання забезпечує високий рівень педагогічної майстерності при гармонійному поєднанні її із задоволеністю професією.

Крім педагогічного покликання в особистості педагога необхідна здатність до здобуття та транслявання педагогічної інформації [2], наявність педагогічних здібностей. Педагогічні здібності за своєю суттю – це певні потенції особистості до засвоєння, переробки та передачі культурної інформації. Оскільки педагог має справу з цілісною культурою і формує цілісну людину, як вже вище зазначалось, він повинен, передусім, бути здатним до виконання усіх видів діяльності. Це обумовлює відповідність структури педагогічних здібностей освітянина загальній будові діяльності. Отже, у структурі психіки особистості педагога необхідним є розвинуті психічні складові, що виражають собою спроможність людини здійснювати конкретні види діяльності щодо вироблення та передачі педагогічної інформації, а саме: педагогічна уява, педагогічне мислення, педагогічна емоційність, педагогічна товариськість, педагогічний талант.

Педагог за покликанням має потреби, здібності, уміння уявляти, переживати, товаришувати, художньо-образно освоювати світ, сміливо опановує практичні вміння та ідеальні проекти, емпіричні та теоретичні знання, цінності, художні образи, оволодіває мовами трансляції всіх культурних надбань. Співвідношення таких культурних компонентів особистості педагога, домінування чи підпорядкування окремих з них залежать від спеціалізації педагогічного працівника. У педагога-митця розвинений художній потенціал, художня культура (талант, художні потреби, здібності, майстерність), прогресує та наростає професіоналізм практичної діяльності [2].

Зазначимо, що педагогічне покликання об'єктивно виявляється у високому професіоналізмі та результативності продуктивної праці, позитивній оцінці сутнісних аспектів творчої педагогічної професії та особистісній позиції педагога.

Виклад основного матеріалу. Творчість у навчально-виховному процесі є результатом праці та зусиль педагога як окремої людини, разом з тим вона носить і суспільний характер. Від педагога залежить і такий важливий аспект успішної роботи, як емоційність навчання. В цьому випадку велике значення має особистість педагога, покликаного за своєю професією, його здатність підтримувати живий темп занять, заволодіти увагою кожного студента, сформувати в усіх студентів позитивне відношення до навчання, доступно та зрозуміло розкрити думку, що навчання – не приватна справа окремої особистості, а справа, в якій зацікавлене все суспільство. На цьому етапі професійного розвитку відбувається синтез у єдину категорію «людина-педагог» як особистості та як професіонала. Особистісна цілісність й автентичність виявляється у виразності якостей суб'єкта власного життя, своїм образом існування сприяючого розвитку особистості інших. Демонструється ставлення до власного життя як до роботи у плані рефлексивного прогнозування та проживання будь-якої конкретної ситуації зі збереженням точки зору універсальної загальнолюдської відносності. Цей рівень роботи характеризується поняттям «служіння».

Форми роботи з подальшого професійного розвитку людина вибирає для себе сама. Серед близьких їй за духом професіоналів формується цінність підтримки постійних зв'язків із зовнішнім середовищем. Включеність у продуктивну діяльність світового професійного співтовариства виявляється в системній самоосвітній роботі.

Професійно-особистісні новоутворення цього періоду складаються в затвердженні себе як особистісної цінності й унікальності. Креативність виступає як невід'ємна особистісна особливість. Вона дає можливість підсилювати адаптивні можливості свої й інших людей за допомогою надання власних інтелектуальних, комунікативних і регуляторних ресурсів.

Загалом розвиток педагогічного покликання не можна характеризувати як прямолінійний поступовий процес. Це динамічний, багатогранний рух, у процесі якого

створюються необхідні умови для «розвитку в особистості якостей і властивостей, притаманних педагогічному покликанню» [2, с. 5]. Для успішного становлення педагога на освітянській ниві крім покликання (хоча воно є вихідною умовою) необхідним є розвиток психологічних, фізичних та розумових здібностей, а головне – досягнення хоча б достатнього рівня педагогічних здібностей.

Багато труднощів виникає перед педагогами в організації особистісно орієнтованого навчання. В цій галузі багато роботи для творчих пошуків, пов'язаних з інноваційним відбором змісту факультативних курсів [8], виокремленням специфіки методів та організаційних форм їх застосування, варіативних програм, існує потреба в нових методичних розробках, новому педагогові-новаторі, налаштованому на використання педагогічних інновацій, поєднання інноваційних програм з існуючими навчальними програмами вищої школи тощо.

Педагогічні інновації – це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем. Прямим продуктом творчого пошуку можуть бути нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні. Побічним продуктом інновацій як процесу творчої діяльності є зростання педагогічної майстерності педагога і керівника, рівня його культури, мислення, світогляду. Тобто творчий пошук педагогічних інновацій веде до новоутворень у цілісній системі особистості. Крім того, слід враховувати і фізіологічні механізми творчості: активність дарує особистості довголіття, здоров'я, оптимізм, допомагає успішно долати стресові ситуації. Творчість – це процес, яким алгоритмічно можна оволодіти. Ним можна оволодіти, напрацьовуючи досвід [6].

Сучасні інновації в освітній галузі спрямовані на відхід від практики авторитарного типу навчання, посиленню тих положень вітчизняної та зарубіжної педагогіки, які орієнтуються на повагу до особистості вихованця, формування в нього самостійності та творчості. Система відносин, що виникають в інноваційній освітній діяльності, спрямована на становлення суб'єктно-суб'єктних відносин між викладачем та студентом. Така система докорінно змінює відносини «викладач – студент», перетворюючи їх у партнерів, які відповідають за результати своєї праці [1, с. 160]. Інновації, які відбуваються у вищій педагогічній школі, тісно пов'язані з посиленням психологічного супроводу змін у загально-педагогічній ланці. Крім того, постає проблема змінити процес підготовки майбутніх учителів так, щоб «психологізація була невід'ємною складовою їх практичних завдань», – зазначає О. Савченко. [5, с. 10-11]. Це насамперед гуманізація нашої освіти, підняття гідності дитини, поваги до вчителя, підготовка дитини до ефективного функціонування в глобальному просторі (належне вивчення іноземної мови, освоєння інформаційних комп'ютерних технологій). Весь навчально-виховний процес повинен сприяти формуванню вільної і відповідальної особистості, яка володіє «синергетизмом» мислення [5], (що передбачає прогнозування і урахування спільних дій різноманітних чинників), практичної діяльності та моральної свідомості, має здатність виявляти і створювати нове та брати участь у діалозі культур.

Всі якості та риси характеру, необхідні для успішної роботи педагога, не даються в готовому вигляді, вони формуються як наслідок нелегкого процесу професійного самовдосконалення (хоча таке самовдосконалення пов'язано з тим, що формує особистість педагога, та і шлях до майстерності для кожного свій, неповторний), все ж, звертаючись до досвіду педагогів-майстрів своєї справи, можна виокремити в ньому деякі спільні риси, ряд ступенів, етапів оволодіння педагогічним мистецтвом.

Висновки з даного дослідження свідчать, що роль педагога, покликаного за своєю професією, має вирішальне значення, тому інноваційні педагогічні технології як наслідок педагогічного покликання вчителя сприяють розвитку його творчості, стають основою для налаштованості на створення нових методів, засобів навчання та виховання підростаючого

покоління, що дозволяє вдосконалювати власний професійний рівень та творчу індивідуальність, а також розвиток можливостей інтегрувати набуті знання, втілюючи їх у подальшій професійній діяльності.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку передбачають пошуки перебудови педагогічної освіти через можливість нових інформаційних та комунікативних технологій, інноваційних методів та прийомів, осмислення і творче використання педагогічних надбань видатних педагогів минулого та сучасності.

Література:

1. Алфімов Д. В. Інноваційна освітня система вищої школи: шляхи відродження / Д. В. Алфімов; ред. кол. Л. І. Даниленко та ін. // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. – [Зб. наук. праць]. – К. : Логос, 2000. – С. 158–160.
2. Ахмедзянова Л. М. Теоретичні основи і практика розвитку педагогічного покликання. Автореф. дис...д-ра пед. наук., – К., 1996. – 42с.
3. Бузінська Я. М. Моделювання процесу підготовки майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків у початковій школі / Я. М. Бузінська // Вісник Житомирського державного університету. – Вип. 6. Педагогічні науки. – 2012. – С. 56-58.
4. Симонов П. В. Мотивированный мозг / П. В. Симонов // – М.: Наука, 1987. – 238с.
5. Ткаченко Л. Сучасна педагогічна освіта – це інноваційна культура плюс дитиноцентризм / Л. Ткаченко // Освіта України. – № 38-39. – 2005. – 27 травня. – С. 10-11.
6. Крижко В. В. Розвиток творчої особистості в системі безперервної освіти/ ред. кол.: В. В. Крижко (відп. ред.) та ін. // – Запоріжжя, 1995. – 143 с.
7. Шапран О. І. Система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів: [монографія] / Ольга Іллівна Шапран. – Переяслав-Хмельницький: С. В. Карпук, 2007. – 370 с.

Показником сформованості професійно-особистісних пріоритетів педагога є його готовність до постійного відновлення засобів практичної роботи, у тому числі розвинені можливості створення нових форм і видів освітньої взаємодії зі студентами та колегами. В ході аналізу поетапного становлення особистості фахівця може відбуватись формування загальної концепції освітньої роботи навчального закладу.

Основний зміст статті полягає в тому, що педагогічне покликання є необхідною умовою у професійній діяльності педагога, його готовності до використання інноваційних методів роботи у вищій школі, до створення нових технологій навчання студентів.

Ключові слова: педагогічне покликання, інноваційні методи, особистісно-орієнтоване навчання, педагогічні здібності.

Сафонова Н.В. Аспекты формирования профессионально-личностных приоритетов специалиста высшей школы.

Показателем формирования профессионально-личностных приоритетов педагога является его готовность к постоянной модернизации средств практической работы, в том числе возможности создания новых форм и видов образовательного взаимодействия со студентами и коллегами. В ходе анализа поэтапного становления личности специалиста может происходить формирование общей концепции образовательной работы учебного заведения.

Основная идея статьи заключается в том, что педагогическое призвание является необходимым условием в профессиональной деятельности педагога, его готовности к использованию инновационных методов работы в высшей школе, к созданию новых технологий обучения студентов.

Ключевые слова: педагогическое призвание, инновационные методы, личностно-ориентированное обучение, педагогические способности.

Safonova N.V. Aspect's formation of professional and personal priorities higher education specialist.

An indication of formation of professional and personal priorities teacher is his commitment to constant renewal of practical tools, including advanced capabilities to create new forms and types of educational interaction with students and colleagues. In general, the analysis of the phase formation of professional identity formation can occur general concept of educational institution.

The article deals with the idea that the pedagogical vocation is a prerequisite in the professional work of the teacher, his willingness to use innovative methods of work in higher education, the creation of new technologies of teaching students.

Key words: pedagogical vocation, innovative methods, student-centered learning, teaching ability.

Рецензент: Братченко Г. Д., доктор технічних наук, старший науковий співробітник

Розділ 5

ПРОФЕСІЙНА ПЕДАГОГІКА: ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

УДК 377.489.415

Ворначев А. О.

ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ У ДАНІЇ: МЕТА, СТРУКТУРА, МЕХАНІЗМИ РЕАЛІЗАЦІЇ

Девіз Європейського Союзу – «Єдність у розмаїтті», який означає, що завдяки ЄС мешканці європейських країн поєднуються у співпраці заради миру і благополуччя, а численні культури, традиції та мови держав Європи є безцінним активом цього континенту. В умовах формування загальноєвропейського ринку ця стратегія Євросоюзу щодо співпраці також базується навколо ідеї збереження національного характеру освіти і навчання, але водночас і його поширення серед країн-учасників ЄС. При такій спрямованості на єдність виникають спільні стратегії і тенденції у розвитку освіти і, зокрема, професійної освіти, яка поєднує у собі множинність національних традицій і культур. У цьому аспекті цікавим для Європейського Союзу є досвід Данії. Аналіз досвіду Данії у сфері професійної освіти показує, що ця країна веде цілеспрямовану й послідовну роботу з формування цілісної системи забезпечення стійкого соціально-економічного розвитку, в основі якого – формування партнерських, взаємовигідних відносин між різними сферами суспільства. Створення конструктивних механізмів взаємодії сфери праці й сфери освіти, що підвищують ефективність і знижують витрати (часові, фінансові, людські тощо) процесу підготовки й використання професійних кадрів, є одним із елементів такої системи.

Значну увагу вивченню зарубіжного досвіду професійної освіти і навчання приділяють у своїх наукових працях А. Г. Арсеєнко, В. М. Геєць, О. І. Журавльова, А. М. Колот, О. Я. Кравчук, В. Є. Можаяєв, О. О. Муравйова, О. І. Огієнко, О. М. Олейнікова, О. М. Осіпов, Г. Ю. Семигін, Т. Десятов та ін.

Однак у науково-педагогічній літературі відсутній комплексний аналіз особливостей професійної освіти і навчання у Данії.

Мета статті – вивчити досвід професійної освіти і навчання у Данії, а саме їх мету, структуру і механізми реалізації.

Завдання дослідження: визначити принципи датської системи професійної освіти і навчання; вивчити нормативні документи, що регулюють програми професійної освіти і навчання у Данії; висвітлити механізми соціального партнерства у сфері датської професійної освіти і навчання; описати діяльність керівних органів сфери професійної освіти і навчання у Данії; проаналізувати датські програми професійного навчання; описати роль провайдерів навчальних послуг.

Датська система професійної освіти і навчання (ПОН) є частиною загальної системи освіти молоді і спрямована на розвиток загальних, особистих і професійних навичок молодих людей. Основні цілі ПОН викладені у Законі про професійну освіту та підготовку [1]. Відповідно до нього, метою програм професійної підготовки є не тільки отримання слухачами професійних кваліфікацій, які офіційно визнані та затребувані на ринку праці, а й виховання у них загальних і особистих якостей, які відкривають учням можливості для навчання впродовж усього життя та активної громадянської позиції.

Датська система ПОН базується на трьох основних принципах:

1) дуальний принцип навчання, який означає, що періоди навчання в школі чергуються з періодами підготовки на підприємстві. Цей принцип гарантує, що слухачі отримують теоретичні, практичні, загальні та особисті навички, які користуються попитом

на ринку праці;

2) принцип участі соціальних партнерів, результатом якого є безпосередня участь соціальних партнерів у загальному процесі прийняття рішень і повсякденної роботи системи ПОН;

3) принцип навчання впродовж життя, який пропонує учням можливість частково навчитись кваліфікації в один період життя і повернутися до професійної освіти пізніше для повного отримання кваліфікацій, щоб мати доступ до подальшої і вищої освіти. Крім того, мають місце професійна підготовка і продовжена професійна підготовка (CVET) з метою забезпечення узгодженості різних кваліфікацій і рівнів компетентності [2].

Після завершення програми ПОН слухачі, здобуваючи національно визнані кваліфікації і отримуючи статус кваліфікованого працівника, мають можливість отримати конкретні робочі місця відповідно до своїх професій.

Програми ПОН регулюються за допомогою низки законів, положень та нормативів. Головний Закон про ПОН описує загальні правила щодо ПОН в Данії, а саме: цілі, вимоги до вступу, структуру, зміст, консультативні органи, навчання на робочому місці, правовий статус слухачів тощо.

Зокрема розділ 1, параграфи 4 і 13, показує роль Міністерства освіти у ПОН:

– параграф 4. – Міністр освіти встановлює загальні правила для програм ПОН. Правила базуються на рекомендації Консультативної ради ПОН (*Erhvervsuddannelsesrådet – EUR*) [3]. 3 липня 2003 року була введена нова консультативна структура. Нова Консультативна рада з питань початкової професійної освіти та підготовки (*Rådet for de grundlæggende erhvervsrettede uddannelser – REU*) замінила EUR. Завданням нової ради будуть також консультування міністра освіти з питань сільськогосподарської підготовки та соціальної та медичної підготовки;

– параграф 13. – Міністр освіти за рекомендаціями професійних комітетів визначає тривалість та структуру кожної програми ПОН. Міністерство освіти встановлює загальні цілі для програм ПОН і надає рамки, у межах яких суб'єкти діяльності, тобто соціальні партнери та професійно-технічні коледжі, здатні адаптувати навчальні програм і методики до потреб ринку праці та потреб учнів. Міністерство освіти несе відповідальність за те, що програми ПОН повною мірою забезпечують молодь необхідною підготовкою, слідкуючи за виділенням необхідних для них коштів (програми ПОН фінансуються за тарифом, який встановлюється урядом і публікується щорічно в бюджеті). Крім того, Міністерство є відповідальним за загальну політику освіти і за те, що програми ПОН узгоджуються з цією політикою [3].

Положення окремих програм ПОН є більш докладними і вказують, наприклад, на рівень компетентності, який мають досягнути слухачі.

Нарешті, з 2001 року кожне положення було доповнене низкою нормативів, які вдаються в подробиці стосовно цілей, тривалості, структури, дисциплін, здобутих під час навчання компетенцій, екзаменаційних вимог, трансферу кредитів і забезпечення якості.

Ці три юридичні інструменти утворюють основу для місцевих навчальних планів і, таким чином, для роботи, яку повинні виконувати професійні коледжі у співпраці з місцевими комітетами з професійної підготовки. Впровадження нормативів у 2001 р. означало спрощення системи і полегшення змін окремих програм ПОН. Сьогодні вже немає потреби змінювати саме положення, але тільки додавати нові нормативи, що Міністерство освіти і робить щорічно у співпраці з профспілковими комітетами.

Співпраця зі соціальними партнерами. З того часу, як у 1991 р. у Данії відбулося реформування професійної освіти і навчання, стався всеосяжний процес її модернізації. Було започатковано нову філософію її управління і уведено нові механізми її розподілу. Данська система ПОН характеризується високим ступенем участі у ній зацікавлених сторін. Не тільки соціальні партнери, але і коледжі, підприємства, викладачі та слухачі беруть участь в безперервному діалозі стосовно данської системи ПОН та її розвитку. Співпраця між Міністерством освіти і соціальними партнерами дуже добре розвинена, а

коледжі професійної освіти і підприємства розділяють відповідальність за підготовку кожного окремого учня – все це гарантує те, що здобуті кваліфікації є добре відомими і загально визнаними на ринку праці. Участь зацікавлених сторін створює систему, засновану на консенсусі та систему, в якій обов'язки розділені в рамках чітко визначених меж.

Таким чином, Міністерство освіти делегувало відповідальність і повноваження щодо ПОН соціальним партнерам та професійним коледжам, які відіграють важливу роль в оновленні та адаптації програм ПОН до потреб ринку праці [5, с. 8].

Міністерство освіти. Міністр освіти несе відповідальність за загальну політику в галузі освіти і за гарантування того, що програми ПОН узгоджені з цією політикою. Міністерство освіти встановлює загальні цілі для програм ПОН і забезпечує рамки, у межах яких зацікавлені сторони, а саме: соціальні партнери, професійні коледжі та підприємства, здатні адаптувати навчальні програми і методику для потреб ринку праці та учнів. Міністерство освіти несе відповідальність за те, що програми ПОН повною мірою забезпечують молодь необхідною підготовкою, слідкуючи за виділенням необхідних для них коштів.

Крім того, Міністерство відповідає за затвердження нових кваліфікацій ПОН на основі рекомендацій Консультативної ради початкової професійної освіти та підготовки (*Redet for de Grundlggende Erhvervsrettede Uddannelser – REU*), а також за утвердження коледжів, які повинні забезпечувати підготовку та основні курси ПОН. І саме Міністерство встановлює загальні правила для ПОН (у співпраці з REU) і висуває положення щодо окремих програм ПОН (у співпраці з профспілковими комітетами). Положення доповнюються нормативами, які розробляються профспілковими комітетами і видаються Міністерством.

Нарешті, Міністерство несе відповідальність за інспекцію і контроль якості, що є питаннями, які набувають усе більшого значення. Впровадження у 1991 р. нових керівних принципів, таких як структури управління та децентралізації, що надали провайдерам більшу автономію відносно пристосування ПОН до місцевих потреб і попиту, зробило акцент на необхідності здійснення підходів до якості на національному рівні, які, з одного боку, підтримали децентралізацію і, з другого боку, забезпечили централізований контроль за якістю ПОН.

Соціальні партнери. Однією з основних характеристик датської системи ПОН є активна участь соціальних партнерів на всіх її рівнях. Це гарантує те, що зміст кожної окремої програми професійного навчання відповідає вимогам ринку праці, а кваліфікації визнані підприємствами і промисловістю. Соціальні партнери представлені у багатьох радах і комітетах, що діють на місцевому, галузевому і національному рівнях.

Консультативна рада початкової професійної освіти і навчання. Консультативна рада початкової професійної освіти і навчання (*Redet for de Grundlggende Erhvervsrettede Uddannelser – REU*) включає 25 членів зі соціальних партнерів і вчительських спілок, а також декілька членів, що призначаються Міністерством освіти. Голова призначається міністром освіти. Метою REU є консультування Міністерства освіти з усіх питань, що стосуються системи ПОН. Ця рада відповідає за моніторинг тенденцій ринку праці і, виходячи з цього, надає рекомендації щодо створення нових кваліфікацій ПОН, адаптації або припинення існуючих. Вона також відповідає за моніторинг існуючих програм, і, ґрунтуючись на своїх висновках, робить рекомендації відносно поліпшення координації між програмами і об'єднання декількох програм. REU акцентує свою увагу на загальних національних питаннях, пов'язаних із забезпеченням населення Данії професійною освітою.

Профспілкові комітети. Національні профспілкові комітети (*de faglige udvalg*) надають консультації з окремих кваліфікацій ПОН, що відносяться до їхнього сектору, а також щодо змісту, структури, тривалості та оцінювання програм і курсів. Роботодавці та працівники рівною мірою представлені в профспілкових комітетах. Кожен комітет

відповідає за одну або більше кваліфікацій ПОН. У 2008 р. було приблизно 120 профспілкових комітетів.

Одним із основних завдань залучення соціальних партнерів є забезпечення актуальності та якості програм ПОН по відношенню до ринку праці. Профспілкові комітети несуть відповідальність за постійну адаптацію та розробку програм ПОН. Комітети стежать за розвитком кваліфікацій на ринку праці і на цій основі рекомендують внесення змін в існуючі програми. Вони можуть також рекомендувати створення нових програм ПОН або припинення застарілих. Роль соціальних партнерів полягає в тому, щоб ПОН відповідали потребам і вимогам підприємств та ринку праці на національному та місцевому рівнях.

Іншим важливим аспектом сфери діяльності профспілкових комітетів є схвалення навчальних місць для підготовки робітників. Профспілкові комітети відповідають за ухвалення та перевірку підприємств, які хочуть взяти до себе учнів, на основі певних критеріїв. Для того, щоб бути ухваленим, підприємство повинно мати певний рівень технологій та різні види робіт, які зможуть надати слухачеві повний спектр заходів і завдань для виконання відповідних кваліфікаційних вимог, що постають перед досвідченим працівником в обраній професії. Нарешті, профспілкові комітети є відповідальними за тест для підмайстрів і видачу сертифікатів слухачам (технічна підготовка).

Профспілкові комітети мають свої власні секретаріати з власним бюджетом, що фінансується за рахунок самих соціальних партнерів. Секретаріати відповідають за управління і обслуговування соціальних партнерів шляхом складання аналізу, виконання організаційної роботи, ініціювання курсів для зовнішніх екзаменаторів тощо [6].

Місцеві комітети з професійної підготовки і навчання. Місцеві комітети з професійної підготовки і навчання (*de lokale uddannelsesudvalg*) сприяють професійним коледжам у питаннях планування місцевих програм. Вони надають консультації з усіх питань, що стосуються професійної підготовки і несуть відповідальність за зміцнення контактів між коледжами та місцевими ринками праці.

Ці комітети складаються із членів, що представляють організації, які входять до профспілкових комітетів. Їх призначає профспілковий комітет за рекомендацією місцевих філій або відділень цих організацій. Місцеві комітети з професійної підготовки також включають представників від коледжів, викладачів та слухачів. Місцевий комітет з професійної підготовки діє в якості радника для коледжів у всіх питаннях, що стосуються програм ПОН у межах їхньої юрисдикції, а також сприяє розвитку співробітництва між коледжами і місцевим ринком праці.

У програмах ПОН існує традиційний розподіл праці між Міністерством освіти і соціальними партнерами: Міністерство відповідає за ту частину навчання, яка відбувається на базі школи, а соціальні партнери – за частину навчання, яка відбувається на робочому місці [6].

Програми професійного навчання. Програми ПОН охоплюють широкий спектр професій та спеціальностей (але вони не включають програми професійної підготовки зі соціального обслуговування та охорони здоров'я, а також програми з морської або сільськогосподарської підготовки). У 2001 році відбулася велика реформа цих програм (Реформа 2000), яка спростила доступ до системи професійної освіти. Замість того, щоб обирати одну з 90 програм професійного навчання і вивчати її з самого початку і до кінця, як це було раніше, учні тепер мають попередній широкий базовий курс, який пропонує їм можливість «спробувати» різні професії і заняття, перш ніж, нарешті, вирішити обрати для себе спеціалізацію. Таким чином, сьогодні існує сім основних курсів, які слугують в якості вступу до програм професійної підготовки: 1. Технології і зв'язок. 2. Будівництво і спорудження. 3. Ремісничі та інженерні професії. 4. Виробництво харчових продуктів та сфера ресторанних послуг. 5. Машинобудування, транспорт і логістика. 6. Сфера послуг. 7. Комерційна торгівля.

Окрім шляху проходження програми професійної підготовки після школи слухачі

можуть також отримати професійну освіту, уклавши навчальний контракт з підприємством. У цьому випадку вони почнуть з практичної підготовки на підприємстві, а потім будуть чергувати шкільну підготовку з підготовкою на підприємстві решту свого навчання.

Слухачі, які починають навчатися безпосередньо на підприємстві, отримують заробітну плату протягом усього періоду навчання, в той час, як слухачі, що обирають шлях шкільної підготовки, отримують державний грант до тих пір, поки вони не складуть договір про практичне навчання на виробництві і не почнуть підготовку на підприємстві [5].

Слухачі програм професійної підготовки. Загалом слухачі повинні мати обов'язкову завершену дев'ятирічну освіту в Датській *folkeskole* (базова шкільна освіта). Тим не менш, існують вступні обмеження відносно шкільного шляху отримання професії у торговельному секторі, де шанси згодом знайти місце для практичної підготовки є дуже низькими. Це відноситься, наприклад, до професії фотографа, ветеринарної медсестри, перукаря, графічного дизайнера ЗМІ.

Програми професійної підготовки, перш за все, спрямовані на молодих людей від 15 років, однак, дорослі також можуть навчатися за такою програмою. Спеціальна схема професійного навчання для дорослих була створена в рамках професійних програм (*voksenerhvervsuddannelse* – VEUD), спрямованих на надання дорослим від 25 років можливості здобути ті ж професійні навички, що отримують молоді люди. Особливість VEUD в тому, що дорослі слухачі можуть скоротити тривалість навчання шляхом акредитації своїх формальних і неформальних кваліфікацій.

Слухачі також відіграють інституційну роль в датській системі ПОН. Відповідно до Закону про професійну освіту і підготовку, слухачі мають можливість впливати на своє власне навчання і загальне шкільне середовище. Це робиться шляхом залучення учнів у процес планування викладання і навчання. У своїй повсякденній підготовчій діяльності вчителі можуть залучити учнів до складання загальних тем для конкретного предмету або дозволити їм вибирати між різними завданнями (це також є частиною загальної диференціації навчання). За посередництва студентських рад та завдяки представленню учнів у раді керівників вони мають можливість висловлювати свою думку.

За допомогою опису власного шляху навчання в своїх особистих планах слухачі мають вирішальний вплив не тільки на їх власне навчання, а й на загальну якість підготовки навчального закладу.

Крім того, Міністерство освіти ініціює дослідження серед учнів, наприклад, у зв'язку з основними реформами, в результаті чого слухачі мають можливість представити свої зауваження щодо національної політики ПОН.

Провайдери навчальних послуг. Програми ПОН реалізуються коледжами професійного навчання і підприємствами. Технікуми, комерційні коледжі та комбіновані коледжі по всій Данії забезпечують шкільну частину професійного навчання. Коледжі затверджуються Міністерством освіти для забезпечення конкретних базових і основних програм. Ухвалення надається на основі двох міркувань: з метою створення стабільних умов ПОН і з метою забезпечення географії розповсюдження ПОН. Коледжі є незалежними громадськими закладами і мають свою власні Ради директорів, у яких організації робітників і роботодавців повинні бути представлені в рівній кількості та повинні представляти географічну зону або галузеві напрями ПОН коледжу. Крім того, викладачі та слухачі коледжу також повинні бути представлені у раді. Коледжі мають відносну автономію стосовно складання бюджету, організаційних і педагогічних стратегій та планування програм ПОН за місцевими потребами.

У Данії існує п'ять типів коледжів: 1) сільськогосподарські коледжі; 2) комерційні коледжі; 3) коледжі з підготовки фахівців соціальної сфери та охорони здоров'я; 4) технічні коледжі; 5) комбіновані коледжі.

Коледжі надають не тільки послуги з професійного навчання, але також з

короткострокової вищої освіти (*korte videregeende uddannelser – KVVU*) і професійного навчання для дорослих. Крім того, комерційні та технічні коледжі забезпечують професійно-орієнтовані технічні та комерційні програми на другому ступені середньої освіти (*htx/hhx*), які надають кваліфікацію як для роботи, так і для прийому до вищих навчальних закладів.

Викладачі професійних коледжів мають різне професійне і освітнє минуле. Викладачі фахових предметів часто є кваліфікованими робітниками, як мінімум, з п'ятирічним відповідним досвідом роботи, в той час, як викладачі більш загальноосвітніх предметів є випускниками вищих навчальних закладів з мінімальним досвідом роботи – 2 роки. На додаток до цього, вчителі повинні пройти відносно коротку освітню програму підготовки, яка дає їм право на роботу в якості викладачів у професійному коледжі.

Коледжі несуть відповідальність за планування програм ПОН за місцевими потребами у співпраці з місцевими комітетами з професійної підготовки. Зміст навчання закладений в місцевому навчальному плані, що відповідає загальним положенням і нормативам конкретної професійної кваліфікації. Загальні елементи місцевого навчального плану закладені в Законі про професійну освіту та підготовку, в якому йдеться, наприклад, що місцевий навчальний план повинен включати опис педагогічних, дидактичних та методологічних принципів для підготовки, в тому числі опис того, яким чином слухачі беруть участь у плануванні та здійсненні навчання. Місцевий навчальний план також повинен містити опис кваліфікації вчителів, технічного обладнання та співпраці між коледжем, учнем і підприємством, опис особистого навчального плану і журналу слухача тощо.

Компанії, затверджені в якості місць з практичного навчання для учнів з професійних коледжів, є важливими провайдерами ПОН. Практичне навчання відбувається на підприємстві, яке є схваленим відповідним профспілковим комітетом. Сьогодні приблизно одна третина датських компаній мають підмайстрів. Підприємства можуть бути відповідальним за весь період навчання або за частину періоду навчання.

Щоб бути затвердженим, підприємство повинно мати певний рівень технологій та різні види робіт, які зможуть надати слухачеві повний спектр заходів і завдань для виконання відповідних кваліфікаційних вимог, що постають перед досвідченим працівником в обраній професії [4]. На національному рівні компанії представлені за посередництвом організацій їхніх роботодавців, на місцевому рівні – в місцевих комітетах з професійної підготовки і в радах директорів місцевих професійних коледжів. Підприємства можуть пристосовувати місцеві навчальні плани або курси ПОН відповідно до конкретних потреб і вимог місцевого або регіонального ринку праці.

У Данії немає ніяких формальних вимог для тренерів, які забезпечують корпоративне навчання.

Дуальний принцип навчання. Програми ПОН ґрунтовані на дуальному принципі навчання, коли теоретичне і практичне навчання у професійному коледжі чергуються з практичною підготовкою на підприємстві чи в організації. Виробнича підготовка складає приблизно від $\frac{1}{2}$ до $\frac{2}{3}$ всієї програми.

Як правило, програми ПОН тривають від 3,5 до 4 років. Сюди входить базовий курс, який триває в середньому 20 тижнів (коливається від 10 до 60 тижнів) для підготовки з технічних професій, і від 1 до 2 років для навчання у комерційній сфері.

Навчання на базі школи. Частина навчання на базі школи складається з навчального плану, який розділений на чотири частини: основні дисципліни, галузеві дисципліни, спеціальні предмети та факультативні предмети.

Основні дисципліни охоплюють практичну і теоретичну частини загальних предметів, які комбінуються з предметами, орієнтованими на промисловість або торгівлю. Вони спрямовані на надання широких знань і, як правило, є спільними для кількох навчальних курсів. Вони також підтримують розвиток особистості учнів і дають їм розуміння суспільства та його розвитку. Нарешті, основні дисципліни забезпечують

слухачів знаннями про кваліфікації, щоб вступити до продовженої або подальшої професійної освіти та підготовки.

Галузеві дисципліни включають теоретичне та практичне навчання, що має відношення до курсів, на яких навчаються учні. Це допомагає надати слухачеві як загальні, так і специфічні професійні уміння.

На найвищому рівні професійної підготовки *спеціальні предмети* включають теоретичне та практичне навчання з особливим акцентом на підготовці. Це розвиває в учневі специфічні професійні навички.

Факультативні предмети повинні задовольнити інтереси учнів. Повинні бути запропоновані такі предмети, які мають важливе значення для продовженого навчання та подальшої освіти, а також для прийому у такі програми. Крім того, факультативні предмети можуть бути запропоновані з метою задоволення кваліфікаційних вимог та можливостей працевлаштування [1].

Навчання на виробництві. Коли учень знаходить місце для підготовки на виробництві, між ним і підприємством укладається *договір про навчання*. Договір охоплює весь курс: періоди підготовки на робочому місці, шкільні періоди і випускні іспити. Договір про навчання завжди укладається у письмовій формі і має бути представлений за спеціальною формою, затвердженою Міністерством освіти.

Практичне навчання в рамках підприємства приймає форму інструктування з боку майстрів підприємства та його керівників [4].

Отже, ми бачимо, що у Данії існує децентралізований централізм в управлінні ПОН, коли держава визначає загальні межі діяльності приватних компаній на основі групового консенсусу. Асоціації роботодавців та профспілки є досить активними, а держава лише надає законності рішенням, прийнятим в результаті групового консенсусу. Також система ПОН орієнтована на навчання впродовж життя, що значно підвищує на неї попит з боку дорослого населення, а дуальний принцип навчання дозволяє підготувати кваліфікованих робітників.

Таким чином, можна зробити певні **висновки** стосовно професійної освіти й навчання у Данії. Мета ПОН полягає в розвитку професійних навичок учнів, вихованні загальних і особистих якостей слухачів, які відкривають їм можливості для навчання впродовж усього життя та активної громадянської позиції. Структура ПОН побудована на дуальному принципі, коли теоретичне і практичне навчання у професійному коледжі чергується з практичною підготовкою на підприємстві чи в організації. Механізми реалізації ПОН відбуваються за допомогою співпраці провайдерів навчальних послуг із соціальними партнерами, участь яких гарантує, що зміст кожної окремої програми професійного навчання відповідає вимогам ринку праці, а кваліфікації визнані підприємствами і промисловістю.

Література:

1. The Act on Vocational Education and Training LBK no. 561 of 06/06/2007. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CCsQFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.cedefop.europa.eu%2Ffiles%2F2007_to_dk.pdf&ei=LDAhVenmC8ydsAHxyYEO&usg=AFQjCNEkAC0_JVsflZ5Bic1yreXCH-meZw&sig2=2G2cYnG9giPiTqlYwqNLWQ
2. Eurybase. The Information Database on Education Systems in Europe: The Education System in Denmark. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.pharmine.org/wp-content/uploads/2014/05/Eurybase-The-education-system-in-Denmark-2007_8.pdf
3. Portrait of the Danish VET System – an inside perspective. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.delud.dk/dk/publikationer/VETPortrait/kap02.html>
4. Søren P., Pia C. Vocational education and training in Denmark – short description, Cedefop, 2002, p. 12.

5. The Danish Vocational Education and Training System, 2nd edition. Report compiled for the Danish Ministry of Education by Pia Cort, The Danish School of Education – University of Aarhus, Denmark, 2008. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pub.uvm.dk/2008/VET2/The_Danish_VET_System_web.pdf

6. Vocational education and training in Denmark. Short description. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CCsQFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.cedefop.europa.eu%2Ffiles%2F4112_en.pdf&ei=7j8hVYr2MYWmsgH4kYO4BA&usg=AFQjCNGW5pBnGvVfMTqOQfeYObR1MrYTJw&sig2=Dhobz0sK2Gr52RV9Ca6GuA&bvm=bv.89947451,d.bGg

У статті автор досліджує особливості системи професійної освіти і навчання у Данії. Визначено основні принципи датської системи професійної освіти і навчання, серед яких: дуальний принцип навчання; принцип участі соціальних партнерів; принцип навчання впродовж життя. Також автор вивчає нормативні документи, що регулюють програми професійної освіти і навчання у Данії. Такими документами є Головний закон щодо професійної освіти і навчання та положення окремих програм ПОН. Проаналізовано механізми соціального партнерства у сфері датської професійної освіти і навчання. Описано діяльність керівних органів сфери професійної освіти і навчання, датські програми професійного навчання, роль провайдерів навчальних послуг.

Ключові слова: датська система професійної освіти і навчання; дуальний принцип навчання; нормативні документи; соціальні партнери; програми професійного навчання; провайдери навчальних послуг.

Ворначёв А. А. Опыт профессионального образования и обучения в Дании: цель, структура, механизмы реализации.

В статье автор исследует особенности системы профессионального образования и обучения в Дании. Определены основные принципы датской системы профессионального образования и обучения, среди которых: дуальный принцип обучения; принцип участия социальных партнеров; принцип непрерывного обучения. Также автор изучает нормативные документы, регулирующие программы профессионального образования и обучения в Дании. Такими документами являются Главный закон о профессиональном образовании и обучении и положения отдельных программ ПОО. Проанализированы механизмы социального партнерства в сфере датской системы профессионального образования и обучения. Описана деятельность руководящих органов сферы профессионального образования и обучения, датские программы профессионального обучения, роль провайдеров образовательных услуг.

Ключевые слова: датская система профессионального образования и обучения; дуальный принцип обучения; нормативные документы; социальные партнеры; программы профессионального обучения; провайдеры образовательных услуг.

Vornachev A. Vocational education and training in Denmark: purpose, structure, implementation mechanisms.

The article investigates main features of vocational education and training system in Denmark. The author identifies basic principles of Danish vocational education and training system, specifically: dual principle of learning; the principle of participation of social partners; the principle of lifelong learning. Also, the author examines normative documents regulating the programs of vocational education and training in Denmark. These documents are The Act on Vocational Education and Training and individual VET programs' requirements. Mechanisms of social partnership in Danish vocational education and training sphere are analyzed. Functions of VET governing bodies, Danish training programs, the role of VET providers are described.

Key words: Danish system of vocational education and training; dual principle of learning; regulations; social partners; training programs; VET providers.

Рецензент: Пуховська Л. П., доктор педагогічних наук, професор

СУЧАСНІ УРЯДОВІ ІНІЦІАТИВИ ЩОДО ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЙ ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Постановка проблеми. Починаючи з 2011 року, система професійної освіти та підвищення кваліфікації вчителів Великої Британії характеризується підвищеною увагою суспільства. Коаліційний уряд Британії зробив багато для розбудови системи, яка, як добре зрозуміло, є «академічною» колегою фундаментальної освіти, і водночас для вирішення низки проблем, спрямованих на створення майбутніх робочих місць.

Довготривалою проблемою в цій країні є ряд застарілих соціальних відносин до поняття професійної освіти та підвищення кваліфікації вчителів. Їх то розглядають, то відкладають декілька поколінь політиків поспіль, але все ж таки необхідність вдосконалення якості професійної освіти та підвищення кваліфікації вчителів на сьогодні є назрілою проблемою Великої Британії. В першу чергу, це викликано бажанням підвищити популярність цих напрямів освіти серед населення.

Багато хто з урядовців та науковців країни стверджує, що в основному даний час характеризується забезпеченням вищої професійної освіти високої якості. Але викладачі, які працюють у цій сфері, часто говорять про необхідність дослідження такого поняття, що визначено як «подвійний» професіоналізм, тобто забезпечення відповідними предметними знаннями та знаннями педагогіки в професійному контексті. Багато тисяч викладачів, які працюють у сфері підвищення кваліфікації, кожного дня надають високопрофесійні знання, а в багатьох випадках відновлюють ентузіазм тих, хто зазнав невдачі у шкільній системі.

У прагненні підтримати розвиток сфери професійної освіти вчителів уряд провів безліч ініціатив протягом останніх трьох років: введено нові програми, такі, як стажування; створено нові типи навчальних установ, такі, як вищі технічні коледжі (university technical colleges); переглянуто і «зміцнено» кваліфікаційні авторитарні системи (qualification regimes). Багато дебатів відбулося про способи фінансування та активнішу участь роботодавців. Ofsted і уряд прийняли та ввели нові підходи та заходи для оцінювання освітнього рівня, що забезпечується професійною освітою та підвищенням кваліфікації вчителів.

Поряд зі всіма цими практичними змінами робота над двома стратегічними напрямками дає зрозуміти про довгостроковий підхід до майбутнього системи професійної освіти та підвищення кваліфікації вчителів: створення Комісії з професійного викладання та навчання (CAVTL – The Commission on Adult Vocational Teaching and Learning) під головуванням Франка Маклафліна (Frank McLoughlin) (2013 р.) та встановлення нової основи для реформування професійної освіти та підвищення кваліфікації вчителів [2].

У той же час створення нової організації в секторі професійної освіти – Фонд освіти та підготовки (the Education and Training Foundation) обумовлене підтримкою та встановленням вдосконаленої системи професійно-технічної освіти, ключовою темою роботи якої визначено професіоналізм працівників, які здатні до саморефлексії та постійного самовдосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійну освіту та підвищення кваліфікації педагогів розглядали багато вітчизняних і зарубіжних науковців: Н. В. Абашкіна, Л. П. Пуховська, Ф. Маклафлін (Frank McLoughlin) (професійна освіта), П. Муллінс (Paul Mullins) (освіта дорослих), І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, Л. Хайвард-Сміс (Lynsi Hayward-Smith), Дж. Келлі (Jean Kelly) (неперервна професійна освіта), В. В. Олійник, О. П. Омельченко, Н. В. Мукан, Дж. Вінсон (Joe Vinson) (підвищення

кваліфікації вчителів). Проте необхідно зазначити, що питання стратегій розвитку професійної освіти та підвищення кваліфікації вчителів Великої Британії є недостатньо вивченими.

Ціллю дослідження є визначення факторів становлення професійної освіти та підвищення кваліфікації вчителів Великої Британії на сучасному етапі. Завданнями наукової публікації є: аналіз сучасних урядових ініціатив щодо професійної освіти та підвищення кваліфікації вчителів у системі освіти Великої Британії.

Виклад основного матеріалу. Починаючи з 2011 року, уряд Великої Британії визначив три надзвичайно потужні організації для здійснення проектного дослідження галузі професійної освіти та підвищення кваліфікації вчителів, викладачів, тьюторів, лекторів, допоміжного персоналу. Це Група 157 (the 157 Group), Інститут навчання (the Institute for Learning – IfL) та Інститут освіти (the Institute of Education – IOE), які впродовж того ж року опублікували свій перший огляд провідних навчальних закладів, що забезпечують професійну освіту та підвищення кваліфікації вчителів, який призвів до великого зацікавлення суспільства та уряду до цього сектору освіти [1; 2].

Впродовж трьох років ними було опубліковано чотири огляди спільних зусиль у секторі професійної освіти та підвищення кваліфікації. До заходів та видів діяльності цього проекту було залучено викладачів та студентів з більш ніж 50 різних установ та керівників багатьох різноманітних навчальних закладів. Завданням оглядів була спроба аналізу роботи багатьох закладів професійної освіти по всій Англії. Зокрема, інтерес для нас становило питання впливу професійної освіти та підвищення кваліфікації на рівень навчання і виявлення очікувань щодо рівня професійності вчителів, викладачів, лекторів. На сьогодні Інститут навчання припинив свою діяльність та передав свої повноваження Фонду освіти та підготовки.

Перспективи розвитку сектору підвищення кваліфікації та професійної освіти, визначені результатами оглядів, вказують на пріоритетність розвитку та реорганізації сектору підвищення кваліфікації та професійної освіти. Зокрема перший семінар (лютий 2012 р.) присвячено дослідженню способів та методів підтримки організації професійної освіти та підвищення кваліфікації викладачів та тьюторів для покращення результатів навчання учня. Центральним питанням цього етапу дослідження було визначення найкращої системи заохочення вчителів і тьюторів до підвищення власного рівня професійного майстерності, для досягнення відчутного покращення результатів навчання та викладання. В ході першого зі семінарів виникла дискусія з питань: система професійної освіти та підвищення кваліфікації потребує культурного поштовху для покращення якості викладання та навчання; стратегічним пріоритетом для керівників у секторі підвищення кваліфікації є забезпечення сучасного навчання для співробітників і студентів; якісне викладання народжується з інновацій, що включає в себе ступінь експериментів, яке навряд чи відбудеться, якщо організацію надто контролювати тощо. Висновки семінару: професіоналізм повинен бути неодмінною умовою, що не створює перешкоди, а сприяє розвитку та постійній практичній адаптації студента та включає заохочення у вигляді стипендій та наукових досліджень. Головна ідея семінару: вчителі – це учні з великої літери [4]. Другий семінар (травень 2012 р.) залучив більш ніж 70 представників органів сектору підвищення кваліфікації: загальноосвітніх коледжів, організацій по забезпеченню роботи-навчання дорослих, спільнот підготовки та тренування керівників, керівників навчальних програм, вчителів, тьюторів, лекторів, студентів та учнів різного віку. Протягом дня учасників, яких було поділено на групи, залучали до яскравих і складних завдань, використовуючи експериментальну методику. Учасники працювали над творчими завданнями, вирішували питання, використовуючи власні ідеї. Висновки семінару сформовано у чотирьох пріоритетних напрямках: 1) побудова відносин учитель – учень – вимагає певної професійної підготовки і навички з боку вчителя; 2) створення ефективної спільноти вчителів – це обмін справжньою практикою, експериментами та невдачами, розгляд проблемних питань, а також

перспективних або ефективних інновацій; 3) розвиток навичок учнів, студентів, викладачів та їх участі у навчальному процесі – що виходить за рамки простої голосової взаємодії й веде до справжнього спільного створення навчальних програм; 4) абсолютна прихильність та велика увага керівників в створенні основ сприяння, які зосереджено на викладанні і навчанні як першочерговому завданні. Одним із результатів семінару стало створення безкоштовного веб-ресурса з відповідними матеріалами [1]. Ще два семінари проведені на початку 2013 року зосередили увагу на те, яким чином професіоналізм може бути побудований спільно з роботодавцями. До цих семінарів було залучено: провідні науковці, керівники вузів, представники місцевих партнерських підприємств (local enterprise partnership – LEP) і учителі для того, щоб всебічно розглянути професійні потреби роботодавців Великої Британії [2; 5].

Дослідження, проведені в 2012–2013 роках, заклали основу для дослідження головної теми: поняття професіоналізму та підвищення кваліфікації, що було здійснено під час серії семінарів в 2013–2014 роках. Визначено, що ця тема розвивається на чотирьох рівнях: міжнародному та національному рівнях, на рівні вищого навчального закладу і рівні класу/майстерні. Кількість тем обґрунтовується виокремленням напрямків дослідження сектору підвищення кваліфікації та професійної освіти: автономія, людські відносини, реформа системи, партнерські та місцеві інтереси [2; 3; 5].

Видається доцільним проаналізувати чотири рівні дослідження питання підвищення кваліфікації та професійної освіти вчителів у Великій Британії.

На думку британського науковця А. Такета (Dr Alan Tuckett), президента Міжнародної ради з освіти дорослих Великої Британії, враховуючи невеликі результати у досягненні Цілей розвитку тисячоліття досить дивним є незначний інтерес міжнародної освітянської спільноти до питання професіоналізму в професійній освіті, [3]. Предметом дискусії науковець визначає дихотомію між акцентом на людському капіталі й акцентуванням на гуманізмі. Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) у Великій Британії розвиває тенденцію залежності від «людського капіталу», а також аргументовано змушує до зосередження уваги дослідників на процесі підготовки та перепідготовки кадрів, вважаючи, що, відповідно до вимог Світового банку, забезпечення цього процесу приведе до бажаних результатів під час тестування якості професійної освіти. Проте сучасним дослідженням результатів професійної освіти та практики підвищення кваліфікації вчителів за межами Європи приділено недостатньо уваги.

Британський професор К. Споурс (Ken Spours) стверджує, що ми живемо в «нові часи», що характеризуються цифровими мережами та глобальним підключенням; вільними підприємствами і кооперативами; міжнародними радикальними соціальними рухами; жорсткістю й одночасно, співчуттям та благополуччям людей; «відносного» суспільства. У цьому контексті жодна з трьох встановлених моделей освіти (англо-саксонська, тихоокеанська та скандинавська) не повністю придатна для реалізації основних цілей освіти. Очевидно, що викладачі Великої Британії не є творчими або достатньо гнучкими, щоб реагувати на виклики нових часів. Професор К. Споурс (Ken Spours) пропонує підхід «потрійний професіоналізм», що допоможе змінити ситуацію у Великій Британії на краще. Під «потрійним професіоналізмом» він має на увазі здатність професіоналів бути експертами у своїй професії або предметній галузі; бути натхненними викладачами-дослідниками; мати можливість працювати з іншими соціальними партнерами, особливо з місцевими або регіональними. Цей підхід до професіоналізму можна охарактеризувати як демократичний, активний та результативний напрям підготовки, в основі якого є спільне здобуття знань і професійний розвиток, де керівництво розглядається як орган підтримки та заохочення [3].

Національний рівень. Професор Д. Бітті (Geoff Whitty) зазначив, що останні роки освіта Британії мала тенденцію до скорочення національного регулювання здобуття професії вчителя. У той же час такими організаціями, як Навчати вперше (Teach First) чи академіями, чи місцевими органами освіти створено ряд «брендів професіоналізму». Він

задався питанням, чи було це результатом політичного ідеології, або наслідком відмежування від стандартизованих національних систем на користь «малої системи». Цей постмодерністський підхід, на його думку, природно, приводить до почуття «безладу». Він зазначив, що ця тенденція помітна не тільки в Англії [4; 5]. Професор Д. Бітті (Geoff Whitty) стверджує, що більша різноманітність підходів до визначення професіоналізму буде продовжувати існувати залежно від того, який уряд перебуває при владі, а головне питання для вчителів буде формулюватиметься так: чи дерегулювання представляє «депрофесіоналізацію», або справжню можливість «репрофесіоналізації».

Зараз, за часів сучасної керівної партії у Британії, є потенціал, щоб відійти від управлінського професіоналізму до більш «демократичного» професіоналізму.

Рівень вищого навчального закладу. Викладачі М. Хант (Melanie Hunt) і Дж. Веббер (John Webber) приймали участь у трьох інспекційних перевірках Ofsted, під час яких вони вважали, що домоглися значних змін в процесі здобуття освіти в коледжі. Після злиття незалежних коледжів вони вказують на суттєві зміни щодо обмеження вчителів керівництвом, де ключовим інструментом покращення стану підготовки стала довіра до якості нового та розуміння реальної якості існуючого викладання і навчання. Визначено ключові поняття здобуття професійної освіти та підвищення кваліфікації вчителів на рівні вищого навчального закладу: цілісність, громада, прагнення, відповідальність й рівність тощо.

Рівень класу/майстерні. Британський науковець С. Пома (Sabrina Poma) виклала своє бачення так званої «мезобуферної зони» між політиками та професіоналами. Її висновки є основою ідеї, що фахівці у галузі підвищення кваліфікації та професійної освіти зацікавлені в політичній підтримці галузі професійної освіти, але ці фахівці відносяться до організацій «буферної зони» (Інститут навчання, Фонд освіти та підготовки, Ofsted, різні спілки, університети та групи педагогів), і їх не розглядають як органи чи установи, які можуть ефективно оскаржити або впливати на становлення цієї політики уряду. Крім того, політичні рішення щодо підвищення кваліфікації та професійної освіти вчителів часто виникають як «модель нестачі». Йдеться про вже виявлені проблеми або з коледжами, або з самими вчителями. Таким чином, відповідно до існуючої політики уряду не багато фахівців можуть бути названі професіоналами (один із п'яти), декількох можна назвати «висококваліфікованим фахівцями». До них можна віднести також кілька «активістів», які в опозиції до політики уряду. Деякі зі сучасних вчителів просто «пливуть на хвилі», очікуючи найближчим часом нові політичні рішення, інші «маніпулюють» або шукають способи обійти існуючу політику, або використати її в своїх цілях. Більшість є просто «компіляторами-перекладачами» з невеликим рівнем реальної участі у самому процесі реформування сектору підвищення кваліфікації та професійної освіти. Також є велика кількість студентів та вчителів, які вказують на урядову політику як головну причину, щоб кинути здобуття підвищення кваліфікації чи професійну освіту в цілому [5].

Висновки. Отже, як зазначають учасники семінарів, аналіз оглядів сучасних урядових ініціатив, дискусія про становлення професіоналізму у секторі підвищення кваліфікації та професійної освіти вчителів Великої Британії є відносно новою. Довіра, що базується на відкритій і прозорій політиці уряду на всіх рівнях освіти є ключем до розробки напрямів ефективного здобуття та вдосконалення професіоналізму. Розвиток справжнього професіоналізму вимагає значної і стійкої урядової підтримки та мотивації, що у Великій Британії розглядається професором А. Ходгсон (Ann Hodgson) як омріяна «золота нитка», що наскрізно проходить через всі організації та сектори підвищення кваліфікації та професійної освіти вчителів на всіх рівнях [5].

Література:

1. Great teaching and learning [Електронний ресурс] // 157 Group. – 2012. – Режим доступу до ресурсу: www.157group.co.uk/.../great_teaching_and_learning_partnership.pdf.
2. It's about work...Excellent adult vocational teaching and learning. The summary report of the Commission on Adult Vocational Teaching and Learning [Електронний ресурс] // Commission on Adult Vocational Teaching and Learning. – 2013. – Режим доступу до ресурсу: www.aoc.co.uk/sites/default/files/Its%20About%20Work.pdf
3. Leading learning and letting go: building expansive learning environments in FE. [Електронний ресурс] // Institute for Learning. – 2012. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.ifl.ac.uk/media/110498/leadinglearningandlettinggo.pdf>.
4. Professionalism in further education. Final Report. [Електронний ресурс] // The Independent Review Panel. – 2012. – Режим доступу до ресурсу: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/422247/bis-12-1198.
5. Professionalism in further education. [Електронний ресурс]// the 157 Group, IfL and the IOE by the Institute for Learning – 2014. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.ifl.ac.uk/media/.../Professionalism-in-further-education.pdf>

В статті розглядаються фактори становлення професійної освіти та підвищення кваліфікації вчителів, викладачів, лекторів Великої Британії на сучасному етапі. Проведено аналіз сучасних урядових ініціатив стосовно професійної освіти та підвищення кваліфікації у системі освіти Великої Британії. Визначено напрями довгострокового підходу до майбутнього системи професійної освіти та підвищення кваліфікації.

Ключові слова: професійна освіта, підвищення кваліфікації, Велика Британія, викладач, вчитель, лектор, тьютор, міжнародний рівень, національний рівень, рівень вищого навчального закладу і рівень класу/майстерні.

Гарапко В. І. Современные правительственные инициативы в профессиональном образовании и повышении квалификации учителей в системе образования Великобритании. В статье рассматриваются факторы становления профессионального образования и повышения квалификации учителей, преподавателей, лекторов Великобритании на современном этапе. Проведен анализ современных правительственных инициатив по профессионального образования и повышения квалификации в системе образования Великобритании. Определены направления долгосрочного подхода к будущему системы профессионального образования и повышения квалификации.

Ключевые слова: профессиональное образование, повышение квалификации, Великобритания, преподаватель, учитель, лектор, тьютор, международный уровень, национальный уровень, уровень вуза и уровень класса/мастерской.

Harapko V.I. Current government initiatives of further education and in-service training in the UK education system.

The article deals with factors of further education and in-service training in the UK today. An analysis of current government initiatives on vocational education and training in the UK education system. The directions of the long-term approach to the future of vocational education and training: the establishment of CAVTL – The Commission on Adult Vocational Teaching and Learning chaired by Frank McLoughlin (2013), and the establishment of new foundations to reform vocational education and training.

At the same time, there is established the new organization in the sector of vocational education and training the Education and Training Foundation caused by installation support and advanced vocational education, a key theme of which is defined professionalism of employees who are capable of self-reflection and constant self-improvement .

Keywords: professional education, training, UK, lecturer, teacher, tutor, trainers, four-level, international level, national level, the level of higher education institution and level of class/workshop.

Рецензент: Теличко Н. В., доктор педагогічних наук, доцент

НАШІ АВТОРИ

Айстраханов Дмитро Дарамович – кандидат фізико-математичних наук, старший науковий співробітник, докторант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Басараб Володимир Ярославович – викладач Богородчанського професійного будівельного ліцею

Борисюк Любомира Романівна – викладач Рівненського економіко-гуманітарного та інженерного коледжу

Булах Анастасія Вікторівна – викладач Миколаївському вищому професійному училищі технологій та дизайну

Вайнтрауб Марк Абрамович – доктор педагогічних наук, завідувач лабораторії змісту професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Вергун Юрій Валерійович – заступник начальника Управління контролю за діяльністю загальноосвітніх і професійно-технічних навчальних закладів; начальник Відділу інспектування та моніторингу професійно-технічних і позашкільних навчальних закладів

Ворначев Андрій Олександрович – кандидат філологічних наук, доцент, старший науковий співробітник лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Гарাপко Віталія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов Мукачівського державного університету

Грушева Алла Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент Національного університету державної податкової служби України

Гулай Ольга Іванівна – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри матеріалознавства та пластичного формування конструкцій машинобудування Луцького національного технічного університету

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

Дудник Юрій Павлович – кандидат педагогічних наук, заступник директора Інституту післядипломної освіти Київського національного університету будівництва і архітектури

Єльнікова Галина Василівна – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії дистанційного професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Кулалаєва Наталя Валеріївна – кандидат хімічних наук, доцент, старший науковий співробітник лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Матукова Ганна Іллівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри економіки та стратегії підприємств Криворізького економічного інституту ДВНЗ «КНУ»

Петренко Лариса Михайлівна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, учений секретар Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Пилип Тетяна Ярославівна – асистент кафедри іноземних мов Національної медичної академії післядипломної освіти імені П. Л. Шупика

Поліщук Тетяна Петрівна – директор Державного навчального закладу «Бердичівське вище професійне училище»

Сафонова Надія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри суспільно-гуманітарної підготовки, Одеської державної академії технічного регулювання та якості

Свиридюк Василь Зіновійович – доктор медичних наук, професор, проректор з наукової роботи Комунального вищого навчального закладу «Житомирський інститут медсестринства»

Філіппова Любов Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент Національного університету державної податкової служби України

Цюприк Андрій Ярославович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практичної психології та педагогіки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Шевченко Віта Юріївна – викладач Дніпропетровського технікуму зварювання та електроніки імені Є.О. Патона

Якимович Тетяна Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу професійно-практичної підготовки Львівського науково-практичного центру Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

ЗМІСТ

Розділ 1

Теорія і методологія професійної освіти і навчання

Айстраханов Д. Д. Концептуальні засади моделювання змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівного профілю	3
Борисюк Л. Р. Тенденції розвитку навчальних комплексів в системі неперервної освіти	10
Булах А. В. Феномен підприємницької діяльності у професійній підготовці учнів професійно-технічних навчальних закладів швейного профілю	15
Гулай О. І. Перспективи ступеневого навчання майбутніх будівельників у вищих навчальних закладах в умовах неперервної освіти.....	21
Кулалаєва Н. В. Обґрунтування імплементації ризик-орієнтованого підходу до системи освіти як умови сталого розвитку.....	30
Матукова Г. І. Педагогічні умови розвитку в студентів економічних спеціальностей компетентності до підприємницької діяльності	35
Пилип Т. Я. Генезис поняття «Міжкультурна компетентність».....	42
Свиридюк В. З. Детермінанти якості освіти та перспективні підходи до її удосконалення	47
Якимович Т. Д., Цюприк А. Я. Розвиток творчої самостійності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки	58

Розділ 2

Теорія і практика галузевого управління

Гуменний О. Д. Використання таксономії блума для самооцінки рівня розвитку інформаційної культури керівників професійно-технічних навчальних закладів.....	64
Єльнікова Г. В.; Дудник Ю.; Вергун Ю. Реалізація кваліметричного підходу до атестації професійно-технічних навчальних закладів	69
Поліщук Т.П. Функції організаційної культури педагогічного колективу професійно-технічного навчального закладу аграрного профілю	78
Петренко Л. М. Інформаційне забезпечення управління маркетингом професійно-технічної освіти в регіоні	83
Вайнтрауб М. А. Сучасні підходи до оцінювання професійної компетентності випускників професійно-технічних навчальних закладів	89

Розділ 3

Методика і технології професійної освіти і навчання

Басараб В. Я. Дослідно-експериментальна перевірка педагогічних умов формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних у професійно-технічних навчальних закладах 95

Грушева А. А., Філіппова Л. Л. Мобільне навчання: за і проти 100

Шевченко В. Ю. Електронні підручники як різновид методичного забезпечення в умовах інформатизації суспільства 106

Розділ 4

Кадрове забезпечення професійної освіти і навчання

Сафонова Н. В. Формування професійно-особистісних пріоритетів фахівця вищої школи 113

Розділ 5

Професійна педагогіка: вітчизняний і зарубіжний досвід

Ворначев А. О. Досвід професійної освіти і навчання у Данії: мета, структура, механізми реалізації..... 119

Гаранко В. І. Сучасні урядові ініціативи щодо професійної освіти та підвищення кваліфікації вчителів у системі освіти Великої Британії 127

НАШІ АВТОРИ..... 132

Наукове видання

**ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА:
ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ**

Збірник наукових праць

Випуск 8

(Мовою оригіналу)

Підписано до друку 28.05.2015 р. Формат 60х84 1/8
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman
Ум.др.ар. 16.28 Тираж 100 прим. Зам.№28/05

Підготовлено до друку та віддруковано:
Видавництво ООО «ІМА-прес»
51400, м.Павлоград, вул.Дніпровська, 400/1
Тел.: (099) 116-82-73
e-mail: ima-press@ukr.net; www.ima-press.prom.ua
Свідоцтво про внесення до державного реєстру
ДК № 244 від 16.11.2000 р.