

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Електронне наукове фахове видання
(журнал МОН України №628 від 12.05.2015)



Педагогічні науки. Pedagogical sciences. Педагогические науки



Випуск № 2, 2012

Наказ МОН України №523 від

12.05.2015

Затверджено до друку Вченою радою Інституту ПТО НАПН України, протокол № 9, від 23 жовтня 2012 року

Титулка до друку

З М І С Т

I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Волкова Тетяна

Чинники розвитку професійної освіти і навчання в умовах інформаційного суспільства

Григор'єва Валентина

Управління професійно-технічною освітою в контексті системного підходу

Закатнов Дмитро

Визначення якості професійної освіти

Нестерова Любов

Теоретичні і практичні аспекти науково-методичного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників

Радкевич Валентина

Принципи модернізації професійно-технічної освіти

Сушенцева Лілія

Вплив інтеграції фундаментальних і спеціальних знань на підготовку професійно-мобільного кваліфікованого робітника

Ягупов Василь

Управлінський аспект модернізації професійно-технічної освіти України

II. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Болгарина Валентина

Культура як засіб підвищення престижу навчального закладу

Єльнікова Галина, Медведь Валерій

Підвищення рівня культури цільового управління керівників професійно-технічних навчальних закладів

Гириловська Ірина

Діаграма Ківіата – ефективний інструмент моніторингу якості ПТО

Грушева Алла

Наукові підходи до формування управлінської компетентності в процесі професійної підготовки бакалаврів-економістів

Гуралюк Андрій

Сучасний підхід до розробки анкети для роботодавців з метою оцінювання якості професійно-технічної освіти

Капран Світлана

Організація самостійної роботи майбутніх організаторів діловодства (державні установи)

Козак Андрій

Роль соціального партнерства в організації виробничої практики учнів професійно-технічних навчальних закладів

Комісарова Людмила

Зміст технологічної культури майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів швейного профілю

Корницька Лариса

Теорія і практика професійної освіти в контексті розроблення освітньо-професійного стандарту

Лук'яненко Ганна

Сучасні підходи до розроблення професійних стандартів нового покоління

Майборода Людмила

Рейтингове оцінювання якості ПТО в сучасних умовах

Петренко Лариса

Стан розробленості проблеми інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів: порівняльно-історичний аналіз

Ростока Марина

Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних

Самойленко Наталія

Педагогічні умови розвитку методичної компетентності майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів

Сараєва Світлана

Підготовка майбутніх кваліфікованих робітників до професійної взаємодії з позиції компетентнісного підходу

Сулима Тетяна

Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання

Фурса Оксана

Професійна підготовка дизайнерів у контексті неперервної освіти

Цина Андрій

Розвиток технологічної компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів

III. ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

Попова Ольга

Експертиза інноваційної діяльності сучасних середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів

IV. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЗАСОБИ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

Мілохіна Маргарита

Використання формалізованих інформаційних понять у формуванні професійної компетентності майбутніх операторів комп'ютерного набору

Учитель Інна

Формування професійних компетенцій майбутнього педагога професійного навчання за допомогою е-портфоліо

V. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛОГО Й НЕЗАЙНЯТОГО НАСЕЛЕННЯ

Артемова Любов

Особливості навчання дорослих

VI. ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА ОКРЕМИХ ЇЇ ГАЛУЗЕЙ

Аніщенко Олена

Інструктаж як складова виробничого навчання у ПТНЗ: історико-педагогічний аспект

Селецький Андрій

Періодизація розвитку систем професійної підготовки робітничих кадрів в Україні

ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Анотація. Розглянуто чинники розвитку професійної освіти і навчання в умовах інформаційного суспільства. Запропоновано напрями підвищення ефективності управління ресурсами галузі на основі інформаційно-комунікаційних технологій.

Ключові слова: професійна освіта і навчання, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційне суспільство, Індекс глобальної конкурентоспроможності.

Постановка проблеми. Національна модель професійної освіти і навчання має вдосконалюватися з урахуванням того, що інформаційні технології змінюють не види діяльності, а їх технологічну здатність обробляти і розуміти символи, тобто генерувати нове знання. В інформаційному суспільстві знання стають безпосередньою продуктивною силою, а це потребує від суспільства в цілому, а також окремої людини, вміння застосовувати нові й нові знання, набуті впродовж життя, у власній практичній професійній діяльності. Проте в Україні ще не побудована достатньо гнучка та конкурентоспроможна на світовому ринку система "освіта – наука – інновації", що стає на заваді стійкому економічному зростанню. Тому в сучасних умовах побудови інформаційного суспільства для того, щоб бути конкурентоспроможним, професійна освіта і навчання потребує глибокого теоретичного аналізу змісту зовнішніх і внутрішніх чинників та розробки ефективних напрямів її розвитку.

Актуальність та публікації з проблеми дослідження. Ефективне функціонування і розвиток високотехнологічної виробничої інфраструктури сучасного інформаційного суспільства ставить завдання вдосконалення

професійної освіти і навчання України шляхом впровадження у навчально-виробничий процес нових і новітніх технологій, які потребують підготовлених робітників, здатних взаємодіяти з високоточним обладнанням.

Основоположник вітчизняної кібернетики академік В.М. Глушков вважав, що важливим кроком у побудові інформаційного суспільства є перехід у застосуванні електронно-обчислювальної техніки від "розв'язування окремих завдань до їх використання для комплексної автоматизації тих чи інших закінчених ділянок діяльності людини з опрацюванням інформації" [2, с. 9]. Отже, новому інформаційному суспільству має відповідати реформована і модернізована на основі інформаційно-комунікаційних технологій система професійної освіти і навчання. В умовах науково-технічного прогресу і переходу суспільства до інноваційного виробництва для людського капіталу характерний високий динамізм і гнучкість розвитку, поява нових якісних і кількісних характеристик, зростання його ролі в відтворювальному процесі. Всі ці об'єктивні чинники формують стійку тенденцію підвищення вимог до людини як суб'єкта найрізноманітніших видів діяльності [4].

Засновник бізнес структури Microsoft Б. Гейтс наголошував на тому, що ефективність системи управління знаннями в бізнесі, що базується на управлінні інформаційними потоками, залежить не лише від розумних співробітників, але й від наявності корпоративних знань в електронному вигляді [1, с. 231]. Поняття «knowledge-based есоному» (економіка, що ґрунтується на знаннях) визначає ключовими чинниками розвитку матеріального і нематеріального виробництва наукові знання і спеціалізовані навички їх носіїв і забезпечення стійкого економічного зростання [9–10].

Метою статті є теоретичний аналіз змісту зовнішніх і внутрішніх чинників розвитку професійної освіти і навчання й розробка ефективних напрямів напрями підвищення ефективності управління ресурсами галузі на основі інформаційно-комунікаційних технологій.

Виклад основного матеріалу. До зовнішніх чинників розвитку системи

професійної освіти і навчання слід віднести те, що світова спільнота базується на інформаційно-комунікаційних технологіях (ІКТ), формуючи нову структуру – інформаційне суспільство. Існуючі глобальні інформаційні системи відкривають новий етап міжнародної інтеграції, насамперед у розв’язанні таких стратегічних завдань, як ліквідація неграмотності, зокрема, функціональної; розвиток системи неперервної освіти; пріоритетне впровадження в освіту новітніх досягнень науки і техніки; науково-методична перебудова всіх форм навчання з урахуванням нових інформаційних технологій. Зростаюча інтенсивність і масштаби міждержавного обміну інформацією виступають каталізаторами інтеграційних процесів в освіті, що забезпечується глобальністю світового інформаційного суспільства.

Термін “information society” (інформаційне суспільство) в науковий обіг введено на початку 60-х років фактично одночасно в США і Японії Ф. Махлупом і Т Умесао [8].

Інформаційно-комунікаційні технології, наголошує Ю. Дорошенко, є практичним прикладанням здобутків інформатики – комплексної багато-компонентної галузі людської діяльності (науки, виробництва, технології, освіти тощо), пов’язаної з одержанням, оброблянням, перетворенням, подаванням, зберіганням, передаванням інформації за допомогою електронно-обчислювальних засобів [3]. Продукти галузі ІКТ виступають і як продукт споживання, і як засіб виробництва. Швидкий розвиток ІКТ розкриває перспективи перед професійною освітою і навчанням. Одним з пріоритетних напрямів державної політики в галузі створення цифрової інфраструктури знань та реалізації базових принципів ЮНЕСКО Освіта упродовж усього життя та освіта для всіх визнано удосконалення різних моделей освіти на основі комплексного використання ІКТ і впровадження дистанційного навчання.

Загальносвітові тенденції глобалізації, створення Єдиної Європи докорінно впливають на розвиток професійної освіти: відбувається рух

освіти в напрямі інтеграції до світової культури, що знаходить своє відображення в реалізації ідей демократизації освіти, що передбачає необхідність і можливість таких принципів в освіті: рівні можливості в здобутті освіти; відкритість навчальних закладів; співробітництво учнів і викладачів; самоврядування; регіоналізація освіти; міжнародна інтеграція і співробітництво; недержавні форми здобуття освіти; демократичний механізм керівництва і контролю за якістю освіти на всіх рівнях. Особливу увагу при модернізації системи професійної освіти і навчання слід приділяти розробці засобів і умов реалізації цих принципів.

До внутрішніх чинників належать, насамперед, об'єктивні потреби концептуального обґрунтування розробки і законодавчого закріплення державної політики в галузі розвитку і застосування ІКТ в галузі професійної освіти і навчання та науково-теоретичного забезпечення її реалізації на загальнодержавному, регіональному рівнях і на рівні ПТНЗ.

Нинішній стан інформатизації в Україні характеризується тим, що сформована і реалізується державна політика у сфері інформатизації, активно створюється нормативно-правова та нормативно-технічна база інформатизації та інформаційної діяльності. Формуванню узгодженої політики в галузі розвитку і використання ІКТ у професійній освіті, реалізації заходів щодо її інформатизації сприяє законодавча база. Зазначені документи важливим вважають упровадження ІКТ в освіту і науку, підвищення рівня освіти, прискорення темпів розвитку науки, побудову науково-освітнього середовища і забезпечення прав на вільний пошук, одержання, передачу, виробництво і поширення інформації, підвищення державного управління освітньо-науковою галуззю за рахунок впровадження і масового розповсюдження ІКТ, забезпечення підготовки фахівців з ІКТ і кваліфікованих користувачів, сприяння переходу на інноваційний шлях розвитку.

Ключова роль у системі освіти належить професійній освіті і навчанню, оскільки саме тут формується висококваліфікований робітничий потенціал інноваційного розвитку. Для вимірювання національної конкуренто-

спроможності, починаючи з 2004 року, використовується Індекс глобальної конкурентоспроможності (ІГК) [6; 7], розроблений у співпраці з професором Сала-і-Мартіном з Колумбійського університету. Згідно з цією методологією конкурентоспроможність – це сукупність установ, політик та чинників, що визначають рівень продуктивності економіки [6]. У рейтингу глобальної конкурентоспроможності 2008–2009 рр. Україна посідає 72-е місце із загальним балом 4,09 (серед 134 країн, що увійшли до звіту).

Сучасна система професійної освіти і навчання України стоїть перед викликами ринкової економіки: вона може сприяти формуванню конкурентоспроможного людського капіталу тільки за умови поліпшення якості освіти, що вимагає участі підприємців у розробці навчальних планів і програм та побудові системи навчання впродовж життя. Тенденції її розвитку, інтенсифікація життєдіяльності, нові соціально-економічні умови, зміни на ринку праці спонукають до розробки перспективних моделей підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних забезпечувати прогресивний поступ інформаційного суспільства. Вибіркові показники ІГК України в порівнянні з даними країн ЄС–15 за семибальною шкалою за 2008–2009 рік подано на рис. 1. Як видно з діаграми, освічений та кваліфікований трудовий персонал є однією з головних конкурентних переваг України. Так, за складовою «Вища освіта та професійна підготовка» країна посідає 43 місце в рейтингу ІГК 2008–2009 рр. Проте система підготовки фахівців в Україні має значне відхилення у бік гуманітарних наук, а тому не задовольняє потреби ринку праці в інженерних і технічних кадрах.



Рис. 1. Вибіркові показники Глобального індексу конкурентоспроможності України

Крім того, зберігається дисбаланс між потребою у фахівцях та їх пропозицією на ринку праці. Це наслідок обмежень, що впливають на якість освітніх послуг так само, як і прогалини у плануванні освіти та участі роботодавців у цій системі [6]. Вагомим чинником розвитку професійної освіти і навчання в умовах інформаційного суспільства є технологічна готовність, яку Україна продемонструвала в ІГК 2008–2009 рр. (рис. 2), перемістившись з 93 на 65 місце [6; 7]. У звіті відображено, що Україна демонструє поліпшення за всіма індикаторами оснащеності новими технологіями, за винятком кількості користувачів Інтернетом. Найбільший прогрес зафіксовано за показником проникнення мобільного зв'язку, який за рік практично потроївся і перевищив 100% населення; загальна кількість Інтернет-користувачів подвоїлася, хоча за рівнем проникнення Інтернету Україна відстає від усіх країн ЄС–12. Під впливом вступу до СОТ Україні вдалося поліпшити законодавство у сфері комп'ютерних та інформаційних технологій.



Рис 2. Рейтинг України за Індексом глобальної конкурентоспроможності

Однак у цілому показники проникнення та доступності нових технологій на внутрішньокорпоративному рівні залишаються на досить низькому рівні. Зазначається, що для того, щоб країна одержувала вигоди від використання тих чи інших технологій, вони не обов'язково повинні розроблятися всередині країни.

Важливими внутрішніми чинниками успішного розвитку професійної освіти і навчання на регіональному рівні та рівні професійного навчального закладу є соціальне партнерство, синергізм, а також маркетингове, кадрове, інформаційне, фінансове, інвестиційне забезпечення [5]. Формування регіональної системи інновацій має ґрунтуватися на співпраці місцевої влади, науковців, малих підприємців і недержавних організацій. Керівники і педагоги мають бути вмотивовані до запровадження інновацій та інформаційно-аналітичної роботи з аналізу потреб регіону, його конкурентних переваг, сильних і слабких сторін з метою вибору спеціалізації навчального закладу. Інформаційні технології дають змогу спростити і зробити маловидатковим процес управління системою, з одного боку, і забезпечити доступ до інформації та сервісів більшій кількості користувачів – педагогів, учнів, роботодавців, батьків, з іншого. Тому особливої уваги потребує підготовка кадрового забезпечення системи професійної освіти і навчання, що створювало б можливості для досягнення визначених цілей.

З урахуванням викладеного першочерговими напрямами розвитку професійної освіти і навчання в умовах інформатизації суспільства є: *розробка* систем менеджменту регіональних центрів ПТО і професійних навчальних закладів на основі ІКТ; *вирішення* комунікативних проблем електронного освітнього простору; *організація* підготовки і перепідготовки педагогів професійного навчання, а також адміністративно-управлінського персоналу професійного навчального закладу в галузі застосування сучасних комп'ютерних технологій з метою реалізації завдань освітньої та інформаційно-аналітичної діяльності; *розробка* нормативно-правової бази інформатизації професійної освіти і навчання, а також психолого-педагогічних вимог до організації віртуальних форм педагогічної діяльності в інформаційно-комунікаційному середовищі; *методичне* забезпечення взаємодії учнів з віртуальною складовою інформаційного середовища професійної підготовки, зокрема *проектування* мультимедійних підручників і електронних навчально-методичних посібників нового покоління для спеціальних дисциплін і виробничого навчання; *створення* та *розвиток* освітньо-промислових бізнес-інноваційних центрів, які сприятимуть забезпеченню навчальної, фінансової та науково-методичної форм взаємодії. Це потребує розробки пакета документів, що регламентував би цілі, завдання й умови їхнього функціонування, статус і структуру, правила взаємодії всередині бізнес-інноваційного центру.

Система менеджменту професійного навчального закладу на основі ІКТ має ґрунтуватися на основі функцій діяльності менеджерів освіти і складатися з таких структурних компонентів: *інформаційно-аналітичного*, спрямованого на збір, накопичення, аналіз, систематизацію, передачу і використання наукової й навчально-виробничої інформації, формування звітів і довідок; *професіологічного*, що забезпечує професійну орієнтацію, професійний відбір абітурієнтів, професійну спрямованість учнів у процесі навчання; *матеріально-технічного* як комплексу виробничо-технічного забезпечення всіх навчальних зон (навчальних, виховних, виробничо-

технологічних, комп'ютерних); *науково-методичного* як основи для створення і реалізації програм удосконалення інженерно-педагогічного персоналу професійного навчального закладу, а також регіональних навчально-методичних центрів ПТО, дидактико-методичного навчально-виховного процесу підготовки кваліфікованих робітників; *фінансово-економічного*, що включає фінансове забезпечення, економічний аналіз і прогноз; *організаційно-управлінського*, що забезпечує інтенсифікацію неперервної професійної освіти і навчання.

Комунікативні питання електронного освітнього простору мають вирішуватися адміністраторами інформаційної системи управління і комп'ютерних мереж (глобальної і локальних), техніками кабінетів спецтехнологій і лабораторій виробничого навчання, під'єднаних до мережі Інтернет. Електронні навчально-методичні комплекси зі спеціальних дисциплін і виробничого навчання як основні компоненти інформаційної бази освітнього простору професійної підготовки мають стати засобами організації виробничого і самостійного навчання в умовах інформатизації. Складовими цих комплексів мають бути теоретичні, практичні, методичні, контролюючі й організаційно-мережеві модулі, розроблені на основі проектної методики навчання. Стан інформатизації професійної освіти і навчання України сьогодні не є задовільним: у навчальних закладах відчувається нестача спеціалізованих лабораторій і комп'ютерних класів, серверних прикладних програмних систем, дистанційних практикумів, а також підготовлених викладачів і майстрів виробничого навчання, здатних самостійно працювати в умовах інформатизації освіти; немає посад менеджерів інформатизації, адміністраторів систем і мереж, техніків і лаборантів. Крім того, для інженерно-педагогічних працівників не створено належних умов для забезпечення вільного доступу до персональних комп'ютерів і мережі Інтернет.

Висновки. Розв'язання окреслених проблем можливе лише за умови активізації інноваційних процесів у галузі професійної освіти і навчання,

комплексного впровадження ІКТ у процес підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних і управлінських кадрів освіти. Це розв'яже проблему її замкнутості як системи, зробить відкритою відносно зовнішніх впливів, забезпечить умови для зростання її сприйнятливості до запитів суспільства та ринку праці, приведе до оновлення технологій навчання, що позитивно вплине на якість процесу підготовки, підвищення кваліфікації адміністративно-управлінського персоналу професійних навчальних закладів з питань інформаційно-аналітичної діяльності на основі ІКТ. Отже, модернізація професійної освіти і навчання відповідно до викликів і вимог сучасного інформаційного суспільства має відбуватися з урахуванням виокремлених зовнішніх і внутрішніх чинників.

Подальші дослідження доцільно присвятити проблемі підвищення кваліфікації адміністративно-управлінського персоналу ПТНЗ з питань інформаційно-аналітичної діяльності на основі ІКТ.

Література

1. Гейтс Б. Бизнес со скоростью мысли. Изд. 2-е, испр. / Б. Гейтс. – М. : Изд-во ЭКСМО, 2005. – 480 с.
2. Глушков В.М. Основы безбумажной информатики. Изд. 2-е. испр. / В.М. Глушков. – М. : Наука, 1987. – 552 с.
3. Дорошенко Ю. Информатика: еволюція поняття / Юрій Дорошенко // Інформатизація освіти України: Європейський вимір: Матер. Міжнар. наук.-практ. конф. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://labconf.ic.km.ua/tezy/docs/71.pdf>.
4. Кремень В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – С. 406–407.
5. Матвійчук-Соскіна Н. Практика діяльності бізнес-інкубаторів на базі інформаційних технологій: досвід європейських країн // Шляхи впровадження інноваційно-інвестиційної моделі розвитку в українських містах / За загальною ред. О.І. Соскіна. – К. : Вид-во «Інститут трансформації суспільства», 2008. – С. 37.

6. Назустріч економічному зростанню та процвітання // звіт Фонду Ефективне Управління про Конкурентоспроможність України 2009. / [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.feg.org.ua>.

7. Назустріч економічному зростанню та процвітання // Основні положення звіту Фонду Ефективне Управління про Конкурентоспроможність України 2008. / [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.feg.org.ua>.

8. The Knowledge Economy : Fritz Machlup's Construction of a Synthetic Concept [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://www.csiic.ca/PDF/Godin_37.pdf

9. The Knowledge Based Economy [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.oecd.org/dataoecd/51/8/1913021.pdf>.

10. Sedziuviene N, Vveinhardt J. The Paradigm of Knowledge Management in Higher Educational Institutions [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.ktu.lt/lt/mokslas/zurnalai/inzeko/65/1392-2758-2009-5-65-079.pdf>.

Волкова Т. В. ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация. Рассмотрены факторы развития профессионального образования и обучения в условиях информационного общества. Предложены направления повышения эффективности управления ресурсами сферы на основе информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: профессиональное образование и обучение, информационно-коммуникационные технологии, информационное общество, Индекс глобальной конкурентоспособности.

Volkova Tetiana FACTORS OF DEVELOPMENT OF VOCATIONAL EDUCATION AND TREINING IN INFORMATION SOCIETY

Abstract. The article considers factors of development of vocational education and training in the conditions of an information society. The author proposes to enhance efficiency of resource management areas based on information and communication technologies.

Keywords: vocational education and training, information and communication technologies, information society, the Global Competitiveness Index.

УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЮ ОСВІТОЮ В КОНТЕКСТІ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ

Анотація. Управління закладами системи професійно-технічної освіти розглянуто в якості діалектичної взаємодії між його суб'єктом і об'єктом, котре здійснюється за допомогою каналів прямого та зворотного зв'язку. Акцентовано увагу на тому, що, створюючи нові моделі управління освітою, необхідно враховувати унікальні властивості біологічних і соціальних систем, а також – основні наукові положення системотехніки.

Ключові слова: взаємодія, управління, система, об'єкт, суб'єкт механізми суб'єкт-суб'єктного зв'язку, адаптація.

Постановка проблеми полягає у подальшому утвердженні в Україні нової моделі освіти з відповідною системою управління, спрямованої на відхід від стереотипів традиційної командно-адміністративної парадигми. Звільнення від консервативних складових, які перешкоджають розвитку і впровадженню в освітню практику інноваційних процесів, зумовлює появу нових механізмів, що характеризуються високим рівнем самоорганізації відкритої системи освіти, зокрема, професійно-технічної. Врахування закономірностей, тенденцій і особливостей впровадження новацій в освітню практику доцільно здійснювати, на наше переконання, з позицій системного підходу до управління навчально-виховним процесом.

Аналіз досліджень і публікацій з теми. Поняття і сутність цілісних систем ґрунтовно розкрито у філософській, соціологічній та психолого-педагогічній літературі (Р.Аккоф, В.Г.Афанасьєв, Л.Берталанфі, І.Б.Блауберг, В.А.Ганзен, Н.В.Кузьмина, В.Т.Циба, Т.І.Шамова Ф.Емері, Є.Г.Юдин, та ін.) Серед дослідників відсутня єдина точка зору на сутність поняття системи. Разом з тим, існуючі різні визначення поняття „система“, містять певні

інваріантні ознаки. Такими ознаками є наявність певних елементів і зв'язків (або взаємодії) між ними та інтеграція їх у ціле. Дослідники називають низку суттєвих властивостей, за допомогою яких система може бути охарактеризована як цілісне утворення (В.Г.Афанасьєв).

Один і той же системний об'єкт може розглядатися з різних сторін. Він припускає різноманітність принципів, критеріїв і підстав щодо поділу його на елементи. Звідси, виникає загроза підміни однієї системи іншою, яка складається із тих же елементів, але має інший характер зв'язків між ними чи розглядається з якоїсь іншої точки зору. Тому дослідники (Л.Берталанфі, І.В.Блауберг, В.А.Ганзен, Е.Г.Юдин) завжди наголошують на тому, що вибір однозначного системо утворюючого критерію є необхідною вимогою системного підходу. Це особливо важливо мати на увазі, коли мова йде про практичну реалізацію основних ідей системного підходу.

Науковці пропонують різні класифікації систем залежно від критерію, на основі якого здійснюється вивчення реальної дійсності, а отже і відповідної системи. Так, залежно від характеру зв'язків із зовнішнім середовищем, а також – особливостей обміну енергією, інформацією і речовиною між середовищем і системами, останні поділяються на закриті і відкриті. Наявність чи відсутність цілей дає підставу для розмежування систем на цілеспрямовані і нецілеспрямовані[1; 37]. У рамках цілеспрямованих систем робиться поділ їх на адаптивні (або ті, що само організуються), на ті, що само відтворюються та ті, що розвиваються (А.М. Аверьянов). За походженням та природою, системи поділяються на реальні, ідеальні (або концептуальні) та змішані і т.д.

Аналіз наукових публікацій свідчить, що системний підхід широко використовувався відомими вченими у різних галузях науки: Ч.Дарвіним у біології, В.І.Вернадським у дослідженні біосфери, Д.М.Менделєєвим у галузі хімії тощо. З виникненням нової науки про управління – кібернетики (Н.Вінер), найбільшого розвитку і значення системний підхід набув у теорії і практиці управління. Нині спостерігається активізація застосування системного підходу у висвітленні проблем управління (В.І.Бондар, Л.І.Даниленко, Б.С. Кобзар, В.М.Мадзігон, Н.М.Островерхова).

Проте, широке використання системного підходу у багатьох галузях знань, не свідчить про його реалізацію такою самою мірою в педагогічних науках, зокрема у дослідженні механізмів управління освітою як відкритою системою.

Мета статті: з позицій соціально-педагогічного теоретизування детально проаналізувати професійно-технічну освіту як динамічну, цілеспрямовану, складну систему, показати доцільність використання системного підходу у дослідженні механізмів управління соціальною системою.

Основна частина. Професійно-технічна освіта зазнає неоднозначного за своїм характером і наслідками впливу, спричиненого об'єктивними процесами розвитку й модернізації суспільства в цілому, переходом (більшою мірою, на жаль, теоретичним) від командно-адміністративної до демократично-громадянської системи управління. Відбуваються суттєві зміни світоглядної парадигми, концептуальних підходів та традиційно усталених основ у всіх сферах життєдіяльності людини: політичній, науковій, побутовій тощо. Прикро, що ці зміни не завжди збігаються з поняттями моральності, етичності, гідності і так ін.

У специфічних умовах сьогодення особливої актуальності набуває теоретичне осмислення складних процесів управління професійно-технічною освітою в Україні. Розбудовчі процеси, започатковані в галузі професійно-технічної освіти, сповільнюються через відсутність теоретико-методологічних основ управління нею з огляду на найновіші досягнення науки. Механізми, які в минулому забезпечували відносно стійкий стан галузі, перешкоджають її позитивному розвитку. Сьогодні професійно-технічна освіта залишилася без підтримки з боку держави і опинилася сам на сам перед проблемою виживання в складних умовах ринкової економіки та перспектив свого функціонування, але не в якості складника централізованої системи освіти, а як колективного суб'єкта у практичній площині децентралізованого управління.

Проблеми управління, освіти, навчання і виховання, можна вирішувати ефективно на разі системного підходу до цих явищ. Твердження про те, що навчальний заклад є системою, зустрічаються у працях науковців переважно в

якості прикладів, які використовуються, щоб ілюструвати відповідні теоретичні положення. На сьогодні управління професійно-технічним навчальним закладом як відкритою системою, нажаль, ще не є предметом самостійного наукового дослідження.

Важливість саме системного підходу до вивчення такого предмету дослідження полягає у тому, що він надає можливість розглядати явище в його цілісності і в той же час, на разі потреби, абстрагуватися від усіх інших частин цілого. Отже, дослідник має змогу максимально сконцентрувати увагу на більш детальному, цілеспрямованому вивченні відповідної частини як умовно окремої, самостійної і автономної. По-друге, системний підхід є найбільш гнучким і динамічним способом дослідження. Він дозволяє своєчасно і адекватно враховувати стрімкі, непередбачувані зміни, що відбуваються у досліджуваному об'єкті.

Системний підхід розширює можливості дослідника, який вже не приречений обмежуватися, як це було довгий час, лише аналітичними способами дослідження, вкрай недостатніми у тих випадках, коли виникає необхідність співставити між собою частини об'єкта або частину і ціле, встановити взаємозв'язок між фактами, котрі зовні здаються як такі, що не співставляються, або коли виникає потреба пошуку аналогій і схожості в явищах різної природи. Сказане повною мірою стосується вивчення таких складних, неоднозначних, одночасно і специфічних, і подібних, у певному відношенні, феноменів, якими є освіта, навчання, виховання, управління.

Професійно-технічна освіта, як система відкрита, вкрай потребує сталого розвитку. Адже у протилежному разі, фаза нестабільності, у якій перебуває вітчизняна освіта, зокрема професійно-технічна, вже не один рік, завершується або деградацією системи, або формуванням більш досконалих механізмів, що забезпечують подальший прогресивний розвиток системи.

Процес звільнення від консервативних складових, які заважають системі вийти із кризи, і виникнення нових механізмів характеризується підвищенням рівня саморозвитку і самоорганізації системи. Саме ця закономірність десятиріччями залишається поза увагою реформаторів системи освіти.

Зазначимо, що стратегія управління не завжди збігається з основними тенденціями самоорганізації. Між ними нерідко існує безліч розбіжностей, суперечностей і невідповідностей. Подібні явища мають історичні корені, оскільки в процесах вітчизняної організації і самоорганізації будь-якої системи провідним фактором довгий час виступала держава. Період розбудови суспільства і реформування професійно-технічної освіти означився значним послабленням ролі держави, що призвело до деструкції та нестабільності системи.

Враховуючи складність феномена відкритої системи та особливості управління нею, вважаємо за необхідне зробити деякі уточнення щодо їх змістового наповнення. Аналіз зазначених дефініцій дозволив нам дійти висновку, що в науці зроблені такі спроби. Так, Колісніченко Н.М. у своєму дослідженні [2;12] слушно відмітила, що традиційне визначення поняття "система освіти" потребує нового трактування змісту, згідно до якого, – це є гнучка, відкрита система, що розвивається; це комплекс, заклади якого здатні перебудовуватись, змінювати свою структуру з огляду на процеси самоорганізації. Управління відкритою системою професійно-технічної освіти визначається як взаємодія саморегуляційних можливостей децентралізованих органів управління галуззю із зовнішнім державним регулюванням, яке обмежується моніторингом та оцінюванням діяльності системи ПТО заради досягнення очікуваного результату.

Оскільки навчальний заклад є складовою ланкою системи вищого рівня, зокрема системи професійно-технічної освіти, то зрозуміло, що ефективність управління цією ланкою зумовлюється як внутрішніми факторами самої складової, так і зовнішніми факторами системи управління закладами ПТО.

Серед багатьох суттєво впливових факторів особливо слід відзначити суб'єкт - об'єктні взаємозв'язки. Процес державного управління закладами професійно-технічної освіти відбувається як діалектична взаємодія між його суб'єктом та об'єктом на основі прямих та зворотних зв'язків, що встановлюються між ними. Суб'єкт управління освітою, наділений правами приймати рішення і перетворювати їх на вимоги, обов'язкові для виконання

об'єктом, впливає на цей об'єкт за каналом прямої дії. У свою чергу, заклади освіти, як об'єкт управління, за каналом зворотної дії справляють вплив не тільки на характер діяльності і структуру суб'єкта, а й визначають організаційну будову всієї системи управління. Процес державного управління зводиться, таким чином, до взаємодії суб'єкта та об'єкта, в результаті якої вони набувають нових якостей.

Відомо, що всякій складній відкритій системі, якою є система професійно-технічної освіти, притаманні дезорганізаційні процеси. Вони є закономірним наслідком тих суперечностей, що накопичуються в системі. За діалектичним вченням, суперечності є рушійною силою будь-якого процесу в тому числі, і соціально-педагогічного. Але, коли суперечності ігноруються і не вирішуються зовсім, чи вирішуються не своєчасно або неадекватно тим обставинам, за яких вони виникли і діють, тоді суперечності з рушійних закономірно перетворюються на руйнівні. Вони стають на заваді прогресивного розвитку, спрямовуючи його до регресивного напрямку, до деструкції і хаосу. У такому разі подальший розвиток складної системи робиться принципово непередбачуваним. Адже це може бути і стан хаотичного розвитку (спонтанної самоорганізації), і стан більш високоорганізованої (дисипативної) структури.

Система освіти, як усяка інша, характеризується процесами адаптації, що відбувається на двох рівнях. Перший рівень пов'язаний з адаптацією до зовнішніх умов суспільного розвитку. Другий – це іадаптація на рівні самої системи з урахуванням її цілей та інтересів (адаптація до внутрішніх можливостей функціонування). Якщо говорити про самоорганізацію, то вона полягає у здатності системи до саморозвитку за рахунок не зовнішніх, а внутрішніх ресурсів і можливостей. Цю здатність системи треба широко використовувати, оскільки вона є фактором, від якого залежить ефективність децентралізації управління професійно-технічною освітою.

Отже, про самоорганізацію системи професійно-технічної освіти мова може йти, виходячи з другого рівня адаптації. Аналіз управління освітою, з точки зору самоорганізації складних систем, дозволяє виявити наявність

невідповідності між зовнішнім і внутрішнім управлінням галуззю. Зовнішнє управління – це спеціально створений уніфікований процес. Він організується і здійснюється за допомогою штучних, а отже ззовні привнесених, механізмів управління, якими є авторитаризм, вольова примусовість, догідливість, директивність, владність, механізми підкорення тощо. Подібні механізми не відповідають природній субстанції такого складного утворення, яким є не просто жива людина, а людина-творець, носій унікального скарбу, в якості якого виступає свідомість, мислення, креативність, талановитість, геніальність, гуманістична спрямованість, висока духовність. Коли зовнішня форма не гармонізує з внутрішньою змістовою сутністю об'єкта управління і, до того ж, формі надається перевага, це призводить до формалізму. Ми стали свідками цього процесу. Формалізмом просякла вся система освіти в Україні, всі її ланки, суб'єкт-суб'єктні і суб'єкт-об'єктні зв'язки і дії. За малим виключенням, формальним є і управління системою освіти. Тому що ставка завжди робилася і робиться лише на врахування, переважно, зовнішніх механізмів управління.

На відміну від зовнішнього, внутрішнє управління соціальною системою відбувається за рахунок також і її природних, саморегульованих та самокерованих механізмів, яким у традиційно існуючій моделі управління системою освіти не знайшлося місця. Управління має чітко виражену впливову функцію. Засоби, способи і прийоми управлінського впливу мають відповідати природній організації соціальних систем аби не руйнувати тонке плетиво психологічних, комунікативних, інтерактивних людських стосунків, взаємозв'язків і взаємодій, що встановлюються всередині кожної відкритої системи. Тому управління системою будь – якого рівня (місцевого, регіонального, національного) має здійснюватися за допомогою механізмів гуманізму, демократизму і культури.

Таким чином, для відкритої системи освіти характерна інакша, нова модель управління, яка спрямована на забезпечення самокерованих механізмів, на відміну від технократичної моделі, де управління здійснюється за рахунок контролю та команд, де існують авторитаризм та ієрархія.

Провідну роль у новій відкритій моделі освіти відіграє людина, здатна до самореалізації. Людина – центральний суб'єкт, який ініціює й організує власний процес освіти. Оскільки людина теж є системою, до того ж найскладнішою з усіх існуючих, то їй притаманні всі спільні з ними характеристики. Однак, в якості живого організму, від природи вона має унікальну здатність до самовідновлення, до самоуправління, до самоорганізації. Тому, створюючи нові моделі і технології управління, обов'язково належить враховувати ці унікальні властивості живих і соціальних систем.

Якщо розглядати управління, абстрагуючись від інших функцій, як вміння спонукати соціальну систему, здатну до самоорганізації, то у відкритій моделі йдеться про таку технологію управління, за якої система сама знаходить спосіб розв'язання проблеми у разі її виникнення. Отже, всередині системи професійно-технічної освіти завдяки механізмам самоорганізації утворюється структура-атрактор, яка веде всю систему за собою. Наші міркування мають певне підтвердження в якості основних методологічних положень синергетики, а саме: за будь-якого впливу на систему (як ззовні, так і з середини), який може вивести її із стану рівноваги, в ній розгортаються процеси, спрямовані на збереження або повернення втраченої рівноваги [5; 8-12].

Вище окреслена теоретична модель вже має свій реально існуючий аналог у вигляді такого явища, як соціальне партнерство. По суті, воно є самостійним утворенням упорядкованих структур, на які не справляється директивний вплив ззовні.

Механізми основних властивостей суб'єкта управління, наприклад, його суб'єктність, спричиняють поступову заміну технологій директивного управління на технології спрямовуючого. Нагадаємо, що різниця між ними полягає в тому, що директивні технології передбачають прямий вольовий вплив суб'єкта управління на об'єкт з метою зміни поведінки останнього. Технології спрямовуючого управління оперують методами переважно опосередкованого впливу у формі спрямовуючої поради, побажання чи прохання.

Отже, оптимізація управління передбачає зниження впливу суб'єкта управління на об'єкт, що завжди сприяє самореалізації потенціалу людини й

утвердженню регулятивних механізмів, які зумовлюють розвиток процесів саморегулювання. Оптимальне поєднання зовнішнього і внутрішнього управління освітньою системою сприятиме ефективному функціонуванню професійно-технічної освіти.

Зміна парадигми управління у напрямі відкритості, самоорганізації процесів у професійній освіті потребує оптимального співвідношення принципів централізації та децентралізації державного управління освітою, підвищення автономності професійно-технічних навчальних закладів. Надання більших свобод закладам має супроводжуватись розширенням організаційно-правових можливостей їх діяльності і підвищенням відповідальності як перед споживачами освітніх послуг, так і перед державою та громадськістю за розвиток галузі, використання ресурсів, якість освіти.

Традиційно, громадськість завжди була стороннім спостерігачем, що не довіряє освітньому закладу. Поширення принципів децентралізованого управління освітою змінює ситуацію на краще. Адже виникає необхідність активного залучення всіх зацікавлених сторін (місцевих громад, інституцій і окремих громадян та їх об'єднань, роботодавців тощо) до розробки, оцінювання і реалізації освітніх дій.

Отже, у старій моделі управління має місце централізований контроль над ресурсами, навчальними планами і програмами, методикою і тривалістю навчання. Новій парадигмі притаманне регіональне управління ресурсами, розроблення навчальних планів, програм, визначення тривалості навчання відповідно до запитів і особливостей регіону (соціально-демографічної структури; природно-ресурсного потенціалу; програми розвитку регіону; виробничої і невиробничої інфраструктури; культурно-історичних традицій тощо).

Перехід до сучасної системи управління зумовлює суттєве оновлення механізмів суб'єкт-суб'єктного зв'язку. Важливо мати на увазі, що за умови багаторівневої ієрархічної будови управління одні й ті ж особи чи органи можуть виступати одночасно і об'єктом управління, відносно вище поставленої особи чи органа, і в якості суб'єкта управління відносно нижче поставлених

осіб (органів). Тому належність певної особи (органу) до одної з підструктур управління – керівної або керованої є умовною і відносною. Таким чином, усякий керівник – одночасно і завжди виконавець, тоді як виконавець, наприклад, в останній ланці управління даної системи не може виступати в якості керівника. В ролі керівника він може виступати лише в інших соціальних системах і організаціях. Наприклад, учень в педагогічній ієрархії завжди є виконавцем, але він може бути керівником в організаціях учнівського самоврядування, чи капітаном футбольної команди якогось спортивного клубу тощо. Неважко побачити, що уже сама організаційна структура є фактором управління або упорядкування взаємовідносин між різними складовими частинами системи та окремими особами, що до неї входять.

На етапі реалізації цілей системи найбільш важливим і висхідним моментом виступає чітке визначення та розподіл функціональних обов'язків усіх осіб і підрозділів, що утворюють систему. Розподіл функцій у групі і диференціація відповідальності кожного з учасників за досягнення спільної мети свідчать про виникнення організації. В той же час розподіл функціональних обов'язків передбачає врахування рівня підготовленості кожного члена організації, оцінювання його індивідуально-психологічних особливостей з точки зору їх відповідності передбачуваним функціональним обов'язкам.

Формування функціонально-рольової структури організації, підбір найбільш придатних для неї осіб ще не забезпечують досягнення спільних цілей сумісної діяльності. Ми поділяємо точку зору дослідників щодо провідної ролі ціле покладання у досягненні результативності і ефективності управлінської діяльності. Так, В.А.Саюшев, досліджуючи проблему вдосконалення управління професійно-технічною освітою, підкреслює, що в основу організаційних структур управління необхідно покласти систему цілей, так зване „дерево цілей“ [4;79]. Важливо не лише визначати ціль, але й усвідомлювати її і вміти розмежовувати поняття „цілі навчального закладу“ і „цілі управління“, на чому справедливо наголошує В.С.Пікельна [3; 200]. Ціль школи(будь-якої) визначає зміст навчання, а ціль управління залежить від цілі

школи, принципів її діяльності і змісту навчання. Відсутність розмежування цих понять є об'єктивною причиною багатьох помилок керівників шкіл. Таким чином, ціль управління – у кожній ланці діяльності навчального закладу встановити зв'язки-відносини між усіма учасниками колективної діяльності для досягнення поставленої мети.

Отже, вищерозглянуте дає підстави стверджувати, що найважливішим для сучасного управління освітою стає знаходження таких стратегій, які б якнайкраще відповідали специфіці трансформації галузі. Так, свого вирішення потребує проблема встановлення взаємозв'язку між державним регулюванням та самоорганізацією відкритої системи професійно-технічної освіти.

Однією із суперечностей подальшого розвитку системи професійно-технічної освіти є невідповідність традиційних функцій управління реаліям життя. Зміна парадигм управління в напрямі становлення демократичних, гуманістичних і культурологічних засад, відкритості, самоорганізації системи освіти потребує переосмислення та становлення нових функцій управління.

Традиційна модель управління освітою вичерпала себе в результаті формування сучасної концепції освіти та значних змін, що відбуваються в уявленнях про природу, людину, суспільство. Нова відкрита модель освіти являє собою середовище, в якому провідну роль відіграє людина, здатна до самореалізації, яка ініціює і організує власний процес освіти.

Ефективність управління відкритою системою освіти залежить від чіткого визначення місії, основних цілей системи, а також від типу відносин між керуючою і керованою підсистемами.

Література

1. Аккоф Р., Эмери Ф. О целеустремленных системах.- М.: Прогресс, 1974.- 389с.
2. Колісніченко Н.М. Взаємозв'язок державного регулювання та механізмів самоорганізації в управлінні вищою освітою.: Автореферат дис...канд. наук з держ. упр. при Президентові України. - К., 2003.- 20с
3. Пикельная В.С. Теория и методика управления деятельностью (школоведческий аспект): Дис...д-ра пед. Наук. – К., 1993. – 374с.

4. Саюшев В.А. Организация и совершенствование профессионально-технического образования. – М.: Высшая шк.,1987. – 173с.

5.Шаповал С. Словесность и синергетика // Мир образования. – 1997. – №5. – С.8-12.

Григорьева В. А. УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИМ ОБРАЗОВАНИЕМ В КОНТЕКСТЕ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА

Аннотация. Управление учреждениями системы профессионально-технического образования рассмотрено как диалектическое взаимодействие между его субъектом и объектом, осуществляемое с помощью каналов прямой и обратной связи. Акцентируется внимание на том, что, создавая новые модели управления образованием, необходимо учитывать уникальные свойства биологических и социальных систем, а также – основные научные положения системотехники.

Ключевые слова: взаимодействие, управление, система, объект, субъект, механизмы субъект-субъектного взаимодействия, адаптация.

Grigorieva Valentina Vocational Education Administration in the Context of Systematic Approach.

Abstract. The management of the establishments of the professional-technical education system is considered as dialectical co-operation between his subject and object, realized by channel of direct and reverse connection. The attention is accented on creating new models of management of the education, it is necessary to take into the account unique properties of the biological and social systems and also substantive scientific provisions of systems engineering.

Keywords: interaction, management, system object, the subject, the mechanisms of the subject-subject interaction, adaptation.

ВИЗНАЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті проаналізовані сучасні підходи до визначення якості професійно-технічної освіти. Найбільш перспективними є підходи, націлені на особистісно-орієнтовану і компетентнісну парадигми початкової професійної освіти.

Ключові слова: якість професійно-технічної освіти, психологічний, соціально-педагогічний, системно-діяльнісний, інтеграційні підходи до якості освіти.

Професійно-технічна освіта відіграє вагомую роль у створенні кадрового потенціалу економіки і задоволенні освітніх потреб молоді. Велика кількість установ ПТО, відносно короткі терміни навчання і відсутність плати за нього зумовлюють роль і місце в системі підготовки кваліфікованих кадрів для всіх галузей економіки і задоволенні освітніх потреб населення з обмеженими фінансовими можливостями. Внаслідок зміни політичної й економічної ситуації в країні система професійно-технічного навчання стала частиною конкурентного освітнього середовища і була вимушена шукати шляхи не тільки для стабільного функціонування, але і для переходу своїх навчальних закладів в режим інноваційного розвитку відповідно до динамічних вимог ринкової економіки. При цьому основні зусилля системи професійно-технічного навчання повинні бути спрямовані на підвищення якості освіти майбутніх кваліфікованих фахівців, конкурентоздатних і затребуваних на ринку праці. В таких умовах одним з актуальних завдань педагогіки професійної освіти стало розв'язання проблеми управління якістю професійно-технічної освіти, що потребує розробки критеріїв і показників її якості.

Теоретичні передумови розв'язання проблеми управління якістю освіти закладені в теорії діяльності (О. Леонтьєв, С. Рубінштейн) і методології професійної освіти (В. Загвязинський, І. Зязюн, А. Маркова, Н. Ничкало, В. Сластьонін, В. Шадріков та ін.); педагогічної діагностики і моніторингу (А. Анастасі, В. Аванесов, В. Беспалько, Ю. Гільбух, К. Гуревич, Д. Інгенкамп, К. Платонов та ін.); педагогічної прогностики (Б. Гершунський, А. Гендін та ін.). Концепції управління розвитком освітніх установ і менеджменту в освіті, зокрема в професійно-технічній, в нових економічних умовах розроблені В. Зверєвою, Ю. Конаржевським, В. Лазаревим, І. Немовим та іншими дослідниками.

Не дивлячись на наявність певних методологічних і теоретичних передумов, проблема управління якістю професійно-технічної освіти в сучасних соціально-економічних умовах не одержала поки що належного вирішення. Перехід на європейські стандарти якості і, як наслідок, перспектива сертифікації якості роботи всіх освітніх установ, на перше місце висувають проблему теоретичної розробки і реалізації системи оцінювання якості професійно-технічної освіти.

У педагогіці поняття «якість» використовується в різних значеннях. Якість багатовимірна і системно відображає: процес і результат освітньої діяльності з погляду того, чого ми очікуємо, порівняно з тим, що реально маємо; характеризується ступенем відповідності освітній моделі, освітньому стандарту; відображає і характеризує ступінь гарантії того, чого чекають споживачі освітніх послуг: працедавці, ті, хто вчиться, студенти, батьки. Крім того, сутність поняття «якість освіти» повинна співвідноситися с існуючими та перспективними освітніми парадигмами (компетентнісний підхід, особистісно орієнтований підхід тощо). Аналіз робіт, присвячених проблемі якості освіти, дає змогу виділити декілька основних підходів до розробки відповідних критеріїв і показників.

Психологічний підхід. Якщо спиратися на тезу, згідно з якою під якістю освіти розуміється відповідність її змісту і результатів очікуванням

основних «замовників» (учнів, їхніх батьків, соціуму, ринку праці тощо), то насамперед необхідно визначити реальні потреби, що стоять за цими очікуваннями. Визначення цих потреб, а в першу чергу мова йде про потреби учнів, які можуть бути виділені як пріоритетні при визначенні критеріїв якості освіти, може здійснюватися крізь призму вікового розвитку особи. У зв'язку з цим якісна освіта учнів повинна здійснюватися засобами, що відповідають їхньому віку.

Навчання в ПТНЗ здійснюється, як правило, в юнацькому віці. З погляду розвитку особистості, основне завдання цього етапу розвитку людини – інтеграція всіх аспектів самосвідомості і всіх аспектів «Я-концепції». Основна потреба учнів цього віку – професійне і особистісне самовизначення, формування системи цінностей та ідеологічних переконань. Якісна освіта повинна забезпечити учням розгорнуту пізнавальну інтелектуальну діяльність, в рамках якої визначаються засоби вибору власної життєвої позиції, а також засоби для реалізації життєвої програми, яка включає побудову і початок реалізації професійної траєкторії, включаючи формування життєвого сенсу.

В узагальненому вигляді самовизначення може розглядатися як здатність до здійснення відповідального вибору при усвідомленні власних можливостей і обмежень. Як всякий вибір самовизначення включає усвідомлення ієрархії власних потреб. При самовизначенні людина інтегрує в єдину систему узагальнені уявлення про світ і узагальнені уявлення про саму себе, визначаючи сенс свого існування. Особистісне самовизначення можна трактувати як визначення учнями себе щодо вироблених в суспільстві (і прийнятих цією людиною) критеріїв становлення особистості і подальшу реалізація себе на основі цих критеріїв. При особистісному самовизначенні людина вирішує, якою вона хоче бути, робить свідомий вибір форм і способів поведінки.

Професійне самовизначення можна розглядати як усвідомлений вибір індивідом професійної діяльності на основі самооцінки власних якостей,

інтересів і потреб, визначення себе щодо вироблених в соціумі критеріїв професіоналізму. Професійне самовизначення починається з вибору професії і продовжується в рамках безперервної серії професійних виборів (у ході професійного навчання, при підвищенні кваліфікації, при втраті роботи).

В акті самовизначення відбувається співвіднесення особистістю образу «Я» («Я-концепції») з індивідуальною картиною світу (під картиною світу розуміється весь комплекс уявлень людини про навколишню дійсність, у тому числі і про існуючі типи людської діяльності). Залежно від того, що висувається на перший план в змісті індивідуальної картини світу при її співвіднесенні з «Я-концепцією», відбувається або особистісне (себе з соціокультурними нормами), або професійне самовизначення (співвіднесення себе зі світом професійної діяльності). За такого підходу якість освіти оцінюється за критеріями і показниками готовності особистості до самовизначення. Аналіз досліджень, у яких розглядається проблема вимірювання готовності особистості до самовизначення (А. Деркач, В. Сафін, С. Чистякова та ін.) свідчить про відсутність загальних підходів як до структури готовності особистості до професійного самовизначення, так і показників та критеріїв її сформованості, що поки що не дає змоги використовувати психологічний підхід до оцінювання якості освіти на практиці [1].

Соціально-педагогічний підхід. Якщо проаналізувати цілі освіти в історичному аспекті, то можна виявити дві основні тенденції. Відповідно до першої діяльність одних установ освіти направлена на задоволення потреб держави, на підготовку молодого покоління до життя в певному соціальному середовищі, тобто їх діяльність має соціоцентриський характер. Наступна тенденція втілюється в гуманістичному характері освіти: її метою є сама людина, розвиток індивідуальності й виховання особистості з тим, щоб вона надалі вільно орієнтувалася не лише в світі професій, але й ідей та ідеологій.

На становлення національної системи освіти домінуючий вплив роблять, крім соціально-економічних умов, світоглядні ідеї і педагогічні

концепції, які починають складати певну філософію сучасної освіти. До них належать ідеї гуманістичної психології і педагогіки, спрямовані на розвиток індивідуальності кожної людини. Традиційно педагогічний процес у системі професійно-технічної освіти структурувався так, щоб забезпечити насамперед засвоєння обмеженого кола знань і вмінь, підготувати учнів ПТНЗ до виконання певного кола професійних функцій. Становлення нової парадигми професійної освіти передбачає впровадження гуманістичних концепцій, що спрямовані на виховання в учнів особистісних якостей і розвиток індивідуальності, формування інтелектуальної, мотиваційної, емоційної та інших сфер людини.

Одне з основних завдань системи ПТО – дати кожному учневі якісну загальну середню і початкову професійну освіту, створивши при цьому умови для гармонійного розвитку і вдосконалення всіх граней його індивідуальності. Формування індивідуальності може здійснюватися за декількома напрямками: по-перше, це може бути розвиток усіх сфер особистості на користь учня; по-друге, розвиток цих сфер на користь суспільства і учня; по-третє, їх модифікація в інтересах не лише суспільства (держави), а й особистості; нарешті, по-четверте, їх зміна на користь певних груп. Ідеалам гуманістичної педагогіки відповідають перші два напрями. Перший напрям припускає розвиток природних задатків у різних сферах людини, а другий – припускає зміну цих сфер відповідно до ідеалів суспільства. Звідси витікає, що перший напрям вирішує завдання розвитку індивідуальності людини, другий – її соціалізацію. Зупинившись на такому підході, вирішуємо, що якість освіти може визначатися за параметром готовності випускника ПТНЗ до соціалізації.

Якщо говорити про критерії соціалізації, то слід враховувати, що в процесі соціалізації вирішуються два основні завдання: соціальна адаптація і соціальна автономізація особи. При цьому соціалізацію можна визначити як процес набуття учнем досвіду соціальних відносин і освоєння нових соціальних ролей, що відбувається в діяльності, в першу чергу професійній,

спілкуванні і самопізнанні шляхом пізнання, освоєння, привласнення, збагачення і передачі досвіду соціальної взаємодії. Погодившись з таким підходом до оцінки якості освіти, маємо змогу в принципі дібрати критерії і показники, що визначають рівень соціалізації учня по закінченню ПТНЗ. Однак при цьому досить важко виділити, що в досягнутому результаті є продуктом власне системи освіти, а критерії і показники повинні стосуватися не лише результатів, але й процесів їх досягнення.

Системно-діяльнісний підхід. Особлива увага суспільства до освіти зумовлена розумінням того, що від якості функціонування системи освіти, від якості вироблюваного нею продукту багато в чому залежить майбутнє будь-якої держави, успішність кожної організації, доля конкретного індивіда. Розуміння освіти як галузі, що забезпечує вирішення завдань у різних галузях соціальної практики, останнім часом змінилося розумінням освіти як випереджальної галузі, що забезпечує розвиток інших галузей суспільної практики. Приймаючи такий підхід до освіти, розробку критеріїв і показників її якості можна здійснювати в рамках парадигми «управління якістю». Системно-діяльнісний підхід до розробки критеріїв і показників якості освіти припускає таке: уточнення поняття «якість освіти», розробку його робочого визначення; розробку переліків показників з позицій прийнятого робочого визначення; складання необхідного переліку показників і його ранжирування, на підставі пріоритетів соціально-економічного розвитку; розробку механізму оновлення цього переліку відповідно до пріоритетів, що змінилися; розробку інструментарію для моніторингу обраних показників; розробку механізмів аналізу і вбудовування одержаної інформації в процеси реформування з метою забезпечення якості освіти [6].

Інтеграційний підхід. Професійна діяльність інтегрує багато видів діяльності людини і може розглядатися як інтеграційна. Прогресивні якісні зміни у сфері матеріального виробництва (автоматизація, освоєння новітніх професійних технологій, матеріалів, інструментів) зумовлюють необхідність внесення відповідних змін у стратегію підготовки конкурентоздатних

робітників. Інтеграція професійної підготовки робітника такого типу потребує виховання конкурентоздатної особи, формування її професійно важливих якостей, розвитку професійно-творчої самореалізації в умовах інформатизації виробництва; оновлення змісту і процесу професійної підготовки, нових форм організації продуктивної праці, що забезпечують швидку адаптацію випускників ПТНЗ до трудової діяльності в умовах ринкової економіки. Далі наведена запропонована Н. Халімовою [5] модель особистості конкурентоздатного випускника системи ПТО (див. рис. 1).



Рис. 1. Модель особистості конкурентоздатного випускника ПТНЗ

Підставою для вибору критеріїв і показників якості ПТО за такого підходу є орієнтація на досягнення кінцевого результату – реалізації моделі конкурентоздатного фахівця. При цьому як критерії якості професійно-технічної освіти можуть бути прийняті: розвиток у учнів релевантних умінь, навичок і пізнавальних процесів; рівень соціальної активності, вихованості і адаптації учнів і випускників до життя; професійна компетентність педагогів; задоволення запитів особи, держави, бізнесу щодо формування конкурентоздатного випускника системи ПТО. Конкретними показниками оцінки якості навчально-виховного процесу у ПТНЗ можуть виступати: види знань; етапи їх засвоєння; широта досвіду учнів; рівні засвоєння знань, умінь і навичок; ступінь абстракції (науковості) в оволодінні навчальним

матеріалом і ступінь його усвідомленості; автоматичність у процесі оволодіння професією.

Ступінь оволодіння початковою інформацією за зазначеними критеріями і показниками дає змогу розробити процедуру діагностики навчально-виховної діяльності ПТНЗ, яка може бути інформаційною основою оцінки якості ПТО і давати змогу ухвалювати управлінські рішення, спрямовані на її вдосконалення. Однак, сьогодні не визначено загальних підходів щодо сутності, показників та критеріїв складових особистості конкурентоздатного фахівця.

Емпіричний підхід. Оцінка якості освіти здійснюється на основі системи показників та індикаторів, що характеризують переважно кількісні складові процесу професійно-технічної освіти (результати, умови, процес, економічні умови тощо). Для таких показників та індикаторів характерними є: відносна простота інструментарію оцінювання; необхідність і достатність (система показників побудована так, щоб вони не дублювали один одного і загалом забезпечували одержання повної інформації за всіма параметрами прийнятої системи оцінювання якості); оперативність (система показників забезпечує швидкий збір інформації з метою прийняття та ухвалення управлінських рішень); економічна доцільність (процес вимірювання і розрахунку не потребує значних трудовитрат); однозначність інтерпретації значень показників (інформація, яку забезпечують показники, не допускає можливості багатозначного її тлумачення); відвертість і зрозумілість системи показників для користувачів. Основним недоліком цього підходу, на наш погляд, є орієнтація на зовнішні атрибути процесу професійної підготовки, які не відбивають особистістні зміни учня ПТНЗ. Крім того, частина показників просто не вписується в поняття «якість освіти».

Проте переважна частина систем оцінки якості професійно-технічної освіти базується саме на емпіричних показниках. Наприклад, у процесі впровадження міжнародного проекту TACIS «Підвищення ефективності управління системою професійно-технічної освіти на регіональному рівні в

Україні» було створено автоматизовану інформаційно-аналітичну системи (ІАС) «ПРОФТЕХ» (режим доступу: www.proftechinfo.org.ua/) для всіх рівнів управління ПТО. Узагальнена інформація, що формується в системі, призначена для аналізу та систематизації даних, на основі яких керівники ПТНЗ та регіональних центрів управління ПТО можуть здійснювати оцінювання діяльності ПТНЗ. У зазначеній системі використовуються індикатори, які згруповані за такими групами: працевлаштування випускників ПТНЗ; зміст навчання та його навчально-методичне забезпечення; результативність навчання; педагогічні працівники; доступність професійно-технічної освіти; матеріально-технічна база; фінансування; коефіцієнт педагогічного впливу.

Аналіз досліджень проблеми оцінювання якості професійно-технічної освіти дає змогу сформулювати такі **висновки**: діючі системи оцінювання якості освіти не відповідають сучасним освітнім парадигмам, на засадах яких вибудовується система початкової професійної освіти; прийняття критеріїв та показників якості професійно-технічної освіти, які базувалися б на компетентнісному, особистісно орієнтованому або інших сучасних освітніх підходах потребує вироблення узгоджених поглядів щодо очікувань суспільства щодо підготовки фахівців у системі ПТО, параметрів та процедури вимірювання їх підготовленості і таке інше, що потребує подальших досліджень. Перспективними за цим напрямом нам вбачаються дослідження з розробки показників та критеріїв якості професійно-технічної освіти, в основі яких – міжнародні стандарти якості.

Література

1. Васильев В.Н. Разработка информационно-аналитических ресурсов для мониторинга, анализа и прогнозирования развития системы образования в субъектах Российской Федерации до 2015 г. [Електронний ресурс] / В. Н. Васильев, В. А. Гуртов, Е. А. Питухин // Образовательная среда сегодня и завтра: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. –

Режим доступа : <http://labourmarket.ru/Pages/conf1/index.shtml>.

2. Заграй Н.П. Критерии и показатели качества образования / Н.П. Заграй, В.Н. Пуховский, И.А. Синявская // Инженерное образование. – 2005. – № 3. – С. 36 – 43.

3. Зуев В.М. Мониторинг и прогнозирование профессионального образования: научно-практическое пособие / В.М. Зуев, П.Н. Новиков. – М.: РГАТиЗ, 1999. – 80 с.

4. Олейникова О.Н. Профессиональные стандарты – основной критерий повышения качества профессионального образования / О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева // Образование в документах. – 2007. – № 21. – С. 67–74.

5. Халимова Н.М. Педагогическая система управления качеством начального профессионального образования в условиях его модернизации (на примере республики Хакасия): автореф. дис. ... док. пед. наук : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н.М. Халимова. – Красноярск, 2006. – 46 с.

6. Шихов С.Л. Рейтинговая система оценки социально-педагогической эффективности учреждений начального профессионального образования в регионе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / С.Л. Шихов. – М., 2006. – 24 с.

7. Щербак Л.В. Якість професійно-технічної освіти в умовах її модернізації: методичні рекомендації / Людмила Щербак. – К. : Геопринт, 2009. – 57 с.

Закатнов Д. А. ОПРЕДЕЛЕНИЕ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье проанализированы современные подходы к определению качества профессионально-технического образования. Наиболее перспективными являются подходы, нацеленные на личностно-ориентированную и компетентностную парадигмы начального

профессионального образования.

Ключевые слова: качество профессионально-технического образования, психологический, социально-педагогический, системно-деятельностный, интеграционные подходы к качеству образования.

Dmitry Zakatnov . *The quality of vocational training*

Abstract. In the article contemporary approaches to defining the quality of vocational training are analyzed. The most prospective are those aimed at personality-oriented and competence paradigms of primary vocational training.

Key words: quality of vocational training, psychological, social-pedagogical, system-active, integration approaches to education quality.

ТЕОРЕТИЧНІ І ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

Анотація. У статті автор з позиції системного підходу розкриває концептуальні напрями дослідження проблеми науково-методичного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників. Основну увагу приділено впровадженню інноваційних методик у професійну підготовку кваліфікованих робітників; розвитку професійної компетентності педагога професійного навчання і організації профільного навчання старшокласників (технологічний напрям) на базі ПТНЗ.

Ключові слова: інноваційні методики, педагогічні технології економічна культура, профільне навчання.

Актуальність. У сучасних умовах інтеграції України в європейський освітній простір особливо гостро постає питання місця і ролі професійно-технічної освіти в системі безперервної освіти. У законі України « Про професійно-технічну освіту» мова йде про те, що професійно-технічна освіта є комплексом педагогічних та організаційно-управлінських заходів, спрямованих на забезпечення оволодіння громадянами знаннями, уміннями і навичками в обраній ними галузі професійної діяльності, розвиток компетентності та професіоналізму, виховання загальної і професійної культури. У світовому освітньому просторі вирішення таких завдань в системі професійної освіти і навчання визначає її пріоритетність та безперечну престижність. Щодо України, то професійно-технічна освіта як саморозвивальна система досягла біфуркаційної позиції . Одним із суттєвих

параметрів, який ,безсумнівно, вплине на напрям такого розвитку, є науково-методичне забезпечення професійно – технічної освіти.

Актуальність модернізації науково-методичного забезпечення професійної освіти і навчання в контексті створення оптимальних умов для реалізації якісної професійно-технічної освіти з наукової і практичної точки зору обумовлена протиріччями між:

- відсутністю досконалої теоретичної моделі щодо забезпечення і оцінки якості професійної освіти і навчання та існуючим досвідом практичного використання різноваріантних (суб'єктивно обумовлених) моделей;
- вектором перетворень у цілепокладанні, прогнозуванні, проектуванні та організації, контролі і регулюванні діяльності усіх структур і підсистем ПТО;
- визначенням критеріїв якості підготовки фахівців на основі сучасних теорій і концепцій якості освіти та оцінкою реального й прогностичного попиту на робочі кадри в контексті регіонального, суспільного, європейського ринків праці;
- постійно зростаючими вимогами до якості підготовки кваліфікованих робітників в системі ПТО та фактичним якісним кадровим і матеріально-технічним її забезпеченням.

Постановка проблеми. Вирішення зазначених протиріч орієнтує на те, що модернізація науково-методичного забезпечення ПТО тісно пов'язана зі створенням системи забезпечення якості професійно-технічної освіти; модернізацією системи управління професійно-технічною освітою та забезпеченням її якісно новим кадровим потенціалом; створенням загальнодержавного законодавчого та інструктивно-методичного супроводу з цих питань; формуванням престижності висококваліфікованої робітничої професії; оновленням чинної нормативно-правової бази в галузі професійної освіти; оптимізацією системи фінансування науково-методичної складової діяльності суб'єктів ПТО та іншим.[3]

Все це актуалізує розвиток нових механізмів тісної взаємодії науки, професійно-освітньої практики, ринку праці. Зауважимо, що позицію науки

ми оцінюємо як таку, що представлена окремим соціальним інститутом і характеризує важливу складову діяльності, професійно-освітньої практики та ринку праці. Її функції: діагностична, оцінювальна, прогностична, корегуюча виконують роль наукового менеджменту у прогнозуванні механізмів та безпосередній організації такої взаємодії. Метою статті є висвітлення теоретичних і практичних аспектів дослідження проблеми науково-методичного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників

Виклад основного матеріалу. Глибина проблеми розвитку науково-методичного забезпечення професійно-технічної освіти в Україні, актуальність та нагальність її розв'язання визначила пріоритетні положення Концепції розвитку професійно-технічної освіти в Україні. Узагальнено основними концептуальними напрямками розвитку професійно-технічної освіти визначено: інтеграцію професійної освіти, впровадження у навчально-виробничий процес науково-технічних досягнень та новітніх технологій, особистісно-орієнтованого підходу; розвиток ринку освітніх послуг з професійної підготовки, соціального партнерства, модернізації спрямованої на створення необхідних умов для інноваційного розвитку професійної освіти і навчання, його інформаційне, навчально-методичне та матеріально-технічне забезпечення.

З точки зору реалізації концептуальних позицій розвитку професійно-технічної освіти в Україні можемо зробити висновки про важливість різних аспектів науково-методичної діяльності на всіх етапах. Так, А.В.Кушпіль, О.Е.Пржевальський, М.В.Ремез акцентують увагу на важливості впровадження електронних навчально-методичних комплексів та новітніх інноваційних методик в логіці впровадження нових державних стандартів професійно-технічної освіти; В.О.Сиротюк доводить значущість створення партнерських відносин між навчальними закладами та підприємствами міста в реалізації інноваційної моделі підготовки фахівців гірничої галузі; М.О.Кашецька, В.І.Кузнецов акцентують увагу на вагомих аспектах

модернізації професійного навчання; В.А.Баженов пропонує до практичного впровадження модель ступеневої підготовки фахівців з професії будівельної механізації й автосервісу; С.М.Добровольська з педагогічним колективом ВПУ м. Києва розробили комплекс навчально-методичного забезпечення професійного навчання фахівців швейного, художнього профілю; І.Гриценко пропонує концептуальні засади організації виробничого навчання у ПТНЗ швейного профілю. Зважаючи на те, що в переважній більшості ініціаторами інноваційних проектів у системі професійно-технічної освіти виступають практики різних галузей економіки, відчутно простежується потреба наукового та методичного супроводу здійснення інноваційної освітньої діяльності в системі ПТО. .

Безумовно, це дуже складне і відповідальне завдання. Його розв'язання передбачає велику програму цілеспрямованої діяльності не на один рік. Урахування сучасних і перспективних потреб науково-методичного забезпечення розвитку систем підготовки виробничого персоналу дозволило нам визначити напрями дослідження проблеми. інноваційного підходу до науково-методичного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах з позиції осмислення і виконання основних положень «Стратегії інноваційного розвитку України на 2010–2020 роки в умовах глобалізаційних викликів».

В « Стратегії» чимало уваги приділено питанням нарощування інноваційно-технологічного потенціалу вітчизняної промисловості як основної галузі економіки, що має втілювати передові науково-технічні досягнення вітчизняної науки і забезпечувати високу конкурентоспроможність нашої країни на світовій арені. Аналіз пріоритетів розвитку промислової галузі у площині світових тенденцій, якості вітчизняної промислової політики, інноваційно-технологічних, організаційно-виробничих, кадрових проблем промислового виробництва утворює першочерговість наукового пошуку факторів та умов оптимізації і інтенсифікації якості професійної підготовки кваліфікованих робітників.

З позиції системного підходу до розв'язання зазначеної проблеми факторними компонентами системи науково-методичного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників ми визначили:

культурологічну і компетентнісну методологічну основу професійного становлення суб'єктів професійної освіти і навчання;

цілісність і неперервність освітнього процесу професіоналізації особистості в єдності його цільового, змістовного та технологічного компонентів;

сприятливе інноваційно-культурне середовище діяльності суб'єктів навчально-виробничого процесу;

діагностико-прогностичний підхід до взаємодії суб'єктів «ринку попиту», «ринку пропозиції», нормативно-корелюючих та експертно-прогнозуючих інститутів щодо формування учнівського та інженерно-педагогічного контингенту закладів професійно-технічної освіти.

У контексті означеного винятково важливого значення набуло розширення досліджень з впровадження інноваційних методик у професійну підготовку кваліфікованих робітників; розвитку професійної компетентності педагога професійного навчання; розроблення нових концептуальних підходів до організації профільного навчання старшокласників (технологічний напрям) на базі ПТНЗ.

Констатувальний етап дослідження визначених напрямів дає можливість:

по-перше, встановити міру інноваційної діяльності суб'єктів навчально-виробничого процесу в контексті інтеграції культурологічного і компетентнісного підходів до професійної підготовки фахівців. Так, наприклад, в ПТНЗ Дніпропетровської, Сумської, Хмельницької, Київської областей та м. Києва. для переважної частини педагогів характерним є репродуктивний стиль діяльності (72%), відсутність вмотивованої позиції щодо розвитку свого творчого потенціалу. Творчу ініціативу в організації навчально-виробничого процесу виявляють 10-14% педагогічних

працівників. Однак їх творчі знахідки обмежуються епізодично проведеними нетрадиційними формами заняття (бінарні лекції, дидактичні ігри, диспути, вікторини, конкурси, тощо) або активними методами (метод проблемних ситуацій, робота в групах, «мозковий штурм»). Методичні розробки таких викладачів та майстрів виробничого навчання (в/н) потребують наукового супроводу. 14-18% педагогів професійної школи схильні до позитивного сприйняття нововведень у свою професійну діяльність за умови повного методичного їх забезпечення;

по-друге, уточнити реальний стан та можливості впровадження нових педагогічних технологій в навчально-виробничий процес ПТНЗ. У складі педагогічних технологій, що максимально забезпечують продуктивну навчально-виробничу діяльність майбутніх кваліфікованих робітників, пріоритетне місце займають : проектна технологія, кейс-технологія, технологія інтерактивної квазі-професійної діяльності. Оскільки методична сутність технологій передбачає тісний партнерський зв'язок їх розробників (науково-педагогічних працівників), суб'єктів їх використання (викладачів, майстрів виробничого навчання, учнів) з реальним виробництвом (роботодавцем), то це дозволяє максимально узгодити кінцевий результат підготовки кваліфікованого робітника (попит у найбільшому наближенні дорівнює пропозиції). Цілісно така діяльність не реалізована в жодному із експериментальних (17 ПТНЗ) закладів. Виявлено використання окремих елементів НІТН та кейс-технології. Основні причини несистемної роботи педагогів щодо впровадження нових педагогічних технологій пов'язані з високою її трудоемністю, обмеженістю науково-методичної інформації та методичної компетентності викладачів і майстрів в/н;

по-третє, вивчити практичний досвід реалізації профільного навчання учнів старшої школи на базі ПТНЗ в контексті цілісності і неперервності освітнього процесу професіоналізації особистості та встановити фактичне розширення мережі закладів ПТО, які готові до здійснення профільного навчання технологічного напрямку на власних базах; проаналізувати

результати апробації різних моделей профільного навчання. Найбільш поширеними моделями є однопрофільні і багатoproфільні курси, які функціонують на базі вищих і професійно-технічних навчальних закладів. Встановлено також, що використовувати матеріально-технічні і кадрові можливості сучасної профтехшколи для профільного навчання старшокласників на сьогодні складно, оскільки діють різні нормативно-правові документи, які регулюють діяльність старшої профільної і професійно-технічної школи; проект нормативного документа про освітній округ не затверджено фінансовими установами. В результаті масового опитування респондентів (263 респондента: адміністрація, викладачі, майстри виробничого навчання із 130 ПТНЗ (24 сільських і 106 міських), 22 області України та Автономної Республіки Крим) виявлено труднощі щодо запровадження профільного навчання в професійно-технічних навчальних закладах, а саме: недостатність інформації щодо обґрунтування змісту освіти в різних комбінаціях профільного навчання; відсутність у ряді навчальних закладів системи допрофільної підготовки, яка б включала психолого-педагогічне діагностування школярів, налагодження дієвої діагностики професійно орієнтованих нахилів учнів основної школи, профконсультаційної психодіагностики старшокласників з метою визначення їх професійних інтересів і особистих якостей для створення однорідних за підготовкою та інтересами мікроколективів (груп); відсутність науково обґрунтованих методичних порад щодо впровадження нових технологій профільного навчання на базі ПТНЗ; недостатня визначеність спектру факторів, що мають вплив на вибір учнями профілю навчання тощо; [1]

по-четверте, проаналізувати реальний стан підготовки педагога професійного навчання до формування економічної культури учнів ПТНЗ як важливого чинника конкурентоспроможності їх на ринку праці в контексті діагностико-прогностичного підходу до взаємодії суб'єктів «ринку попиту», «ринку пропозиції» робочої сили., Фактично, в педагогічній діяльності питаннями формування економічної культури учнів ПТНЗ переймається

зовсім незначна частина викладачів економічно орієнтованих предметів. Змістовно формування економічної культури учнів професійно-технічних навчальних закладів на сьогоднішній день представлено нормативними предметами з економіки: «Основи економічних знань», «Основи ринкової економіки», а в окремих випадках може бути введено вивчення предмету «Основи підприємництва» (мова йде про професійну підготовку, не пов'язану з економічно спрямованим фахом). Досліджуючи результативність їх вивчення, ми виявили тенденційно байдуже ставлення до оволодіння навчальним матеріалом, сприйняття його як такого, що фактично не має відношення до подальшої професійної діяльності, відсутність повного розуміння особистісної практичної значимості отриманих знань.

З огляду на статистичні та якісні дані експериментальної роботи, які стали результатами опитування респондентів, спостереження за навчально-виховним процесом, вивчення нормативної і навчально-методичної документації, лабораторного експерименту, до основних чинників такого стану ми включили : а) не адаптованість змісту предметів професійної підготовки кваліфікованих робітників до соціально-економічного контексту майбутньої професійної діяльності; б) орієнтованість цільових установок вивчення предметів на формування предметних знань, умінь, навичок, а не на системне формування економічного світогляду учнів, розвиток економічного мислення, практичних умінь та навичок економічної поведінки і діяльності учнів; в) відстороненість змісту та методів його засвоєння від практичних реалій та потреб учнів і т. Ін. г) невідповідність педагога професійного навчання до формування економічної культури учнів в процесі їх професійної підготовки.

На основі аналізу результатів констатувального експерименту доведено, що високого рівня підготовки педагогів професійного навчання щодо формування економічної культури учнів ПТНЗ, фактично, не зазначив жоден респондент (викладачі та майстри виробничого навчання 17 ПТНЗ), середній рівень підготовки визнали 27% респондентів. В основному, до них

ввійшли педагоги, які навчались у вищих педагогічних навчально-виховних закладах за спеціальностями: інженер-педагог, вчитель географії і мають кваліфікацією викладача економіки. Усі інші респонденти (73%) визнали у себе та у своїх колег низький рівень підготовки до формування економічної культури учнів ПТНЗ.[2]

Аналіз основних причин такого стану дозволив нам обґрунтувати детермінованість ціннісних професійних орієнтирів педагогічних працівників, психологічного настрою на досягнення професійного успіху та прагнення до розвитку особистісної економічної культури такими факторами, як висока вмотивованість вибору професії, емоційно-позитивний характер навчальної та професійної діяльності, перспективна рефлексивно-оцінна діяльність, задоволення економічних потреб особистості.

Дієвість визначених факторів забезпечуються системою педагогічних умов щодо формування економічної культури майбутніх педагогів професійного навчання в процесі їх професійної підготовки та безпосередньої діяльності в ПТНЗ: професійна орієнтація майбутніх педагогів професійного навчання на етапі формування їх професійних інтересів в шкільні роки навчання; формування змісту професійно орієнтованих предметів в контексті економічних цінностей майбутньої професійної діяльності та впровадження педагогічних технологій їх вивчення, які базуються на продуктивній діяльності студентів; використання різнорівневої системи оцінювання результатів навчальної та професійної діяльності, гнучкої системи контролю процесу та результатів діяльності, яка б дозволяла досягати максимальної відповідності між домаганнями та досягненнями учнівської молоді або практичних працівників ПТНЗ; забезпечення науково-практичного простору в осередку (в якому знаходиться студент чи вже працюючий педагог) як джерела творчого саморозвитку, самореалізації як особистості і професіонала.

Теоретично обґрунтовуючи науково-методичні засади підготовки педагога професійного навчання до формування економічної культури учнів

ПТНЗ, до основних ми включили: компетентнісний підхід до структурування змісту професійної підготовки педагога професійного навчання (економічна культура як складова базових компетентностей та метапрофесійних якостей), культурологічний підхід до організації навчально-виховного процесу; системний підхід до проектування професійного саморозвитку педагога професійного навчання; ціннісно-синергетичний підхід до формування цільового компоненту професійної підготовки педагога професійного навчання.

Узагальнення результатів дослідження теоретичних і практичних аспектів проблеми науково-методичного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників дозволило зробити висновок про те, що максимально ефективно забезпечити якість професійної підготовки кваліфікованого робітника можливо, якщо : а) у партнерській співпраці «наука-практика», наука займає позицію тьютора у моделюванні та здійсненні науково-методичної роботи педагогічного колективу ПТНЗ, проектуванні індивідуальної траєкторії розвитку та реалізації науково-методичного професійного потенціалу педагога професійного навчання; б) у партнерській співпраці «роботодавець-наука-практика» наука досконало виконуватиме роль «перекладача» , «кодування» і «декодування» комунікації «роботодавець-практика професійної підготовки кваліфікованого робітника». Оскільки перший формує запит на робочі кадри та вимоги до ПТО як поставщика робочої сили, однак мало усвідомлює важливість і необхідність відповідних пропозицій для отримання результату. Практики ж професійно-технічної освіти формують пропозицію для ринку праці, але при цьому фактично не володіють достовірною інформацією про якість такого ринку. Вони несуть відповідальність за якість пропозиції, проте обмежені у можливості «диктувати» свої умови з позиції надання послуги, а не «слуги».[2]

Отже, у тій ситуації, яка на сьогодні склалась у виробництві та відтворенні робочої сили, наука повинна і здатна взяти на себе додаткові

функції: посередника між попитом і пропозицією на ринку праці; менеджера у сфері розвитку науково-методичного потенціалу педагогічних працівників професійно-технічної освіти. Для цього вона має покладатись на глибоке володіння проблемами профтехосвіти; розуміння її потреб і нових викликів українського ринку праці; розширення експериментальної роботи в ПТНЗ різних типів і на виробництві; підготовку нової генерації науковців з проблем теорії і методики професійної освіти; розгортання міжнародної співпраці.

Література

1. Герлянд Т.Н., Нестерова Л.В., Чеснокова Л.Г. Проектирование профессионального становления личности путем профильного обучения [Текст] / Т.Н. Герлянд, Л.Г., Л.В. Нестерова, Л.Г. Чеснокова // Теория и практика современной педагогики: материалы международной заочной научно-практической конференции. Часть 2. (25 января 2011 года). – Новосибирск: Изд-во “ЭНСКЕ”. – С. 125-129.
2. Нестерова Л.В. Психолого-педагогічні умови формування економічної культури кваліфікованого робітника в структурі його професійної компетентності [Текст] / Л.В. Нестерова // Безперервна професійна освіта в контексті європейської інтеграції: теорія, досвід, прогноз: зб. наук. ст. методологічного семінару, 17 березня 2011 року: У 2-х ч. / [за ред. В.І. Лугового, Н.Г. Ничкало]. – Ч. 2. – К.: Педагогічна думка, 2011. – С.114-119 .
3. Ничкало Н.Г. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: прогностичний аспект [Текст] / Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: тези звітної науково-практичної конференції (м. Київ, 29-30 березня 2010 року) / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за ред. В.О.Радкевич. – К.: ІПТО НАПН України, 2010. – С. 3-7.

**Нестерова Л. В. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ**

Аннотация. Автор статьи с позиции системного подхода раскрывает концептуальные направления исследования проблемы научно-методического обеспечения профессиональной подготовки квалифицированных рабочих. Как базисные компоненты анализирует: внедрение инновационных методик в профессиональную подготовку квалифицированных рабочих; развитие профессиональной компетентности педагога профессионального образования; организацию профильного обучения старшеклассников (технологическое направление) на базе ПТУЗ.

Ключевые слова: инновационные методики, педагогические технологии, экономическая культура, профильное обучение.

Nesterova L. Theoretical and practical research on aspekti academic support training of qualified Baby

Abstract. The article's author discribes the perspective reveals the systematic conceptual directions of research problems of scientific and methodological provision of training skilled workers. As basic components analyzed: introduction of innovative methods in training skilled workers, the development of professional teacher's competence in vocational education, the organization of Special Education Pupils (technological direction) on the basis of vocational education, development of life- skills technologies in educational process of training workers in vocational school.

Keywords: innovative methods, educational technology, economic culture, specialized education.

ПРИНЦИПИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність модернізації змістових і структурних аспектів професійно-технічної освіти. Викладено принципи модернізації професійно-технічної освіти на основі її гуманізації, фундаменталізації, диверсифікації, децентралізації, відкритості, випереджувального характеру освіти, компетентнісного підходу, інформатизації, соціального партнерства тощо.

Ключові слова: професійно-технічна освіта, принципи модернізації, інноваційна діяльність.

Перехід суспільства до постіндустріального етапу супроводжується активізацією інноваційних процесів, метою яких є створення умов для підвищення продуктивності праці та конкурентоспроможності вітчизняних товаровиробників на основі технологічної модернізації національної економіки, виробництва інноваційної продукції, застосування передових технологій, методів організації та управління господарською діяльністю для покращення добробуту людини й забезпечення стабільного економічного зростання [8].

Відставання України від економічно розвинутих країн світу в сфері інноваційного розвитку національної економіки (52 місце) свідчить про неефективне використання власного інноваційного потенціалу, а також про поступове перетворення в країну, що ефективно експортує лише матеріальні ресурси. Це зумовлює необхідність реалізації системної державної політики, спрямованої на активізацію інноваційних процесів, забезпечення

технологічного розвитку й оновлення національної економіки. Однак інноваційна діяльність – це не тільки новації технологічного характеру, що виявляються в появі нової продукції, виробничих процесів. За сучасних умов вона має значне соціальне підґрунтя, адже залежить від людей, їх професійної компетентності, усвідомленої мотивації до неперервного професійного розвитку, а також від рівня задоволення своєю роботою, її результатами.

Аналіз наукових досліджень практики інноваційної діяльності підприємств Нідерланд свідчить, що лише 25 % їх успіх визначається технологічними новаціями, у той же час, як 75 % забезпечується за рахунок соціальних новацій, таких як управлінські знання, методи оволодіння цими знаннями і їх впровадження з метою забезпечення функціонування підприємств [10, с. 65]. Отже, здійснення інноваційної діяльності на високому рівні залежить від здатності і підприємств, і кваліфікованих робітників впроваджувати новації, а також змінювати свою поведінку, у тому числі й професійну.

На превеликий жаль, стан підготовки кваліфікованих робітників у системі професійно-технічної освіти ще не відповідає сучасним соціально-економічним потребам суспільства. Причинами цього є недосконалі: нормативно-правова база й механізм формування державного замовлення на підготовку кваліфікованих робітників, неефективний моніторинг потреб ринку праці та механізми управління, залишковий принцип фінансування, відсутність системи підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації педагогічного персоналу, застаріла матеріально-технічна база тощо [3].

Зауважимо, що ефективні підходи до вдосконалення підготовки кваліфікованих робітників відповідно до вимог технологічного розвитку сучасного виробництва були викладені у Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні, схваленої у 2004 році на спільному засіданні колегії Міністерства освіти і науки України та Президії НАПН

України. Однак, не діставши статусу нормативно-правового документа, ця Концепція не змогла ефективно впливати на модернізаційні процеси в системі професійно-технічної освіти з питань оновлення змісту, впровадження сучасних форм і методів навчання, управління освітньо-виховною, навчально-виробничою, навчально-методичною, фінансово-економічною та господарською діяльністю тощо [2].

У зв'язку з цим очевидним стало розроблення у 2010 році Концепції державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки, спрямованої на модернізацію структурних і змістових аспектів професійно-технічної освіти як важливої підсистеми національної інноваційної системи й освітньої галузі, глибоко інтегрованої в економіку країни через підготовку кваліфікованої робочої сили.

Зважаючи на те, що метою цієї Концепції є створення сприятливих умов для якісної підготовки робітничих кадрів згідно з пріоритетами державної соціально-економічної політики, орієнтованої на задоволення потреб особистості, суспільства і держави, а також забезпечення рівного доступу до професійно-технічної освіти [3] модернізаційні процеси професійно-технічної освіти доцільно проводити з урахуванням принципів гуманізації, фундаменталізації, диверсифікації, децентралізації, відкритості, випереджувального характеру освіти, компетентнісного підходу, інформатизації, соціального партнерства тощо.

Принцип гуманізації пов'язаний із спрямованістю системи професійно-технічної освіти на підготовку майбутніх кваліфікованих робітників, здатних швидко адаптовуватися до різних змін у світі праці, працювати в команді, застосовувати знання і вміння в нестандартних ситуаціях, постійно підвищувати свою кваліфікацію, комунікативні навички. Особлива увага роботодавців надається особистісним якостям робітників, їх світогляду, культурі, поведінці, що є важливими чинниками формування корпоративної культури на підприємстві. У цьому контексті зумовлюється необхідність у

подоланні технокрактичних тенденцій у цілях, завданнях і змісті професійно-технічної освіти на засадах її гуманізації. А отже, гуманізація професійно-технічної освіти відбувається за трьома напрямками:

а) оновлення змісту на основі його доповнення навчальним матеріалом, що забезпечує формування світогляду особистості, розвиток її професійно важливих якостей тощо. З цією метою в навчальні плани і програми включаються дисципліни, що формують економічне і ринкове мислення, загальну, екологічну й правову культуру. Необхідною умовою оновлення змісту професійно-технічної освіти є посилення її гуманітарної компоненти через висвітлення важливих аспектів знань про людину як особистість, представлених у програмах навчальних предметів: естетика, етика, психологія, соціологія;

б) організація особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу на основі врахування індивідуальних здібностей, можливостей і творчого досвіду учнів професійно-технічних навчальних закладів, використання сучасних технологій навчання (педагогічних і виробничих), що уможливорює побудову власної траєкторії професійного розвитку особистості майбутнього кваліфікованого робітника, її саморозвиток, самонавчання, самовиховання тощо. Істинність самореалізації особистості майбутнього кваліфікованого робітника в процесі навчання ґрунтується на забезпеченні умов, що стимулюють процеси самопізнання, цілепокладання, проектування перспектив індивідуальної життєдіяльності, а саме: урахування педагогом суб'єктивного досвіду учнів; використання рефлексивних процедур; забезпечення вільної комунікації; досягнення консенсусу в інтерпретації результатів діагностування; урахування індивідуальних особливостей особистості в процесі диференційованого педагогічного впливу на неї тощо;

в) забезпечення гуманних відносин в освітньому і виробничому середовищі на основі синергетичного підходу, згідно з яким суб'єкти навчально-виховного й трудового процесів розглядаються як відкриті складні

системи, що взаємодіють між собою на основі визначення змісту дій і функцій кожної із них. Гуманістична основа зазначеної взаємодії сприяє створенню ситуації успіху, співтворчості, а також психологічно комфортних, ситуативно-адекватних і безпечних умов для оволодіння знаннями й уміннями, способами підвищення рівня професійної кваліфікації учнів професійно-технічних навчальних закладів тощо.

Отже, модернізація професійно-технічної освіти на основі її гуманізації досягається переорієнтацією і змісту, і процесу професійного навчання на особистість майбутнього кваліфікованого робітника з метою її соціального захисту в ринкових умовах, особистісного розвитку й творчої самореалізації в навчанні та професійній діяльності.

Принцип фундаменталізації спрямовується на підготовку мобільного, конкурентоспроможного робітника, з високим рівнем інтелектуального і творчого потенціалу, наукової культури мислення і професійної діяльності на основі посилення загальноосвітньої й наукової компоненти професійно-технічної освіти, забезпечення дослідницького характеру знань, їх практичної спрямованості, переходу на підготовку кваліфікованих робітників з укрупнених (інтегрованих) професій, використання модульної структури навчальних планів і програм, діяльнісно-розвивального підходу до організації навчально-виробничого процесу.

Принцип фундаменталізації пропонує новий підхід до забезпечення єдності змісту загальної та професійної освіти, а також посилення його практичної значущості. З цією метою в природничо-науковий цикл предметів доцільно включати професійно спрямований навчальний матеріал з урахуванням специфіки конкретної робітничої професії.

У контексті зазначеного, модернізація професійно-технічної освіти на основі фундаменталізації передбачає створення необхідних організаційно-педагогічних умов для формування професійно важливих знань майбутніх

кваліфікованих робітників, спрямованих на цілісне сприйняття наукової картини навколишнього світу, інтелектуальний, культурний і професійний розвиток особистості, оволодіння новими компетенціями, неперервне вдосконалення в професії. Реалізація цих умов забезпечує формування особистості кваліфікованого робітника, здатної на основі оволодіння фундаментальними знаннями інтегрально розв'язувати проблеми виробничого характеру. Це особливо актуально для тих випадків, коли метою праці є виконання не окремих операцій, а цілісних технологічних процесів, що, в свою чергу, потребує від кваліфікованого робітника розуміння очікуваного результату, а також коли зміст праці ґрунтується не на емпірично накопичених навичках, а на відповідному обсязі теоретичних, у тому числі спеціальних знань, умінь, котрі дають можливість творчого осмислення виробничої ситуації, що склалася на даний момент.

Принцип диверсифікації забезпечує використання нових видів освітніх структур, систем і програм професійного навчання, спрямованих на розширення різних за рівнями і змістом освітніх послуг у сфері професійно-технічної освіти. Саме тому диверсифікаційні процеси в системі професійно-технічної освіти спрямовуються на підвищення соціального попиту на більш високий рівень професійної кваліфікації і задоволення потреб різних верств населення; розробку освітніми закладами альтернативних програм і систем навчання; підготовку фахівців з нових професійних профілів з урахуванням реструктуризації і регіоналізації економіки [5, с. 74].

З метою задоволення потреб регіональних ринків праці кваліфікованими робітничими кадрами з актуальних на даний час професій, є необхідність у створенні багаторівневих і багатопрофільних професійно-технічних навчальних закладів. Такими навчальними закладами мають стати професійні ліцеї, професійні коледжі, центри професійної освіти і навчання.

Зокрема, професійні ліцеї здійснюватимуть профільне навчання учнів старшої школи з технологічного напрямку та професійну підготовку

робітників базового рівня кваліфікації. Професійні коледжі, створені на базі кращих ВПУ, технікумів забезпечуватимуть підготовку висококваліфікованих робітників з укрупнених (інтегрованих) професій, а також майбутніх фахівців середньої ланки (техніків), а Центри професійної освіти і навчання зреалізуюватимуть різні за профілем і термінами навчальні програми з метою підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації робітничих кадрів.

Реалізація принципу диверсифікації сприятиме: оптимізації мережі та інфраструктури робітничих кадрів на загальнодержавному і регіональному рівнях; задоволенню потреб особистості, галузей економіки і суспільства в освітніх послугах; створенню умов для неперервного професійного вдосконалення особистості згідно з власними освітніми траєкторіями; випереджувальному оновленню змісту професійної освіти; використанню гнучких форм і методів навчання; підвищенню престижності професійно-технічного навчального закладу тощо.

Принцип децентралізації забезпечує перерозподіл повноважень між центральними і місцевими органами виконавчої влади, органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування та професійно-технічними навчальними закладами з одночасним підвищенням ефективності контролю за результатами їхньої діяльності.

Зазначимо, що децентралізація управління професійно-технічною освітою є ефективною за умови готовності суб'єктів управління сприймати нові ідеї, передавати та довіряти виконання завдань іншим здійснювати контроль лише кінцевих результатів, швидко розробляти і приймати ефективні управлінські рішення, відмовлятися від усталених інструкцій "зверху". У цьому контексті децентралізація сприяє розвитку ініціативності молодих керівників різних управлінських структур у виконанні рішень, що є важливою умовою побудови їх трудової кар'єри.

Згідно з *принципом відкритості* відбувається подолання замкнутого (ідеологічного, економічного, педагогічного тощо) корпоративного, відомчого ладу і духу професійних навчальних закладів [7, с. 169]. Саме тому модернізація професійно-технічної освіти на основі принципу відкритості передбачає створення умов для тих, хто навчається, вільно продовжувати навчання в іншому професійно-технічному навчальному закладі та за іншим профілем, на основі визнання попередніх результатів навчальних досягнень, а також мати можливість одночасно оволодівати кількома професіями, спеціальностями, навчатися в кількох професійно-технічних навчальних закладах тощо.

Принцип відкритості дозволяє створювати освітні комплекси на основі наступності та взаємозв'язку освітніх програм. Даний принцип слугує теоретичним підґрунтям відкритого професійного навчання на модульній основі як інноваційний і перспективний вид гнучкої підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації робітничих кадрів. Відкритості і прозорості в майбутньому набуватимуть системи оцінювання якості професійно-технічної освіти й, зокрема, якості набутої випускниками професійно-технічних навчальних закладів кваліфікації, що сприятиме підвищенню їх мобільності й конкурентоспроможності робочої сили на ринку праці.

Глобалізаційні виклики, політичні та економічні перетворення, зміна ціннісних систем роблять професійно-технічну освіту відкритою для міжнародного співробітництва, орієнтованою на потреби динамічно змінного і взаємозалежного світу.

Дотримання *принципу випереджувального характеру освіти* зменшує розрив між навчальною інформацією, що вивчається учнями професійно-технічних навчальних закладів, та вимогами сучасного виробництва до рівня професійної компетентності робітничих кадрів. Реалізація цього принципу полягає в постійному оновленні змісту професійного навчання, його

наповненні знаннями про нові досягнення в науці, техніці, технологіях виробництва, про передові методи праці тощо.

Даний принцип є основоположним у створенні державних стандартів професійно-технічної освіти з орієнтацією їх на професійний розвиток особистості, формування широкої кваліфікації, а також базових загальнотехнічних і технологічних знань, умінь, що дозволить їх поглиблювати протягом усього трудового життя.

В основі механізмів реалізації зазначеного принципу лежить вивчення ринку праці методом адаптації, тобто, визначення змін, що сталися у світі праці, та відповідна адаптація змісту професійно-технічної освіти. Важливо при цьому також з'ясувати, чи відбулися і в яких якісних параметрах, якщо відбулися, зміни вимог роботодавців до особистості, виконавця (робітника) як до професіонала [13, с. 45]. Значення цього принципу полягає ще й у формуванні в тих, хто навчається, здатності до активного застосування теоретичних знань у професійній діяльності. У цьому контексті важливо, щоб навчально-виробничі майстерні професійно-технічних навчальних закладів були оснащені сучасною технікою та інструментами, системами автоматизованого програмування виробничих процесів, що ефективно використовуються на виробництві.

Важливим принципом модернізації професійно-технічної освіти є *принцип компетентнісного підходу*, метою якого є формування у кваліфікованих робітників високого рівня професіоналізму (професійні уміння, навички, досвід практичної діяльності, знання технологічних процесів), а також розвиток у них професійно важливих якостей (професійна "Я" – концепція, самостійність, здатність вирішувати відповідало та доводити до кінця почату справу, творчий підхід до професійної діяльності, гнучкість, неординарність мислення, комунікабельність, здатність до навчання і неперервного підвищення кваліфікації).

З метою набуття належного рівня професійної компетентності майбутні кваліфіковані робітники мають оволодіти відповідними компетентностями і компетенціями. Компетенції (загальні, професійні, предметні, ключові, соціальні, суб'єктні тощо) розглядаються як комплекс сформованих в процесі професійно-технічної освіти або в результаті накопичувального практичного досвіду можливостей ефективної поведінки у професійній діяльності та у зумовлених життєвих ситуаціях. Ці можливості визначаються розумінням техніко-технологічних процесів, готовністю до виконання професійних функцій. Зауважимо, що компетенції як результат освіти утворюють тільки основу для подальшого розвитку особистості кваліфікованого робітника, її професіоналізму. Інша частина компетенцій визначається набутим досвідом професійної діяльності і соціального життя [4, с. 211]. У зв'язку з цим доцільно говорити про якість компетенцій, сформованих в результаті професійного навчання. У цьому контексті зміст професійно-технічної освіти формується на основі такої системи знань, згідно з якою соціокультурний світогляд особистості кваліфікованого робітника набуває нового рівня і дає змогу швидко змінювати себе, адаптуватися до нових вимог і умов професійної діяльності.

Згідно з компетентнісним підходом забезпечується реалізація моделі професійного розвитку особистості майбутнього робітника, орієнтованої на формування умінь аналізувати технологічні ситуації, самостійно вирішувати і виробляти критерії оцінювання результатів власної діяльності.

Відомо, що професійна компетентність включає в себе не тільки інтелект і здібності, які дозволяють кваліфікованим робітникам досягати особистісно значущих цілей, вона також охоплює і внутрішню мотивацію до професійного розвитку, що дає змогу включатися в діяльність високого рівня, наприклад, виявляти ініціативу, брати на себе відповідальність тощо [11, с. 50]. У зв'язку з цим, актуальності набуває концепція пасивного управління, згідно з якою робітник не тільки якісно виконує конкретну

роботу, але й здатний виходити за межі своїх компетенцій. Зазначена концепція виходить із того, що працівник, який бере участь у розв'язанні різних проблем підприємства, працює краще, а отже, підвищується його задоволення працею і мотивація [1, с. 70]. За цих умов актуальними стають такі критерії професійної компетентності, як: професійна кваліфікація, широке професійне поле, професійна мобільність, конкурентоздатність, багатопрофільність й професійна успішність. У свою чергу, професійна успішність ґрунтується на розвиненій ціннісно-смысловій сфері особистості й уміннях майбутніх кваліфікованих робітників адаптовуватися до середовища професійної діяльності, якість якої характеризується такими критеріями, як: надійність, ефективність, всебічність, гнучкість, темп роботи.

На компетентнісній основі відбувається створення професійних і освітніх стандартів нового покоління, що забезпечує зростання якості професійно-технічної освіти, рівня готовності випускників професійно-технічних навчальних закладів оперативно розв'язувати виробничі завдання і проблеми в межах своєї компетентності, а також відповідно до своїх прав, обов'язків і переліку професійних завдань.

Відомо, що інформатизація професійно-технічної освіти, розроблення педагогічних програмних засобів, забезпечення доступу до світових інформаційних ресурсів є важливою умовою її модернізації [3]. Саме тому *принцип інформатизації* спрямовується на широке використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації процесу професійного навчання майбутніх кваліфікованих робітників та управлінні системою професійно-технічної освіти. З цією метою зумовлюється необхідність розвитку територіальних мереж передачі даних, призначених для забезпечення доступу професійно-технічних навчальних закладів до вітчизняних і міжнародних інформаційних мереж; вдосконалення мережевої інфраструктури.

В організації навчально-виробничого процесу набуватимуть поширення інтерактивні мультимедіа-технології, відеоконференції, контент-бібліотеки, телекомунікаційні проекти, флеш-анімації, системи комп'ютерного тестування, автоматизованого програмування технологічних процесів, віртуальні мультимедійні музеї, клуби тощо.

Сучасні програмні засоби, а також методи роботи з інформацією, розміщеною в Інтернеті, дають можливість розв'язувати педагогічні задачі по-новому, що сприяє формуванню у майбутніх кваліфікованих робітників умінь самостійно працювати з інформаційними потоками, аналізувати техніко-технологічні ситуації на виробництві. Використання цих технологій суттєво впливає на традиційне когнітивно орієнтоване навчання, адже комп'ютеризація і технологізація професійно-технічної освіти значно розширюють інтелектуальну діяльність учнів.

На інформаційно-комунікаційних технологіях ґрунтується інформаційно-аналітичний супровід розвитку системи професійно-технічної освіти з метою прийняття ефективних рішень на різних рівнях управління: загальнодержавному, регіональному, на рівні професійно-технічного навчального закладу. Використання інформаційно-аналітичної системи на засадах доступності і відкритості інформації сприяє розширенню участі суспільства і соціальних партнерів у модернізації усіх підсистем професійно-технічної освіти, забезпеченню системного аналізу результатів професійної підготовки кваліфікованих робітників, створенню банків даних щодо потреб ринку праці у кваліфікованих робітниках, сучасних виробничих технологій, інноваційного педагогічного досвіду. Крім того, інформаційно-аналітична система дає змогу відстежувати професійну траєкторію випускників, стан їх закріплення на виробництві і на цій основі планувати й успішно зреалізовувати освітньо-професійні проекти.

Принцип соціального партнерства спрямовується на розвиток соціального діалогу і партнерства освіти, науки та виробництва, результатом

якого є розв'язання протиріч, що існують між консервативними тенденціями в системі професійно-технічної освіти і потребами ринку праці в кваліфікованих робітничих кадрах необхідних обсягів і якості.

Метою розвитку соціального діалогу і партнерства професійно-технічних навчальних закладів з суб'єктами та інститутами ринку праці, державними і місцевими органами влади, суспільними організаціями є:

- доступ до інформації стосовно професійно-кваліфікаційної структури, потреби у кваліфікованій робочій силі з урахуванням основних тенденцій стратегічного розвитку економіки на загальнодержавному і регіональному рівнях;

- швидка переорієнтація підготовки і перепідготовки робітничих кадрів відповідно до вимог, що динамічно змінюються на ринку праці;

- підготовка кваліфікованих робітників для підприємств згідно з угодами;

- забезпечення випускників професійно-технічних навчальних закладів робочими місцями відповідно до здобутої професії.

Для реалізації зазначеної мети доцільною є участь соціальних партнерів, а особливо роботодавців, у визначенні вимог до рівня професійної компетентності, кваліфікацій і професійно важливих якостей випускників професійно-технічних навчальних закладів.

Крім того, необхідною є участь соціальних партнерів у вдосконаленні нормативно-правової бази, що регламентує розвиток професійно-технічної освіти; розробці професійних і освітніх стандартів; в управлінні професійно-технічним навчальним закладом; створенні умов для організації виробничого навчання і практики учнів, стажування викладачів і майстрів виробничого навчання з метою оволодіння сучасними виробничими технологіями, прийомами обслуговування технологічно складного обладнання; створенні

механізму зовнішнього оцінювання якості підготовки випускників; у вдосконаленні матеріально-технічної бази тощо.

За сучасних соціально-економічних умов нових форм набуває партнерство бізнесу і професійно-технічної освіти. Зокрема, бізнес-компанії з метою просування на ринку товарів своєї продукції відкривають на базі професійно-технічних навчальних закладів навчально-виробничі центри, в яких учнівська молодь і педагогічні працівники ознайомлюються із специфікою нових матеріалів, обладнання, інструментів, оволодівають сучасними виробничими технологіями. У свою чергу, професійно-технічні навчальні заклади як суб'єкти ринкових відносин, мають швидко реагувати на виклики ринку праці, орієнтуватися на потреби конкретних замовників робітничих кадрів, вчасно і якісно переводити сигнали щодо техніко-технологічних змін у галузях виробництва, виникнення нових кваліфікацій у формат нових компетенцій, а в подальшому враховувати їх у розробленні освітніх стандартів. Для цього необхідно системно підвищувати кваліфікацію викладачів і майстрів виробничого навчання, оснащувати навчально-виробничі майстерні матеріалами та обладнанням, що ефективно використовуються в сучасних секторах економіки тощо.

За цих умов ефективність соціального партнерства підтверджується реалізованими угодами на підготовку кваліфікованих робітників, їх затребуваністю на ринку праці, працевлаштуванням випускників ПТНЗ за професією і тривалістю їх закріплення на робочому місці. Отже, модернізація професійно-технічної освіти на основі розвитку соціального партнерства досягається рівноправністю і добровільністю його суб'єктів у прийнятті та реалізації договірних зобов'язань стосовно створення належних умов для підготовки робітничих кадрів, а також подальшого підвищення рівня їх кваліфікації.

На основі викладеного вище можна дійти висновку, що для забезпечення якості підготовки робітничих кадрів згідно з пріоритетами державної

соціально-економічної політики дуже важливо забезпечити: з одного боку – комплексну модернізацію системи професійно-технічної освіти і державну підтримку модернізаційних процесів, а з іншого – підвищення в суспільстві престижності робітничих професій і зміну відношення особистості до оволодіння ними.

Література

1. Зубов Н. Как руководить педагогами : Пособие для руководителей образовательных учреждений / Н. Зубов. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : АРКТИ, 2005. – 144 с.
2. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні // Проф.-техн. освіта. – 2004. – № 3. – С. 2–5.
3. Концепція Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011-2015 роки [електронний ресурс]. – Режим доступу до документа : <<http://osvita.ua/legislation/proftech/8836>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
4. Коротков Э.М. Управление качеством образования : учеб. пособие для вузов / Эдуард Михайлович Коротков. – 2-е изд. – М. : Академический проект, 2007. – 320 с.
5. Ломакина Т.Ю. Современный принцип непрерывного образования / Т.Ю. Ломакина. – М. : Наука, 2006. – 221 с.
6. Новиков А.М. Постиндустриальное образование / Александр Михайлович Новиков. – М. : Эгвес, 2008. – 136 с.
7. Новиков А.М. Профессиональное образование России : перспективы развития / Александр Михайлович Новиков. – М. : ИЦП НПО РАО, 1997. – 254 с.
8. Про схвалення Концепції розвитку національної інноваційної системи [електронний ресурс]. – Режим доступу до документа : <<http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

9. Профессиональная педагогика : Учебник / Под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. – 3-е изд., перераб. – М. : Ассоциация "Профессиональное образование", 2010. – 456 с.

10. Профессиональные навыки, способствующие росту производительности, занятости и развитию / Международная конференция труда. – Женева : МОТ, 2008. – 181 с.

11. Равен Д. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация / Джон Равен ; [пер. с англ. ; под общей ред. В.И. Белопольского]. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.

12. Смирнов И.П., Ткаченко Е.В. Социальное партнёрство : что ждёт работодатель / И.П. Смирнов, Е.В. Ткаченко. – М. : Издательский центр НОУ ИСОМ, 2003. – 31 с.

13. Формування широкої кваліфікації робітників. Вклад ПТО у розвиток трудового потенціалу ХХІ століття // Зб. мат., підгот. у рамках реалізації укр.-нім. проекту "Підтримка реформи професійно-технічної освіти в Україні". – К., 2009. – 168 с.

Радкевич В.А. ПРИНЦИПЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье обоснована необходимость модернизации содержательных и структурных аспектов профессионально-технического образования. Изложены принципы модернизации профессионально-технического образования на основе его гуманизации, фундаментализации, диверсификации, децентрализации, открытости, опережающего характера образования, компетентностного подхода, информатизации, социального партнерства.

Ключевые слова: профессионально-техническое образование, принципы модернизации, инновационная деятельность.

**Radkevich Valentina PRINCIPLES OF VOCATIONAL TRAINING
MODERNIZATION**

Abstract. In the article a necessity in modernization of substantive and structural aspects for vocational training is proved. Principles of modernization of vocational training are stated on the basis of its humanization, fundamental nature, diversifications, decentralization, openness, advancing character of formation, competence approach, informatization, development of social partnership, etc.

Keywords: vocational training, modernization principles, innovative activity.

ВПЛИВ ІНТЕГРАЦІЇ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ І СПЕЦІАЛЬНИХ ЗНАНЬ НА ПІДГОТОВКУ ПРОФЕСІЙНО-МОБІЛЬНОГО КВАЛІФІКОВАНОГО РОБІТНИКА

Анотація. Обґрунтовано, що одним із головних завдань інтеграції фундаментальних і спеціальних знань є забезпечення оптимальних умов для виховання гнучкого й багатогранного професійного мислення, різних способів сприйняття дійсності, створення внутрішньої потреби в саморозвитку й самоосвіті майбутніх професійно мобільних кваліфікованих робітників упродовж всього життя.

Ключові слова: інтеграція, фундаментальні і спеціальні знання, професійна мобільність.

Актуальність дослідження. Система професійно-технічної освіти, як складова системи професійної освіти, відповідає за відтворення трудових ресурсів в країні. Але часто ця функція реалізується слабо й на виробництво приходять випускники професійно-технічних навчальних закладів без відповідної даному моменту підготовки, що призводить до необхідності донавчання професії на робочому місці. Це руйнує професійну культуру, вносить непрофесійні критерії в оцінювання робітничих кадрів. Тож, для того, щоб професійно-технічна освіта відповідала сучасному рівню розвитку виробництва, вона повинна задовольняти певним базовим вимогам до його організації, що не залежить від профілю підготовки фахівців.

Постановка проблеми. Основною метою професійно-технічної освіти повинна стати підготовка професійно мобільних кваліфікованих робітників, які б відповідали сучасним вимогам: усвідомлене і позитивне ставлення до своєї

професії, прагнення особистості до постійного самовдосконалення і професійного зростання; оволодіння сукупністю необхідних у професійній діяльності фундаментальних і спеціальних знань і практичних умінь та навичок; творче розв'язання професійних задач, уміння орієнтуватися в нестандартних ситуаціях; розуміння основних напрямів науково-технічного прогресу, його вплив на оточуюче природне середовище, життєдіяльність людини і суспільства; усвідомлена особистісна громадянська і професійна відповідальність за результати своєї діяльності.

Основна частина. Існуюча предметна система навчання віддзеркалює традиційно сформований в науці поділ предметних галузей знань. Поглиблення наукового знання приводить до посилення відособленості навчальних предметів, відторгненню ними один одного. Як зауважує, академік О. Новіков, «прояв наукового типу освіти у побудові її змісту – це так звана «знаннява парадигма» і «предметоцентризм»»[6, с.48]. Найбільш яскраво це проявляється на стадії навчання у професійно-технічному навчальному закладі, оскільки окремі галузі знань, що є фундаментами навчальних дисциплін, виокремлюються поза зв'язком з іншими галузями знань. Процес їхнього наступного відновлення, наведення «мостів» між навчальними дисциплінами відбувається вкрай повільно й не відбиває реально існуючих зв'язків. Той факт, що робітникам різних професій інколи бракує не стільки спеціальних знань, а більше інтегрованих знань та загальнометодологічних уявлень, пояснюється реальною відсутністю цілеспрямованого формування викладачами професійно-технічних навчальних закладів здатності до здійснення такої діяльності. Адже сьогодні переважна більшість виробництв вимагає принципово нових технічних і технологічних підходів, які можуть розробити і реалізувати тільки фахівці, здатні інтегрувати ідеї з різних галузей науки, оперувати міжпредметними категоріями, комплексно сприймати інноваційний процес. Тому найважливішим завданням професійно-технічної освіти є здійснення переходу від традиційного масового навчання до високоякісної підготовки професійно мобільних кваліфікованих робітників, які знають не тільки всі

проблеми своєї вузькопрофесійної діяльності, але й глибокі фундаментальні основи. Нове розуміння сутності завдань професійно-технічної освіти дало змогу визначити, що однією із педагогічних умов ефективного формування майбутнього професійно мобільного кваліфікованого робітника є інтеграція фундаментальних і спеціальних знань з метою розвитку суб'єктного потенціалу особистості учня як основи формування професійної мобільності.

Інтеграція (від лат. integer–повний, цілісний)–це створення нового цілого на основі виявлення однотипних елементів і частин із кількох раніше розрізнених одиниць (навчальних предметів, видів діяльності тощо).

Ми у своєму дослідженні схилиємось до думки, що інтеграція – це процес об'єднання в ціле диференційованих раніше елементів [1].

Різноманітні форми інтеграції знань існували в педагогічних системах різних періодів і епох. Науковців цікавили і цікавлять різні аспекти цієї проблеми. Методологічні, дидактичні та концептуальні засади інтеграції обґрунтовано в працях М. Бєрулава, С. Гончаренка, С. Клепко, І. Козловської, К. Ленік, Я. Собко, А. Литвин, О. Джулик, Т. Якимович, М. Пашечко, Є. Дорошевські, С. Мамрич, В. Лозовецької та інших науковців.

Суть інтеграції навчання полягає в об'єднанні ідей, наукових теорій, понять, технологій навчання в процесі скоординованої діяльності учителів, викладачів різних навчальних предметів та навчально-пізнавальної діяльності учнів. Ідея інтеграції змісту і форм навчання завжди приваблювала учених і педагогів-практиків. Так, С. Гончаренко та І. Козловська пропонують впровадження інтеграції в навчальний процес таким чином: серед двох (чи кількох) навчальних предметів відбирають споріднені елементи, поняття чи дії та розробляють інтегративний курс; навколо певного об'єкта групуються різнопредметні знання (такий варіант можна назвати модульним чи профільованим); виходячи з реально існуючої предметності знань, в один навчальний предмет поетапно можна «зінтегрувати» дуже потрібні в загальному та конкретному випадках елементи знань та вмінь з інших предметів (базовий навчальний предмет міститься в центрі, а навколо нього

наростають концентричні кола наближень різного порядку; такий метод можна назвати методом конічного (конусного) інтегрування) [2, с. 12-13].

Методологічні основи інтеграції знань та процесуальні аспекти означеної проблеми обґрунтовано у дослідженні Д. Коломійця, який визначає, що комплексне застосування знань з різних предметів є закономірністю сучасного виробництва, яке вирішує складні технічні та технологічні завдання, а «уміння комплексного застосування знань, їх синтезу, перенесення ідей та методів однієї науки в іншу лежить в основі творчого підходу до наукової, інженерної, художньої діяльності людини в сучасних умовах науково-технічного прогресу» [5, с.7]. Інтеграція фундаментальних і спеціальних знань сприяє успішному формуванню діалектико-матеріалістичного світогляду учнів, засвоєнню системних знань, підвищенню рівня практичних умінь та навичок.

Реалізація ідей інтеграції передбачає докорінну перебудову не лише педагогічного мислення, а й усієї системи освіти - вихід учителя, викладача за межі власного предмета.

Основою інтеграції фундаментальних і спеціальних знань є спільність ідей, теорій, законів, закономірностей окремих наук, шляхів їх використання в продуктивній праці людини. Як зауважує, В. Терехова, «інтеграція навчання здійснюється також шляхом реалізації внутрішньокурскових, внутрішньопредметних та міжпредметних зв'язків. Реалізація цієї ідеї пов'язана з осмисленням та аналізом логіко-структурних особливостей навчального матеріалу, виявленням смислових, змістовних, операційних зв'язків між фактами, поняттями, процесами, явищами, закономірностями тощо. Вияв внутрішньокурскових зв'язків дозволяє з'ясувати дидактичні та методичні особливості викладання кожної теми програмного матеріалу, визначити їх місце в логічній структурі курсу, значущість у засвоєнні основного, істотного» [8, с.108].

Варто звернути увагу на те, що інтеграція фундаментальних і спеціальних знань дозволяє не тільки інтегрувати знання учнів; удосконалювати зміст і структуру курсів навчального предмету; вводити нові теми; вилучати ті, які

для опанування основ певного курсу не мають істотного значення; змінювати порядок вивчення окремих тем, переміщувати теми з одного курсу в інший, але й максимально ефективно організувати систему повторення раніше вивченого матеріалу.

Водночас, інтеграція фундаментальних та спеціальних знань сприяє об'єднанню в тому чи іншому навчальному предметі узагальнених знань з різних навчальних предметів і відповідних їм наук; формуванню системних знань учнів; комплексній реалізації всіх складових системи виховання особистості; формуванню загально навчальних умінь та навичок учнів; більш глибокому і міцному засвоєнню основних наукових понять з різних навчальних предметів; узгодженості діяльності викладачів, усуненню дублювання та економії часу викладачів та учнів.

Концепція фундаменталізації трактує фундаментальність як категорію якості освіти й освіченості особистості. Водночас, це поняття має різноманітне, часто досить суб'єктивне тлумачення. Одні автори розуміють її як більш поглиблену підготовку в заданому напрямку – «освіта вглиб». Інші розуміють як різнобічну гуманітарну й природничо-наукову освіту на основі оволодіння фундаментальними знаннями – «освіта вшир». На нашу думку, фундаментальними варто вважати ті науки, чиї основні визначення, поняття й закони є первинними і не є наслідками інших наук. Водночас, хочемо звернути увагу, що при аналізі фундаменталізації нами не ставиться завдання розгляду всіх її базових структур. У рамках одного дослідження це є нездійсненним завданням. Ми обмежимося тільки однією базовою структурою - інтеграційні зв'язки між фундаментальними та спеціальними знаннями, адже, як справедливо зауважує С. Гончаренко, «сьогодні особливо необхідно допомогти становленню цілісної, гармонічно розвинутої особистості, яка б поєднувала в собі розум і серце, мислення і почуття, уяву та інтуїцію, яка б набула сутнісних фундаментальних знань про світ, оволоділа способами діяльності, дотримувалася моральних законів існування. Одномірна людина небезпечна. Вона схожа на робота. Спрямування освіти, в тому числі й технічної чи

технологічної, виключно на вузьку спеціалізацію суперечить тенденції часу на фундаментальну підготовку і цілісний розвиток учня» [3, с. 178].

Як свідчить практика, не всі учнів при виконанні певного завдання на заняттях із спецтехнології чи виробничого навчання при використанні того або іншого технічного пристосування усвідомлюють, які саме закони, з якими вони познайомилися на уроках фізики, математики, хімії та інших фундаментальних наук, лежать в основі технологічного процесу чи принципу дії механізму. Це можна пояснити тим, що викладачі спецдисциплін та майстри виробничого навчання не завжди спираються на знання, зокрема фундаментальні, одержані учнями на заняттях з інших предметів. На жаль, це знижує практичну значимість одержаних фундаментальних знань і не сприяє формуванню єдності світогляду учнів, що негативно відбивається на якості підготовки кваліфікованих робітничих кадрів. Вважаємо, що саме інтеграція фундаментальних і спеціальних знань буде створювати умови для підготовки майбутніх професійно мобільних кваліфікованих робітників.

Доведено, що в основі диференціації й інтеграції наук лежать глибокі фундаментальні закони симетрії знання. Виділяється три можливих види рефлексивної симетрії знання: предметно-предметна, програмно-предметна й об'єктно-інструментальна симетрія [7, с. 4]. Аспект рефлексії визначає приналежність нового знання до тієї або іншої дисципліни, а рефлексивна симетрія знання лежить в основі не тільки відокремлення дисциплін, але й формування складних структур, що їх об'єднують – предметних комплексів.

Нами були досліджені можливості вибудовування в структурі навчального процесу професійно-технічного навчального закладу предметних навчальних комплексів, що поєднують, наприклад, фізику й спеціальні предмети. Проведений аналіз навчальних програм і тематичних планів дозволив виділити ряд тем із спеціальних предметів, що опираються на фундаментальні фізичні знання, установити логічні зв'язки і роль фізики при їхньому вивченні. З відібраних у такий спосіб предметів і розділів курсу фізики моделювалися предметно-предметні, програмно-предметні й об'єктно-

інструментальні міждисциплінарні комплекси. Методологічною підставою міждисциплінарної інтеграції в дослідженні служили фундаментальні закони симетрії знання, що визначають взаємодію як наукових, так і навчальних дисциплін. Об'єднання предметів у предметні навчальні комплекси ми визначаємо як стадію процесу інтеграції, що полягає в створенні, поглибленні й упорядкуванні зв'язків між навчальними елементами поєднаних предметів.

Поєднання компонентів у комплексі завжди супроводжується виділенням серед них основного. У нашому дослідженні за такий базис вибиралася дисципліна «фізика». Ця дисципліна визначала у свою чергу міжпредметну й спеціальну компоненти комплексу.

Щоб поглибити й розширити предмет пізнання та подолати вузько аспектне бачення предмета пізнання, «підвищити інтерес учнів до навчання» засобами інтеграції фундаментальних і спеціальних знань на заняттях з фізики викладач при складанні задач, наприклад, для токарів, може використати виробничу роботу учнів на токарних верстатах, запропонувавши їм розв'язати задачу наступного змісту:

1. У токарному верстаті деталь закріплюють за допомогою центруючого патрона. Одночасно діють три кулачки. Визначити рівнодіючу, якщо кулачки діють радіально до вісі під кутом 120° один до одного.

2. На кромку різця токарного верстату діють сили подачі $F_1=100 \text{ кг}$ і радіальна сила з боку стружки, що знімається, $F_2=200 \text{ кг}$. Знайти рівнодіючу цих сил.

Для забезпечення єдності й наступності при вивченні загальних для предметів комплексу структурних елементів знань та інтеграції знань на методологічному рівні через виявлення спільності в підходах і методах, наприклад, на заняттях з фізики учні широко використовують математичний апарат. Як свідчить практика, використання математики на заняттях з фізики викликає значні утруднення, якщо не буде попередньої домовленості між викладачами щодо того, що при вивченні рівнянь на заняттях з математики

частину прикладів розв'язувати в такій формі запису, з якою учні зустрічаються на заняттях з фізики. Наприклад, знайти невідоме з таких формул:

$$U = IR; \quad a = \frac{V_t - V_o}{t};$$

При розв'язуванні квадратних рівнянь:

$$S = \frac{at^2}{2}, \quad \text{знайти } t; \quad S = v_o t + \frac{at^2}{2}, \quad \text{знайти } V_o.$$

До цілей другого рівня ми відносимо активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів, формування в них інтегрованості мислення, розвиток в учнів позитивної мотивації навчання, навчально-пізнавальних умінь і навичок. Кінцевим продуктом є сформований професійно мобільний майбутній кваліфікований робітник.

Програмно - предметна симетрія знання, покладена в основу об'єднання навчальних предметів у комплекс, задає ієрархію взаємозв'язку їхніх змістовних компонентів. В групах токарів рекомендуємо відбирати задачі, пов'язані з конусністю обточуваної деталі. Такі розрахунки мають практичне значення у токарній справі. Водночас вони є хорошим матеріалом для закріплення знань учнів з геометрії і тригонометрії. Наприклад, задача: Виточити деталь, яка має форму зрізаного конуса, якщо діаметр його основ 35 мм і 18 мм, а висота 39 мм. Визначити величину кута при вершині конуса і конусність.

Наприклад, викладач хімії при вивченні багатьох тем з курсу неорганічної хімії спирається на знання учнів з курсу загальної металургії, технології металів, фізики, електротехніки. При вивченні теми «Розчини» учні використовують знайомі раніше терміни з електротехніки, фізики поняття «позитивний і негативний заряд», «катод», «анод», «електроліти», сутність і значення електролізу для промисловості, зокрема, для металургії. При вивченні загальних властивостей металів і способу захистів металів від корозії учні легко будуть сприймати нові терміни, тому що вони вже вивчали їх на заняттях «Технологія металів», «Матеріалознавство».

На першому етапі інтеграції фундаментальних та спеціальних знань необхідно проаналізувати зміст навчальних планів, навчальних програм і безпосередньо зміст навчального матеріалу з кожного навчального предмета з метою визначення споріднених понять, які поки що розрізнені, але в ідеальному варіанті створюють цілісну систему. Зокрема для підготовки кваліфікованих робітників машинобудівної галузі базовими є поняття курсу фізики та матеріалознавства з елементами хімічних понять, а також деяких спеціальних понять, які використовуються в професійній підготовці учнів.

Основою отримання професійних знань для слюсарів інструментальників, слюсарів механоскладальних робіт, електрослюсарів, токарів є спеціальний курс «Технологія виготовлення інструментів», який містить низку відомостей про методи обробки поверхонь деталей, що ґрунтуються на матеріалознавчих і фізичних поняттях. Це стосується, насамперед, процесів обробки матеріалів (поняття операції рубання, гнуття, обпилювання та інші слюсарні операції), слюсарно-складальних робіт (клепання, пайка, лудіння, склеювання, зварювання та ін.), обґрунтування вибору матеріалів для конкретних видів робіт (ремонт інструментів, шаблонів чи обладнання) тощо.

Програма курсу «Технологія виготовлення інструментів» для професії «слюсар-інструментальник» 3 розряду, яку ми використовували у випадках, коли треба конкретизувати певні аспекти навчального матеріалу передбачає опору на такі поняття, як опір і деформації матеріалів; твердість та пластичність матеріалів; реакції матеріалів на зовнішні та внутрішні дії, правила розрахунку режимів різання. Аналіз даного курсу ми проводили з метою встановити основні професійні вимоги до базових понять з курсу «Фізика» та «Матеріалознавство та технологія машинобудування» для професій машинобудівної галузі. Це дало нам змогу дотримуватись принципу випередження фундаментальних понять щодо вивчення спеціальних понять, що на них ґрунтуються. Кінцевим продуктом такої роботи стали розроблені модульні навчальні програми з матеріалознавства для професій «слюсар-інструментальник», «слюсар з механоскладальних робіт», «слюсар-ремонтник»,

«токаря», електронний підручник «Матеріалознавство в машинобудуванні» та «Словник термінів: матеріалознавство в машинобудуванні».

Тож, інтеграція фундаментальних і спеціальних знань передбачає створення єдиного комплексу навчальних предметів, форм і методів навчання, тобто всього того, що формує професійно мобільного кваліфікованого робітника. Тому важливою ланкою є узгодження предметів, що викладаються різними викладачами. Розроблена нами програма з курсу «Матеріалознавство» для підготовки кваліфікованих професійно мобільних слюсарів і токарів передбачає модульність побудови і ґрунтується на наступних принципах: безперервність розвитку основних уявлень, понять і законів фізики в курсі матеріалознавства; фундаменталізація професійної підготовки шляхом створення базового модуля предмета «Матеріалознавство»; пріоритетність і ранжування модулів з урахуванням профілю й характеру професії; універсальність - можливості заміни одного модуля «Матеріалознавство» іншим.

Реалізація принципу безперервності виявилася можливою завдяки систематизації всієї суми знань з курсів «Фізика» та «Матеріалознавство» на основі ускладнення понять про фізичні властивості матеріалів. Такий підхід був витриманий при побудові кожного модуля, а дотримання основних законів пізнання (перехід від простого до складного, від абстрактного - до конкретного, індукції й дедукції) дозволило уникнути повторів при викладі основних фізичних понять і законів і представити ці поняття й закони в динамічному розвитку .

З іншого боку, реалізації принципу безперервності сприяло виділення фундаментальних тем і понять, що пронизують всі курси професійно-теоретичної підготовки. Це дозволило розбити всю сукупність знань з курсу «матеріалознавство» на п'ять змістовних модулів. Такий підхід, на думку вчених (І. Козловської, К. Ленік, Я.Собко, А. Литвин, О. Джулик, Т. Якимович, М. Пашечко, Є. Дорошевські, С. мамрич та ін.) є виправданим, оскільки «усі без винятку матеріали складаються з атомів, молекул чи іонів – це їх найбільш

загальна риса», а вивчення структури матеріалів, що використовуються в машинобудуванні, так як і структури будівельних матеріалів, «означає вивчення просторового розміщення частинок, їх взаємозв'язку, а також пор, капілярів, поверхонь, розподілу фаз, мікротріщин тощо»[4, с.176].

Блок матеріалознавства є базовим, універсальним для всіх професій машинобудівного профілю. Водночас він безпосередньо примикає до блоку спецтехнології і є стосовно нього випереджаючим. Зміст спецтехнології в цьому випадку опирається та розвиває уведені на матеріалознавстві поняття, терміни, підходи, природно розробляючи при цьому свої, специфічні для даного предмета.

Вирішити проблеми підготовки професійно мобільного кваліфікованого робітника при переході з одного рівня підготовки на інший (з одного розряду на інший) дозволяє принцип варіативності, коли процес підготовки фахівців різного рівня не є замкнутою системою. Він залежить від багатьох факторів. Варіативність змісту полягає в можливості своєчасного й оперативного введення до змісту навчання нових актуальних відомостей, пов'язаних зі змінами, що відбулися за певний проміжок часу у науці, техніці, технологіях і соціально-економічних відносинах (адаптація змісту до сучасних вимог виробництва); в адаптації змісту до певного контингенту учнів (адаптація до особистості); у можливості побудови навчального процесу з орієнтацією на більш високий рівень професійно-технічної освіти.

Виходячи з того, що зміст навчального матеріалу є одним з визначальних факторів, що впливають на вибір форм організації навчання, вважаємо, що серед факторів, які впливають на варіювання процесу підготовки професійно мобільних кваліфікованих робітників є керовані й некеровані. До керованих факторів віднесено рівень підготовленості учнів, особливості організації навчально-виробничого процесу у професійно-технічному навчальному закладі, його технічну оснащеність, до некерованих факторів відносяться соціально-економічні зміни в суспільстві, зміну пріоритетів у суспільному виробництві.

Висновки. Тож, інтеграція фундаментальних і спеціальних знань забезпечує процес нелінійної взаємодії учнів з інтелектуальним та професійним середовищем, при якому вони сприймають його для збагачення власного внутрішнього світу й завдяки цьому самі сприяють примноженню потенціалу самого середовища. Завданням інтеграції фундаментальних і спеціальних знань є забезпечення оптимальних умов для виховання гнучкого й багатогранного професійного мислення, різних способів сприйняття дійсності, створення внутрішньої потреби в саморозвитку й самоосвіті майбутніх професійно мобільних кваліфікованих робітників упродовж всього життя.

Подальші дослідження доцільно присвятити інтеграції змісту фундаментальних і спеціальних дисциплін з кожної професії, що сприятиме підготовці майбутнього професійно мобільного кваліфікованого робітника.

Література

1.Барихашвили И.И. Интеграция знаний в системе заочного обучения / И.И. Барихашвили, Л.А. Демченко //Особенности профессионального обучения в условиях мирового экономического кризиса / Труды четвертых международных научных чтений, посвященных памяти Героя Советского Союза, академика РАО Сергея Яковлевича Батышева. Россия, г. Москва. 18-20 октября 2010г. / Под ред. академика А.М. Новикова.-М.: Издательство ЭГВЕС, 2010.- С.53- 56.

2. Гончаренко С.У. Теоретичні основи дидактичної інтеграції у професійній середній школі /С.У. Гончаренко, І.М. Козловська // Педагогіка і психологія.-1997.-№2.- С.9-18.

3. Гончаренко С.У. Фундаментальність чи вузький професіоналізм / Семен Устинович Гончаренко // Дидактика професійної школи : Збірник наукових праць. - Київ-Хмельницький, 2004. - Вип.1. - С.177-184.

4. Козловська І. Теоретичні та методичні основи викладання загальнотехнічних і спеціальних дисциплін: інтегративний підхід / І. Козловська, К. Ленік, Я. Собко, А. Литвин, О. Джулик, Т. Якимович, М. Пашечко, Є Дорошевські, С. Мамрич.- Львів: Євросвіт, 2003.-248 с.

5. Коломієць Д.І. Інтеграція знань з природничо-математичних і спеціальних дисциплін у професійній підготовці учителя трудового навчання: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня кандидата пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Коломієць Дмитро Іванович.- К., 2001.- 20 с.

6. Новиков А.М. Постиндустриальное образование / Александр Михайлович Новиков.- М.: Издательство “Эгвес”, 2008.- 136 с.

7. Розов М.А. Процессы и механизмы интеграции в развитии науки / М.А.Розов // Интегративные тенденции в современном мире и социальный прогресс / Под ред. М.А.Розова. – М.: Изд – во МГУ, 1989. – С.135 – 164.

8. Терехова В.А. Інтеграція навчального матеріалу у процесі вивчення гуманітарних дисциплін / В.А. Терехова // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 2. – Глухів: ГДПУ, 2003. – С.107-111.

Сушенцева Л. Л. ВЛИЯНИЕ ИНТЕГРАЦИИ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ И СПЕЦИАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ НА ПОДГОТОВКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МОБИЛЬНОГО КВАЛИФИЦИРОВАННОГО РАБОЧЕГО

Аннотация. Обоснованно, что одним из главных заданий интеграции фундаментальных и специальных знаний есть обеспечение оптимальных условий для воспитания гибкого и многогранного профессионального мышления, разных способов восприятия действительности, создания внутренней потребности, в саморазвитии и самообразовании будущих профессионально мобильных квалифицированных рабочих на протяжении всей жизни.

Ключевые слова: интеграция, фундаментальные и специальные знания, профессиональная мобильность.

Sushentseva Liliya INFLUENCE INTEGRATION FUNDAMENTAL AND EXPERTISE TO PREPARE PROFESSIONAL MOBILE-SKILLED WORKERS

Abstract. Grounded, that one of main tasks integration of fundamental and special knowledges there is providing of optimum terms for education of flexible and many-sided professional thought, different methods of perception of reality, creation of internal necessity, in samorozvitku and self-education of future professionally mobile skilled workers during all life.

Keywords: integration, fundamental and special knowledges, professional mobility.

УПРАВЛІНСЬКИЙ АСПЕКТ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Анотація. У статті проаналізовано управлінський аспект модернізації системи професійно-технічної освіти (ПТО) в Україні, виокремлено основні управлінські проблеми, від комплексного вирішення яких залежить успіх її модернізації.

Ключові слова: модернізація, професійно-технічна освіта, управління.

Актуальність статті. Проблема модернізації системи ПТО в Україні ні в кого не викликає сумніву. Навіть на рівні найвищих посадових осіб України наголошується про її необхідність. Це пов'язано, насамперед, з тим, що вона відіграє вирішальну роль у забезпеченні матеріального та духовного виробництва компетентними кадрами. Актуальність цієї проблеми відчуваємо особливо в останні десятиріччя, коли виробництво має «кадровий голод», що пов'язано, з одного боку, відмовою від радянської планової системи професійної підготовки фахівців у закладах ПТНЗ, а з іншого – відсутністю сучасної системи ПТО, яка спроможна та здатна забезпечувати державу кваліфікованими кадрами. Парадокс ситуації полягає у тому, що для матеріального виробництва проблемою є не фахівці з вищою освітою, а з середньою професійно-технічною. Наприклад, досвід Російської Федерації (РФ) показує, що такі проблеми її керівники намагаються вирішити шляхом модернізації системи ПТО. У цілому можна наголошувати, що за останні 20 років у РФ послідовно проводиться державна політика модернізації системи ПТО, яка пройшла на сьогоднішній день свій початковий етап. Результат – сформована нормативна база її модернізації та чинні відповідні структурні одиниці – інфраструктура випереджального розвитку. Її було спрямовано на

відновлення і розвиток шляхом виводу зі стану кризи на рівень сучасних розвинених країн, раціонального сполучення державної та недержавної системи освіти, проведення реформ з переходом до горизонтальних структур управління на базі провідних університетів, зростання якості професійної освіти та професійної підготовки фахівців на основі застосування дистанційних і мультимедійних технологій та засобів навчання, забезпечення безкоштовної середньої професійної освіти.

Врахування російського досвіду модернізації системи ПТО дає нам можливість побачити спільне і відмінне в наших системах ПТО, а певні позитивні аспекти російської модернізації можна враховувати та використовувати в процесі модернізації вітчизняної системи ПТО. Це пов'язано з тим, що багато наших проблем у системі ПТО мають спільні коріння, загальні риси, характерні тенденції та універсальні шляхи вирішення в силу об'єктивних обставин.

Насамперед, проблему модернізації вітчизняної системи ПТО слід вирішувати в управлінському аспекті на всіх рівнях: державному – стратегічне управління, обласному – оперативне управління, на рівні ПТНЗ – тактичне управління. При цьому на кожному рівні управління мають бути свої пріоритети. Наприклад, на державному – своєчасне ухвалення нормативно-правових актів та прийняття постанов Верховною Радою України, Кабінетом Міністрів України та Президентом України; на оперативному рівні – своєчасне кадрове, фінансове, матеріальне та організаційне забезпечення реалізації стратегічних рішень на рівні області з врахуванням специфіки регіону та перспектив її розвитку, особливостей культурного та матеріального виробництва, наявності ПТНЗ різного профілю; на тактичному рівні – комплексне впровадження стратегічних і оперативних рішень у педагогічну практику, доведення теоретичних і нормативно-правових рішень до практичних заходів.

У процесі ухвалення управлінських рішень слід пам'ятати наступне: на певних етапах реформування та модернізації необхідні кардинальні

управлінські рішення на всіх рівнях, особливо на стратегічному та оперативному. Така необхідність пов'язана з консервативністю системи та її намаганням будь-яким чином зберегти все так, як воно є чи, в найгіршому випадку, обійтися «малою кров'ю», зберігаючи основні елементи системи. Отже, модернізація системи ПТО зусиллями тільки самих її суб'єктів практично не можлива в силу різних суб'єктивних і, насамперед, об'єктивних обставин. Насамперед, ця проблема комплексна і потребує комплексного державного вирішення – правового, організаційно-адміністративного, фінансово-економічного, соціально-культурного, кадрового, методологічного, теоретичного та методичного. Як бачимо, тільки кадровий (проте частково), методологічний, теоретичний і методичний являються безпосередньо педагогічними заходами, а правовий, організаційно-адміністративний, фінансово-економічний, соціально-культурний безпосередньо та кадровий частково являються прерогативою суб'єктів державної політики, які педагоги та суб'єкти ПТО, практично, не можуть вирішити, оскільки для цього у них немає відповідних компетенцій. Як показує досвід реформування різних систем освіти, не можна їх вирішувати без правового, організаційно-адміністративного, фінансово-економічного, соціально-культурного та кадрового забезпечення й супроводу з боку суб'єктів державного управління. Сьогоднішній стан вітчизняної системи ПТО є, з одного боку, яскравим підтвердженням такого критичного висловлювання, а з іншого – підтвердженням необхідності з боку держави чітких стратегічних управлінських заходів.

Мета статті: проаналізувати управлінські проблеми модернізації системи ПТО в Україні, виокремити основні педагогічні проблеми, які потребують комплексного та системно управлінського вирішення.

Аналіз результатів останніх досліджень і виклад дослідницького матеріалу. Аналіз дисертаційного фонду Національної наукової бібліотеки ім. В. Вернадського з досліджуваної проблеми показує, що, практично немає фундаментальних дисертаційних досліджень з проблеми модернізації

професійно-технічної освіти та її управлінського забезпечення. На жаль, у вітчизняній педагогічній науці з проблеми модернізації освіти дисертацій обмаль. Зокрема, це дисертації О.А. Бочарової та С.В. Павлюка, які стосуються модернізаційних процесів в освітніх системах інших країн, докторська дисертація В.Ю. Ковальчук, яка стосується модернізації професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя, та кандидатська дисертація Б. Адабашева – модернізації змісту професійної підготовки робітників у профтехучилищах будівельного профілю.

Наприклад, в дисертації О.А. Бочарової проаналізовано теоретичні засади модернізації ВНЗ у Франції, основні етапи еволюції системи вищої освіти, також описано структуру ВНЗ у Франції, особливості системи вищої освіти країни, розкрито зміст реформ ВНЗ, визначено нові напрямки в організації навчального процесу та структурні зміни в системі вищої освіти, шляхи її адаптації до європейського освітнього простору [2].

У дисертації С.В. Павлюк «Модернізація освітньої системи в східних землях Німеччини (1945 – 2007 рр.)» уперше системно-історично та науково-теоретично досліджено особливості створення, розвитку та модернізації народної освіти на східних німецьких землях, соціально-економічні умови та законодавчу базу, що є підґрунтям для модернізації системи освіти єдиної Німеччини, висвітлено теорію та практику трансформації ідеологізованої тоталітарної народної освіти Німецької Демократичної Республіки в європейську та християнсько-демократичну освітню систему сучасної Німеччини [4].

У дисертації Б. Адабашева вперше розкрито вплив технічного прогресу у технології будівельних робіт на особливості професійної підготовки майбутніх робітників-будівельників для виконання опоряджувальних робіт. Визначено умови організації професійного навчання майбутніх робітників-будівельників за групою професій, реалізація яких сприяє уніфікації змісту професійної підготовки робітничих професій механізованої праці. Розроблено науково-технічні засади групування робітничих професій.

Визначено особливості групування професій механізованої та машинно-ручної праці. Встановлено доцільність і можливість уніфікації навчальних програм для підготовки робітників за групою професій опоряджувальних робіт. Удосконалено науково-методичні засади розробки уніфікованих навчальних програм для підготовки робітників за групою професій опоряджувальних робіт [1].

Дисертація В.Ю. Ковальчук стосується модернізаційного аналізу процесу професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя на основі вимог до фахівця в сучасному постіндустріальному інформаційному суспільстві, що адекватно реагує на виклики сучасної глобалізації [3].

Виклад основного дослідницького матеріалу. На основі аналізу дисертаційної бази з досліджуваної проблеми, а також узагальнення та систематизації наявних дисертацій можна зробити певні висновки.

По-перше, має місце «несвідоме усвідомлення» необхідності модернізації всіх рівнів освіти в Україні, оскільки ті дисертації, які є, практично, модернізаційні процеси не зачіпають, а модернізацію використовують тільки для обґрунтування актуальності своєї дисертації.

По-друге, немає педагогічного розуміння модернізаційних процесів на різних рівнях освіти, у тому числі й професійно-технічній. Наприклад, дисертація Б. Адабашева, маючи назву «Модернізація змісту професійної підготовки робітників у профтехучилищах будівельного профілю», навіть у змісті дисертації не має параграфу, який був би пов'язаний з модернізацією змісту професійної підготовки робітників у профтехучилищах будівельного профілю в сучасних умовах в Україні [1].

По-третє, навіть докторські дисертації не містять методологічного обґрунтування проблеми модернізації освіти в Україні.

По-четверте, аналіз змісту цих дисертацій показує, що вони не пропонують комплексного підходу до модернізації освіти в Україні, а зачіпають тільки окремі педагогічні заходи.

По-п'яте, управлінська проблема модернізації ПТО взагалі не була предметом дисертаційних досліджень.

Отже, загальні висновки такі:

По-перше, відсутній методологічний аналіз проблеми модернізації ПТО, несформована поняттєво-категоріальна система щодо неї, оскільки у вітчизняних і російських педагогічних словниках відсутній навіть термін «модернізація освіти» як педагогічна категорія.

По-друге, слід визначитися педагогічним змістом поняття «модернізація ПТО» та чітко визначити його проблемне поле, у тому числі й в управлінському аспекті. Аналіз провідних проблем системи ПТО показує, що основними серед них є такі: негнучкість її стандартів; відсутність чіткості та конкретності до основних професійних і фахових компетентностей випускників системи ПТО; наявність системного супротиву до кардинальних змін самих суб'єктів системи ПТО, оскільки вона існує сама по собі, а ринок праці – сам по собі; недостатнє фінансування з боку держави системи ПТО. Відповідно поняття «модернізація ПТО» та її управлінське забезпечення слід безпосередньо пов'язати з цими проблемами.

По-третє, концептуально визначитися з модернізаційними процесами в професійно-технічній освіті, тобто має бути сучасна концепція її модернізації, яка могла б бути охопити всі рівні освіти – загальноосвітню, професійно-технічну та вищу професійну освіту. Такий підхід дає можливість побачити перспективу та розставити чіткі акценти, показати динамічність, ієрархічність, перспективність, мобільність і гнучкість вітчизняної системи освіти, залишаючи широке поле для освітнього, кар'єрного та професійного маневру випускникам системи ПТО. Для цього слід визначитися з організаційно-педагогічними заходами в системі ПТО, без яких її модернізувати не можна. Останні десятиріччя в Україні характеризуються появою професійно-навчальних закладів підвищеного попиту – ліцеїв, коледжів, вищих професійних училищ тощо. Такий підхід досить влучний, він забезпечує ієрархічність отримання професійної освіти.

Однак їх слід привести до вимог української економіки, а не займатися гонитвою за популярністю. Разом з умовою їх динамічного та стійкого функціонування й розвитку є такі:

- створення нормативно-правових, фінансово-економічних та управлінських гарантій щодо розвитку всіх закладів системи ПТО;
- удосконалення педагогічного менеджменту в масштабі держави, оптимальний розподіл управлінських функцій щодо управління системою ПТО між центральними установами, обласними органами та безпосередньо керівництвом конкретних ПТНЗ;
- забезпечення широкого інформаційного поля для освітніх інновацій, які мають бути не інноваціями для інновацій, а відповідати як потребам майбутнього фахівця, так і потребам економіки. Як показує досвід впровадження педагогічних інновацій, тут має бути, насамперед, управлінська сміливість щодо їх популяризації та впровадження. Досвід інноваційних ПТНЗ слід підтримувати, оскільки вони демонструють найкращі шляхи, форми, засоби та напрями модернізації ПТНЗ у сучасних умовах.

По-четверте, ширше застосування сучасних управлінських стратегій, технологій, методів і засобів управління системою ПТО та її модернізації. Особливо хотілося б наголосити на децентралізації управління системою ПТО, яка дає можливість оптимально розподілити компетенції між центральними органами виконавчої влади та обласними органами влади. Це вимога часу, яка висувається у всіх демократичних країнах. Тут мова йде про залучення широкого кола громадян до ухвалення управлінських рішень та оптимального врахування їх інтересів. Для цього має існувати «золота середина» – залучення громадян до ухвалення рішень на всіх рівнях, тобто, відбувається відмова від жорсткої централізації управління. Водночас, відповідальність покладається на кожний рівень управління відповідно по розподілених управлінських компетенцій. Такий підхід практично називається децентралізацією управління. Тут, окрім актуалізації творчого

управлінського потенціалу широкого кола громадян України, відбувається також розвиток управлінського потенціалу всіх ланок управління.

У проблемі децентралізації управління взагалі та децентралізації управління системою ПТО зокрема сьогодні більше проблемних питань, ніж готових відповідей, оскільки коло проблемних питань досить широке і на сьогоднішній день воно навіть чітко не окреслене. Тут, насамперед, слід у методологічному аспекті з'ясувати в самому науковому середовищі сам термін децентралізація взагалі та децентралізація управління, зокрема, визначити її моделі, різновиди, функції, завдання, засоби тощо.

У зв'язку з цим необхідно, по-перше, дати методологічне обґрунтування поняттю «децентралізація управління в Україні» та з'ясувати його різновиди й особливості в різних системах управління – державному, військовому, освітньому тощо. Це дасть змогу отримати загальне наукове уявлення про децентралізацію як про наукове явище. В управлінській теорії та практиці під децентралізацією розуміють процес передачі політичних повноважень та управлінських функцій від центральних, вищестоящих органів до нижчестоящих з метою, з одного боку, забезпечення кожної ланки управління оптимальною кількістю управлінських компетенцій, а з іншого – недопущення пересікання по колу управлінських повноважень і зобов'язань з вищестоящими органами управління.

По-друге, виокремлення специфічних ознак і рис децентралізації управління в освіті взагалі та в системі ПТО зокрема, їх аналіз, узагальнення й обґрунтування. Їх перелік та специфіка залежить, насамперед, від загальної методології децентралізації управління, оскільки децентралізація управління в системі ПТО не може суттєво відрізнятися від системи децентралізації в системі управління та децентралізації державного управління в Україні, але однозначно має свою специфіку. Аналіз світового досвіду показує різні концептуальні підходи до децентралізації управління.

Перший: це – передача функцій управління від центральних органів влади до місцевих, розширення кола повноважень підпорядкованих органів

влади за рахунок керівних, тобто це перенос балансу влади з центрального на більш низький (місцевий) рівень. Тут можна вести мову про широке залучення громадян до реалізації управлінських функцій.

Другий: це така система управління, яка протиставиться централізації, тобто розширення влади місцевих органів управління та самоуправління, що передбачає передачу частини державних функцій, власності і фінансово-економічних ресурсів органам місцевого самоврядування. Один із таких прикладів децентралізації управління системи вищої освіти – це автономність національних університетів в Україні.

Третій: це – передача функцій місцевим органам влади, які підзвітні перед громадянами. Але тут, що найголовніше, не тільки передача функцій, а трансформація всієї управлінської системи в державі, створення незалежних органів місцевого самоврядування.

Отже, загальний висновок такий: децентралізація управління передбачає структурні зміни на всіх рівнях управління, а ці зміни мають бути спрямовані на надання підпорядкованим органам управління більшої самостійності – функціональної, матеріальної, фінансової, адміністративної, кадрової тощо.

Отже мається на увазі такий аспект: передача таких повноважень, функцій і завдань має бути не тільки «на папері» чи «паперовою», а також передбачати, з одного боку – передачу і фінансових, кадрових, матеріально-технічних та інших ресурсів з урахуванням специфіки функціонування системи ПТО як в масштабі держави, так і окремого регіону України; а з іншого – розширення відповідальності всіх ланок управління відповідно до управлінських компетенцій.

По-третє, обґрунтування ефективних моделей децентралізації управління в системі ПТО взагалі та в умовах її модернізації зокрема.

Децентралізація управління в системі ПТО – це процес надання більш широкого кола повноважень, управлінських функцій і посадових компетенцій органам управління ПТО на всіх рівнях з метою більш якісного

вирішення основних завдань системи ПТО та більш якісного й комплексного врахування інтересів місцевих органів і громад у підготовці кваліфікованих кадрів. Тут найважливіше – не формально юридичний підхід, а реальна управлінська практика, яка створює сприятливі умови для реалізації управлінських функцій всім органам управління ПТО в умовах децентралізації управління. У зв'язку з цим, про децентралізацію управління слід говорити, як про багатовимірне явище – історичне, політичне, правове, формально-юридичне, соціально-поведінкове, культурне, ідеологічне, мотиваційне тощо. Враховуючи реалії українського суспільства, слід вирішити низку методологічних, теоретичних і методичних питань щодо децентралізації управління системою ПТО.

Отже, для модернізації системи ПТО та децентралізації управління нею необхідні комплексні та системні дослідження, у тому числі, в масштабі держави. Ось тут для науковців відкривається широке поле для проведення педагогічних досліджень. Безумовно, координатором і центром таких досліджень має стати Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, який також має уточнити свою організаційно-штатну структуру, виходячи з поставлених завдань.

Основні управлінські нововведення в напрямі децентралізації управління системою ПТО в умовах її модернізації мають бути спрямовані на вирішення таких першочергових завдань:

1. Забезпечення якості професійно-технічної освіти, задоволення освітніх потреб громадян України щодо набуття професійної освіти та матеріальне і духовне виробництво кваліфікованими кадрами.

2. Підвищення ефективності управління системою ПТО на всіх рівнях шляхом, насамперед, розширення кола повноважень і управлінських функцій на обласному рівні та на рівні ПТНЗ.

3. Підготовка нового покоління управлінських і педагогічних кадрів для системи ПТО, створення дієвої системи підвищення їх кваліфікації.

4. Удосконалення системи фінансування матеріально-технічного забезпечення системи ПТО, реалізації сучасних стандартів підготовки кваліфікованих кадрів.

5. Упровадження сучасної системи освітнього маркетингу в системі ПТО.

Отже, перспективними напрямками дослідження мають бути саме ці основні завдання, їх методологічне, теоретичне та методичне обґрунтування й забезпечення.

Література

1. Адабашев Б. Модернізація змісту професійної підготовки робітників у профтехучилищах будівельного профілю: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 [Електронний ресурс] / Б. Адабашев; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М.Коцюбинського. – Вінниця, 2007. – 20 с. – укр. – Назва з титул. екрану.

2. Бочарова О. А. Модернізація вищої школи у сучасній Франції: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 [Електронний ресурс] / О.А. Бочарова; Ін-т вищ. освіти АПН України. – К., 2006. – 20 с. – укр. – Назва з титул. екрану.

3. Ковальчук В.Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 [Електронний ресурс] / В.Ю. Ковальчук; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2006. – 35 с. – укр. – Назва з титул. екрану.

4. Павлюк С.В. Модернізація освітньої системи в східних землях Німеччини (1945-2007 рр.): спеціальність 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки: [Електронний ресурс] / С.В. Павлюк; Київ. міськ. пед. ун-т ім. Б.Д.Грінченка. – К., 2009. – 16 с. – укр. – Назва з титул.екрану.

Ягупов В.В. УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ

Аннотация. В статье проанализировано управленческий аспект модернизации профессионально-технического образования в Украине, выделено основные управленческие проблемы, от комплексного решения которых зависит успех её модернизации.

Ключевые слова: модернизация, профессионально-техническое образование, управление.

Yagupov Vasil Managerial aspect of modernization of professional technical education in Ukraine

Abstract. The article analyzes managerial aspect of modernization of professional technical education in Ukraine. It singles out basic managerial problems from comprehensive solution of which the success of modernization depends.

Keywords: modernization, of professional technical education, management.

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ ОРГАНІЗАТОРІВ ДІЛОВОДСТВА (ДЕРЖАВНІ УСТАНОВИ)

Анотація. Проаналізовано поняття «самостійна робота» в контексті вивчення навчальної дисципліни «Діловодство» в частині, де йдеться про винесений на самостійне навчання майбутніми організаторами діловодства (державні установи) навчальний матеріал.

Ключові слова:самостійна робота, навчальна діяльність, професійна підготовка, самоосвіта, самоконтроль, саморозвиток, самовдосконалення, організатори діловодства.

Постановка проблеми. Головним імперативом освіти як суспільного явища є «освіта впродовж життя» або неперервна освіта. Приєднавшись до Болонського процесу, Україна визнала критерії європейської освіти (одним із яких є нова якість самостійної роботи студентів) і взяла на себе зобов'язання здійснити перехід на систему навчання відповідно до європейських освітніх стандартів.

Навчальний курс «Діловодство» є однією з провідних загальнопрофесійних дисциплін у процесі підготовки майбутніх організаторів діловодства у державних установах. Діловодство вивчається з метою формування у майбутніх фахівців умінь і навичок роботи з документами, які супроводжують діяльність будь-якої організації, зокрема і документування діяльності колегіальних органів державного управління та місцевого самоврядування, яке має свою специфіку. Оскільки значна частина зазначених документів виходить за межі самої організації, їх дія поширюється на всю територію, що підпорядковується органам місцевої влади. Особливістю цих документів є й те, що ними користується багато людей. Вони носять нормативний, правовий характер, є основою документальної комунікації муніципальних органів управління як з

населенням, так і з підприємствами, установами, організаціями, які розташовані на підпорядкованій відповідному органу управління території. Особлива увага приділяється роботі з документами, що вміщують державну таємницю, власністю держави і призначені лише для службового користування.

Актуальність та публікації з проблеми дослідження. Пріоритетною професійною якістю майбутніх фахівців є вміння самостійно набувати знання, активно знаходити необхідну інформацію в інформаційному просторі. Праці українських і зарубіжних дидактів А.М. Алексюка, Г.А. Атанова, В.І. Бондаря, А.А. Вербицького, М.Б. Євтуха, М.С. Головань, В.В. Гришина, С.Н. Гудкова, З.Ф. Єсаревої, Т.А. Нечаєвої, Л.М. Чернікової, М.Г. Чобітька, А.Ф. Есаулова, А. Ben Zeev, М. Eliahu, В. Fittkay, Р.В. Quincey та інших націлюють науково-педагогічних працівників на ефективну організацію самостійної роботи «...як основи вищої освіти» (А.Г. Молибог).

Метою статті є аналіз поняття «самостійна робота» в контексті вивчення навчальної дисципліни «Діловодство» в частині, де йдеться про винесений на самостійне вивчення майбутніми організаторами діловодства (державні установи) навчальний матеріал.

Завдання:

- проаналізувати проблему організації самостійної роботи майбутніх організаторів діловодства (державні установи) у психолого-педагогічній і науково-методичній літературі;
- охарактеризувати основні функції, форми та види самостійної роботи.

Виклад основного матеріалу. У Законі України «Про вищу освіту» в розділі «Організація навчально-виховного процесу» зазначено, що самостійна робота «...є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових для відвідування навчальних занять». Частка самостійної роботи в процесі викладання навчального матеріалу в європейських вищих навчальних закладах зросла до 75% загального обсягу навчального часу. У світовій педагогіці самостійна робота студента є найефективнішим методом професійної підготовки майбутніх

фахівців. Самостійно працюючи, студент формує себе як особистість і засвоює необхідні знання, вміння і навички, набуває досвіду творчої і науково-інформаційної діяльності. Стрімке оновлення технологій вимагає високого рівня компетентності. Тому традиційна мета самостійної роботи повинна бути переорієнтована на розвиток внутрішньої та зовнішньої самоорганізації майбутнього фахівця.

У психолого-педагогічній літературі поняття «самостійність» розглядається як здатність самовдосконалюватись, самонавчатись. У педагогічній теорії та практиці самостійну роботу тлумачать по-різному, зокрема, як діяльність студентів, що протікає без безпосереднього керівництва викладача, хоча спрямовується та організується ним; специфічний педагогічний засіб організації і керування самостійною діяльністю студентів у навчальному процесі, яка повинна включати метод навчального чи наукового пізнання; конкретний вияв розуму; специфічний вид навчально-пізнавальної діяльності чи сполучення декількох видів; різноманітні види індивідуальної та групової пізнавальної діяльності студентів, що здійснюється ними на аудиторних заняттях та в позааудиторний час; різноманітні види індивідуальної навчальної діяльності студентів, що здійснюється ними на навчальних заняттях або вдома за завданнями викладача та під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі.

У зарубіжній педагогічній літературі поняття «самостійна робота» полісемним. Так у педагогічній літературі Австрії та Швейцарії застосовується термін «тиха робота», який свідчить про те, що робота здійснюється наодинці. Термін «індивідуальна робота» зустрічається у французькій та англійській педагогічній літературі. У США користуються терміном «незалежне навчання», що означає таку пізнавальну діяльність, за якої студенти отримують навчальні плани-програми і свободу щодо добору засобів і методів засвоєння знань. Німецькі педагоги термін «самостійна робота» використовують, як правило, в тому значенні, яке найбільш поширене у вітчизняній педагогіці. Іноді використовується поняття «опосередковане навчання». Йдеться про роботу, що здійснюється під

опосередкованим керівництвом викладача, або «пряме (безпосереднє) навчання», що відбувається під директивним керівництвом викладача.

Загальновідомо, що самостійна робота виконує певні функції. Її основними функціями є: пізнавальна, навчальна, прогностична, стимулююча, розвиваюча, корегуюча та виховна. Завданнями пізнавальної функції є засвоєння студентами систематизованих знань із навчальних дисциплін та розширення меж їхнього світогляду; розвиваючої – розвиток самостійності, творчості, дослідницьких умінь особистості (навчання повинне орієнтуватися на потенційні можливості людини, на те, що знаходиться в процесі становлення, враховуючи рівень уже досягнутого нею розвитку, як підкреслює Л.С. Виговський); навчальної – опрацювання першоджерел, що сприяє глибшому осмисленню вже засвоєної суми знань; прогностичної – вміння студента вчасно передбачати й оцінювати як можливий результат, так і саме виконання завдання; корегуючої – вміння вчасно корегувати свою діяльність, осмислювати новітні теорії, концепції, категорії; стимулюючої – така організація самостійної роботи, за якої студент отримує задоволення від результатів пізнавальної діяльності; виховної – формувати самостійність як рису характеру особистості, в якій домінують такі якості, як воля, цілеспрямованість, відповідальність і дисциплінованість.

Зазначені функції самостійної роботи студентів формують вимоги до пошуків таких форм навчальної роботи у ВНЗ, коли допомога і контроль з боку викладача не пригнічуватимуть ініціативи студентів, а привчатимуть їх самостійно вирішувати питання організації, планування, контролю за власною навчальною діяльністю.

У курсі «Діловодство» чітко визначено, що самостійна робота є важливим компонентом підготовки студентів. Реалізується вона поетапно, згідно із розробленими методичними рекомендаціями, що передбачають можливість проведення самоконтролю з боку студентів.

I-й етап – планування індивідуальної самостійної роботи: ознайомлення з методичними вказівками щодо раціонального розподілу часу на організацію самостійної діяльності;

II-й етап – виконання індивідуальної самостійної роботи: опанування навчальним матеріалом, вирішення поставлених завдань;

III-й етап – самоаналіз власної діяльності, співвідношення із загальноприйнятими нормами;

IV-й етап – корекція, оцінка якості виконаних завдань.

За такими етапами згідно з програмою навчальної дисципліни виконуються завдання, що виносяться на самостійне опрацювання. Пропонується вільний вибір студентами форм, видів і вільний розподіл часу для виконання самостійної роботи. Досить широко пропагується творчий підхід до здійснення виступів, доповідей, методичних оглядів, повідомлень, проектів. Вони спираються на підготовку та використання широкого спектру матеріалів таких, як огляд фахової літератури і періодики, формування власних роздумів і оформлення їх у формі методично-предметних повідомлень.

Самостійні завдання спрямовуються на розробку взірців документів, які зосереджуються в робочій папці і використовуються при проведенні практичних занять. Навчальний матеріал, який засвоюється студентами в процесі позааудиторної самостійної та індивідуальної роботи, виносяться на підсумковий контроль разом з навчальним матеріалом, що опрацьовується при проведенні аудиторних занять. Обсяг самостійної та індивідуальної роботи передбачає врахування всіх видів позааудиторних занять студентів, зокрема:

- здійснення інтелектуально-логічної діяльності з підготовки до лекційних занять (робота з текстом, складання плану опрацьованого матеріалу, конспектування, анотування, виписки з тексту, формування опорних думок тексту, опрацювання рекомендованої додаткової літератури тощо);
- здійснення інтелектуально-евристичної діяльності щодо підготовки до лекційних занять (вивчення та конспектування спеціальної літератури, в якій відображені проблеми та досвід організації процесу діловодства);
- підготовка інформаційних повідомлень;
- підготовка виступів, доповідей, рефератів;

- підготовка до практичних занять;
- виконання професійно-творчих завдань;
- оформлення звітів до захисту результатів дослідницьких завдань;
- виконання завдань професійного спрямування;
- виконання комплексних проектних завдань до практики;
- підготовка до поточного і рубіжного контролю навчальних досягнень студентів (із використанням тестів);
- робота з довідково-інформаційними документами.

Контроль самостійної роботи студентів включає:

- відповідь на контрольні або тестові питання;
- відтворення та створення документів за його реквізитами;
- перевірку конспектів;
- опитування на практичних заняттях;
- перевірку рефератів;
- захист виконання практичних робіт;
- залік або іспит.

Самостійна робота як вид навчальної діяльності буде ефективною за умови її чіткої організації на рівні керівництва навчального закладу, викладачів; що така діяльність є складовою навчально-виховного процесу; створення належної матеріально-технічної бази (наявність бібліотек, технічних та електронних засобів). У дослідженнях С.І. Архангельського, С.Я. Батищева, В.П. Гуторова та інших йдеться про те, що однією з найголовніших умов ефективності самостійної роботи студентів є їхнє вміння навчатися самостійно. Успішність самостійної роботи студентів визначає передусім рівень підготовленості їх до такого виду навчальної діяльності. Найважливіше значення мають два її компоненти: інтелектуальний і мотиваційний. Інтелектуальні вміння, які необхідні для розв'язання навчальних завдань, тісно пов'язані з мотиваційною сферою особистості, яка сприяє включенню студентів у професійну навчально-пізнавальну або навчально-виробничу діяльність і орієнтована, насамперед, на розвиток внутрішньої мотивації особистості.

Більшість абітурієнтів, які вступають до вищих навчальних закладів, не завжди мотивують свій професійний вибір. За цієї обставини науково-педагогічні працівники покликані формувати у студентів їхню професійну активність і зацікавленість у майбутній професії. Зазначені якості зумовлюються і залежать від мотивації – рушійної сили людської поведінки. Тому, плануючи самостійну роботу студента, викладач зобов'язаний чітко вмотивовувати доцільність її виконання і визначати зв'язок з майбутньою професійною діяльністю.

Важливим аспектом самостійної роботи студентів є вільний вибір теми, форми і часу її виконання. Найбільш прийнятними формами самостійної роботи є творчі завдання, зокрема: доповіді, огляди тощо. Ці завдання спонукають студентів до дослідницької діяльності, оскільки охоплюють широкий діапазон навчального матеріалу: від огляду літератури, періодичної преси до власних роздумів із приводу досліджуваної теми.

У контексті заявленого слід зазначити, що в процесі вивчення курсу «Діловодство» використовуються різноманітні прийоми організації самостійної роботи студентів. Це такі, як організація роботи з навчальним матеріалом; організація студентів щодо підготовки і написання реферату з навчальної дисципліни; роботи студентів із папкою «Взірці документів». Їх перелік визначає викладач, а студенти самостійно вибирають їх тематику та оформлюють згідно з державними стандартами; організація виступів студентів із рефератом на лекції або семінарі; організація студентів до участі в навчально-виробничій практиці тощо.

При розробці робочої програми з дисципліни «Діловодство» було визначено теми для самостійного вивчення, продумано зміст і характер завдань, відповідно до таких вимог: самостійна робота повинна спрямовуватися на досягнення основних навчально-виховних завдань; самостійне навчання має бути систематичним і систематизованим у контексті навчальних занять; самостійне навчання має бути доступним і можливим. Самостійна робота студентів повинна легко контролюватись, корегуватись і оцінюватись. Контроль за результатами самостійного вивченого матеріалу

здійснюється за допомогою тестів на семінарських заняттях, під час складання заліків та іспитів. Важливу роль у процесі організації самостійної роботи відіграють індивідуальні консультації.

У процесі самостійної роботи здійснюється самоконтроль, формується вміння аналізувати отриманий результат. Для того, щоб студент усвідомив себе не тільки споживачем, але й носієм, «власником» нового знання, відчув суспільне значення саме цього виду діяльності, доцільно використовувати її групову форму. При цьому викладач надає консультативну допомогу кожному студенту, оцінюючи їхні успіхи за якістю виконаного індивідуального завдання. Координація всієї роботи - це сфера учасників (студентів) творчої групи. На обговорення аудиторії виноситься завершений продукт самостійної роботи студентів. Останні мають можливість реально оцінити свій внесок у загальну справу, усвідомити відповідальність за кінцевий результат.

Висновки. У навчально-виховній роботі ВНЗ має домінувати орієнтація на самоорганізацію й самореалізацію кожного студента. Усвідомлення суті та закономірності самостійної роботи, оволодіння високим рівнем ефективності щодо її організації — один із шляхів удосконалення процесу навчання і розвитку особистості. У процесі цілеспрямованої й систематичної самостійної роботи студенти набувають досвід самостійно працювати, який активізує розвиток професійних якостей особистості, є гарантом формування потреби в постійному пошуці, накопиченні знань, розумінні їх сенсу та значення, самостійному використанні, що необхідно для постійного професійного зростання особистості з урахуванням вимог сучасності.

Результати досліджень науковців переконливо свідчать, що високий рівень професійної майстерності та творчого підходу досягається лише за умов, якщо виникає і реалізується потреба в професійному саморозвитку і самовдосконаленні, виявляється позитивне мотиваційно-ціннісне ставлення до себе як суб'єкта професійної діяльності.

Самостійна робота студентів - це діяльність, обумовлена самостійним пошуком майбутнім фахівцем відповіді на будь-яку проблему. Головним елементом самостійної роботи студента є її мотив. Вмотивованість самостійної роботи є передумовою професійного та особистісного розвитку майбутнього фахівця.

Як свідчать результати освітньої практики, рівень підготовки спеціалістів, яких готують у вищих закладах освіти, значно нижчий, ніж рівень вимог сучасного виробництва. Основною причиною цього є той факт, що студенти проводять більше часу в аудиторіях і недостатньо працюють самостійно.

Вміння особистості самостійно організовувати навчання - важлива умова освітньої діяльності студента. Доросла людина як суб'єкт навчальної діяльності повинна володіти системою інтелектуальних, моральних і вольових якостей, які дозволяють їй самостійно керувати процесом власного навчання. Під умінням самостійно навчатися ми розуміємо комплекс практичних дій, що забезпечують здатність самостійно сприймати, розуміти і засвоювати навчальний матеріал. Однак репродуктивна самостійна робота не може бути достатньо ефективною у процесі формування самостійності як професійної якості особистості. Необхідне не лише вміння працювати без сторонньої допомоги, а й здатність розв'язувати цілісні задачі, такі як:

- усвідомлення і формування проблем і завдань;
- визначення цілей і складання плану щодо їх вирішення;
- аналіз, прогнозування і прийняття (вибір) рішення, його практична реалізація;
- контроль і оцінка процесу та результатів діяльності;
- постановка нових цілей і завдань, спрямованих на подальше вдосконалення об'єктивного світу і самого себе.

Отже, щоб неперервна освіта стала реальністю, студентів треба навчити самостійно здобувати знання, працювати з потоками інформації, що дедалі зростають. Здатність до самоосвіти, розвиток самостійності та активності стають важливими компонентами професійної підготовки

майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації. За таких умов актуальності набуває самостійна робота у підготовці студентів вищих навчальних закладів до праці в умовах стрімкого оновлення технологій, формування у них високого рівня професійної компетентності та поінформованості.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту». Науково-практичний коментар / За загальною редакцією Кременя В.Г. – К., 2002.
2. Організація навчального процесу у навчальних закладах / Упоряд. О.В. Ситяшенко. – К.: Задруга, 2004. – 338 с.
3. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи України. Теорія: Підручник. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
4. Болюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти. – К.: Наукова думка, 1997.
7. Нечаева Т. А. Организационно-педагогические факторы активизации самостоятельной работы студентов: автореф. дисс... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Т.А. Нечаева. - Санкт-Петербург. гос. ун-т. - СПб., 1992. - 16 с.

Капран С. Б. ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ ОРГАНИЗАТОРОВ ДОЛЕПРОИЗВОДСТВА (ГОСУДАРСТВЕННЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ)

Аннотация. Проанализировано понятие «самостоятельная работа» в контексте изучения учебной дисциплины «Делопроизводство» в части, где идет речь о вынесенный на самостоятельное изучение будущими организаторами делопроизводства (государственные учреждения) учебный материал.

Ключевые слова: самостоятельная работа, учебная деятельность, профессиональная подготовка, самообразование, самоконтроль, саморазвитие, самосовершенствование, организаторы делопроизводства.

Kapran Svetlana. ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF BEDE SCHIKH ORGANIZERS OF OFFICE WORK (PUBLIC INSTITUTIONS)

Abstract. Analyzed the concept «Independent work» is analysed in the context of study of educational discipline office «Work» in part, where speech goes about taken away on the independent study of office work (public institutions) future organizers educational material.

Keywords: independent work, educational activity, professional preparation, self-education, self-control, self-perfection, organizers of office work.

РЕЙТИНГОВЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ПТО В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Анотація. У статті розглядаються теоретичні і практичні аспекти рейтингового оцінювання якості ПТО, зокрема, оцінювання діяльності професійно-технічних навчальних закладів у сучасних умовах.

Ключові слова: рейтинг в освіті, рейтингове оцінювання ПТО, оцінювання діяльності ПТНЗ.

Постановка проблеми. Вітчизняний ринок праці висуває підвищені вимоги до кваліфікованого робітника. Система професійно-технічної освіти (ПТО), як ринок освітніх послуг з професійної підготовки робітничих кадрів, має гнучко реагувати на потреби ринку праці. В свою чергу, це зумовлює необхідність здійснення об'єктивного оцінювання ефективної діяльності професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ), створення системи оцінювання її показників якості.

Кожен підхід має власну пріоритетну сферу оцінки якості освіти як системи, так і освітньої діяльності окремих навчальних закладів. Також свої пріоритети має й споживач освітніх послуг. З огляду на вищезазначене, постає актуальним завдання щодо розроблення гнучкої системи оцінювання якості ПТО. Як свідчать результати освітньої практики, достатньо ефективною є система рейтингового оцінювання якості освіти.

Актуальність та публікації з проблеми дослідження. Проблему рейтингової оцінки якості освіти досліджували С. С. Донецька, Н. Г. Загоруйко, А. А. Жученко, Е. Д. Колегова, А. І. Комишан, Т. О. Лукіна, Н. Ш. Нікітіна, С. Н. Рисулова, Г. П. Савельєва, В. А. Федоров, А. А. Якименко, С. С. Якубовський та ін. Проте переважна більшість робіт присвячена рейтинговому оцінюванню якості вищої освіти. Підходи до рейтингового оцінювання якості ПТО висвітлено недостатньо повно,

зокрема, практично не розкрито проблему її автоматизації.

Метою статті є аналіз теоретичних і практичних аспектів рейтингового оцінювання якості ПТО, зокрема, оцінювання діяльності ПТНЗ і розкрити можливості автоматизованої інформаційно-аналітичної системи «Профтех» (АІС «Профтех») як інструментарію щодо її здійснення.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах у різних сферах людської діяльності для відображення поточного стану об'єкта або явища, визначення перспектив його розвитку, широко використовується рейтинг як інструментарій систематизації даних стосовно об'єкта дослідження. При цьому, рейтинг визначається як „індивідуальний числовий коефіцієнт оцінки політичної, громадської, культурної та іншої діяльності як різних організацій, так і окремої людини; виводиться за результатами голосування, соціальних опитувань, анкет або показників досягнень” [1, с. 494].

Зокрема, рейтинг в освіті Т.О. Лукіна визначає як: „індивідуальний числовий коефіцієнт кваліфікованої комплексної оцінки різноманітних аспектів і результатів діяльності освітньої системи будь-якого рівня (національний, регіональний, локальний) або окремої освітньої установи чи конкретної людини (учня, студента, слухача, викладача). Цей коефіцієнт виводиться на основі соціального опитування, анкетування чи моніторингових досліджень, показників результатів функціонування системи освіти, діяльності освітньої установи або показників навчальних досягнень чи професійного й особистісного розвитку людини” [2, с. 768].

Рейтинг можна класифікувати за різними параметрами:

1. За кількістю характеристик, на основі яких оцінюють об'єкти ранжирування: однофакторні і багатфакторні.

2. За джерелом інформації, на підставі яких вибудовуються рейтинги: складені за результатами інтерв'ювання (опитування) цільових груп; побудовані за даними вторинної інформації (наприклад, дані Держкомстату, тощо); засновані на даних, отриманих безпосередньо від об'єктів ранжирування.

3. За кількістю рейтингових продуктів виділяють періодичні та неперіодичні рейтинги [3].

Досить звичайним явищем стало визначення рейтингів навчальних закладів. Вони здійснюються з метою: задоволення потреб споживачів в отриманні якісної та об'єктивної інформації щодо рівня підготовки молоді у навчальних закладах певного типу; визначення якості освіти; створення здорової конкуренції між навчальними закладами; отримання певної обґрунтованої інформації для прийняття управлінських рішень тощо. Системи рейтингового оцінювання навчальних закладів з успіхом реалізуються у понад 20 країнах світу, до числа яких входять країни Європейського союзу, Росія, США, Австралія, Китай та ін. [4].

У практиці професійно-технічної освіти України оцінювання якості підготовки кваліфікованих робітників здійснюється при проведенні атестації ПТНЗ або при ліцензуванні професій. На жаль, об'єкти і суб'єкти зовнішнього або внутрішнього оцінювання відносяться до цієї „роботи” як до формальної нормативної процедури, не враховуючи і не виділяючи корисної інформації щодо покращення якості освіти.

Ринкова економіка актуалізує самовідповідальність навчального закладу за якість підготовки фахівців у ньому. Тому оцінювання якості ПТО, зокрема, діяльності ПТНЗ, обумовлює потребу в системному і систематичному підході. З нашої точки зору, рейтингове оцінювання як метод оцінювання якості освіти дозволяє достатнього ефективно визначити позитивні та негативні тенденції розвитку ПТНЗ.

Досліджуючи у педагогічній літературі методичні підходи щодо рейтингового оцінювання якості освіти, можна відмітити загальний підхід науковців до методики яка складається з наступного:

- опис предмету дослідження;
- вибір критеріїв і показників, що впливають на оцінку об'єкту і способу отримання інформації;
- конструювання шкали вимірювання;

- оцінювання об'єкту;
- обробка результатів дослідження;
- інтерпретація результатів.

Проведений аналіз педагогічної літератури дає підстави зазначити, що рейтингове оцінювання якості ПТО включає в себе зовнішнє і внутрішнє оцінювання з урахуванням регіональних і галузевих потреб; критерії оцінювання; рівні якості ПТО; ранжирування (рис.1).



Рис. 1. Рейтингове оцінювання якості ПТО

Об'єктами рейтингового оцінювання в системі ПТО можуть виступати професійно-технічні навчальні заклади, педагогічні працівники, учні, слухачі, навчально-виховний процес, результативність навчання тощо. Суб'єктами такого оцінювання можуть бути:

1. Органи управління професійно-технічною освітою (національний і

регіональний рівні), здійснюють аналіз діяльності ПТНЗ за показниками у регіональному та галузевому розрізах (галузями виробництва та сфери послуг);

2. Професійно-технічні навчальні заклади (рівень ПТНЗ). Порівнюють однотипні ПТНЗ за галузями виробництва, здійснюють самостереження, самодіагностування, самооцінювання;

3. Учні, батьки, випускники, педагогічні працівники, роботодавці. Вони мають можливість отримати достовірну інформацію для прийняття життєво важливих рішень щодо професійної підготовки для максимальної самореалізації.

Рейтингове оцінювання якості ПТО може бути як зовнішнім, так і внутрішнім. *Зовнішній* рейтинг пов'язаний із порівнянням декількох ПТНЗ або різних підрозділів одного навчального закладу. *Внутрішній* розглядає питання порівняння відповідності досягнутих навчальним закладом результатів до еталонного показника. В якості цього еталону можуть виступати, наприклад, бюджетний або плановий набір учнів у ПТНЗ, середній показник працевлаштування випускників за минулий період тощо. Такий рейтинг спрямований більше на оцінку динаміки (тенденцій змін) об'єкту.

На основі критеріїв оцінювання, системи якісних і кількісних показників, відбувається основний механізм рейтингового оцінювання якості ПТО. Він полягає в проведенні комплексної порівняльної оцінки діяльності об'єктів, що характеризується за допомогою визначених певних параметрів (індикаторів) таких, наприклад, як: „Працевлаштування”, „Зміст навчання і навчально-методичне забезпечення”, „Ефективність навчання”, „Педагогічні працівники”, „Доступність професійно-технічної освіти”, „Матеріально-технічна база”, „Фінансування” [5].

Ефективність рейтингового оцінювання якості ПТО залежить від визначення мети і завдань, методології, критеріїв і показників, періодичності отримання інформації.

Співробітники лабораторії „Всеукраїнський інформаційно-аналітичний центр ПТО” Інституту ПТО НАПН України в рамках фундаментального наукового дослідження теми „Інформаційно-аналітичне забезпечення модернізації професійно-технічної освіти в умовах ринку праці” розробили автоматизовану інформаційно-аналітичну систему „Профтех”, для збору, обробки, аналізу, зберігання та передачі інформації. Функціонально система призначена для забезпечення інформаційних потреб органів управління ПТО різних рівнів та є комплексом інтегрованих додатків, які в єдиному інформаційному просторі підтримують основні аспекти їхньої аналітичної діяльності. Технічні можливості системи дозволяють розраховувати в автоматичному режимі індикатори ефективної діяльності ПТНЗ України та отримувати завдяки конструктору звітів оперативну інформацію у наочній формі відповідно до власних потреб, спостерігати за динамікою процесів. За допомогою мережі Інтернет в ІАС „Профтех” реалізована можливість вільного доступу, тобто вона є відкритим освітнім інформаційним середовищем [6, с. 34]. Її програмне забезпечення дозволяє автоматизувати процес розрахунку показників (індикаторів), здійснювати порівняння та ранжирування отриманих результатів досліджень у режимі конструктора, спостерігати їх динаміку. Система дає можливість здійснювати оцінювання діяльності професійно-технічних навчальних закладів на національному, регіональному рівнях й у галузевому розрізі.

На національному рівні рейтингове оцінювання здійснює Всеукраїнський інформаційно-аналітичний центр ПТО, аналізуючи загальну інформацію регіонів за групами індикаторів ефективної діяльності ПТНЗ. На регіональному рівні – Регіональні інформаційно-аналітичні центри, аналізуючи діяльність ПТНЗ свого регіону окремо за кожним індикатором або за їх групою, а на локальному рівні – професійно-технічні навчальні заклади, порівнюючи індикатори однотипних ПТНЗ за галузями виробництва з метою самоаналізу, самоспостереження, самооцінки (рис. 2).

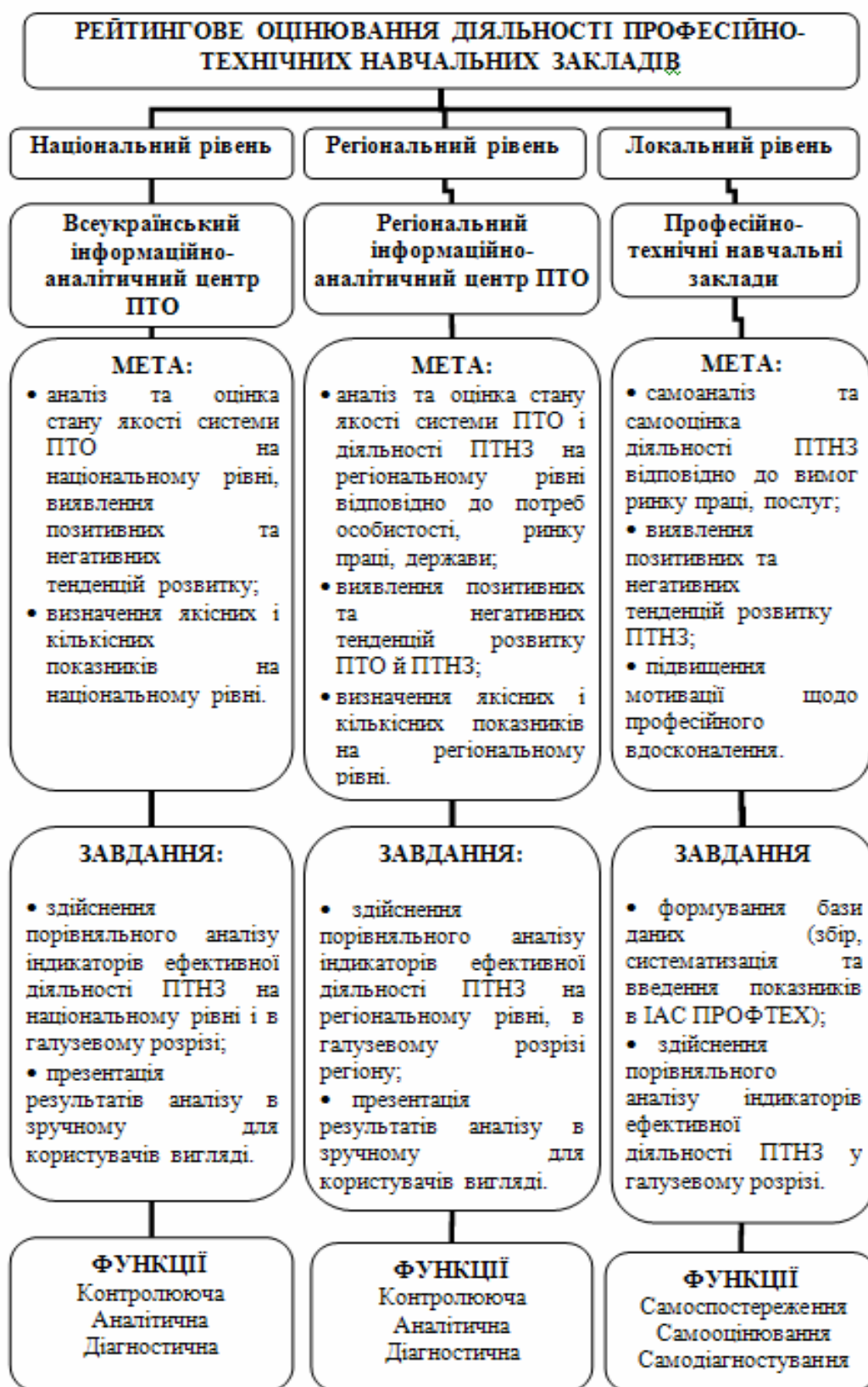


Рис. 2. Рівні рейтингового оцінювання діяльності ПТНЗ

До складових методики рейтингового оцінювання діяльності ПТНЗ можна віднести наступні етапи:

I. *Підготовчий* (постановка задачі, визначення параметрів для побудови рейтингу).

II. *Основний* (збір, обробка, оцінка інформації).

III. *Заключний* (побудова, ранжирування, представлення інформації).

Незалежно від мети суб'єкта щодо проведення рейтингового оцінювання важливе значення відіграє використання достовірної інформації.

Висновки. Рейтингове оцінювання діяльності професійно-технічних навчальних закладів дозволяє на основі аналізу кількісних й якісних показників визначити тенденції розвитку ПТО, укріплювати і розвивати їх, а також виявляти слабкі місця (сторони) в їх роботі, які необхідно усунути для підвищення її якості. Системний і систематичний підхід до рейтингового оцінювання якості освіти, зокрема, діяльності ПТНЗ, на всіх рівнях управління ПТО, в контексті регіональних і галузевих потреб виробництва та сфери послуг забезпечить відповідність професійної освіти і навчання вимогам держави, суспільства і особистості; підвищить її результативність, дозволить ефективно управляти процесами розвитку системи ПТО.

Література

1. Булыко А.Н. Большой словарь иностранных слов. 35 тысяч слов / А.Н. Булыко. – Изд. 2-е, испр. – М. : „Мартин”, 2008. – 704 с.
2. Лукіна Т.О. Рейтинг в освіті / Т.О. Лукіна // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук. України ; головний ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Технологии рейтингов [Електронний ресурс]. – Режим доступу до документу 04 травня 2010: <<http://www.md-consulting.ru/articles/html/article19.html>>. – Загол. з екрану. – Мова російська.
4. Що таке рейтинг [Електронний ресурс]. – Режим доступу до документу 04 травня 2010: <<http://www.euroosvita.net>>. – Загол. з екрану. – Мова українська.
5. Наказ МОН України від 02.02.2009 № 55 «Про затвердження індикаторів ефективної діяльності та методичних рекомендацій щодо їх

впровадження» [Електронний ресурс]. – Режим доступу до документу 17 травня 2010:<<http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1038.2548.0>>. – Загол. з екрану. – Мова українська.

6. Моніторинг за індикаторами ефективної діяльності професійно-технічного навчального закладу: Метод. рек. / Н. О. Величко, Л. А. Майборода, І. М. Савченко та ін. / За заг. ред. І. М. Савченко. – Дніпропетровськ : ДЦ ПТО ПІТ, 2009. – 50 с.

Майборода Л. А. РЕЙТИНГОВОЕ ОЦЕНИВАНИЕ КАЧЕСТВА ПТО В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты рейтингового оценивания качества ПТО, в частности, оценка деятельности профессионально-технических учебных заведений в современных условиях.

Ключевые слова: рейтинг в образовании, рейтинговое оценивание ПТО, оценивание деятельности ПТУЗ.

Mayboroda Ludmila RATING QUALITY EVALUATION OF VOCATIONAL EDUCATION IN MODERN CONDITIONS

Abstract. The article deals with theoretical and practical aspects of the rating the quality of vocational education, especially evaluation of operation of vocational schools in the modern world.

Keywords: ranking in education, rating evaluation of vocational education, evaluation of operation of vocational schools.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗРОБЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ НОВОГО ПОКОЛІННЯ

Анотація. У статті обґрунтовано актуальність проблеми розроблення професійних стандартів, заснованих на компетенціях. Визначено організаційні та методичні шляхи реалізації завдання.

Ключові слова: професійний стандарт, компетенції, ринок праці, компетентнісний підхід.

Постановка проблеми. В умовах трансформації суспільства та формування ринку праці виникли підстави для створення професійних стандартів як багатофункціональних документів, що мають визначати в межах конкретного виду професійної діяльності вимоги до змісту та умов праці, кваліфікації і компетентностей робітників за різними кваліфікаційними рівнями. Суперечності між потребами сучасного виробництва та сфери обслуговування в робітниках, які володіють широкими компетенціями та практикою підготовки робітників за вузькою спеціалізацією, підготовкою за певною професією та прийомом на роботу за посадою, де часто мають місце розбіжності між посадовими обов'язками та професійними функціями, а також інші чинники спонукають до модернізації нормативних документів щодо видів економічної діяльності, посадових інструкцій, професій.

Певні аспекти означених проблем вивчаються відповідними підрозділами Міністерства праці та соціальної політики України, зокрема Державною службою зайнятості. Окремі відомості щодо сучасної професійної діяльності

можна знайти, в засобах масової інформації. Тісний зв'язок професійно-технічних навчальних закладів з підприємствами-базами практики також слугує джерелом інформації щодо професійної діяльності робітників.

Мета статті – окреслення шляхів та певних методичних засад у розв'язанні проблем визначення змісту професійної діяльності сучасних робітників, що буде основою стандартів професійно-технічної освіти і навчання.

Основна частина. Дослідження ринку праці, які проводять Центри зайнятості, відображає рівень затребуваності працівників певних професій, кваліфікаційних розрядів. Використовуючи апробовані і затверджені форми анкет, опитувальників, звітів, фахівці служби зайнятості можуть надавати об'єктивну інформацію щодо запитів роботодавців. Зокрема, доведено, що роботодавці здебільшого запрошують на роботу професіоналів, які володіють високими кваліфікаційними розрядами, широкими компетенціями, здатні вирішувати велике коло виробничих завдань. Разом з тим, служби зайнятості практично не приділяють увагу вивченню змісту чинних професій, виявленню нових професій на ринку праці. Відомості, які акумулюються в Центрах зайнятості, мало впливають на формування замовлення на підготовку робітничих кадрів у системі професійно-технічної освіти.

Інформація з питань функціонування сучасного виробництва або сфери обслуговування, яка надходить від засобів масової інформації, дає можливість виявити тенденції в змінах технологічних, виробничих процесів підприємств. Нерідко зустрічаються публікації, які стосуються питань розроблення та впровадження нових виробничих технологій, нових форм і методів надання послуг. Спеціалізовані видання постійно висвітлюють інформацію про оновлення змісту виробничих функцій робітників певних професій. Аналіз цих джерел може суттєво допомогти у виявленні змін змісту трудових операцій та певної професії в цілому, а також виявити появу нових видів трудової діяльності, нових професій. Разом з тим, аналіз

інформації, що надходить із ЗМІ, не здійснюється регулярно, не враховується в змісті чинних кваліфікаційних характеристик.

Більш дієвий вплив на зміст підготовки кваліфікованих робітників має співпраця ПТНЗ з виробничими підприємствами, на яких відбувається практичне навчання майбутніх кваліфікованих робітників. Однак організація виробництва на цих підприємствах не завжди об'єктивно висвітлює вимоги ринку праці в цілому до робітників певної професії. Нерідко трудові операції, що виконуються на конкретному підприємстві в межах певної професійної діяльності не охоплюють усього професійного поля. Відсутність тісного зв'язку між окремими підприємствами-базами практики, між ПТНЗ одного профілю не дає можливість всебічно вивчати зміни, що стосуються змісту професій.

Великі виробничі об'єднання, компанії створюють власні навчальні центри, де вивчають професійну діяльність робітників та розробляють професійні стандарти відповідно до внутрішніх потреб. Однак ці стандарти не набувають державного статусу, оскільки відображають суто змістову складову професії, залишаючи без уваги її економічні, управлінські та психофізіологічні аспекти. Кожний із наведених шляхів вивчення професій, їх попиту на ринку праці та модернізації має позитивні аспекти, які доцільно було б узагальнити з метою розроблення єдиної методики створення професійних стандартів нового покоління. Вивчення змін у змісті трудової діяльності сучасних працівників, дослідження затребуваності робітників певних професій та кваліфікаційних рівнів, виявлення нових трудових операцій в межах конкретної професії та нових професій в цілому є важливими умовами модернізації системи підготовки сучасних кваліфікованих робітників.

Професійний стандарт – багатоаспектний документ. Тому до його розроблення доцільно залучати фахівців – науковців, роботодавців, педагогічних працівників профтехосвіти, спеціалістів з управління

трудовими ресурсами, кваліфікованих робітників, спеціалістів-професіоналів тощо. Аналіз досвіду розроблення професійних стандартів різних розробників довів доцільність поетапного здійснення такої роботи. Важливим етапом є формування робочих груп. Тут постає завдання визначення якісного та кількісного складу групи. Запрошення фахівців-практиків до робочих груп доцільно проводити на підставі визначення рівня їхньої компетентності щодо професії. Напрацьовано багато методик відбору та оцінювання особистісних якостей фахівців. Методика, запропонована Б.С. Гершунським [2], успішно використовується у психолого-педагогічних дослідженнях [1;3].

Адаптувавши критерії та показники цієї методики до наших завдань, пропонуємо визначати рівень компетентності претендентів у члени робочої групи, згідно з такими критеріями та їх показниками: стаж роботи за професією – до 5 років – 0,4; до 10 років – 0,7; більше 10 років – 0,8; обґрунтованість думки щодо включення певної трудової операції в стандарт – інтуїтивно – 0,2; на підставі власного досвіду – 0,5; на підставі вивчення, узагальнення і впровадження досвіду успішних підприємств, висококласних фахівців – 0,7; наявність та шляхи підвищення власного рівня професійної кваліфікації – самоосвіта – 0,4; курсове навчання – 0,6; стажування в успішних компаніях, на підприємствах – 0,8. За дотримання таких критеріїв коефіцієнт компетентності претендента у члени робочої групи розраховують за формулою:

$$, (1)$$

де A – сума показників компетентності претендента;

$A_{\max}$ – максимально можлива сума показників.

Досвід роботи окремих робочих груп, які створювали проекти професійних стандартів, доводить, що при значенні $K \geq 0,70$ можна вважати, ефективною працю кандидата в групі розробників професійних стандартів. Для науковців, освітян, фахівців з економіки праці важливими чинниками є базова освіта, досвід практичної роботи у виробничій галузі, для якої розробляється професійний стандарт, наявність наукового ступеня, як свідчення можливості здійснювати наукове дослідження та інтерпретувати його результати. Залишається відкритим питання щодо визначення кількості членів робочої групи. Залучення до робочої групи 20–25 чоловік дає можливість дослідити зміни у змісті певної професії, провівши опитування у достатньо великій кількості підприємств, виробничих установ. Разом з тим, досить складно розв'язувати організаційні питання: узгоджувати час і місце збору групи, координувати дії та контролювати результати. Досвід, набутий під час здійснення українсько-німецького проекту «Підтримка реформування профтехосвіти в Україні», показує, що робочі групи чисельністю 8–10 чоловік більш мобільні, мають тісний внутрішній зв'язок та досягають вагомих результатів. Іншою організаційною засадою плідного розроблення професійних стандартів є вибір підприємств-партнерів, організація функціонування яких може повною мірою відобразити зміст певної професії. Найскладнішим етапом цієї роботи виявився пошук підприємств, які погоджувались на співпрацю, хоча практично всі роботодавці висловлюють незадоволення як чинними кваліфікаційними характеристиками, так і рівнем підготовки робітників. Найбільший ефект у процесі вивчення змісту професії досягається за співпраці з виробничими об'єднаннями, компаніями або підприємствами-лідерами галузі.

Оцінка ефективності діяльності підприємства здійснюється за багатьма критеріями, які ми умовно поділили на економічні (прибуток, рентабельність власного капіталу, конкурентоздатність, асортимент продукції тощо) та кадрові (чисельність виробничого персоналу, кількість робітників за певною професією, рух кадрів, у тому числі за кожною професією, середній вік

персоналу тощо). Досвід співпраці з підприємствами показав, що власники або керівники неохоче надають відомості, які, на їхню думку, становлять комерційну таємницю, тому доцільно запропонувати не абсолютні, а відносні показники окремих критеріїв, за якими можна зробити висновок щодо ефективності роботи підприємства: час роботи на ринку праці (до 5 років, більше 5 років); динаміка кількості найменувань виробів, що випускає підприємство (збільшилось або зменшилось за останній час); ставлення до оновлення виробництва (передбачено або не передбачено виділення коштів на оновлення виробництва); кількість професій, затребуваних виробництвом та чисельність робітників за кожною професією; середній вік виробничого персоналу тощо. При виборі підприємств-партнерів перевагу надаємо тим, які функціонують довший час, мають широкий асортимент виробів, сучасне обладнання, в процесі виробництва задіяна більша кількість кваліфікованих працівників віком 25–45 років.

Не менш важливою складовою створення професійних стандартів є визначення концептуальних засад методики розроблення професійних стандартів. Цей процес базуватиметься на принципах **універсальних**, а саме, об'єктивності (врахування об'єктивності змін на ринку праці, пов'язаних з розвитком постіндустріального суспільства, а також міжнародних тенденцій в галузі розроблення професійних стандартів); науковості (використання лише науково-обґрунтованих методів у процесі розроблення стандартів); гуманізації (забезпечення людського ставлення до кваліфікованого робітника як до особистості, яка володіє широкими компетенціями, здатна до самонавчання та професійної мобільності); фундаменталізації (здобуття фундаментальної професійної підготовки); та **спеціальних**, тобто принцип співвимірності вимог, зазначених у стандарті; принцип конкретності (точність формування зазначених у стандарті компетенцій).

Узагальнення наявного досвіду розроблення професійних стандартів свідчить, що структура професійного стандарту включатиме такі елементи:

назву професії, код за Державним класифікатором професій, опис компетенцій за кваліфікаційними рівнями відповідно до національної рамки кваліфікацій, психофізіологічні вимоги до працівника, професійні функції, сфера застосування, потреба на ринку праці, процедура оцінювання і підтвердження компетенцій. Структурними елементами професійних стандартів є одиниці професійних стандартів, кожна з яких включає три групи компетенцій: професійні, надпрофесійні або наскрізні, ключові.

Отже, розроблення професійних стандартів має здійснюватися в такій послідовності:

I етап – створення робочих груп із залученням роботодавців, науковців, фахівців, працівників ПТНЗ. Мета етапу – розроблення та впровадження єдиної методології та методики аналізу динаміки професійної діяльності з метою вивчення змін у змісті трудових функцій, операцій, професійному полі в цілому, а також визначення структури професійних компетентностей і вимог до кваліфікованого робітника;

II етап – розроблення структури та макету стандарту, що має узгоджуватися із законами України «Про стандартизацію», «Про стандарти, технічні регламенти та процедури оцінки відповідності», національною рамкою кваліфікацій, яка розробляється, Державним стандартом України «Система управління якістю: основні положення та словник (ISO 9000:2000, IDT), стандартами оформлення нормативних документів (ДСТУ 1.0–2003, ДСТУ 1.5–2003). Мета етапу – кодифікація нормативної документації та макету стандарту;

III етап – створення професійного стандарту та процедури його оцінювання, а також механізму «переведення» професійних стандартів на модульні освітньо-професійні програми. Мета етапу – забезпечення зв'язку між професійними стандартами та стандартами професійно-технічної освіти.

Висновки: розроблення професійних стандартів нового покоління –

багатоаспектна проблема, вирішення якої потребує залучення широкого кола фахівців: науковців, освітян, роботодавців, практичних робітників. Процес створення професійних стандартів потребує наукового обґрунтування всіх його етапів. Водночас необхідно глибоко вивчити питання розроблення, апробації, корекції та практичного впровадження конкретних методичних рекомендацій щодо створення професійних стандартів як основи модернізації змісту професійної освіти і навчання на засадах модульно-компетентнісного підходу.

Література

1. Верхола А.П. Дидактические основы оптимизации процесса обучения дисциплинам вуза [Текст]: дис. ...докт. пед.н.:13.00.04: захищена 15.01.1995/ Арнольд Павлович Верхола. – К., 1995– 345с.
2. Гершунский Б.С. Прогностические методы в педагогике. – К.: Вища школа, 1974. – 208с.
3. Лук'яненко Г.І. Проблеми оптимізації навчального процесу підготовки майбутніх учителів трудового навчання до формування культури харчування учнів / Г.І. Лук'яненко // Таврійський вісник освіти. – 2006. – № 1. – С.65–74

Лукьяненко А. И. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. В статье обоснована актуальность проблемы разработки профессиональных стандартов, основанных на компетенциях. Определены организационные и методические пути реализации поставленной задачи.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, рынок труда, компетенции, компетентностный подход.

Lukyanenko Ganna CURRENT APPROACHES OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL STANDARTS OF NEW GENERATION

Abstract. The article is devoted to the problems of development of professional standards based on competences. The organizational and methodical ways of realization of the task set are determined.

Key words: professional standard, labour-market, competences, competent approach.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗРОБЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ НОВОГО ПОКОЛІННЯ

Анотація. У статті обґрунтовано актуальність проблеми розроблення професійних стандартів, заснованих на компетенціях. Визначено організаційні та методичні шляхи реалізації завдання.

Ключові слова: професійний стандарт, компетенції, ринок праці, компетентнісний підхід.

Постановка проблеми. В умовах трансформації суспільства та формування ринку праці виникли підстави для створення професійних стандартів як багатофункціональних документів, що мають визначати в межах конкретного виду професійної діяльності вимоги до змісту та умов праці, кваліфікації і компетентностей робітників за різними кваліфікаційними рівнями. Суперечності між потребами сучасного виробництва та сфери обслуговування в робітниках, які володіють широкими компетенціями та практикою підготовки робітників за вузькою спеціалізацією, підготовкою за певною професією та прийомом на роботу за посадою, де часто мають місце розбіжності між посадовими обов'язками та професійними функціями, а також інші чинники спонукають до модернізації нормативних документів щодо видів економічної діяльності, посадових інструкцій, професій.

Певні аспекти означених проблем вивчаються відповідними підрозділами Міністерства праці та соціальної політики України, зокрема Державною службою зайнятості. Окремі відомості щодо сучасної професійної діяльності

можна знайти, в засобах масової інформації. Тісний зв'язок професійно-технічних навчальних закладів з підприємствами-базами практики також слугує джерелом інформації щодо професійної діяльності робітників.

Мета статті – окреслення шляхів та певних методичних засад у розв'язанні проблем визначення змісту професійної діяльності сучасних робітників, що буде основою стандартів професійно-технічної освіти і навчання.

Основна частина. Дослідження ринку праці, які проводять Центри зайнятості, відображає рівень затребуваності працівників певних професій, кваліфікаційних розрядів. Використовуючи апробовані і затверджені форми анкет, опитувальників, звітів, фахівці служби зайнятості можуть надавати об'єктивну інформацію щодо запитів роботодавців. Зокрема, доведено, що роботодавці здебільшого запрошують на роботу професіоналів, які володіють високими кваліфікаційними розрядами, широкими компетенціями, здатні вирішувати велике коло виробничих завдань. Разом з тим, служби зайнятості практично не приділяють увагу вивченню змісту чинних професій, виявленню нових професій на ринку праці. Відомості, які акумулюються в Центрах зайнятості, мало впливають на формування замовлення на підготовку робітничих кадрів у системі професійно-технічної освіти.

Інформація з питань функціонування сучасного виробництва або сфери обслуговування, яка надходить від засобів масової інформації, дає можливість виявити тенденції в змінах технологічних, виробничих процесів підприємств. Нерідко зустрічаються публікації, які стосуються питань розроблення та впровадження нових виробничих технологій, нових форм і методів надання послуг. Спеціалізовані видання постійно висвітлюють інформацію про оновлення змісту виробничих функцій робітників певних професій. Аналіз цих джерел може суттєво допомогти у виявленні змін змісту трудових операцій та певної професії в цілому, а також виявити появу нових видів трудової діяльності, нових професій. Разом з тим, аналіз

інформації, що надходить із ЗМІ, не здійснюється регулярно, не враховується в змісті чинних кваліфікаційних характеристик.

Більш дієвий вплив на зміст підготовки кваліфікованих робітників має співпраця ПТНЗ з виробничими підприємствами, на яких відбувається практичне навчання майбутніх кваліфікованих робітників. Однак організація виробництва на цих підприємствах не завжди об'єктивно висвітлює вимоги ринку праці в цілому до робітників певної професії. Нерідко трудові операції, що виконуються на конкретному підприємстві в межах певної професійної діяльності не охоплюють усього професійного поля. Відсутність тісного зв'язку між окремими підприємствами-базами практики, між ПТНЗ одного профілю не дає можливість всебічно вивчати зміни, що стосуються змісту професій.

Великі виробничі об'єднання, компанії створюють власні навчальні центри, де вивчають професійну діяльність робітників та розробляють професійні стандарти відповідно до внутрішніх потреб. Однак ці стандарти не набувають державного статусу, оскільки відображають суто змістову складову професії, залишаючи без уваги її економічні, управлінські та психофізіологічні аспекти. Кожний із наведених шляхів вивчення професій, їх попиту на ринку праці та модернізації має позитивні аспекти, які доцільно було б узагальнити з метою розроблення єдиної методики створення професійних стандартів нового покоління. Вивчення змін у змісті трудової діяльності сучасних працівників, дослідження затребуваності робітників певних професій та кваліфікаційних рівнів, виявлення нових трудових операцій в межах конкретної професії та нових професій в цілому є важливими умовами модернізації системи підготовки сучасних кваліфікованих робітників.

Професійний стандарт – багатоаспектний документ. Тому до його розроблення доцільно залучати фахівців – науковців, роботодавців, педагогічних працівників профтехосвіти, спеціалістів з управління

трудовими ресурсами, кваліфікованих робітників, спеціалістів-професіоналів тощо. Аналіз досвіду розроблення професійних стандартів різних розробників довів доцільність поетапного здійснення такої роботи. Важливим етапом є формування робочих груп. Тут постає завдання визначення якісного та кількісного складу групи. Запрошення фахівців-практиків до робочих груп доцільно проводити на підставі визначення рівня їхньої компетентності щодо професії. Напрацьовано багато методик відбору та оцінювання особистісних якостей фахівців. Методика, запропонована Б.С. Гершунським [2], успішно використовується у психолого-педагогічних дослідженнях [1;3].

Адаптувавши критерії та показники цієї методики до наших завдань, пропонуємо визначати рівень компетентності претендентів у члени робочої групи, згідно з такими критеріями та їх показниками: стаж роботи за професією – до 5 років – 0,4; до 10 років – 0,7; більше 10 років – 0,8; обґрунтованість думки щодо включення певної трудової операції в стандарт – інтуїтивно – 0,2; на підставі власного досвіду – 0,5; на підставі вивчення, узагальнення і впровадження досвіду успішних підприємств, висококласних фахівців – 0,7; наявність та шляхи підвищення власного рівня професійної кваліфікації – самоосвіта – 0,4; курсове навчання – 0,6; стажування в успішних компаніях, на підприємствах – 0,8. За дотримання таких критеріїв коефіцієнт компетентності претендента у члени робочої групи розраховують за формулою:

$$, (1)$$

де A – сума показників компетентності претендента;

$A_{\max}$ – максимально можлива сума показників.

Досвід роботи окремих робочих груп, які створювали проекти професійних стандартів, доводить, що при значенні $K \geq 0,70$ можна вважати, ефективною працю кандидата в групі розробників професійних стандартів. Для науковців, освітян, фахівців з економіки праці важливими чинниками є базова освіта, досвід практичної роботи у виробничій галузі, для якої розробляється професійний стандарт, наявність наукового ступеня, як свідчення можливості здійснювати наукове дослідження та інтерпретувати його результати. Залишається відкритим питання щодо визначення кількості членів робочої групи. Залучення до робочої групи 20–25 чоловік дає можливість дослідити зміни у змісті певної професії, провівши опитування у достатньо великій кількості підприємств, виробничих установ. Разом з тим, досить складно розв'язувати організаційні питання: узгоджувати час і місце збору групи, координувати дії та контролювати результати. Досвід, набутий під час здійснення українсько-німецького проекту «Підтримка реформування профтехосвіти в Україні», показує, що робочі групи чисельністю 8–10 чоловік більш мобільні, мають тісний внутрішній зв'язок та досягають вагомих результатів. Іншою організаційною засадою плідного розроблення професійних стандартів є вибір підприємств-партнерів, організація функціонування яких може повною мірою відобразити зміст певної професії. Найскладнішим етапом цієї роботи виявився пошук підприємств, які погоджувались на співпрацю, хоча практично всі роботодавці висловлюють незадоволення як чинними кваліфікаційними характеристиками, так і рівнем підготовки робітників. Найбільший ефект у процесі вивчення змісту професії досягається за співпраці з виробничими об'єднаннями, компаніями або підприємствами-лідерами галузі.

Оцінка ефективності діяльності підприємства здійснюється за багатьма критеріями, які ми умовно поділили на економічні (прибуток, рентабельність власного капіталу, конкурентоздатність, асортимент продукції тощо) та кадрові (чисельність виробничого персоналу, кількість робітників за певною професією, рух кадрів, у тому числі за кожною професією, середній вік

персоналу тощо). Досвід співпраці з підприємствами показав, що власники або керівники неохоче надають відомості, які, на їхню думку, становлять комерційну таємницю, тому доцільно запропонувати не абсолютні, а відносні показники окремих критеріїв, за якими можна зробити висновок щодо ефективності роботи підприємства: час роботи на ринку праці (до 5 років, більше 5 років); динаміка кількості найменувань виробів, що випускає підприємство (збільшилось або зменшилось за останній час); ставлення до оновлення виробництва (передбачено або не передбачено виділення коштів на оновлення виробництва); кількість професій, затребуваних виробництвом та чисельність робітників за кожною професією; середній вік виробничого персоналу тощо. При виборі підприємств-партнерів перевагу надаємо тим, які функціонують довший час, мають широкий асортимент виробів, сучасне обладнання, в процесі виробництва задіяна більша кількість кваліфікованих працівників віком 25–45 років.

Не менш важливою складовою створення професійних стандартів є визначення концептуальних засад методики розроблення професійних стандартів. Цей процес базуватиметься на принципах **універсальних**, а саме, об'єктивності (врахування об'єктивності змін на ринку праці, пов'язаних з розвитком постіндустріального суспільства, а також міжнародних тенденцій в галузі розроблення професійних стандартів); науковості (використання лише науково-обґрунтованих методів у процесі розроблення стандартів); гуманізації (забезпечення людського ставлення до кваліфікованого робітника як до особистості, яка володіє широкими компетенціями, здатна до самонавчання та професійної мобільності); фундаменталізації (здобуття фундаментальної професійної підготовки); та **спеціальних**, тобто принцип співвимірності вимог, зазначених у стандарті; принцип конкретності (точність формування зазначених у стандарті компетенцій).

Узагальнення наявного досвіду розроблення професійних стандартів свідчить, що структура професійного стандарту включатиме такі елементи:

назву професії, код за Державним класифікатором професій, опис компетенцій за кваліфікаційними рівнями відповідно до національної рамки кваліфікацій, психофізіологічні вимоги до працівника, професійні функції, сфера застосування, потреба на ринку праці, процедура оцінювання і підтвердження компетенцій. Структурними елементами професійних стандартів є одиниці професійних стандартів, кожна з яких включає три групи компетенцій: професійні, надпрофесійні або наскрізні, ключові.

Отже, розроблення професійних стандартів має здійснюватися в такій послідовності:

I етап – створення робочих груп із залученням роботодавців, науковців, фахівців, працівників ПТНЗ. Мета етапу – розроблення та впровадження єдиної методології та методики аналізу динаміки професійної діяльності з метою вивчення змін у змісті трудових функцій, операцій, професійному полі в цілому, а також визначення структури професійних компетентностей і вимог до кваліфікованого робітника;

II етап – розроблення структури та макету стандарту, що має узгоджуватися із законами України «Про стандартизацію», «Про стандарти, технічні регламенти та процедури оцінки відповідності», національною рамкою кваліфікацій, яка розробляється, Державним стандартом України «Система управління якістю: основні положення та словник (ISO 9000:2000, IDT), стандартами оформлення нормативних документів (ДСТУ 1.0–2003, ДСТУ 1.5–2003). Мета етапу – кодифікація нормативної документації та макету стандарту;

III етап – створення професійного стандарту та процедури його оцінювання, а також механізму «переведення» професійних стандартів на модульні освітньо-професійні програми. Мета етапу – забезпечення зв'язку між професійними стандартами та стандартами професійно-технічної освіти.

Висновки: розроблення професійних стандартів нового покоління –

багатоаспектна проблема, вирішення якої потребує залучення широкого кола фахівців: науковців, освітян, роботодавців, практичних робітників. Процес створення професійних стандартів потребує наукового обґрунтування всіх його етапів. Водночас необхідно глибоко вивчити питання розроблення, апробації, корекції та практичного впровадження конкретних методичних рекомендацій щодо створення професійних стандартів як основи модернізації змісту професійної освіти і навчання на засадах модульно-компетентнісного підходу.

Література

1. Верхола А.П. Дидактические основы оптимизации процесса обучения дисциплинам вуза [Текст]: дис. ...докт. пед.н.:13.00.04: захищена 15.01.1995/ Арнольд Павлович Верхола. – К., 1995– 345с.
2. Гершунский Б.С. Прогностические методы в педагогике. – К.: Вища школа, 1974. – 208с.
3. Лук'яненко Г.І. Проблеми оптимізації навчального процесу підготовки майбутніх учителів трудового навчання до формування культури харчування учнів / Г.І. Лук'яненко // Таврійський вісник освіти. – 2006. – № 1. – С.65–74

Лукьяненко А. И. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. В статье обоснована актуальность проблемы разработки профессиональных стандартов, основанных на компетенциях. Определены организационные и методические пути реализации поставленной задачи.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, рынок труда, компетенции, компетентностный подход.

Lukyanenko Ganna CURRENT APPROACHES OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL STANDARTS OF NEW GENERATION

Abstract. The article is devoted to the problems of development of professional standards based on competences. The organizational and methodical ways of realization of the task set are determined.

Key words: professional standard, labour-market, competences, competent approach.

дУДК 377:657 (083.74)

Ростока Марина Львівна,
м.н.с. ІПТО НАПН України,
аспірант, м. Київ

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОБЛІКОВЦІВ З РЕЄСТРАЦІЇ БУХГАЛТЕРСЬКИХ ДАНИХ

Анотація. Стаття розкриває педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх комп'ютерно-орієнтованих обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за вимогами інформатизації профтехосвіти.

Ключові слова: педагогічні умови, професійна компетентність, профтехосвіта, учні професійно-технічних навчальних закладів, комп'ютеризація навчання, облік бухгалтерський, обліковець

Вступ. Розвиток суспільства на сучасному етапі його інформатизації визначається рівнем використання комп'ютерної техніки та інтеграції її у комп'ютерні мережі. Традиційні методи ведення документації, в тому числі й облікової, замінюються безпаперовими комп'ютерними технологіями, які забезпечують документообіг у всіх галузях народного господарства країни.

У зв'язку з цим змінюються вимоги до підготовки кваліфікованих кадрів, які здатні до творчої праці, професійного самовдосконалення, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці і професійно мобільних. Це зазначається в Концепції економічного розвитку України на 2008-2015 роки та в Національній Доктрині розвитку освіти в Україні.

Отже, проблема підготовки кваліфікованих робітничих кадрів залишається пріоритетною.

Актуальність та публікації. Проблему оновлення підходів до професійної підготовки кваліфікованих робітників піднімають в своїх працях

І. Зязюн, В. Кремень, П. Лузан, В. Манько, Н. Ничкало, В. Пікельна, В. Радкевич, Л. Сушенцева та ін. Формуванню професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників приділяється певна увага як у педагогічній теорії, так і в практиці, зокрема у наукових доробках А. Ашерова, І. Ісаєва, О. Огарьова, В. Сластеніна, В. Ягупова та ін.

Економічний напрям підготовки кваліфікованих кадрів, який має швидкий темп розвитку та відтворює нормативно-правовий та інформаційно-комунікаційний зміст навчання, досліджують науковці В. Григор'єва, І. Роберт, В. Савченко, А. Турило, В. Свистун, В. Супрун та ін. Проте питання підготовки обліковців з реєстрації бухгалтерських даних у професійно-технічному навчальному закладі залишилося поза увагою дослідників.

Так, важливим завданням економічного напрямку є підготовка фахівців бухгалтерської справи із знанням облікового діловодства і досконалого вміння оформляти реквізити за допомогою комп'ютера, миттєвого реагування на будь які зміни законодавчого і нормативного характеру, вміння подати інформацію на певному рівні в зазначений час, конкретно за призначенням тощо.

Виклад основного матеріалу.

Середня професійна освіта сприяє відродженню промислової дієздатності країни, оскільки ні одна галузь економіки не може функціонувати без спеціалістів середньої ланки. Перетворення в економіці визначили пріоритетну мету установ професійної освіти - підготовку конкурентоздатного фахівця [1].

Професійна освіта ще не може на певному рівні розв'язати проблему «кадрового голоду», який обумовлений новими вимогами до рівня кваліфікації робітника [2].

Нині навчання бухгалтерським наукам майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних не відповідає вимогам часу. Рівень комп'ютеризації навчально-виробничого циклу професійної підготовки бухгалтерських кадрів у ПТНЗ дуже низький, незважаючи на те, що більшість навчальних закладів

отримала сучасні комп'ютерні класи та відповідне програмне забезпечення для навчання за цим напрямом.

Формування професійної компетентності майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних можливо лише за умови комп'ютеризації навчально-виробничого процесу ПТНЗ.

Глобальне упровадження комп'ютерних технологій у всі сфери діяльності, формування нових комунікацій і високоавтоматизованого середовища є не тільки початком перетворення традиційної системи освіти, але й першим кроком до формування інформаційного суспільства [3].

Комп'ютеризація навчання та освітні інновації, перш за все, пов'язані з потребою суспільства в підготовці особистості, яка здатна раціонально функціонувати у постійно змінюваних умовах. Проте, зміст професійно-технічної освіти ще не відповідає вимогам сьогодення. Компетентнісний підхід в освіті забезпечує підвищення рівня самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації тощо. Є сенс у всебічному оновленні змісту навчальних дисциплін, як професійного циклу навчання обліковим дисциплінам, так і змін загальноосвітньої та загальнотехнічної складових існуючих стандартів навчання за професіями бухгалтерського напрямку. Мова йде про необхідність переосмислення критеріїв освітньо-кваліфікаційних характеристик, розроблення та впровадження стандартів компетентності щодо професійної підготовки кваліфікованих робітників.

Аналіз стану професійної підготовки майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних в умовах ринку свідчить про його невідповідність потребам роботодавців. Більшості з молодих фахівців властива, як правило, невпевненість у здійсненні професійних дій, низький рівень компетентності щодо застосування сучасних комп'ютерних технологій ведення бухгалтерського документообігу, нових форм організації праці, аналізу і прогнозування професійної діяльності, вміння миттєво оперувати законодавчим механізмом. Ця ситуація потребує більш ретельного і всебічного розгляду з метою удосконалення організаційно-педагогічних і

методичних підходів здійснення теоретичного навчання та практичної підготовки майбутніх фахівців облікового діловодства у ПТНЗ. Професійне середовище вимагає від майбутніх обліковців навченості виконавчої дисципліни, пунктуальності, тобто дисциплінованої праці - це те, що в свій час Е. Тофлер визначив як приховану, неявну програму. Робота «вимагала чоловіків і жінок, які готові працювати до виснаження на машинах чи в офісах, виконуючі неймовірно нудні одноманітні операції» [4].

Феномен професійної культури є об'єктом спостереження багатьох провідних вчених в галузі соціології, економічної соціології й соціології культури, таких як С. Амеліна, Ш. Амонашвілі, М. Євтух, Н. Крилова, В. Кудін та ін. Але визначення цього питання з точки зору педагогічної теорії і практики розкривається недостатньо. Нажаль, немає єдиної точки зору про зміст і обсяг цього поняття відносно розвитку рис професійної культури як одної із умов формування професійної компетентності майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних у ПТНЗ. «У центрі процесу формування культури професійного спілкування майбутнього фахівця знаходиться його особистість...» - стверджує доктор педагогічних наук, доцент, завідувача кафедрою філології Дніпропетровського державного аграрного університету Амеліна С. М. [5]. Дійсно, особливості іміджу обліковця, його вмінь ділового спілкування, почуття професійної відповідальності за вимогами покладених повноважень, визначають рівень сформованості рис професійної культури сучасного фахівця. Це значимий фактор формування професійної компетентності майбутнього кваліфікованого робітника.

Аналіз і розвиток професійної компетентності сучасного фахівця та її складових відображають нині в своїх працях С. Гончаренко, І. Зязюн, Н. Ничкало, Дж. Равен, В. Хутмахер та ін.

Науковцями стверджено, що саме професійна компетентність обумовлює практичну спрямованість професійної підготовки робітників, впливає на профадаптацію, професіоналізм фахівця за умови самонавчання та самовиховання. Однак, ще недостатньо досліджені педагогічні умови формування

професійної компетентності у майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних в процесі навчання у ПТНЗ.

У зв'язку із зазначеним вище виникла необхідність у переорієнтації парадигми професійно-технічної освіти щодо підготовки майбутніх фахівців з обліку реєстрації бухгалтерських даних.

На нашу думку, є доцільним розроблення цієї проблеми, тому що невіршеними залишаються ряд вагомих й актуальних протиріч, а саме між:

- вимогами роботодавців до випускників професійно-технічного навчального закладу та рівнем підготовки облікових кадрів у ПТНЗ;
- зростаючою потребою інформаційного суспільства в інноваційно налаштованих, комп'ютерно-орієнтованих та професійно мобільних робітниках та традиційністю науково-методичного супроводу освітньої підготовки в умовах інформаційного навчального середовища ПТНЗ;
- рівнем інтеграції економічного та педагогічного напрямку підготовки педагогічних кадрів для ПТНЗ та реальним станом сформованості професійної компетентності викладачів бухгалтерських дисциплін.

Саме компетентність відноситься до ключових понять, які детермінують зміст і технологію процесу навчання, визначають показники якості підготовки випускників освітніх установ професійної підготовки [6]. Компетентнісний підхід в освіті можливо визначити як сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу і оцінки освітніх результатів тощо [7].

Враховуючи актуальність досліджуваної проблеми та її недостатню розробленість у науці, ми визначили тему наукового дослідження: «Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних».

Висновки. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних реалізуються шляхом застосування певного комплексу форм і методів навчання учнів, якщо здійснювати їх професійну підготовку на засадах технології компетентісного

навчання; орієнтувати навчально-виробничий процес професійно-технічного навчального закладу на задоволення вимог освітніх стандартів нового покоління; створити інформаційне професійно-навчальне середовище наближене до реального виробничого процесу, забезпечити відповідність фахової освіти педагогів професійної підготовки за сучасними вимогами суспільства і світових стандартів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мухаметзянова Г. В. Регіональна система професійної освіти // Спеціаліст, 1994. №7. С 18-20.
2. Демічева Н. В. Реалізація педагогічних технологій у підготовці бухгалтерських кадрів в установах середньої професійної освіти. Дис...канд.пед.наук. Москва, 2008. 13 с.
3. Яковлев А. І. Інформаційно комунікаційні технології в освіті.
[Електронний ресурс] / Информационное общество, 2001, вып. 2, С 32 - 37. Електрон. дані. – Режим доступу:
<http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/bce6d4452de1cad0c3256c4d005253d0>
4. Тоффлер О. Третья волна. М.: АСТ, 1999. [Електронний ресурс]/ Електрон. дані. – Режим доступу: <http://www.twirpx.com/file/605705/>
5. Амеліна С. М. Гуманізація процесу формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців [Електронний ресурс] / Педагогічні видання. /е-журнал «Педагогічна наука, історія, теорія, практика, тенденції розвитку» /Выпуск №2 [2010]/ С. М. Амелина.. Гуманизация процесса формирования культуры профессионального общения будущих специалистов. Електрон. дані – Режим доступу:
http://intellect.invest.org.ua/rus/pedagog_editions_e_magazine_pedagogical_science_vypuski_n2_2010_st_16/
6. Царькова Е. А. Проектування змісту підготовки кваліфікованих робітників на основі компетентісного підходу. Автореф. Дис...канд.пед.наук. Москва, 2007. 21 с.

7. Чаплигіна І. В. Формування ключових компетенцій студентів при вивченні загально професійних дисциплін в коледжі. Дис...канд.пед.наук. Москва, 2005. 195 с.

Ростока Марина Львовна,
младший научный сотрудник лаборатории создания учебников
для системы ПТО Института ПТО НАПН Украины, аспирант

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧЕТЧИКОВ ПО РЕГИСТРАЦИИ БУХГАЛТЕРСКИХ ДАННЫХ

Аннотация. Стаття розкриває педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх комп'ютерно - орієнтованих учетчиків по реєстрації бухгалтерських даних за допомогою інформатизації профтехосвіти.

Ключевые слова: педагогические условия, профессиональная компетентность, профтехобразование, учащиеся профессионально-технических учебных заведений, компьютеризация обучения, учет бухгалтерский, учетчик

Rostocka Maryna Lvovna,
junior researcher of Textbook-creation for the system
of Vocational-Technical Education Laboratory of the Institute of Vocational-
technical Education NAPS Ukraine

PEDAGOGICAL CONDISHIONS OF FORMATIONS OF FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE ACCOUNTING CLERKS EOR RECORDING ACCOUNTING DATE

Annotation. The article reveals pedagogical conditions of formation of the professional competence of future computer - oriented accounting clerks for recording accounting data of informatization requirements for vocational training.

Keywords: *pedagogical conditions, professional competence, vocational - technical education, pupils in vocational-technical schools, computerization of education, an account is book-keeping, accounting clerk*

Експертиза інноваційної діяльності сучасних середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів

Постановка проблеми. Визначення ефективності інноваційної практики в навчально-виховних закладах потребує отримання та систематизації необхідного аналітичного матеріалу. Отже, постала потреба запровадження експертизи, яка передбачає аналіз, оцінку та визначення перспектив розвитку педагогічних об'єктів, процесів або явищ.

Зв'язок із програмами, темами. Матеріал, поданий у статті, пов'язаний із науково-дослідницькою тематикою інституту педагогіки та психології Харківського національного університету імені Г. С. Сковороди.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам експертних досліджень в освіті присвячено чимало досліджень. Серед них відмітимо ті, які стали основою для проведення експертизи інноваційної діяльності навчальних закладів системи загальної середньої освіти. Це наукові праці Л. Буркової, Л. Даниленко, О. Новикової, Т. Новикової, В. Паламарчук, Л. Подимової, В. Сластьоніна, О. Шушпанової. У науковому доробку цих учених розкриваються принципи, функції, форми, методи експертизи інновацій, визначаються параметри, критерії та показники.

Мета статті полягає у висвітленні досвіду здійснення експертизи інноваційної діяльності сучасних середніх загальноосвітніх навчальних закладів та узагальнення результатів проведеного дослідження

Виклад основного матеріалу. Для проведення експертизи інноваційної діяльності було обрано загальноосвітні навчальні заклади Дзержинського, Київського та Жовтневого районів м. Харкова.

Вибір об'єктів дослідження зумовлений певними чинниками. У Дзержинському районі М. Харкова розроблено й цілеспрямовано реалізується в масштабах району науково-методична програма

«Впровадження інноваційних технологій та їх елементів, трансформація традиційних технологій» з метою забезпечення базового державного стандарту освіти, можливості надання понад державного рівня як засади розвитку та самореалізації особистості школяра, підвищення професійної майстерності педагогічних кадрів.

Київський район привернув нашу увагу тим, що по-перше, управління освіти реалізує комплексно-цільову програму «Експертиза освітньої діяльності шкіл», яка вміщує три блоки: 1) успішність учнів; 2) інтелектуальний розвиток учнів; 3) управління школою. По-друге, ряд шкіл району працює в інноваційному режимі.

Єдина науково-методична тема, яку розробляє Жовтневий район – «Актуалізація педагогічної творчості, шляхів удосконалення освіти згідно з «Концептуальною стратегією розвитку освіти в Україні».

Отриманий у ході експертизи багатий фактологічний матеріал дозволив: по-перше, здійснювати об'єктивний порівняльний аналіз основних показників ефективності інноваційної діяльності навчально-виховних закладів; по-друге, зробити висновки про те, за рахунок чого нововведення «спрацьовує», тобто приводить до позитивних наслідків; по-третє, визначити рівень успішності реалізації інновацій залежно від стратегічних напрямів в управлінській діяльності регіональних відділів освіти.

Експертиза інноваційної діяльності шкіл досліджуваних районів дозволяє зробити висновок про те, що нововведення здійснюються в усіх видах педагогічних систем – системах навчання, виховання, управління, соціально-педагогічній. При цьому інновації торкаються як структурних, так і функціональних компонентів педагогічної системи школи, тобто через інновації відбувається оновлення всіх ланок навчально-виховного процесу.

За результатами проведеного дослідження можна виділити провідні напрями розвитку інноваційних процесів у сучасні школі, а саме:

- формування нового змісту освіти на основі різних концептуальних підходів;

- розробка і впровадження нетрадиційних моделей школи;
- розробка і реалізація нових освітніх технологій;
- пошук нових підходів до навчання обдарованих дітей;
- впровадження нових методів і форм навчання і виховання;
- розбудова новітніх систем виховної роботи;
- удосконалення управлінської сфери освіти.

Дослідження показало, що у сучасній школі широко поширення набули інновації різні за змістом і характером.

Виходячи з аналізу змістовних інновацій в сучасних середніх загальноосвітніх навчальних закладах, можна стверджувати, що при формуванні нового змісту освіти основними концептуальними положеннями виявляються:

- пошуки шляхів переходу до більш академічного характеру змісту освіти;
- забезпечення гуманітаризації та гуманізації змісту навчання і виховання;
- розвиток відносин «учитель-учень»;
- широке вивчення на всіх ступенях навчання національної історії, культури, мистецтва в органічній єдності зі світовою історією і культурою;
- підвищення уваги предметам художнього циклу, фізичному вихованню;
- впровадження інтегрованих курсів;
- забезпечення варіативності навчальних планів і програм;
- урахування інтересів учнів та їх батьків, їх індивідуальних особливостей;
- чітке виділення в освіті державного і шкільного компонентів.

Характерна риса інноваційних процесів у сучасних навчально-виховних закладах – розширення змісту освіти через введення нових навчальних предметів, інтегрованих навчальних курсів і спецкурсів.

У сучасній школі простежується тенденція до створення авторських програм і підручників.

Вивчення програм розвитку шкіл різного статусу свідчить про те, що в кожній із них декларується згідно із Законом України «Про загальну середню освіту» гуманістичні цілі педагогічного процесу: забезпечення всебічного розвитку особистості шляхом навчання і виховання, які ґрунтуються на загальнолюдських цінностях, на засадах гуманізму і демократії. Однак, як свідчать результати експертизи, не завжди ці принципи знаходять своє реальне втілення у життя.

Так, в ряді випадків зафіксовано порушення права дитини на одержання освіти за її інтересами і нахилами. У більшості шкіл, які працюють за новітніми технологіями, передусім у школах нового типу (гімназіях, ліцеях, школах-комплексах), при зарахуванні учня до навчального закладу проводиться спеціальний відбір.

Така практика, на нашу думку, має сенс у тих випадках, коли мова йде про інновації, розраховані на обдарованих дітей або експериментальну апробацію нововведень, ефективність яких для масової практики ще необхідно доводити. В інших випадках відбувається просте порушення проголошених міжнародною Конвенцією (1989 р.) права дитини на різнобічний розвиток особистості, талантів, розумових і фізичних здібностей і права на збереження індивідуальності (ст. 8).

Разом з тим, слід також відмітити, що навіть при зарахуванні в спеціалізовані, експериментальні класи, в навчально-виховні заклади нового типу, де відбір дітей можна вважати виправданим, зафіксовано чимало порушень, що, на нашу думку, пов'язано, по-перше, з відсутністю чітких тестових програм визначення інтелектуального розвитку дитини, її здібностей, обдарованості. Інша причина невірного вибору дітей до класів і шкіл, працюючих за нетрадиційними технологіями, обумовлюється соціально-економічною ситуацією в державі, яка привела до розшарування населення відносно матеріального забезпечення. Це призводить до того, що в

інноваційні школи, багато з яких вважаються елітними, дітей приймають не за їх здібностями, а за можливостями батьків сплачувати за навчання, що в свою чергу, веде до моральних збитків у суспільстві, дискредитує інноваційні перетворення в освіті, знижує ефективність педагогічних нововведень.

У цілому, одержані в ході вивчення сучасної інноваційної шкільної практики дані не дозволяють нам зробити висновок про остаточну перевагу того чи іншого способу організації інноваційної діяльності в середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах. У більшості шкіл кожного з досліджуваних регіонів, виявлено покращення якості навчально-виховного процесу внаслідок впровадження нововведень, але ступінь покращення зафіксований різний. У той же час був різним і рівень роботи цих шкіл до початку їх функціонування в інноваційному режимі, що слід урахувати при оцінці ефективності нововведення.

Висновки та перспективи. Разом із тим, результати реалізації нововведень виявляються більш значущими у тих випадках, якщо:

- враховуються закономірності перебігу інноваційних процесів, їх структура;
- впровадженню інновацій передують серйозна підготовча робота (обґрунтування концептуальних засад, розробка практичної реалізації, психолого-педагогічна підготовка суб'єктів педагогічного процесу до здійснення нововведення;
- передбачення (прогнозування) очікуваних результатів, а також можливих негативних наслідків та розробка механізмів їх усунення;
- відбувається реалізація цілісних інноваційних моделей школи (при цьому відмічається позитивна динаміка більшості показників ефективності нововведення порівняно з результативністю локальних чи модульних інновацій);
- школа відповідає комплексу параметрів, які дозволяють здійснювати навчально-виховному закладу окремі нововведення або постійно працювати в інноваційному режимі;

- враховується вплив на результативність інноваційної діяльності навчально-виховного закладу об'єктивних (матеріально-фінансове забезпечення, освітній потенціал регіону, в якому знаходиться школа, підтримка з боку органів управління освітою тощо) і суб'єктивних (контингент учнів і батьків, кадрове забезпечення та ін.) факторів;
- здійснюється моніторинг нововведення органами управління освітою та керівництвом навчально-виховного закладу.

Використана література

1. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М., 1997. – 224 с.
2. Технологія експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому навчальному закладі: Науково-методичний посібник/ А. М. Єрмола, Л. Г. Москалець, О. Р. Суджик та ін., А. М. Єрмола (заг. ред.). – Х.: Пошук, 2000. – 260 с.

Анотація

Попова О. В. Експертиза інноваційної діяльності сучасних середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів.

У статті розкривається досвід проведення експертизи інноваційної діяльності загальноосвітніх навчальних закладів. З огляду на результати експертного дослідження визначаються напрями інноваційних процесів та виокремлюються концептуальні положення інноваційного розвитку.

Ключові слова: експертиза інноваційних процесів, інноваційний розвиток, результати експертних досліджень.

Аннотация

Попова Е. В. Экспертиза инновационной деятельности современных средних общеобразовательных учебно-воспитательных учреждений.

В статье раскрывается опыт проведения экспертизы инновационной деятельности общеобразовательных учебных заведений. Исходя из результатов экспертного исследования определяются направления инновационных процессов и концептуальные положения инновационного развития.

Ключевые слова: экспертиза инновационных процессов, инновационное развитие, результаты экспертных исследований.

Summary

Popova E. V. Experience to innovative activity of modern middle general o educationally –and - educate establishments.

Experience of lead through of examination of innovative activity of general educational establishments opens up in the article. Coming from the results of expert research directions of innovative processes and conceptual positions of innovative development are determined.

Keywords: examination of innovative processes, innovative development, results of expert researches.

**Комісарова Л.О.,
м. Миколаїв**

Зміст технологічної культури майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів швейного профілю

Постановка проблеми. Сучасні соціально-економічні зміни, що проходять у суспільстві, висувують на перший план проблеми модернізації системи професійно-технічної освіти, забезпечення якості та ефективності навчання, розвитку і виховання майбутніх кваліфікованих робітників.

Посилення вимог швейної галузі до якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників актуалізує наявність у майстрів виробничого навчання високого рівня технологічної культури.

Під змістом технологічної культури майстра виробничого навчання ми розуміємо систему знань, умінь і досвіду професійно-педагогічної діяльності, яка забезпечує ефективну організацію навчально-виробничого процесу в професійно-технічних навчальних закладах. Зміст технологічної культури майстрів виробничого навчання охоплює всі напрями їхньої професійно-педагогічної діяльності, спрямованої на розвиток творчих здібностей особистості майбутніх кваліфікованих робітників швейного профілю.

Аналіз досліджень і публікацій. Технологічну культуру неможливо досліджувати без обґрунтування таких її складових, як: педагогічна культура, професійно-педагогічна культура, педагогічна технологія тощо. Поняття «педагогічна культура» давно увійшло в практику педагогічної діяльності, а цілісне теоретичне вивчення її розглядалося у працях С.І. Архангельського, А.В. Барабанщикова, Е.В. Бондаревської, Н.В. Кузьміної, В.А. Сластьоніна та ін. Вони вважають, що носіями педагогічної культури є особи, які займаються педагогічною діяльністю. Головною цінністю педагогічної культури є учень, його розвиток, освіта, виховання та соціальний захист [1, с. 62]. Поняття «педагогічна

культура» визначається з гуманістичних позицій, так як вона, на думку Н.О. Моревої, з однієї сторони виконує функції збереження й розвитку людської культури в цілому, а з другої – стимулює індивідуальний саморозвиток. З початком досліджень професійно-педагогічної культури розпочалося вивчення її компонентів: методологічного – В.О. Сластьонін, І.Ф. Ісаєв, В.В. Краєвський; комунікативного – А.В. Мудрик, О.О. Кисельова, Т.Н. Левашова; технологічного – М.М. Левіна, Н.Є. Шуркова, В. Бондар, С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, С.О. Сисоєва та ін. Сутність і специфіка технологічної культури педагога розкривається і через поняття *«педагогічна технологія»*. На думку І.О. Рудакової, це багаторівнева категорія, яка складається із трьох компонентів: наукової організації освітнього процесу (на даному рівні педагогічна технологія співвідноситься з «освітньою технологією»); способу функціонування змісту в умовах реального процесу навчання (на даному рівні розуміння педагогічна технологія співвідноситься з «дидактичною системою», в якій розкриваються дидактичні закономірності навчального процесу); систем і дій з реалізації змісту (на даному рівні педагогічна технологія співвідноситься з «методичною технологією», в якій прослідковується алгоритм педагогічного впливу) [8, с. 161]. Педагогічна технологія є складовою професійної майстерності педагога.

Проблеми формування технологічної культури особистості у процесі професійної підготовки розглядалися в працях С.Я. Батишева, А.П. Беляєвої, П.Р. Атутова, В.О. Скакуна, В.В. Чебишевої, І.Н. Мошкової, С.Л. Малова та ін.

Розвиток технологічної культури майстра виробничого навчання швейного профілю базується на положенні про залежність цього явища від сформованого рівня знань про професійно-педагогічну діяльність та її вплив на рівень навчально-виробничої діяльності учнів ПТНЗ. Професіоналізм як важлива особистісна якість майстра виробничого навчання, на думку В.О. Радкевич, характеризується не стільки обсягом психолого-педагогічних і технологічних знань, умінь і навичок, скільки мистецтвом створення та розв'язання професійних завдань, способом розуміння навколишньої діяльності і ситуацій професійно-педагогічної діяльності [5, с. 476].

Метою даної статті є дослідження змісту технологічної культури майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів швейного профілю.

Виклад основного матеріалу. Розвиток технологічної культури майстрів виробничого навчання розглядається як цілісний процес особистісного та професійного зростання, подальший розвиток його професіоналізму, який сприяє успіху в професійно-педагогічній діяльності. Основою професійно-педагогічної діяльності майстрів виробничого навчання швейного профілю є конкретні знання і вміння, які регламентуються кваліфікаційними вимогами. На основі цих вимог розроблено зміст професійно-педагогічних завдань, до яких віднесено: розробку навчально-планової й навчально-методичної документації, дидактичних засобів із професії «Кравець»; раціональний вибір організаційних форм і методів виробничого навчання на різних етапах формування професійних знань, умінь і навичок учнів; забезпечення креативного формування професійних умінь і навичок за різними кваліфікаційними рівнями; упровадження в навчально-виробничий процес сучасних виробничих технологій швейної галузі, передового виробничого досвіду; застосування у виробничому навчанні ефективних педагогічних технологій, активних методів навчання; здійснення контролю за поетапним формуванням професійних умінь і навичок учнів; забезпечення виконання навчальних планів і програм виробничого навчання, практик; забезпечення якісної професійної підготовки учнів з основної та суміжних професій швейного профілю; забезпечення дотримання учнями ПТНЗ правил техніки безпеки в навчально-виробничих майстернях та в умовах виробництва.

Аналіз змісту функціональних обов'язків і основних завдань майстрів виробничого навчання ПТНЗ швейного профілю дозволяє визначити основні компоненти діяльності, які і є змістом їхньої технологічної культури. Технологічну культуру майстра виробничого навчання необхідно розглядати як складову професійної освіти, в структуру якої входять знання основ педагогіки і психології, професії, навчальної дисципліни, методик їх вивчення; вміння синтезувати наукове знання, відбирати і структурувати зміст освіти, аналізувати професійно-педагогічні

ситуації, розв'язувати педагогічні та виробничі завдання. У свою чергу, технологічна культура майстрів виробничого навчання швейного профілю може бути представлена як система компетентностей, до яких ми віднесли: психологічну, мотиваційну, рефлексивну, комунікативну, дидактичну, методичну, екологічну, естетичну, інформаційну та фахову (спеціальну і практичну) компетентності (рис.1).



Рис. 1. Компетентнісна основа технологічної культури майстрів виробничого навчання

Мотиваційна компетентність майстрів виробничого навчання визначається як складне психологічне утворення, яке поєднує усвідомлювані очікування, значення, замисли, що формуються у процесі професійно-педагогічної діяльності. Базовими компонентами психологічної культури педагога професійної школи є такі: гуманістична педагогічна позиція й особистісні якості педагога, педагогічне мислення, фахові уміння, досвід творчої педагогічної діяльності, культура фахової поведінки, засоби саморозвитку та саморегуляції особистості і діяльності педагога [7, с. 194]. *Психологічна компетентність* розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання забезпечує підходи до закономірностей формування

професійних навичок і вмінь, етапів і стадій їх формування; застосування психологічних закономірностей формування умінь і навичок з професій швейної галузі, роль майстра виробничого навчання у навчально-виробничому процесі, спрямованому на професійне становлення особистості учнів професійно-технічних навчальних закладів. Рівень технологічної культури майстра виробничого навчання залежить від глибокого розуміння положень сучасних дидактичних концепцій, згідно з якими головна мета освіти полягає в реалізації і самореалізації особистісного потенціалу фахівця [2]. Тобто, *дидактична компетентність* – це інтегральна якість особистості, що визначає коло повноважень і функцій у сфері освітньої діяльності, викриває закономірності засвоєння знань, умінь і навичок, визначає обсяг й структуру освіти, удосконалює методи та організаційні форми навчання, виховує сучасну людину через вплив навчального процесу.

Визначені підходи тотожні вимогам дидактичної компетентності педагога, в нашому випадку, майстра виробничого навчання. А звідси, дидактична компетентність майстра виробничого навчання полягає в умінні формувати в учнів знання та навички з відповідної професії і кваліфікаційних рівнів й здійснювати самоосвіту та саморозвиток своїх професійно важливих якостей. До змісту дидактичної компетентності майстрів виробничого навчання швейного профілю можна віднести знання: нормативно-правових актів професійно-технічної освіти, організаційно-педагогічних умов здійснення навчально-виробничого процесу, вимог до організації виробничого навчання та виробничої практики; вміння: визначати цілі і завдання виробничого процесу, структурну логіку виробничого навчання, цілісний технологічний процес, добирати і структурувати зміст виробничого навчання за різними кваліфікаційними розрядами з відповідної робітничої професії, визначати міжпредметні зв'язки, вибирати раціональні форми і методи виробничого навчання, розробляти дидактичні засоби навчання, в тому числі документацію письмового інструктування, вміння здійснювати різного виду контроль за навчальними досягненнями учнів, вміння проводити поетапну та державну атестацію майбутніх фахівців, підвищувати свій професійний і педагогічний рівень у процесі самоосвіти. Дидактична компетентність майстра виробничого навчання передбачає володіння

інноваційними педагогічними технологіями, які широко запроваджуються у професійно-технічних навчальних закладах. В основі сучасних педагогічних технологій лежить особистісно орієнтований підхід, який спрямований на забезпечення успіхів учнів.

Реалізацію підходів, пов'язаних з проектуванням та організацією навчально-виробничого процесу в професійно-технічних навчальних закладах та на виробництві забезпечує *методична компетентність* майстрів виробничого навчання. Її формування здійснюється в системі методичної роботи ПТНЗ на регіональному рівні, в процесі підвищення кваліфікації, а також завдяки самоосвіті й безперервному самовдосконаленню. До методичної компетентності майстрів виробничого навчання належать уміння: забезпечувати програми розвитку професійно-технічних навчальних закладів; планувати навчально-виховний процес у ПТНЗ; удосконалювати зміст, організаційні форми і методи навчання, професійну та педагогічну майстерність; володіти інформаційно-комунікативними технологіями; вивчати та запроваджувати передовий педагогічний і виробничий досвід.

Не менш важливе значення у розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання швейного профілю має комунікативне спілкування. *Комунікативна компетентність* – це цілісне інтегральне динамічне поняття, що характеризується наявністю у фахівця рис, які йому дають змогу легко встановлювати ділові контакти, гнучко орієнтуватися в комунікативній ситуації, швидко обирати необхідний стиль поведінки, вміло використовувати комунікативні вміння [3, с. 6]. Комунікативна компетентність майстрів виробничого навчання як складова технологічної культури є найважливішим засобом обміну інформацією, дозволяє особистості правильно орієнтуватися в будь-якій комунікативній ситуації, вміло використовувати комунікативні знання й уміння, враховуючи індивідуальні комунікативні особливості учасників навчально-виробничого процесу.

Естетична компетентність, як складова технологічної культури майстрів виробничого навчання, спрямована на формування й виховання естетичних почуттів, суджень, смаків, художніх здібностей особистості, на розвиток її здатності сприймати та перетворювати дійсність за законами краси у всіх сферах діяльності

людини. Так, майстри виробничого навчання швейного профілю мають уміти створювати образи майбутньої моделі швейного виробу, добирати колір тканини в залежності від віку особи, якій пропонується модель, призначення цього одягу повсякденний, вечірній та святковий одяг, застосування одягу для подорожі тощо). Досягти вершин творчості та самореалізації в обраній професії учні ПТНЗ швейного профілю зможуть за умови, якщо педагогічний персонал володітиме високим рівнем професійної компетентності й здатності, якісно забезпечувати їхню теоретичну та практичну підготовку. Для того, щоб рівень технологічної культури майстрів виробничого навчання був високим, їм необхідно оволодівати науковою теорією, системою знань щодо закономірностей розвитку фахової культури, основами навчання, вивчення виробничих процесів, володіти відповідною технічною і технологічною термінологією.

Рефлексія є обов'язковим компонентом процесів самовизначення, самореалізації та саморегуляції, яку можна удосконалювати та розвивати. Рефлексія як складова технологічної культури формує рефлексивні механізми самосвідомості, які забезпечують психологічну готовність фахівця до ефективної творчої реалізації своєї внутрішньої сутності, свого індивідуально-своєрідного «Я» у професійній діяльності.

Висновки. Складовими технологічної культури майстрів виробничого навчання швейного профілю, що сприяють їх професійно-педагогічному зростанню і розвитку педагогічної майстерності, є: вміння проектувати навчально-виробничий процес, розробляти методики виробничого навчання; запроваджувати сучасні педагогічні та виробничі технології, здатність до творчого саморозвитку, самоактуалізації; забезпечення високого рівня професійної компетентності суб'єктів навчальної діяльності. Таким чином, зміст технологічної культури майстрів виробничого навчання враховує всі напрями їхньої професійно-педагогічної діяльності, спрямовані на розвиток творчих здібностей особистості учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Література

1. Морева Н.А. Основы педагогического мастерства: учеб. Пособие для ВУЗов / Н.А. Морева – М. : Просвещение, 2006. – 320 с.
2. Педагогика профессионального образования : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.
3. Професійно – комунікативна культура майбутніх інженерів зв'язку : навч. метод. посібник для вищих навчальних закладів. Укладач Г.М. Петрук. – Полтава, 2008. – 136 с.
4. Профессиональная педагогика : Учебник / Под ред. С. Я. Батышева, А.М. Новикова – [3-е изд. перераб.] – М. : Ассоциация «Профессиональное образование», 2010. – 456 с.
5. Радкевич В.О. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю: монографія / В.О. Радкевич; за ред. Н.Г. Ничкало. – К. : УкрІНТЕІ, 2010. – 424 с.
6. Радченко И. С. Педагогические средства эффективного изучения предметов профессионального цикла при подготовке рабочих швейного производства: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Радченко Ирина Сергеевна. – М., 2002. – 180 с.
7. Розвиток педагогічної культури учнівської молоді в системі безперервної професійної освіти: навчально – методичний посібник / за ред. В.В. Рибалки; кол. Авторів: П.О. Балл, М.В. Бастун, О.Г. Видра, Н.І. Волошко, Л.М. Гридковець, В.Є. Мілерян, В.І. Панченко, П.С. Перепелиця, В.В. Рибалка, З.Л. Становських, С.К. Шандрук. – К.: ІПППО. АПН України, 2005. – 298 с.
8. Рудакова И. А. Дидактика / И. А. Рудакова. – Ростов – на – Дону : Феникс, 2005. – 256 с.

Резюме. У статті розглядаються питання змісту технологічної культури майстра виробничого навчання, її взаємопов'язаних складових, які сприяють його професійному зростанню для здійснення ефективної підготовки майбутніх фахівців швейної галузі у професійно-технічних навчальних закладах.

Ключові слова: мотиваційна компетентність, дидактична компетентність, рефлексія, комунікативна компетентність, технологічна культура.

Резюме. В статье рассматриваются вопросы содержания технологической культуры мастера производственного обучения, ее взаимосвязанных компонентов, которые способствуют его профессиональному совершенствованию для эффективной подготовки будущих работников швейной промышленности в профессионально-технических учебных заведениях.

Ключевые слова: мотивационная компетентность, дидактическая компетентность, рефлексия, коммуникативная компетентность, технологическая культура.

Resume. The questions of maintenance of technological culture of master of production studies are examined in the article, Together CPLD parts of constituents which are instrumental in professional growth of master for realization of effective preparation of future specialists of sewing industry in professionally - technical educational establishments.

Keywords: motivational competence, didactics competence, reflection, communicative competence, technological culture.

Галина Єльнікова,
Валерій Медведь
м. Київ

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ КУЛЬТУРИ ЦІЛЬОВОГО УПРАВЛІННЯ КЕРІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація: У статті розглядаються способи і засоби підвищення рівня культури цільового управління керівників професійно-технічних навчальних закладів.

Ключові слова: підвищення рівня, культурацільового управління, керівники професійно-технічних навчальних закладів, кваліметрична модель.

Постановка проблеми. Сучасні завдання українського суспільства вимагають нового рівня розуміння теорії і практики управління освітніми системами. Демократизація суспільства диктує інших підходів до управління, які б забезпечували формування єдності управління і самоуправління серед усіх учасників навчального процесу. Отже, нині Україна переживає період бурхливих перетворень у соціально-економічному та культурному житті суспільства. Управління вітчизняною професійно-технічною освітою в сучасних умовах перебуває на порозі нових змін, які потребують переходу до процесів демократизації та гуманізації. Це, у свою чергу, вимагає забезпечення високої культури керівництва навчальними закладами системи професійно-технічної освіти. Зазначена *проблема* може розглядатися в контексті різних видів управління: традиційного, мотиваційного, стратегічного, цільового, адаптивного тощо.

Нас цікавить цільове управління професійно-технічними навчальними закладами, а отже й розвиток культури цільового управління їх керівників.

Аналіз досліджень і публікацій. Загальноновизнаний в економічно процвітаючих країнах основоположник сучасного розвитку менеджменту

Пітер Друкер[1] першим запропонував у 50-ті рр. XX століття систему цільового управління¹, наріжним каменем якої стало положення: ефективне управління має починатися з правильної постановки цілей, і після цього необхідно переходити до формування кадрових функцій, створюючи тим самим цільову організаційну структуру.

Відомі фінські вчені Т.Санталайнен та Е.Воутилайнен у своїй книзі „Управління за результатами” [9] наголошують на тому, що цільове управління завжди орієнтоване на кінцевий результат. Керуючи роботами на кожному етапі до мети, варто постійно враховувати досягнуті результати, оскільки мета й результат єдині.

Вітчизняні й зарубіжні вчені Г. А. Дмитренко [8], Г. В. Єльнікова [2; 3], М. І. Кабушкін [4], Ю. А. Конаржевський С. В. [5], Королюк [6], В. В. Медведь [7], В. В. Олійник [8] у своїх наукових працях розглядають питання різних видів управління, управлінської культури, її формування у керівників навчальних закладів, культури адміністративного апарату, цільового управління професійно-технічними навчальними закладами, діагностики культури цільового управління. Проте питання розвитку культури цільового управління керівників професійно-технічних навчальних закладів недостатньо досліджені в науковій літературі.

Метою поданої статті є розгляд способів і засобів підвищення рівня культури цільового управління керівників професійно-технічних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Характерною ознакою сучасного етапу розвитку менеджменту освіти є ототожнення управлінської культури організації управління культурі керівника. Зокрема, М. І. Кабушкін [4] вважає, що управлінську культуру розуміють як сукупність типів виходу керівників цінностей, норм, поглядів та ідей, що не усвідомлено формують його поведінку.

¹ Йдеться про системне уявлення щодо цільового управління, фрагменти якого мали місце в усі часи існування людства.

Особливо чітко простежується таке розуміння управлінської культури й у дисертаційному дослідженні С.В. Корольок [6]. Ця робота має прикладний характер, у зв'язку з чим може бути використана в практиці післядипломної освіти.

В її інтерпретації управлінську культуру можна представити як поєднання особистої та професійної культури. Управлінська культура керівника інтегрує сукупність здійснення керівником управлінських функцій: прийняття управлінського рішення, організації його виконання, мотивації підлеглих та контролю за виконанням прийнятих рішень; додержання керівником етичних норм та цінностей, норм спілкування з підлеглими, застосування різноманітних форм та методів впливу на підлеглих тощо.

У такому сенсі під управлінською культурою керівника розуміється сукупність його особистої та професійної культури, а саме: поєднання особистісних якостей, професійних знань та вмінь управлінської діяльності, яка виявляється у стилі керівництва та стилі спілкування, виконання керівником управлінських функцій, а також у ситуативній поведінці та вчинках.

Ми розділяємо загальну управлінську культуру, яка існує в закладі освіти в цілому, та культуру управлінської праці керівника освітнього закладу, яку називаємо управлінською культурою керівника. „Саме поняття “культура управлінської праці”, – зазначає Г. В. Єльнікова, – містить такі її різновиди: загальна, або загальнолюдська культура, культура політична, правова, естетична, педагогічна з її численними відтінками залежно від типу і специфіки навчального закладу” [2, с. 2].

Спеціалісти з управління, зокрема професор Ю. А. Конаржевський, виокремлюють в управлінській культурі освітнього закладу власне культуру адміністративного апарату, культуру самого процесу управління, культуру умов праці і культуру документації [5, с. 94].

Ми також поділяємо думку вченого щодо управлінської культури закладу і вважаємо, що вона є інтегрованою з власної культури і культури

професійної діяльності кожного працівника й учня навчального закладу. В контексті цільового управління ця культура обов'язково передбачає унормовану документацію цілеорієнтованої діяльності й сформовані знання та навички самоспрямування власних дій на бажаний результат.

Усі елементи управлінської культури тісно пов'язані між собою, та визначальною є особиста культура, яка поєднує у собі всі складники культури: це і рівень загальної культури керівника, і наявність необхідних для управлінської діяльності якостей (ділових, моральних тощо), управлінських знань та вмінь.

Зазвичай виокремлюють такі рівні вияву управлінської культури керівника навчального закладу: низький, достатній та високий.

Низький рівень управлінської культури керівника характеризується недостатньо якісним рівнем виконання управлінських функцій, слабкою мережею комунікацій, застосуванням переважно авторитарного стилю керівництва колективом, неаргументованими вчинками, що пояснює низьку якість роботи і керівника, і закладу в цілому.

Для достатнього рівня вияву управлінської культури керівник застосовує різноманітні засоби та методи впливу, йому притаманна компетентність щодо розвитку колективу, виконання основних управлінських функцій, застосування переважно демократичного стилю керівництва, у колективі переважає бадьорий настрій.

Високий рівень управлінської культури характеризується застосуванням демократичного стилю керівництва, сприятливим соціально-психологічним кліматом у колективі, добре розвиненою мережею комунікацій, розвитком творчих здібностей та кар'єрним зростанням підлеглих, задоволеністю власною працею, колегіальним підходом до управління закладом, широким спектром застосування нововведень, що зумовлено вимогами сьогодення, використанням сучасних технологій управління та формування керівником стратегії розвитку закладу.

Зазначимо, що причинами низького рівня управлінської культури

керівників навчальних закладів є насамперед недостатній рівень знань з менеджменту та низька вмотивованість щодо розвитку власної управлінської культури. Тому сприяння у розвитку управлінської культури керівників навчальних закладів є одним із найважливіших завдань педагогічної науки і практики.

Для виявлення рівня управлінської культури керівників закладів освіти застосовуються психологічні тести та анкети визначення соціально-психологічного клімату у колективі, стилю керівництва та спілкування керівника, вмінь керівника організувати діяльність колективу та здійснювати його розвиток, сформованості особистісних якостей, управлінських знань та вмінь.

Логічним постає питання про шляхи розвитку управлінської культури. Підвищення культурного рівня керівників має здійснюватися через підвищення культури прийняття рішень, застосування контролю, делегування повноважень, зокрема у виконанні управлінських функцій; також через підвищення власного рівня культури спілкування, поведінки, використання влади, урахування сумісності працівників та їхніх індивідуальних особливостей; поліпшення стилю керівництва колективом, а саме: формування його демократичних ознак.

Розвиток управлінської культури керівників навчальних закладів передбачає використання сучасних форм та методів навчання для оволодіння практичними вміннями й навичками управлінської діяльності та сприянню вмотивованості керівників щодо розвитку власної культури управлінської праці з метою демократизації управління, що є найбільш ефективним у сучасних умовах розвитку освіти.

Серед форм роботи з розвитку управлінської культури керівника можна виокремити такі: самоосвіта, участь у проблемних семінарах, конференціях, робота у спеціальних дослідницьких групах з проблем освітнього менеджменту, на курсах підвищення кваліфікації в інститутах післядипломної педагогічної освіти – участь у "круглих столах", дискусіях,

ділових іграх, що дає можливість поєднати засвоєння менеджмент-знань з набуттям практичних управлінських вмінь та навичок.

Аналіз практичного досвіду післядипломної освіти педагогічних працівників та детальне ознайомлення з дослідженням С.Корольок дає змогу виокремити три основних етапи розвитку управлінської культури керівника.

Етап адаптації до управлінської діяльності (початковий) уможливорює керівникам співвіднести наявні знання, вміння та навички, свою поведінку з вимогами до управлінської діяльності та особистості керівника. Тобто, на цьому етапі відбувається розуміння важливості розвитку управлінської культури.

Етап становлення (достатній) характеризується нагромадженням знань з основ менеджменту, свідомим подоланням труднощів та невідповідностей між реальним та ідеальним станом речей, а також активна самореалізація, прагнення досягнути вищого рівня управлінської культури.

Етап творчого зростання та самореалізації (вищий) пов'язаний із досконалим володінням знаннями та вміннями основ менеджменту, широке використання нових технологій управління, підпорядкування своєї особистості цілям та завданням управлінської діяльності керівника та закладу в цілому.

Зазначене вище дає змогу побудувати алгоритм розвитку управлінської культури керівника навчального закладу в контексті цільового управління. Як ми вже згадували раніше, це важливо тому, що саме характер управлінської діяльності керівника спрямовує розвиток загальної і особистої культури працівників та закладу в цілому.

Ми пропонуємо здійснювати підготовку керівника до формування й розвитку власної культури управлінської праці та управлінської культури навчального закладу на засадах цільового управління в такій послідовності:

1. Здійснення теоретичної підготовки керівника шляхом самоосвіти з консультаціями науковців та керівників-практиків, які вже використовують цільове управління освітнім закладом.

Під час організованого навчання (або підвищення кваліфікації) опанування теоретичних знань з цільового управління в межах стратегічного менеджменту здійснюється у складі групи керівників навчальних закладів. Для цього пропонується спеціально розроблена „Програма підготовки (самопідготовки) керівника закладу освіти до цільового управління”.

Програму спрямовано на формування знань, умінь і навичок, розвиток здібностей, які допомагають керівникові оволодіти цілеорієнтованою поведінкою.

Предметом підготовки керівника навчального закладу є вивчення методологічних основ, сутнісної характеристики та технології цільового управління ПТНЗ у межах стратегічного менеджменту.

У процесі навчання опановуються два модулі: модуль 1. „Поняття, сутність та методологія цільового управління в межах стратегічного менеджменту. ПТНЗ як об’єкт управління”; модуль 2. „Технологія стратегічного менеджменту в освіті”.

Перший модуль містить такі теми: поняття, сутність та методологія стратегічного менеджменту; концепція управління за цілями в системі освіти; шляхи реалізації цільового управління освітою; кваліметричний підхід в поточному спрямуванні розвитку освітніх систем на досягнення стратегічної мети.

Зміст другого модуля складається з практичних занять: стратегічне планування і SWOT-аналіз функціонування власного ПТНЗ; ефективність стратегічного менеджменту в освіті.

2. Пролонговане навчання керівника у складі колективу його навчального закладу. Це передбачає: по-перше, більш глибоке усвідомлення керівником засвоєної раніше навчальної інформації; по-друге, виступ керівника в ролі учителя – науковця й практика – для колективу, в якому він працює. Такий спосіб підготовки колективу до формування цілеорієнтованої поведінки й розвитку культури цільового управління власною діяльністю та діяльністю учнів підвищує імідж керівника і наочно впевнює в його

зацікавленості у формуванні цільової поведінки кожного члена колективу. Це вмотивовує необхідність переорієнтації професійної діяльності працівників у контексті цільового управління.

Для такої підготовки нами розроблено, затверджено на засіданні кафедри менеджменту освіти ЦППО АПН України й апробовано на курсах підвищення кваліфікації спецкурс “Розвиток управлінської культури в навчальному закладі на засадах цільового управління”. Відмінною рисою є те, що спецкурс апробовувався як автором, так і викладачами кафедр менеджменту освіти й економіки та управління персоналом Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти Академії педагогічних наук України.

Метою цього спецкурсу є: ознайомлення педагогічних працівників з сучасними знаннями щодо управлінської діяльності; сприяння оволодінню нормами і методами культури цільового управління.

Програмою шестигодинного спецкурсу передбачається проведення трьох занять різних видів: однієї лекції та двох практично-семінарських занять у формі проблемного семінару й тематичної дискусії.

Спецкурс розрахований на керівників закладів освіти, педагогічних працівників та органів управління освітою.

Зміст спецкурсу містить такі теми: „Управлінська культура та її вплив на трудову поведінку працівників”; „Формування організаційної структури в контексті реалізації стратегічного (цільового) управління закладом освіти”; „Сучасна система управління закладом освіти”.

Зміст першого заняття спрямовує на формування взаємопов’язаної та взаємозалежної діяльності в системі: керівник → педагогічний колектив → учні. Тому на першій зустрічі розкривається загальна концепція розвитку управлінської культури керівників закладів освіти. Управлінська культура закладу розглядається як показник ефективності діяльності його керівника. Визначаються критерії управлінської культури закладу освіти.

Зміст другого заняття розкриває такі питання: професійна підготовка

керівника закладу освіти як реформатора та інноватора освітньо-управлінського процесу; організаційна структура розвитку управлінської культури закладу освіти.

На третьому занятті розглядається сучасна система управління закладом освіти, в т.ч. управлінська кваліфікація керівника закладу освіти як керівника інтелектуальної сфери; формування сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі та високоякісних команд; роль організаторської функції у керівництві закладом освіти.

3. Використання здобутих теоретичних знань та практичних умінь на практиці. Самомоніторинг з поточним саморегулюванням управлінської діяльності в контексті цільового управління за допомогою спеціально розробленої кваліметричної моделі за методикою Г. В. Сльникової [3, с. 180-200].

Зазначена модель є інструментарієм формування культури цільового управління. Вона містить фактори, за які ми умовно приймаємо напрямки цілеорієнтованої управлінської діяльності як чинники, що впливають на її якість; критерії, за які ми умовно приймаємо інтегровані характеристики цієї діяльності; вагомість факторів, що відбиває її пріоритети; числове вираження ступеня виявлення критеріїв в управлінській діяльності керівника на засадах цільового управління. Ця модель одночасно слугує орієнтиром формування цілеорієнтованої поведінки керівника, систематичне застосування якої сприяє розвитку його культури цільового управління.

Практично, розвиток культури цільового управління керівника забезпечує цілеорієнтовану діяльність усього колективу й опосередковано формує відповідну культуру діяльності закладу в цілому, створюючи умови для її подальшого розвитку.

Наведена нижче кваліметрична модель оцінювання рівня сформованості культури цільового управління керівника закладу освіти має три складники: теоретичну (перший факторно-критеріальний горизонт), практичну (другий факторно-критеріальний горизонт), і результативну

(третій факторно-критеріальний горизонт). Вагомість факторів і критеріїв розподілено рівномірно з невеликою перевагою результативних складників (табл. 1).

Ступінь виявлення критеріїв визначається або за допомогою експертної оцінки, або обчисленням індексу наявного стану до бажаного (кількість

Таблиця 1

Кваліметрична модель оцінювання рівня сформованості культури
цільового управління керівника закладу освіти

Фактори	Вагомість факторів	Критерії	Вагомість критеріїв	Ступінь проявлення критеріїв (оцінювання)	Ступінь виявлення факторів
1. Ступінь опанування теоретико-методологічними засадами цільового управління в межах стратегічного менеджменту, а саме:	0,33	1) теоретичними знаннями стратегічного менеджменту	0,33	$K_1=$	$\Phi_1=$
		2) методологічними знаннями сутності цільового управління	0,33	$K_2=$	
		3) знаннями технології формування цілеорієнтованої поведінки	0,34	$K_3=$	
2. Ступінь засвоєння навичок культури цільового управління, зокрема формування якостей практичної діяльності:	0,33	4) особистісного характеру: людяності, витривалості, системного цілеутворення діяльності; цілеспрямованості на основі рефлексивного аналізу результатів поточного відстеження; ціледосягнення	0,33	$K_4=$	$\Phi_2=$
		5) ділового характеру: лідерсько-організаційних; комунікативних та інтерактивних; вимогливості у поєднанні з адаптивністю та стресостійкістю поведінки	0,33	$K_5=$	
		6) професійного характеру: конструктивного проектування організаційної структури закладу; розробки місії, стратегічної мети та декларації цілей в діяльності закладу; стандартизації посадових обов'язків та вимог кожного робочого місця; мотивації цілеорієнтованої професійної діяльності працівників освітнього закладу	0,34	$K_6=$	
3. Ступінь сформованості управлінської культури керівника на засадах цільового управління, що визначається через:	0,34	7) виявлення культури цільового управління: цілеорієнтована управлінська діяльність керівника; застосування в кадровій роботі квадри принципів цільового управління; постійний моніторинговий супровід діяльності працівників й соціально-професійної підготовленості випускників для забезпечення змагальності та цілеорієнтованої мотивації колективу закладу; винагорода працівників на основі ступеня досягнення мети та соціальної справедливості	0,33	$K_7=$	$\Phi_3=$
		8) розвиток культури цільового управління закладу освіти: позитивна динаміка рівня сформованості КЦУ на документально-інформаційній основі; позитивна динаміка рівня сформовано-	0,33	$K_8=$	

		сті КЦУ на соціолого-інформаційній основі			
		9) результат сформованості культури цільового управління закладу освіти: зміна іміджу закладу; забезпечення конкурентоспроможності закладу на ринку освітніх послуг; забезпечення конкурентоспроможності педагогів та випускників на ринку праці	0,34	K ₉₌	
Результуюче значення	1,00				Φ _{рез.} =

виявлених вимог у діяльності до загальної кількості вимог). При цьому здійснюється опора на встановлену шкалу: практично відповідає висунутим вимогам – 1,00; відповідає більш як наполовину – 0,75; відповідає наполовину – 0,5; відповідає менш як наполовину – 0,25; практично не відповідає – 0,00.

Ступінь виявлення факторів обчислюється за наступними формулами:

$$\Phi_1 = 0,33 \cdot (K_1 \cdot 0,33 + K_2 \cdot 0,33 + K_3 \cdot 0,34) \quad (1);$$

$$\Phi_2 = 0,33 \cdot (K_4 \cdot 0,33 + K_5 \cdot 0,33 + K_6 \cdot 0,34) \quad (2);$$

$$\Phi_3 = 0,34 \cdot (K_7 \cdot 0,33 + K_8 \cdot 0,33 + K_9 \cdot 0,34) \quad (3);$$

$$\Phi_{\text{рез.}} = \Phi_1 + \Phi_2 + \Phi_3 \quad (4)$$

Ми розглянули питання підвищення рівня управлінської культури керівника професійно-технічного навчального закладу в контексті цільового управління. Проте залишається недостатньо розробленою технологія розвитку культури цільового управління керівників професійно-технічних навчальних закладів. Це потребує свого подальшого дослідження для можливості формування управлінської культури керівника не тільки на засадах цільового управління, а й в контексті мотиваційного, інноваційного, адаптивного менеджменту тощо.

Література

1. Друкер Питер. Управление, нацеленное на результат: Пер. с англ. / Питер Друкер. – М.: Техн. школа бизнеса, 1994. – 200 с.
2. Єльнікова Г.В. Культура управлінської праці керівника загальноосвітнього навчального закладу / Г. В. Єльнікова // Управління

школою. – 2004. – №35 (83). – С. 2-7.

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

4. Кабушкин Н.И. Основы менеджмента: Учеб.пособие / Н. И. Кабушкин. - 4-е изд. – Минск: Новое здание, 2001. – 336 с.

5. Конаржевский Ю.А. Внутришкольный менеджмент / Ю. А. Конаржевский.– М.: МП “Новая школа”, 1993. – 139 с.

6. Королюк С.В. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу в процесі підвищення кваліфікації: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Центр. ін-т післядипл. пед. освіти АПН України / С. В. Королюк. – К., 2006. – 20 с.

7. Медведь В.В. Діагностика культури цільового управління в організаціях / // Освіта на Луганщині. – 2004. – № 2(21). – С. 81-88.

8. Олійник В.В., Медведь В.В. Цільове управління професійно-технічними навчальними закладами в ринкових умовах: Навч.посібник /В.В.Олійник, В. В. Медведь /За ред. Г.А.Дмитренка. – К.: ЦПППО, 2002. – 68 с.

9. СанталайненТ. Управление по результатам [Пер. с финск. Общ. ред. и предисл. Я.А. Лейманна]/ Т. Санталайнен, Э.Воутилайнен и др. – М.: Изд. гр. “Прогресс”, 1993. – 320 с.

Галина Ельнікова, Валерий Медведь ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ
КУЛЬТУРЫ ЦЕЛЕВОГО УПРАВЛЕНИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Аннотация: В статье рассматриваются способы и средства повышения уровня культуры целевого управления руководителей профессионально-технических учебных заведений.

Ключевые слова: повышение уровня, культурацелевого управления, руководители профессионально-технических учебных заведений, квалиметрическая модель.

Galina Elnikova, Valery Medved IMPROVING CULTURAL MANAGEMENT TRUST MANAGERS VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. This article discusses the ways and means to enhance the culture of management by objectives management of vocational training institutions.

Keywords: advanced level of the target culture management, directors of vocational education, qualimetric model.

Гириловська Ірина

м. Київ

ДІАГРАМА КІВІАТА – ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПТО

Анотація. У статті розглядаються питання, пов'язані з технологією проведення моніторингу якості професійно-технічної освіти на національному рівні в територіально-галузевому розрізі. Інструмент порівняльного аналізу даних моніторингу представлений у вигляді діаграми Ківіата.

Ключові слова: моніторинг, якість освіти, порівняльний аналіз, радарна діаграма.

Завдання модернізації освітньої системи України визначають необхідність забезпечення високоякісною освітою всіх верств населення на всіх життєвих етапах та рівнях. Для реалізації цього завдання необхідно мати вичерпні знання про стан освіти, володіти повною, об'єктивною, адекватною, точною інформацією. Інформацією, яка дала б змогу на основі її оцінювання приймати ефективні управлінські рішення. В рамках ПТО освітнє сьогодення потребує інформації, яка віддзеркалює якість професійно-технічної освіти, сприяє прийняттю рішень щодо оптимізації регіональної системи ПТО, дає змогу відстежити експериментальні процеси, що відбуваються в системі, проаналізувати результативність партнерської взаємодії та потреби ринку праці. Одним з основних способів одержання такої інформації є організація та проведення моніторингових досліджень.

Сучасні зарубіжні та вітчизняні науковці активно всесторонньо

займаються вивченням питань моніторингу освіти. Цьому питанню присвячені наукові праці О.Л. Ануфрієвої, Г.Г. Азгальдова [1], Г.А. Дмитренка, В.М. Зуєва [2], Г.В. Єльнікової [3], З.В. Рябової, В.С. Черепанова та інших, які розкривають поняття, класифікацію й технологію освітнього моніторингу, поняття якості освіти та сутність розробки кваліметричних еталонів для вимірювальних процедур. Але конкретних наукових досліджень, які розкривали б технологію здійснення моніторингу якості ПТО на рівні ПТНЗ та його інструментарій досить мало.

Поняття «моніторинг» означає постійне спостереження за будь-яким процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату. Мета моніторингу – своєчасне виявлення якісних і кількісних змін об'єкта, тенденцій збільшення чи зменшення, локалізації або активізації процесів, які відбуваються.

Освітній моніторинг – це супроводжувальне відстеження й поточна регуляція будь-якого процесу в освіті. Освітній моніторинг можна класифікувати як:

- державний (відстеження розвитку освіти на території України);
- регіональний (відстеження розвитку освіти на території області, міста, району);
- локальний (відстеження розвитку освіти в межах навчального закладу).

Для визначення ефективності системи професійно-технічної освіти України в цілому були розроблені індикатори ефективної діяльності ПТНЗ і затверджені наказом МОН № 55 від 02.02.09 року [4]. Індикатори не є простими статистичними даними, а є спеціально розробленою інформацією для вивчення процесів, що відбуваються в галузі освіти. Індикатор дає змогу:

- оцінити «відстань» до поставленої мети;
- виявити проблемні або критичні «місця»;
- відповідати на питання, що постають перед освітянами в навчально-

виховному і навчально-виробничому процесі;

– здійснити порівняння поточних даних з еталонними або аналогічними за попередні періоди.

Використання індикаторів у моніторингових дослідженнях сприяє розумінню причинно-наслідкових зв'язків змін, які відбуваються в системі і роблять їх «прозорими». Індикатори ефективної діяльності ПТНЗ об'єднанні у такі групи: 1. Працевлаштування. 2. Зміст навчання і навчально-методичне забезпечення. 3. Ефективність навчання. 4. Педагогічні працівники. 5. Доступність професійно-технічної освіти. 6. Матеріально-технічна база. 7. Фінансування.

Спеціальним інструментом збору, обробки, аналізу, зберігання та передачі інформації за індикаторами є інформаційно-аналітична система «Профтех». До основних джерел інформації, на яких базується інформаційно-аналітична система «Профтех», належить широкий масив офіційних статистичних даних, результати соціологічних досліджень ринку праці, дані зовнішнього оцінювання якості ПТО з боку роботодавців, випускників ПТНЗ.

Для кращого сприйняття й розуміння закономірностей явищ і процесів, які важко вловити в складних статистичних таблицях, широко застосовуються графічні способи зображення інформації. Відповідний графік, якщо він правильно побудований, являє собою особливий образ, який активізує процес аналітично-статистичного мислення.

На допомогу логічним асоціаціям приходять органи зору, які серед усіх органів чуття мають найбільшу здатність засвоювати інформацію. Для здійснення порівняльного аналізу даних моніторингу якості ПТО ефективним інструментом є діаграма Ківіата (радарна схема). Головне призначення радарної діаграми – дати графічне уявлення про проблемні зони. Більше того, у порівнянні з іншими вона допомагає визначити, які ділянки діяльності потребують поліпшення, а які функціонують нормально. Радарна діаграма

дає змогу порівнювати системи за декількома параметрами (більше трьох). Параметри розташовуються через рівні кутові інтервали. На кожній осі ставиться одна точка, яка відповідає даній системі. Поєднання точок утворює контур, що є характеристикою системи.

Рекомендується використовувати в діаграмі Ківіата не більше 12 осей, оскільки, з більшою кількістю показників важко працювати.

Для побудови радарних діаграм в нашому дослідженні були відібрані вісім найбільш вагомих індикаторів:

- відсоток випускників, які успішно закінчили навчання;
- відсоток учнів, які здобули інтегровану професію;
- відсоток випускників, які продовжили навчання у ВНЗ I–IV рівнів акредитації;
- відсоток роботодавців, які вважають достатнім освітньо-кваліфікаційний рівень підготовки випускників;
- відсоток занять професійно-практичної підготовки, що проводяться з використанням сучасного технологічного обладнання;
- відсоток педагогічних працівників, які мають педагогічні звання;
- відсоток випускників, працевлаштованих за здобутою професією;
- відсоток випускників, які закріпились на робочому місці після року роботи.

Порівняльний аналіз був проведений в таких напрямках:

- порівняння потенціалу всіх ПТНЗ певної галузі обраного регіону з потенціалом усіх ПТНЗ цієї ж галузі по Україні;
- порівняння потенціалу всіх ПТНЗ певної галузі обраного регіону з потенціалом усіх ПТНЗ цієї ж галузі іншого регіону;
- порівняння потенціалу певного ПТНЗ відповідної галузі з потенціалом будь-якого іншого ПТНЗ цієї ж галузі на національному рівні;
- порівняння потенціалу певного ПТНЗ відповідної галузі з потенціалом будь-якого іншого ПТНЗ цієї ж галузі на регіональному рівні;

- порівняння потенціалу певного ПТНЗ відповідної галузі з потенціалом усіх ПТНЗ цієї ж галузі на національному рівні;
- порівняння потенціалу певного ПТНЗ відповідної галузі з потенціалом усіх ПТНЗ цієї ж галузі на регіональному рівні;
- відображення динаміки змін за індикаторами пороках певного ПТНЗ відповідної галузі;
- відображення динаміки змін за індикаторами по роках усіх ПТНЗ відповідної галузі на національному рівні;
- відображення динаміки змін за індикаторами по роках усіх ПТНЗ відповідної галузі на регіональному рівні;
- відображення динаміки змін за індикаторами пороках усіх ПТНЗ по Україні.

Для прикладу наведемо радарну діаграму порівняння потенціалу Київського ПЛ «Авіант» з потенціалом усіх ПТНЗ будівельної галузі міста Києва (рис. 1).



*Рис. 1. Порівняння потенціалу Київського ПЛ «Авіант» з потенціалом
ПТНЗ будівельної галузі м. Києва*

Моніторинг здійснює інформаційно-регулятивний супровід розвитку освітньої системи та її компонентів. Використання діаграми Ківіата дає змогу ефективно проводити порівняльний аналіз даних, одержаних під час моніторингових досліджень, що забезпечує прийняття правильних управлінських рішень на будь-якому рівні.

Література

1. Азгальдов Г.Г. Основы квалитетности / Э.П. Райхман, Г.Г. Азгальдов. – М.: «Издательство стандартов», 1972. – 172 с.
 2. Зуев В.М. Мониторинг и прогнозирование профессионального образования: Научно-практическое пособие / В.М. Зуев, П.Н. Новиков. – М.: РГАТиЗ, 1999. – 80 с.
 3. Єльнікова Г.В. Основи адаптивного управління: курс лекцій. – К.: ЦППО АПН України, 2003. – 133 с.
 4. Наказ МОН України від 02.02.2009 № 55 «Про затвердження індикаторів ефективної діяльності та методичних рекомендацій щодо їх впровадження»[Електронний ресурс]. – Режим доступу:
http://proftekhosvita.org.ua/uk/resources/documents/supply/?tags=&checkbox_4_21=on&date_day=&date_month=&date_year=2009. – Загол. з екрану.
 5. Наука управления на пороге XXI века: Материалы международной научной конференции. – М.: ГАУ, 1997. – 435 с.
- Гириловская И. ДИАГРАММА КИВИАТА – ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ МОНИТОРИНГА И КАЧЕСТВА ПТО**

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с технологией проведения мониторинга качества профессионально-технического

образования на национальном уровне в территориально-отраслевом разрезе. Инструмент сравнительного анализа данных мониторинга представлен в виде диаграммы Кивиата.

Ключевые слова: мониторинг, качество образования, сравнительный анализ, радарная диаграмма.

Irina Girilovskaya *Kiviata Diagram as an efficient tool for monitoring the quality of vocational education*

Abstract. The article touches upon issues related to technology for monitoring the quality of vocational education at the national level in clusters across industries. The tool for comparative analysis of monitoring data is presented in the form of Kiviata diagrams.

Keywords: monitoring, quality of education, comparative analysis, the radar chart.

**СТАН РОЗРОБЛЕНOSTІ ПРОБЛЕМИ
ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ
ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ:
ПОРІВНЯЛЬНО-ІСТОРИЧНИЙ АНАЛІЗ**

Анотація. Автором висвітлені результати порівняльно-історичного аналізу стану розробленості проблеми інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів. На основі моніторингу розвитку інформаційно-аналітичної компетентності показано недостатність дослідження проблем, пов'язаних з інформатизацією управлінської діяльності суб'єктів професійно-технічної освіти.

Ключові слова: інформаційно-аналітична компетентність, професійно-технічний навчальний заклад, керівник, інформаційно-аналітична діяльність.

Постановка проблеми. Історично обумовлено, що саме інформаційно-аналітична діяльність в системі управління забезпечує розроблення і реалізацію стратегічних рішень. Тому в цих умовах недооцінювання ролі інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів відбивається на обґрунтованості і ефективності управлінських рішень, що приймаються на різних рівнях. У зв'язку з цим соціально-педагогічної значущості набуває проблема вивчення сутнісних сторін інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів, ключових напрямів процесу її розвитку. Необхідність визначення її теоретичних і методичних основ, виявлення тенденцій і закономірностей розвитку для розуміння формування понятійно-категоріального апарату в минулому, джерел його виникнення та поетапної

еволюції зумовила вивчення історичних витоків заявленої проблеми та стану її розробленості на сучасному етапі педагогічної дійсності.

Аналіз стану досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми, спонукав нас до вивчення категорії інформаційно-аналітичної компетентності в рамках порівняльно-історичного методу з метою проведення моніторингу і порівняння її в розвитку. Оскільки інформаційно-аналітична компетентність передбачає знання, уміння, навички і здатність до роботи з інформацією та її аналіз, ми звернулись до наукових праць Н. І. Макієнко, Л. Г. Кедровської, А. Файнштейна, які відображають історію розвитку теорії інформації. Філософські аспекти інформації та інформаційно-аналітичної діяльності відображено в науковому доробку Ю. Ф. Абрамова, Н. П. Ващекина, А. Д. Урсула тощо. Нами було здійснено аналіз довідково-енциклопедичної та історичної літератури в контексті вивчення даної проблеми в ті історичні часи, коли виникла і розвивалась професійно-технічна освіта. У зв'язку з тим, що наукове дослідження розгорталось в межах історії розвитку професійно-технічної освіти, для нас певний інтерес становлять роботи вітчизняних і зарубіжних дослідників історії педагогіки: С. Я. Батишева, І. Л. Лікарчука, М. І. Пальчука, Г. А. Уманова та інших.

Однак окремих праць, які б висвітлювали проблему розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів на шляху еволюції професійно-технічної освіти, та стан її вивчення сьогодні, на жаль, виявити нам не вдалось, навіть на рівні окремих публікацій. Водночас функціонування в умовах ринкової економіки, інтенсивної інформатизації суспільства вимагає від сучасного управлінського персоналу системи професійної освіти і навчання досконалої роботи з інформацією, її ретельного аналізу для прийняття своєчасних і виважених рішень. Все це вказує на необхідність вивчення стану розробленості проблеми інформаційно-аналітичної компетентності професійно-технічних закладах, її історичних витоків, чим і зумовлена *актуальність* цього дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення історії розвитку професійно-технічної освіти є свідченням її нерозривного зв'язку з процесом економічного становлення країни. Як свідчать історичні джерела, починаючи з давніх часів, професійне навчання молоді здійснювалось шляхом передачі їй соціально-трудового і професійного досвіду представниками старшого покоління. Поступово ускладнення орудій праці вимагало зростання кількості професійних умінь і навичок, розвитку операційних дій. Таким чином, з часом під впливом науково-технічного прогресу відбувалися зміни в засобах праці, на основі чого змінювались роль і місце людини в виробничому процесі. І хоча в історичній літературі не згадується окремо про інформаційно-аналітичну діяльність суб'єктів професійної освіти і навчання, рівень їхньої інформаційно-аналітичної компетентності як предмет спеціального дослідження, її присутність пронизує всі історичні періоди підготовки молоді до самостійної праці, виконання різних видів трудових операцій. Так, цілком зрозуміло, що тільки на основі отриманої певної інформації у вигляді спостережень, збору відомостей, переданих певними на ті часи комунікаційними каналами, з подальшим її аналізом у Київській Русі виникла низка форм професійного навчання: домашнє, общинне, монастирське і державне. Це цілком відповідало потребам родини і суспільства. Наприклад, було відомо, що хлібороба треба навчити 200 умінь і навичкам, щоб він став «універсалом» у своїй справі і був здатний передати цей «універсалізм» своїм нащадкам. Пізніше відповідно до потреб гірничої, будівельної, хімічної, механічної, сільськогосподарської, залізничної, артилерійської тощо справи виникли нижчі технічні і ремісничі училища [7].

Проведений аналіз історичного досвіду показав, що суть інформаційно-аналітичної діяльності в цей період, зазвичай, полягала у відборі та аналізі змісту навчання. З часом (XIX ст.) це дозволило групі наших співвітчизників на чолі з російським інженером-механіком Д. К. Советкіним розробити «операційну» систему навчання на виробництві, яка за кордоном отримала

назву «руська». Саме ця система вплинула «на теорію і практику професійно-технічної освіти» і вже в «кінці XIX – на початку XX століття практичне навчання в більшості нижчих і ремісничих училищ здійснювалось за операційно-предметною системою» [6, с. 17].

Таким чином, історичний досвід становлення професійно-технічної школи на всіх етапах є свідченням постійної інформаційно-аналітичної діяльності її організаторів і педагогів. Адже лише глибокий аналіз процесів розвитку продуктивних сил суспільства, джерел підвищення продуктивності праці і трудової активності людини, всієї історії професійно-технічної освіти як педагогічного явища, дозволяє осмислити питання розвитку змісту, форм і методів навчання та виховання, зміни в соціальній структурі громади та визначити перспективи подальшого розвитку в умовах глобалізації.

Здійснення ретроспективного аналізу стану розробленості проблеми інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів у вітчизняній і зарубіжній літературі спонукала нас спрямувати науковий пошук в історію розвитку науково-інформаційної діяльності. Нашу увагу привернули результати дослідження Л. Г. Кедровської, проведеного на основі методологічного принципу історизму, і узагальнені в методичному посібнику (1979 р.). Використовуючи порівняльно-історичний метод вивчення історії розвитку інформаційно-аналітичної діяльності в СРСР, вона виділила основні етапи її розвитку. В контексті нашого дослідження певний інтерес представляє низка встановлених нею фактів. Так, нею з'ясовано час зародження науково-інформаційної роботи в Росії. Він указує на початок XVIII століття, коли німецький вчений Г. В. фон Лейбниць вперше визначив принципи відбору матеріалів для інформування фахівців, джерела і види інформації, яка видається (1711 р.). Дослідницею також виявлено, що ідея необхідності реферування наукової літератури належить М.В. Ломоносову (1758 р.). За його ініціативою було засновано щотижневий реферативний журнал і розроблено вимоги до його організації. На основі подальшого вивчення

історичних матеріалів дослідниця дійшла висновку, що розвиток науки на початку XX століття привів до пошуку нових організаційних форм науково-інформаційної діяльності і в 1910 році В.В. Аршиновим і І.А. Багашевим було запропоновано заснувати в Росії Центральний бібліографічний заклад для наукових робіт з природознавства і географії [5, с. 5-7]. Отже діяльність щодо переробки, збереженню і розповсюдженню наукової інформації, її аналізу здійснюється давно.

Оскільки інформаційно-аналітична компетентність як наукова категорія складається з двох наукових категорій «інформація» і «аналіз», нами здійснено їх аналіз в межах порівняльно-історичного методу. Це дозволило з'ясувати історію формування цих категорій в минулому і виявити етапи їх розвитку. Початок історії виникнення наукової категорії «інформація» пов'язаний з ім'ям Клода Шеннона (1916–2001 рр.), якого називають «батьком теорії інформації». Основи теорії інформації, розроблені ним у 40-роках минулого століття, були доповнені і розширені працями Н. Вінера, В. О. Котельникова, А. М. Колмогорова [1].

Наприкінці 50-х років минулого століття теорію інформації умовно поділяли на два абсолютно різних напрями. Перший напрям передбачав вивчення загальних властивостей різних типів каналів і містив доведення теорем про здатність каналів для передачі інформації. Другий напрям мав справу з практичним забезпеченням реалізації цих теорем [8, 5]. У монографічному дослідженні, яке за визначенням А. Файнштейна має дедуктивний характер, зроблена спроба математичної інтерпретації таких термінів теорії інформації як «кількість інформації», «джерело інформації», «швидкість інформації», що мають певний інтуїтивний смисл. На кожному етапі розробки кількісної теорії ним зроблено порівняння одержаних результатів з тим, що підказує інтуїція. Таким чином дослідником було розвинуто первісне шеннонівське визначення поняття «інформація».

З цього часу теорія інформації проникає в різні науки про живу і неживу природу, суспільство і пізнання. Вона потрібна не тільки науці, але й

виробництву. Складність сучасного виробництва вимагає організації і управління різними процесами, що ґрунтується на процесах передачі і перетворення інформації, а тому учіння про інформацію й до тепер знаходиться в процесі розвитку, при чому достатньо інтенсивному.

Вважаємо, ретроспективний аналіз заявленої проблеми не буде повним, якщо не звернутися до витоків терміну «інформатика». Країною його походження є Франція, де в 60-ті роки цей термін було використано для назви галузі, що займається автоматизованою переробкою інформації. Вперше наукову категорію «інформатика» було упроваджено в Німеччині Карлом Штейнбухом у 1957 році. Поняття інформатики вважається дослідниками досить важким для загального визначення, що пояснюється його багатоплановістю. Адже під інформатикою розуміють не лише галузь прикладних і міждисциплінарних досліджень, а й навчальну дисципліну, що вивчається в школі і вищому навчальному закладі (у вітчизняних школах інформатику вивчають з 1985 р.). Не зважаючи на достатньо молодий вік інформатики як науки, її виникнення пов'язане з працями Г. В. фон Лейбніця – німецького філософа, математика, дипломата, юриста (XVII–XVIII ст.) з конструювання першої обчислювальної машини (арифмометр) і розроблення універсального (філософського) обчислення [1]. Окремою наукою інформатика була визнана лише в 1970-х роках. До цього вона розвивалась у складі математики, електроніки та інших технічних наук [1].

Тривалий час сфера використання комп'ютерів була досить вузькою і обмеженою. Вони застосовувались здебільшого в військовій справі і в науці. Це пояснювалось необхідністю для користувача мати достатню кваліфікацію для роботи з обчислювальною технікою, що дозволяло їм приймати повноцінну участь в інформаційних процесах, використовуючи комп'ютер для обробки і обміну інформацією. Очевидно, що в цей період активно вивчалась проблема розвитку інформаційно-аналітичної діяльності, формування і вдосконалення знань, умінь і навичок у галузі інформатики,

розвитку інформаційно-аналітичної компетентності фахівців вище названих сфер людської діяльності.

З появою графічних інтерфейсів і засобів для взаємодії з ними, а пізніше операційних систем, які стали використовуватись як нові технології, з'явилась можливість повноцінної роботи з комп'ютером на рівні користувача. Тобто робота з комп'ютером вже не вимагала знань тонкощів його внутрішньої будови і працювати з ним вже могли користувачі, які не були «спеціалістами або ентузіастами з високим рівнем підготовки в галузі інформаційних технологій» [3].

Особливо інформаційний вид діяльності був притаманним науковцям і спеціалістам виробництва (з'явились обладнання з числовим програмним управлінням, впроваджувались автоматичні системи управління), «проте організаційне її оформлення як різновиду наукової праці спочатку в сфері науково-технічної, а потім і соціально-наукової інформації і подальший інтенсивний розвиток приходить на середину XX століття" [4, с. 5]. Ще в 1990 році вчені Н. П. Ващекин і Ю. Ф. Абрамов у своїй монографії наголошували на тому, що корінною проблемою інформатики є забезпечення суспільно необхідного рівня інформованості достатньо широкого контингенту спеціалістів і керівників. При цьому слід надати їм можливості опанувати необхідними об'ємами інформації, які відповідають вимогам. На ті часи ця проблема мала не тільки практичне значення, але й важливі соціальні, світоглядні і теоретико-методологічні аспекти [4, с. 9].

Починаючи з 1985 р. (початок комп'ютеризації вітчизняних навчальних закладів), можна спостерігати постійно зростаючий інтерес науковців і практиків до проблем інформатизації навчального процесу в системі освіти. На це вказує динаміка зростання захищених наукових праць, відображена графічно на рис. 1., яка побудована нами на основі використання даних електронної бібліотеки «Веда» [2].

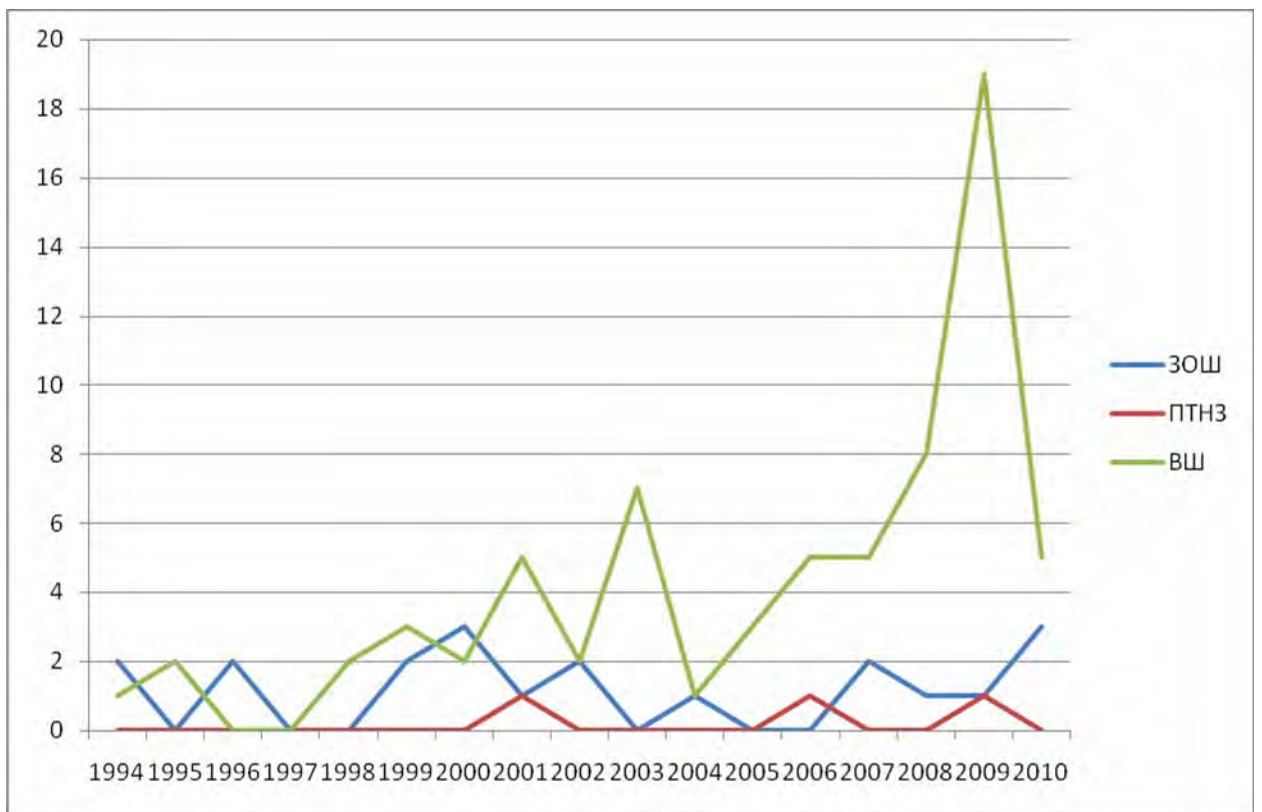


Рис. 1. Динаміка дослідження проблем інформатизації навчального процесу у вітчизняній системі освіти

Аналіз даних свідчить, що найбільшу зацікавленість дослідників викликають проблеми формування та розвитку інформаційної культури, інформаційної компетентності у студентів різних спеціальностей педагогічних вищих навчальних закладів; використання комп'ютера в організації навчально-пізнавальної діяльності учнів (студентів) з різних дисциплін, комп'ютерних та інформаційних технологій в процесі підготовки фахівців. Як показують статистичні дані, найбільшу активність у вивченні зазначеної проблематики проявляють дослідники вищих навчальних закладів. Не зважаючи на те, що сучасна система професійно-технічної освіти впроваджує програмне забезпечення, користується електронними підручниками, має власну інформаційно-аналітичну систему і регіональні інформаційно-аналітичні центри, активність її суб'єктів у дослідженні проблем впливу інформаційних технологій на якість підготовки кваліфікованих робітників, формування і розвитку інформаційної,

аналітичної компетентності керівників, педагогів, учнів низька. Тобто стан досліджуваності заявленої проблеми вказує на її недостатню розробленість.

Аналіз наукових джерел показав, що до початку 80-х років минулого століття в СРСР було завершено створення державної системи науково-технічної інформації. В основу її побудови покладено «принцип розумного сполучення централізованого і децентралізованого підходів у процесі збору, збереження, обробки, узагальнення, пошуку, розповсюдження науково-технічної інформації» [5, с. 41]. Централізація в побудові цієї системи дозволяла проводити в життя єдину загальнодержавну політику в реалізації головних питань розвитку і вдосконалення системи, забезпечуючи координацію роботи всіх ланок системи, їх взаємодію, а децентралізація створювала умови для організації інформаційного забезпечення споживачів відповідно до їхніх запитів, прямого зв'язку з будь-якими інформаційними органами державної системи науково-технічної інформації. Нині ця система постійно вдосконалюється. Доступ до неї мають і педагогічні колективи професійно-технічних навчальних закладів. Таким чином було започатковано розробку перспективних освітніх технологій, побудованих на інформаційній основі, програмного забезпечення для використання комп'ютерів у навчальному процесі.

Повертаючись до проблеми нашого дослідження, необхідно зазначити, що наукова категорія «аналіз», зазвичай, розглядається науковцями як метод дослідження і вивчається в контексті дослідницької діяльності педагогів, студентів, керівників. В педагогіці є низка наукових робіт з дослідження педагогічного аналізу як окремої функції управління та контрольно-аналітичної функції.

Прийняття Лісабонської стратегії в 2000 р. стимулювало підключення всіх шкіл та осередків професійної підготовки до Інтернету, що полегшує доступ до освіти впродовж усього життя та сприяє розбудові європейського освітнього простору. Створення в Україні інформаційно-аналітичної системи ПРОФТЕХ та регіональних інформаційно-аналітичних центрів стимулюють

керівні кадри системи професійно-технічної освіти до здійснення наукового управління навчальними закладами на основі розвитку інформаційної культури та інформаційно-аналітичної компетентності. В практику управління навчально-виховним і навчально-виробничим процесом ввійшли такі наукові категорії як «інформаційно-аналітична діяльність» та інформаційно-аналітична компетентність», «інформаційні технології». Потреба педагогічної практики в теоретичному і методичному забезпеченні цих процесів зумовила необхідність проведення досліджень із зазначеної тематики.

Сьогодні розвинуті комп'ютерні мережі надають можливість отримання доступу до інформаційних ресурсів всім суб'єктам навчально-виховного процесу з різних питань, пов'язаних з використанням автоматизованих навчальних курсів, експертних систем, баз даних і знань, інформаційно-пошукових і інформаційно-довідкових систем, електронних журналів, автоматизованих бібліотечних систем, управлінням навчальними системами. Тому виникла потреба в підвищенні ефективності інформаційно-аналітичної діяльності всіх учасників професійної підготовки кваліфікованих робітників, зокрема керівного складу професійно-технічних навчальних закладів, а, отже, в постійному розвитку інформаційно-аналітичної компетентності.

Висновок. В системі професійної освіти і навчання інформаційно-аналітична діяльність її суб'єктів реалізується здавна. Однак, як окрема науково-педагогічна категорія вона почала вивчатись в останнє десятиліття і особливої актуальності набула у зв'язку із створенням в Україні інформаційно-аналітичної системи ПРОФТЕХ і регіональних інформаційно-аналітичних центрів. Перехід до використання інформаційних технологій в управлінні професійно-технічними навчальними закладами зумовлює розвиток інформаційно-аналітичної компетентності їх керівного персоналу. Результати здійсненого порівняльно-історичного аналізу стану розробленості проблеми інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-

технічних навчальних закладів указують на недостатність дослідження проблем, пов'язаних з інформатизацією управлінської діяльності суб'єктів професійно-технічної освіти.

Актуальними напрямками подальшої розробки окресленої проблеми є вивчення емпіричних даних про рівень сформованості інформаційно-аналітичної компетентності в керівного персоналу професійно-технічних навчальних закладів.

Література

1. http://ru.wikipedia.org/wiki/Теория_информации#
2. <http://www.lib.ua-ru.net/disser/ua/code-13.html>
3. Белоусов М. Г. Визуально-семантическое кодирование информации в электронных учебных изданиях : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. филолог. наук : спец. 05.25.05 «Информационные системы и процессы» / М. Г. Белоусов. – Санкт-Петербург, 2010. – 21 с.
4. Ващекин Н.П., Абрамов Ю.Ф. Информационная деятельность и мировоззрение [монография] / Николай Павлович Ващекин, Юрий Федорович Абрамов. Иркутск: Изд-во Иркут. Ун-та, 1990. 296 с.
5. Кедровская Л.Г. Основные этапы развития научно-информационной деятельности в СССР. Методическое пособие / Л.Г. Кедровская. – М., 1979. – 49 с.
6. Макиенко Н. И. Педагогический процес в училищах профессионально-технического образования / Под ред. И. Г. Коваленко / Николай Иванович Макиенко. – Минск, «Вышэйш. Школа», 1977. – 256 с.
7. Пальчук М. И. Основные этапы развития профессионального образования и направления использования исторического опыта в современных условиях [Электронный ресурс]. Режим доступа к журналу: www.nbuv.gov.ua/Articles/KultNar/avtory/palchuk/knp/knp31_22.doc
8. Файнштейн А. Основы теории информации (пер. с англ. И.Н. Коваленко и Э.Р. Ницкой / под ред. И.И. Гихмана. Изд-во иностранной литературы. 1960. 140 с.

**Петренко Л. М. СОСТОЯНИЕ РАЗРАБОТКИ ПРОБЛЕМЫ
ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
РУКОВОДИТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ
УЧРЕЖДЕНИЙ: СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

Аннотация. Автором освещены результаты сравнительно-исторического анализа состояния разработки проблемы информационно-аналитической компетентности руководителей профессионально-технических учебных заведений. На основе мониторинга развития информационно-аналитической компетентности показана недостаточность исследования проблем, связанных с информатизацией управленческой деятельности субъектов профессионально-технического образования.

Ключевые слова. Информационно-аналитическая компетентность, профессионально-техническое учебное заведение, руководитель, информационно-аналитическая деятельность.

Petrenko L. State of problem's working out of leaders' information and analytical competence of vocational training establishments: comparatively-historical analysis

Abstract. The results of comparatively-historical analysis of the state development problems: about informative and analytical competence of leaders of higher educational establishments was researched by an author. The insufficiency of researching the problems which related with informatization of administrative activity members of higher education was shown on the basis of monitoring of development of informative and analytical competence.

Keywords. Informative and analytical competence, higher educational establishment, leader, informative and analytical activity.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ПОЗИЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Анотація. Автор статті акцентує увагу на важливості, з наукової і практичної точки зору, формування у майбутніх кваліфікованих робітників готовності до професійної взаємодії в контексті компетентнісного підходу.

Ключові слова: компетентнісний підхід, комунікативна культура, професійна взаємодія

Актуальність. Цивілізаційні процеси тісно пов'язані з творчим розвитком людини як соціально обумовленого суб'єкта професійної діяльності. Природно, що прискорення науково-технічного прогресу, інтенсивний розвиток сучасних технологічних процесів і підвищення вимог до виробничих функцій працівника зумовлюють і підвищення вимог до якісного рівня підготовки фахівців в різних галузях діяльності. А це відповідно спонукає наукову та практичну педагогічну спільноту до розв'язання актуальних проблем сучасної системи професійної освіти, які пов'язані з формуванням особистості працівника, особливостями його діяльності в умовах ринкової економіки. На це націлюють Закони України «Про професійно-технічну освіту»(1998), «Про вищу освіту» (2002), Національна доктрина розвитку освіти (2002), Основні напрями реформування професійно-технічної освіти України (1996), Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти України (2004).

Особливою ознакою модернізації професійної освіти є переорієнтація її цільових, змістовних, організаційних, оцінно-результативних конструктів на

компетентнісний підхід. Основна концептуальна ідея такого полягає в тому, щоб підготувати нове покоління фахівців, здатних адаптуватися до сучасних технологій виробництва, легко переходити від одного виду праці до іншого, володіти знаннями, уміннями і здібностями, необхідними для широкого кола професій та мобільного соціально-рольового орієнтування.

Постановка проблеми. Аналіз наукових праць П.Р.Атутова, С.Я.Батишева, А.П.Беляєва, Є.О.Мілеряна, В.А.Полякова, С.О.Шапоринського та ін. свідчить про те, що у вітчизняній професійній педагогіці осмислення компетентнісного підходу до професійної підготовки фахівців істотно збагачує розуміння кваліфікації. Вона визначається як сукупність соціальних і професійно-кваліфікаційних вимог, що пред'являються до соціальних і професійних здібностей людини. В заданому контексті для предмета нашого аналізу науковий інтерес представляють дослідження різних аспектів в області професіографії. В роботах Е.І.Гарбера, Є.О.Клімова, Б.О.Федоришина, В.В.Синявського, О.О.Ящишина, А.К.Маркової та ін. в основу розробки освітньо орієнтованої професіографії покладена ідея суб'єктності професії. В методологічному контексті професійної компетентності дана ідея характеризується як соціально-професійні кваліфікації (В.В.Рибалка), соціально-комунікативна компетентність (Е.Ф.Зеєр), соціальна компетенція (А.Шелтен) та ін.

Здійснений аналіз дозволяє стверджувати, що формування професійної компетентності фахівця має враховувати входження суб'єкта майбутньої професійної діяльності в соціально-психологічний її контекст. З позиції педагогічної науки різні аспекти заявленої проблеми знайшли своє відображення у класичній спадщині (Платон, Аристотель, Я. Коменський, Дж. Локк) та набувають особливої актуальності і розробляються у багатьох напрямках на сучасному етапі розбудови освіти: методологічні засади професійної підготовки фахівця (О. Бодальов, Г. Васянович, В. Вілков, Г. Дмитренко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кудін, В. Луговий, Л. Савенкова, О.Салтовський, П. Саух, Г. Фокін, Л.Хомич); природа іміджу, його

структура, значення і прояви (В.Андрущенко, Н. Арутюнова, І. Гобозов, П. Гуревич, О. Добрович, Є. Ільїн, В. Королько, С. Крапивенський, Ф. Кузін, Ю. Палеха, Г. Почепцов, С. Рябов, Л. Синельникова, В. Шепель); професійний імідж (В. Ісаченко, С. Сисоєва, А.Чигиринських); соціально-психологічні аспекти іміджу сучасного керівника (Т. Скрипаченко); філософсько-методологічного підходу до проблеми комунікативної культури як важливого компонента загальної культури особистості (В.П.Андрущенко, М.І.Михальченко, Л.М.Коган, О.І. Арнольдов та ін.); виявлення загальних закономірностей і механізмів спілкування (Б.Г. Ананьєв, Г.М. Андреєва, Л.С. Виготський, Б.Ф. Ломов, В.М. М'ясіщев, Б.Д. Паригін, С.Л. Рубінштейн та ін.); теоретичне осмислення проблеми формування культури професійного спілкування, обґрунтування проблеми підготовки фахівців до комунікативної діяльності (С.М. Амеліна, І.С. Вітенко, Т.В. Гороховська, Г.В. Данченко, Н.А. Дусь, С.Д. Максименко, В.А. Семиченко, В.А. Сластьонін, Н.Н. Тарасович, О.І. Щербаков, Т.С. Яценко та ін.).

Аналіз наукових праць з вище проаналізованих проблем свідчить про те, що досить ґрунтовно вивчені лише окремі аспекти професійного спілкування (здебільшого – комунікативний) спеціалістів з вищою освітою у сфері професій «людина-людина». Водночас відсутні комплексні, концептуально скоординовані дослідження щодо технології формування такої соціально-психологічної складової професійної компетентності кваліфікованого робітника як готовності до професійної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Практика засвідчує, що здатність фахівця бути конкурентоспроможним на ринку праці, успішно вирішувати професійні проблеми прямо пропорційна його готовності до професійної взаємодії з різними категоріями професійно обумовлених суб'єктів. Слабке володіння кінестетичними, праксеологічними вміннями, порушення методики контактної взаємодії, викривлена рефлексивна оцінка професійної поведінки тощо тенденційно відображають комунікативний імідж сучасного кваліфікованого робітника і стають причиною його невпевненості,

безпорадності, меншовартості на ринку праці. У сучасній практиці професійної підготовки кваліфікованих робітників гостро відчутні протиріччя між суспільною потребою у кваліфікованих робітниках з високою розвиненою готовністю до професійної взаємодії з суб'єктами професійного поля діяльності й відсутністю методологічної та методичної бази для забезпечення цієї потреби в системі професійно-технічної освіти.

Всебічно освічений і розвинений фахівець зможе бути конкурентоспроможним на сучасному та майбутньому ринках праці, успішно вирішувати професійні проблеми, якщо оволодіє майстерністю комунікативної взаємодії з різними категоріями суб'єктів професійної діяльності. Тому однією з найактуальніших проблем у сфері професійної підготовки кваліфікованих робітників стає, на ряду з формуванням у них різних аспектів технологічної, екологічної, інформаційної культури, формування культури професійного спілкування.

В останні роки з'явилися праці науковців, що розглядають окремі аспекти формування комунікативної культури. Це, зокрема, дослідження Н.Березіної, Л.Березницької, М.Васильєвої, О.Вєстохова, Н.Волкової, В.Грєхнєва, В.Кан-Калика, І.Комарової, В.Морозова, А.Мудрика, С.Мусатова, С.Ольховецького, Л.Паламар, М.Пентилук, Л.Петровської, В.Полторацької, С.Рябушко, Г.Сагач, Л.Успенського, Є.Цуканової, та інших, акцент яких спрямований на комунікативну взаємодію, психологічні аспекти комунікативної підготовки студентів, педагогічні умови формування комунікативної компетентності та окремих комунікативних умінь і навичок.

Аналіз філософської, культурологічної, психологічної та педагогічної наукової літератури свідчить про те, що досліджувана проблема розглядається вченими з різних аспектів, а саме: визначення рівня комунікативності учителів (П.П. Блонський, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський, К.Д.Ушинський та ін.); філософії комунікації (К.-О. Апель, О. Больнов, М.Бубер, М. Рідель, Ю. Хабермас, К. Ясперс, та ін.);

філософсько-методологічного підходу до проблеми комунікативної культури як важливого компонента загальної культури особистості (В.П.Андрущенко, О.І. Арнольдов , Л.М.Коган, М.І.Михальченко та ін.); виявлення загальних закономірностей і механізмів спілкування (Б.Г. Ананьєв, Г.М. Андреева, Л.С. Виготський, Б.Ф. Ломов, В.М. М'ясіщев, Б.Д. Паригін, С.Л. Рубінштейн та ін.).

Однак ми фактично не виявили наукових досліджень, які б системно і цілеспрямовано розкривали особливості формування у майбутніх кваліфікованих робітників готовності до професійної взаємодії, майстерно володіти засобами професійної взаємодії. Останні презентують: слово, міміка, вчинок, дія, а її результативність їх практичної реалізації залежить від особливостей взаємодіючих сторін, від ситуації, в якій взаємодія здійснюється, від чіткості усвідомлення мети взаємодії, від характеру відносин та стилю спілкування тих, хто взаємодіє.

В означеному аспекті для нашого дослідження цінними стали пропозиції Данильчук Лариси Олексіївни, Ісаченко Вікторії Володимирівни щодо розроблення технології формування професійно-особистісного іміджу майбутніх фахівців.[1,2] Впровадження технології показало, що її оптимізаційний характер визначається шляхом включення у зміст професійної підготовки кваліфікованих робітників спецкурсів, тренінгів з окресленої проблеми, використання доцільних форм навчання та комплексу методів, що органічно поєднують інноваційні (інтерактивні) з традиційними методами навчання. Стрижнем розробленої технології стала ситуативна методика навчання (кейс-метод). Її застосування зумовлено необхідністю оволодіння учнями ПТНЗ не тільки вербальними знаннями професійного спрямування, але й практичними комунікативними уміннями, що пов'язані з реальними професійними ситуаціями.

Експериментальна перевірка ефективності розробленої технології показала, що в учнів експериментальних груп відбулися суттєві зміни у ціле-мотиваційній сфері щодо саморозвитку професійно-особистісного

комунікативного іміджу. В ситуації ділового спілкування учні професійно-технічних закладів (в яких готують молодь до професійної діяльності в сфері обслуговування) навчилися системно і цілеспрямовано оперувати такими комунікативними уміннями як: самопрезентація, соціальна перцепція, рефлексія; у взаємодії із суб'єктами навчально-виробничого процесу вони прагнуть гармонізувати відповідність між вербальними і невербальними засобами виразності; емоційний фон професійно орієнтованої взаємодії суб'єктів виробничої діяльності орієнтують і оцінюють переважно в контексті позитивних відтінків.

Література

1. Данильчук Л.О. Дослідження концепту “образ” у контексті проблеми формування іміджу майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю // Тези доповідей за матеріалами II міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих науковців. – Луцьк: РВВ “Вежа” Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2005. – С. 363-365
2. Исаченко В.В. Практикум по профессионально-педагогической имиджелогии /Под ред. О.С.Цокур. – Одесса: ОІСВ, 2003. – 16

Сараєва С. ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ПОЗИЦИИ КОМПЕТЕНТНОСНОГО ПОДХОДА

Аннотация. Автор статьи раскрывает теоретические и практические аспекты важности формирования у будущих квалифицированных рабочих готовности к профессиональному взаимодействию в контексте компетентностного подхода.

Ключевые слова: компетентностный подход, коммуникативная культура, профессиональное взаимодействие.

**Saraeva S. PREPARING THE FUTURE OF QUALIFIED WORKERS TO
PROFESSIONAL INTERACTIONS WITH POSITION COMPETENSY
APPROACH**

Abstract. The author reveals the theoretical and practical aspects of the importance of building a future qualified Baby ready to professional interaction in the context of kompetentnosnogo approach.

Keywords: kompetentnosny approach, communicative culture, professional interaction.

ПЕРІОДИЗАЦІЯ РОЗВИТКУ СИСТЕМ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ РОБІТНИЧИХ КАДРІВ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті досліджуються різні схеми періодизації історії розвитку систем професійної підготовки робітничих кадрів в Україні.

Ключові слова: система професійної підготовки робітничих кадрів, нижче професійну освіту, професійно-технічну освіту, періодизація, історико-педагогічне дослідження.

Науковий розгляд історії розвитку систем професійної підготовки робітничих кадрів ніколи не залишався поза увагою дослідників. Адже реконструкція, осмислення та систематизація цієї важливої складової історико-педагогічного процесу, пізнання її особливостей і закономірностей завжди були необхідною умовою розвитку педагогічної науки і практики, особливо в часи реформаційних змін.

Потреби входження України у світовий економічний простір, реінтеграції до світового культурно-освітнього середовища також зумовлюють необхідність поглибленого та об'єктивного вивчення вітчизняного досвіду передачі виробничих знань, його зіставлення з міжнародним, відшукування найбільш оптимальних шляхів запровадження кращих педагогічних надбань в українську освітню практику, прогнозування можливих тенденцій розвитку вітчизняної та світової систем професійної підготовки робітників.

Приступаючи до розгляду запропонованих у різні часи схем періодизації історії розвитку професійної підготовки робітничих кадрів, на наш погляд, передусім потрібно зупинитися на короткому огляді історіографії досліджень

з цієї проблеми з метою визначення підходів до наукової оцінки різних варіантів періодизації.

У цьому зв'язку методологічного значення набуває з'ясування соціально-економічних умов та конкретно-історичних обставин появи певних досліджень. Такий підхід дає змогу чіткіше розуміти не тільки стан потенційних можливостей об'єктивного відтворення дійсності на кожному історичному етапі розвитку суспільства, але й допомагає уникнути помилкових висновків, пов'язаних з характером політичної кон'юнктури та ідеологічними нашаруваннями, властивими науковим розвідкам кожного історичного періоду.

Вивчення стану проблеми становлення і розвитку систем професійної підготовки робітників у філософській, історичній, педагогічній, суспільно-політичній, економічній та іншій літературі, яка виходила протягом більше ніж ста років, дає можливість зробити висновок, що в сучасній вітчизняній історико-педагогічній науці бракує фундаментальних узагальнюючих досліджень з зазначеної наукової проблеми. Однак, окремі її аспекти висвітлено у низці наукових досліджень, які за своїм спрямуванням та глибиною наукового занурення до теми дослідження умовно можна об'єднати у п'ять груп:

- 1) узагальнюючі праці з усього комплексу проблем історії професійно-технічної освіти;
- 2) історико-педагогічні розвідки, присвячені окремим періодам, етапам або проблемам підготовки робітничих кадрів в Україні;
- 3) історико-педагогічні дослідження з загальних проблем розвитку народної освіти та окремих галузей педагогічних знань;
- 4) дослідження з історії та політології України.
- 5) дослідження з економіки, психології, соціології, статистики та інших

наукових дисциплін, які забезпечують комплексний підхід до відтворення перебігу подій.

Причому, увесь загал праць, віднесених до кожної із визначених груп, як вже наголошувалося, варто розглядати у контексті економічного та суспільно-політичного виміру часу.

Доведено, що дослідження останньої третини XIX – початку XX століття не містять спроб наукової періодизації історії професійної освіти і навчання промислово-ремісничих працівників. Наукове узагальнення цього феномену йшло за процесом розповсюдження професійно-технічного досвіду та фіксувало спроби створення та функціонування ремісничих училищ, професійних шкіл, профільних курсів з організації занять для поширення виробничих знань серед українського населення. Тривав збір та опис наукової інформації, здійснювалися перші спроби осмислення та наукової систематизації цього освітнього явища.

Наприкінці XIX – протягом першого десятиліття XX століття з'являється низка перших історико-педагогічних праць, в яких на підставі аналізу тогочасних джерел характеризується процес створення та удосконалення мережі закладів освіти, де здійснювалася підготовка робітничих кадрів, висвітлюється зміст їхньої освітньої діяльності. Йдеться, насамперед, про дослідження І. Максина «Очерки развития промышленного образования в России за 1888 – 1908 гг.», І. Анопова «Опыт систематического обозрения материалов к изучению современного состояния среднего, низшего технического и ремесленного образования в России», І. Стебута «Сельскохозяйственное знание и сельскохозяйственное образование» та ін. У цих роботах, які, до речі, містять значну кількість статистичного матеріалу, на достатньому науковому рівні проаналізовано процеси, що відбувалися в системі нижчої професійної освіти, особливо промислової, окреслено особливості та головні напрямки організації навчального процесу, схарактеризовано нормативно-правове забезпечення діяльності закладів та

установ професійної освіти.

Після завершення соціально-економічних катаклізмів, пов'язаних з перипетіями першої світової і громадянської війн та жовтневого (1917 року) перевороту на теренах України розпочинаються активні пошуки щодо розбудови систем професійної підготовки робітників. Протягом короткотривалого часу формальної державної незалежності початку 20-х років, яка характеризувалася певною культурною і мовною свободами та сприяла здійсненню самостійної освітньої політики, на Україні було створено унікальну систему професійної освіти, яка у відповідності до вимог свого часу складалася з трьох ланок: нижчої, середньої та вищої, була максимально орієнтованою на потреби народногосподарського комплексу та спромагалася вдало вирішувати соціальні проблеми молодого покоління [3].

Важливими узагальнюючими працями з історії професійно-технічної освіти України цього періоду є видане у 1927 році дослідження Я. Звягільського та М. Іванова «Професійна освіта на Україні», праця Н. Авдієнко «Народна освіта на Україні», наукова розвідка А. Альберштейна та В. Ястржембського «Система народної освіти», яка вийшла друком у 1929 році, розвідки С. Сірополка «Історія освіти на Україні» та «Народна освіта на Радянській Україні», що побачили світ вже у 30-ті роки. Слід зазначити, що ці дуже змістовні публікації аж до початку 90-х років було вилучено з наукового обігу.

Проте, етап серйозних досліджень фундаментальних та прикладних аспектів професійно-технічної галузі освіти з відповідним оформленням наукових результатів у ґрунтовних історико-педагогічних працях збігся у часі з відбудовчими процесами, які тривали в Україні після завершення Великої Вітчизняної війни. Особливого динамізму цей процес набув після створення у 1974 році у складі АПН СРСР Відділення педагогіки і психології професійно-технічної освіти, яке очолив видатний теоретик галузі академік С.Я. Батишев.

В основу цих історико-педагогічних робіт покладено результати досліджень вчених-педагогів у галузі народної та професійно-технічної освіти, економіки, історії робітничого класу та колгоспного селянства. В них висвітлюється історія розвитку профтехшколи та педагогічної думки з питань підготовки кваліфікованих робітничих кадрів у соціально-економічному, політичному та культурному контексті розвитку країни. Однак, у цих дослідженнях, як і в усіх офіційних виданнях радянської доби, проблеми розвитку освітньо-виховних процесів, у тому числі і їх професійно-технічної складової, не розглядалися окремо від аналогічних проблем СРСР.

Найбільш вагомими історико-педагогічними дослідженнями цього часу є узагальнюючі наукові розробки А. Веселова «Низшее профессионально-техническое образование в РСФСР. (Очерки по истории профтехобразования)» і «Профессионально-техническое образование в СССР: Очерки по истории среднего и низшего профтехобразования», М. Весселя «Очерки об общем образовании и системе народного образования в России», та звичайно ж творчий доробок С. Батишева і його учнів.

Комплексному висвітленню проблем історії професійно-технічної освіти в Україні присвячено працю М. Пузанова та Г. Терещенка «Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР». Аналізуючи цю роботу доречно зазначити, що серед українських історико-педагогічних досліджень радянської доби це єдина праця, в якій зроблено спробу систематизації історії становлення і розвитку систем підготовки робітничих кадрів з кінця XIX й до початку 80-х років XX століття.

Однак, віддаючи належне розвитку науково-педагогічної думки соціалістичного періоду, не можна обминути негативних наслідків всеохоплюючого панування принципів марксистсько-ленінської методології, партійності, класового підходу та ідеологічних табу в оцінці явищ та процесів, що відбувалися в Україні протягом 30–80-х років минулого

століття. Спотворення освітньо-педагогічної практики, ідеологічні перекручення підходів до її відображення та вульгаризація методів наукового пізнання спричинили до чималих втрат, прорахунків і помилок.

Магістральним напрямом широкого масиву монографічних і дисертаційних досліджень став кон'юнктурний за своєю суттю та компліментарно-піднесений за формою викладу розгляд історії партійного керівництва різними аспектами професійно-технічної освіти через призму виконання партійно-радянських постанов, розпоряджень та директив у цій галузі освіти. Наступним за вагою після вдосконалення рівня політичного керівництва системою профтехосвіти серед переліку пріоритетних напрямків тогочасних історико-педагогічних досліджень було обґрунтування підвищення ролі рад, профспілок і комсомолу у справі підготовки кадрів робітничого класу. Причому аналіз негативних явищ та проблем залишався поза увагою дослідників, а критика, якщо і лунала, то була малосуттєвою та не персоніфікованою. Згадані праці часто густо дублювали одна одну, демонструючи вироблений авторами певний стереотип аналізу проблеми і не завжди критичне ставлення до висвітлюваної проблематики. Спрощена обробка та поверхнева систематизація фактичного матеріалу, як правило, не продукували системних шаблів теоретичного узагальнення.

Об'єктивно оцінюючи ідеологічне спрямування великої кількості праць з проблематики партійного керівництва закладами та установами професійно-технічної освіти, зауважимо, що їхня поява все ж таки мала і позитивне значення для дослідження історії розвитку систем робітничої підготовки, оскільки до наукового обігу авторами було введено значну кількість документального та статистичного матеріалу архівного зберігання.

Падіння комуністичного режиму та здобуття Україною незалежності актуалізувало як розбудовчі пошуки подальшого розвитку систем професійної підготовки робітничих кадрів, так і необхідність наукової реконструкції та узагальнення закономірностей, специфіки та особливостей їхньої генези. Кінець XX – початок XXI століття позначився приверненням

уваги до проблем профтехосвіти та спричинив до активізації неупереджених історико-педагогічних досліджень. На порядку денному постало завдання реформування галузі професійно-технічної освіти у зв'язку з кардинальною зміною вимог до якості кінцевого продукту. Світова глобалізація, міжнародна конкуренція, потреби національного ринку праці почали висувати нові, підвищені вимоги до кваліфікації робітників, а звідси, до змісту і форм їхньої професійної підготовки. Застаріла українська система підготовки кваліфікованих робітників з її втратами та проблемами, яка і за минулих часів в повній мірі не відповідала світовому рівню професійної освіти і навчання, почала суттєво гальмувати процес інтеграції країни до світового економічного та освітнього простору.

Отже, комплексні завдання прогностичного, випереджувального характеру, що постали перед економікою, освітою та безпосереднім професійним навчанням кваліфікованих робітників в Україні, значно пожвавивши науково-педагогічні пошуки, не можуть не спиратися на вітчизняний історичний досвід створення та розвитку систем підготовки робітничих кадрів. У працях визнаних сучасних корифеїв педагогічної думки Т. Десятова, Ю. Зіньковського, І. Зязюна, В. Кремня, В. Лугового, О. Ляшенка, В. Мадзігона, С. Максименка, Н. Ничкало, О. Сухомлинської, М. Євтуха та багатьох інших дослідників та організаторів інноваційної розбудови вітчизняної освіти знайшли подальшого розвитку або нового тлумачення різні аспекти філософії, методології, педагогіки, психології, методики освіти і навчання, в тому числі окремих питань історії професійно-технічної освіти України. На жаль, розробка проблем історії розвитку систем професійної підготовки робітничих кадрів в Україні, поглиблений аналіз історичних коренів тих багатоаспектних процесів, які відбуваються у вітчизняній професійно-технічній освіті здійснюється досить повільно, а всебічне висвітлення зазначеної проблематики й досі не знаходить відображення у ґрунтовних узагальнюючих дослідженнях.

Отже, головною метою цієї статті є аналіз різних схем періодизації історії

розвитку систем професійної підготовки робітничих кадрів в Україні.

Вивчення ряду історико-педагогічних досліджень дозволяє зробити висновок, що вперше періодизацію історії професійної підготовки робітничих кадрів було розроблено А. Веселовим у його праці «Профессионально-техническое образование в СССР: Очерки по истории среднего и низшего профтехобразования» у 1961 році. У становленні та розвитку системи професійно-технічної освіти в СРСР автор визначає п'ять основних періодів: 1) 1917–1920 роки; 2) 1921–1929 роки; 3) 1930–1940 роки; 4) 1941–1958 роки; 5) «розпочався із часу прийняття Верховною Радою СРСР Закону про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР (кінець 1958 року)... і триває нині» [1, с. 9].

Періодизацію історії професійно-технічної освіти в Україні вперше було розроблено у праці М. Пузанова та Г. Терещенка «Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР» у 1980 році. Автори вказали на чотири періоди в історії професійно-технічної освіти: 1) дореволюційний період (початок XIX століття – жовтень 1917 року); 2) становлення радянської системи професійно-технічної освіти (1917–1940 роки); 3) створення і розвиток системи державних трудових резервів (1940–1959 роки); 4) подальше удосконалення професійно-технічної освіти (1959–1980 роки) [2, с. 4–5].

Віддаючи належне значущості такого висновку, зауважимо, що автори, керуючись тогочасними ідеологічними вимогами щодо висвітлення національних процесів в СРСР, під поняттям «вітчизняна професійно-технічна школа» розуміли «систему професійно-технічної освіти СРСР і, в тому числі, Української РСР» [2, с. 4].

Ряд суттєвих уточнень періодизації історії розвитку систем професійної підготовки робітників в Україні подано у монографіях та дисертаційному дослідженні І. Лікарчука «Проблеми підготовки робітничих кадрів в Україні (1920–1929 рр.)», «Професійно-технічна освіта України: історичний шлях і перспективи», «Управління системами підготовки кваліфікованих робітників

в Україні (1888–1988 рр.)», «Управління системами підготовки кваліфікованих робітників в Україні: педагогічний аспект (1888–1998 роки), оприлюднених у 1996–1999 роках.

Так, ґрунтуючись на переконливих документальних свідченнях, І. Лікарчук доводить, що підвалини нижчої професійної освіти в Україні було закладено ще у Київській Русі, коли за Ярослава Мудрого було засновано школу перекладачів і переписувачів книг; традиції професійної підготовки молоді продовжилися у діяльності ремісничих цехів українського середньовіччя, коли досить розвиненою була система індивідуального учнівства; знайшли свого розвитку у козацькому суспільстві; розповсюдження технічних знань, створення ремісничих шкіл, технічних училищ, курсів і товариств стало предметом опіки земств [4, с. 38,39].

Ураховуючи висновки дослідників, а також виявлені І. Лікарчуком архівні документи, дослідник конкретизує визначення хронологічних рамок першого етапу в розвитку підготовки робітничих кадрів на Україні, уведених до наукового обігу М. Пузановим та Г. Терещенком.

По-перше, визначаючи нижню хронологічну рамку першого етапу, автор наполягає на розпочинанні відліку з кінця 80-х років XIX століття, а не з його початку. Аргументуючи таку точку зору, дослідник переконливо доводить, що майже до кінця XIX століття розвиток мережі ремісничої та сільськогосподарської освіти не набув масового характеру, а до розв'язання проблем підготовки кваліфікованих промислових кадрів царський уряд серйозно звернувся лише на початку 70-х років XIX століття, здійснивши у цьому напрямку протягом наступних двадцяти років ряд практичних заходів організаційно-нормативного та економічного характеру.

По-друге, закінчення першого періоду в історії професійно-технічної освіти, за І. Лікарчуком, відбулося у 1920-му, а не у 1917-му році, як це визначали М. Пузанов та Г. Терещенко, тому що за умов виснажливої громадянської війни та боротьби за українську державність розбудовувати систему робітничих кадрів було просто неможливо. А з початку 1920-го року

розпочався наступний період, на початку якого завдячуючи умовам короткотривалого часу відносної державної самостійності на Україні було створено унікальну систему нижчої професійної освіти, що була максимально орієнтованою на потреби народногосподарського комплексу, спромоглася вдало вирішувати соціальні проблеми молодого покоління та стала складовою частиною єдиної освітньої системи держави.

Також, І. Лікарчук наполягає на необхідності уточнення ще одного періоду розвитку профтехосвіти. Йдеться про етап, що розпочався з 1959 року, коли закладалися підвалини сучасної системи професійно-технічної освіти. Зазначимо, що верхньою межею цього періоду М. Пузанов і Г. Терещенко вважають 1980 рік, коли у СРСР було прийнято законодавчі документи, які вперше включили професійно-технічну освіту до єдиної системи народної освіти СРСР.

Заперечуючи це ствердження, І. Лікарчук наголошує, що інтеграція системи підготовки робітничих кадрів у державну систему народної освіти сталася ще у 1920 році, коли на першій Всеукраїнській нараді у справі народної освіти обговорювалося та було прийнято «Схему народної освіти УСРР». Відповідно до цієї схеми система професійної освіти оголошувалася складовою частиною всієї освітньої системи України і поділялася на нижчу (масову) і вищу школи, що й було закріплено у Кодексі Законів про народну освіту УСРР, прийнятому у 1922 році.

Підкреслимо, що прийняття у 1973 році «Основ законодавства Союзу РСР і союзних республік про народну освіту» практично не вносило змін до змісту та організації роботи закладів освіти, де здійснювалася підготовка робітничих кадрів. Реальні зміни розпочалися лише з початку 90-х років з розгортанням ринкових процесів в економіці держави. Виходячи з цього, автор вважає, що закінчення зазначеного періоду припадає на початок 90-х років, коли крім економічних, склалися ще й політичні умови щодо формування нової системи підготовки робітників.

Таким чином, на підставі свого дослідження, І. Лікарчук визначає

наступні головні періоди в розвитку систем професійної підготовки робітничих кадрів в Україні:

Перший період – з кінця 80-х років XIX століття – до 1920 року. Після прийняття «Основних положень про промислові училища» в Україні, як і у всій Росії, розпочалося створення систем промислової, сільськогосподарської та жіночої освіти. Ці системи існували до 1917 року. Впродовж 1917–1920 років жодному з урядів, що діяли на території України, не вдалося створити будь-яку систему професійно-технічної освіти.

Другий період – 1920–1929 роки. Період створення та становлення української системи нижчої професійної освіти. Він закінчився прийняттям урядових та партійних рішень про уніфікацію освітніх систем Росії і України.

Третій період – 1929–1940 роки. Підготовку робітничих кадрів було підпорядковано господарським наркоматам. Існували галузеві системи підготовки кваліфікованих робітників.

Четвертий період – 1940–1959 роки. У цей час була створена та діяла державна система трудових резервів, яка забезпечувала потреби народногосподарського комплексу країни в кваліфікованих робітничих кадрах.

П'ятий період – 1959–1991 роки. Впродовж цього періоду відбулися: утвердження єдиного типу закладів освіти, де здійснювалася підготовка робітничих кадрів – середніх профтехучилищ; перехід до єдиних навчальних планів та програм; інтеграція професійно-технічної і народної освіти в єдину систему.

Шостий період – розпочався з 1991 року, з часу проголошення незалежності України. У цей час тривають пошуки власного шляху розбудови системи професійно-технічної освіти, адаптація її до ринкової економіки, приймається перший в історії України Закон «Про професійно-технічну освіту»[4, с. 42–43].

Погоджуючись в основному з періодизацією, наведеною І. Лікарчуком, серед ознак сучасного періоду розвитку системи, на наш погляд, треба

особливо наголосити на його трансформаційному характері, тобто такому, що передбачає здійснення не тільки перетворень з вдосконалення вигляду і форми об'єкту, а й потребує суттєвих змін його істотних властивостей [5, с. 4–5].

Встановлено, що у ряді досліджень з історії професійної підготовки робітників здійснювалися спроби визначення та обґрунтування етапів, з яких склалися основні періоди становлення, функціонування і розвитку різних систем освіти і навчання робітничих кадрів в Україні. Такі праці, певною мірою конкретизуючи та збагачуючи наші знання про відомі події, сприяють відтворенню більш повної та об'єктивної історії вітчизняної робітничо-підготовчої практики, допомагають по-новому оцінити здобутки та прорахунки суперечливих процесів, які точилися навколо та у середині професійно-технічній освіті.

Наприклад, у дисертаційній роботі Н. Іванцової, присвяченій висвітленню розвитку професійної робітничої освіти без відриву від виробництва, яке здійснювалося в Україні у 1921–1930 роках, обґрунтовуються етапи цієї підготовки. Виокремлення етапів автор зумовлює характером соціально-економічного підґрунтя та особливостями тогочасної моделі української економіки, а також динамікою процесів політичної централізації і поступової втрати республікою економічної і політичної незалежності [6].

Зазначаючи, що реалізація більшовицької політики прискореної модернізації народного господарства значно активізувала вирішення кадрового питання та ініціювала створення широкої мережі закладів професійної робітничої освіти, автор виділяє такі етапи: 1) 1921–1922 роки – в країні розпочалося економічне пожвавлення і виникла гостра потреба в кваліфікованих кадрах та почався швидкий розвиток мережі професійної освіти дорослих; 2) 1923–1926 роки – сталося уповільнення темпів виробництва та згортання освітніх закладів; 3) 1928–1929 роки – розгорнулося масове промислове будівництво і знову постала проблема масової робітничої освіти; 4) 1929–1930 рр. – тривали активні пошуки шляхів

вдосконалення професійної робітничої освіти [7, с. 16].

Серйозне обґрунтування відповідних етапів розвитку системи професійної підготовки робітничих кадрів протягом 1969–1994 років наведено у дисертаційному дослідженні О. Коханка [8]. На основі узагальнення результатів свого вивчення автор визначає п'ять етапів розвитку підготовки кваліфікованих робітників з середньою освітою в професійно-технічних навчальних закладах України. При цьому в основу визначення етапів було покладено ознаки, які характеризували розвиток змісту і форм організації навчально-виробничої діяльності в закладах профтехосвіти нового типу, а також забезпечення нормативно-правової і навчально-методичної бази цього процесу. Хронологічними рамками та особливостями цих етапів, на думку автора, є:

1) 1949–1968 роки – створення і становлення гірничопромислових профтехучилищ; організація технічних училищ; реорганізація закладів профтехосвіти в міські та сільські ПТУ (1959–1965 роки); прийняття Закону «Про реорганізацію державних трудових резервів у державну систему професійно-технічної освіти» (1968 рік); пошук шляхів поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки.

2) 1969–1975 роки – перехід до підготовки кваліфікованих робітників з середньою освітою; створення Державного комітету професійно-технічної освіти (1969 рік); заснування та становлення СПТУ як навчальних закладів нового типу; пошук організаційно-педагогічних форм загальноосвітньої підготовки і її поєднання з професійним навчанням, оптимізація виробничої практики у середніх профтехучилищах різного профілю; організація одночасного навчання учнів у профтехучилищах (з двохрічним терміном навчання) і вечірніх (змінних) школах (починаючи з 1971–1972 н.р.); вдосконалення навчально-плануючої документації та обґрунтування вимог до навчально-методичної літератури; прийняття типового Положення про науково-технічну інформацію в системі ПТО (1971 рік).

3) 1976–1983 роки – вдосконалення змісту і форм організації навчально-виховного процесу в СПТУ; нормативно-правове забезпечення основних напрямків діяльності СПТУ, зокрема, положень про ПТНЗ, про конкурси професійної майстерності, про бібліотеку (1976 рік); організація середніх вечірніх (змінних) профтехучилищ (1978 рік); перехід до науково обґрунтованої організації методичної роботи (1976 рік); визначення порядку поширення передового досвіду в системі профтехосвіти (1979 рік); прийняття положень про методичну роботу (1980 рік), про внутрішній контроль; затвердження кваліфікаційних характеристик керівників та інженерно-педагогічних працівників (1977 рік); прийняття Положення про майстра виробничого навчання (1978 рік); визначення порядку навчально-методичного забезпечення ПТНЗ (1977 рік); посилення уваги до самоосвіти інженерно-педагогічних працівників (1978 рік); надання педагогічним радам ПТНЗ права дозволу вступу випускників до денних навчальних закладів (1979 рік).

4) 1984–1990 роки – утвердження СПТУ як єдиного типу ПТНЗ (1984 рік); подальше вдосконалення нормативно-правової бази шляхом прийняття положень: про СПТУ, про базове підприємство, про виробничу практику, про класного керівника (1985–1986 роки); перехід до комп'ютеризації навчального процесу (1985 рік); затвердження підготовки за новим переліком професій (1987 рік); розробка уніфікованих програм із споріднених професій (1987 рік); впровадження нових навчальних програм (1988 рік); надання профтехучилищам права здійснювати перепідготовку робітничих кадрів; передача відомчих училищ до системи Держкомітету з ПТО.

5) 1991–1994 роки – пошуки шляхів реформування системи ПТО відповідно до програми «Освіта (Україна ХХІ століття)»; створення нових організаційно-педагогічних форм підготовки кваліфікованих робітничих кадрів. Починаючи з 1991 року відбувається зниження уваги до системи ПТО

збоку державної влади, погіршується загальноосвітня підготовка учнів у профтехучилищах, зменшується кількість абітурієнтів та випускників ПТНЗ; здійснюється перехід до багаторівневої ступеневої системи навчання в закладах ПТО [9, с. 11–15].

Таким чином, розгляд запропонованих схем періодизації історії розвитку підготовки робітничих кадрів доводить необхідність подальшого вивчення та узагальнення досвіду розбудови систем професійної освіти і навчання, а також удосконалення підходів до її наукового узагальнення.

Особливого аналізу та наукової деталізації, на нашу думку, потребує сучасний період історії розвитку професійно-технічної освіти, який розпочався 1991 року. Насамперед, мова йде про вплив на систему професійної робітничої підготовки економічної кризи кінця 90-х років ХХ століття та світової економічної кризи, що розпочалася у 2009 році; міжнародних та вітчизняних соціально-економічних і політичних чинників – процесів міжнародної глобалізації, світової конкуренції, перетворень у зовнішньому та внутрішньому ринках праці, факторів державної політичної нестабільності, погіршення демографічних процесів, трансформаційних прагнень та реформаційних спроб всередині системи тощо.

Література

1. Веселов А. Профессионально-техническое образование в СССР: Очерки по истории среднего и низшего профтехобразования / А. Веселов. – М. : Профтехиздат, 1961. – 435 с.
2. Пузанов М., Терещенко Г. Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР / М. Пузанов, Г. Терещенко. – К. : Вища школа, 1980. – 232 с.
3. Лікарчук І.Л. Проблеми підготовки робітничих кадрів в Україні (1920–1929 рр.) / І.Л. Лікарчук. – К. : Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 1996. – 206 с.

4. Лікарчук І.Л. Управління системами підготовки кваліфікованих робітників в Україні: педагогічний аспект (1888–1998 роки): дис. д-ра пед. наук: 13.00.04. / І.Л. Лікарчук. – К. : Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 1999. – 475 с.

5. Ничкало Н.Г. Трансформація професійно-технічної освіти України. / Н.Г. Ничкало. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 200 с.

6. Іванцова Н.І. Розвиток професійної робітничої освіти без відриву від виробництва у 1921–1930 рр. в Україні: дис. канд. істор. наук: 07.00.01. / Н.І. Іванцова. – Х. : Харківський національний університет ім. В.Н.Каразіна, 2008. – 274 с.

7. Іванцова Н.І. Розвиток професійної робітничої освіти без відриву від виробництва у 1921–1930 рр. в Україні: автореф. дис. канд. істор. наук: 07.00.01. / Н.І. Іванцова. – Х. : Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна, 2008. – 20 с.

8. Коханко О.М. Становлення і розвиток підготовки кваліфікованих робітничих кадрів з середньою освітою в Україні (1969–1994 рр.): дис. канд. пед. наук: 13.00.01. / О.М. Коханко. – К. : Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 1995. – 299 с.

9. Коханко О.М. Становлення і розвиток підготовки кваліфікованих робітничих кадрів з середньою освітою в Україні (1969–1994 рр.): автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. / О.М. Коханко. – К. : Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 1995. – 24 с.

Селецкий А. В. ПЕРИОДИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ РАБОЧИХ КАДРОВ В УКРАИНЕ

Аннотация. В статье исследуются различные схемы периодизации истории развития систем профессиональной подготовки рабочих кадров в Украине.

Ключевые слова: система профессиональной подготовки рабочих кадров, низшее профессиональное образование, профессионально-техническое образование, периодизация, историко-педагогическое исследование.

Seletsky Andrew *Periodization of the development of vocational training of skilled workers in Ukraine*

Abstract. The article analyses different models of periodization of history of development of the systems of the vocational training of working personnels in Ukraine.

Keywords: system of the vocational training of working personnels, lower trade education, professional-technical education, periodization, historical and pedagogical research.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Розглянуто особливості процесу формування компетентного педагога професійного навчання. Обґрунтовано педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Ключові слова: педагог професійного навчання, професійна компетентність, компетенції, компетентнісний підхід, педагогічні умови, тренінгові технології.

Постановка проблеми. Перед педагогічною системою особливо гостро постала проблема вдосконалення роботи вищих навчальних закладів щодо підготовки педагогічних кадрів високої кваліфікації, здатних пристосовуватись до соціальних змін в суспільстві.

Сучасні соціально-економічні умови вимагають від молоді крім професійних знань і навичок, розвитку і активізації таких рис характеру як: гнучкості, здатності до саморозвитку, ініціативності, самостійності, комунікабельності, навичок роботи в команді тощо.

Актуальність та публікації з проблеми дослідження. Аналіз наукової літератури та психолого-педагогічних досліджень останнього часу засвідчив, що у більшості науковців і дослідників немає єдиного бачення змісту підготовки і розвитку компетентного педагога професійного навчання. Вченими розглядаються окремі компоненти професійної компетентності: професійна, педагогічна, психологічна, соціально-перцептивна, загальнокультурна, комунікативна [2, 5].

В ракурсі нашого дослідження професійна компетентність педагога професійного навчання розглядається як інтегральне утворення, що являє собою систему теоретичних знань, практичних умінь, соціально значущих і професійно важливих якостей особистості, мотиваційно-ціннісної сфери та набутого досвіду, діалектичний взаємозв'язок яких забезпечує результативність та успіх в його професійній діяльності.

Для розкриття сутності феномену компетентного педагога професійного навчання нами використано синергетично-діалектичну методологію. Використання цієї методології дало нам змогу розглядати процес формування компетентного педагога професійного навчання як систему сукупності різних форм і методів навчання, їх взаємодії та впливу на процес якісних змін у знаннях, уміннях і навичках, здатностях і якостях під час підготовки.

Як свідчить науковий аналіз, дана проблема завжди цікавила зарубіжних і вітчизняних педагогів. Та особливого значення вона набула з підписанням Україною Болонської декларації. Активний пошук концептуально-методологічних базових стандартів нового покоління, активна переорієнтація оцінки освітніх результатів у навчанні з поняття «підготовленість», «освіченість», «загальна культура», «виховання» на поняття «компетенція», «компетентність», «компетентний» дозволяє нині модернізувати існуючі підходи до підготовки науково-педагогічних кадрів. Формування нової концепції освітнього результату викликало необхідність впровадження компетентнісного підходу до підготовки фахівців. Водночас розпочався інтенсивний пошук шляхів забезпечення якості освітнього результату, яким і є фахівець, що має стати мобільним і конкурентоспроможним на ринку праці, забезпечити ефективне управління розвитком освіти.

Таким чином, підготовка компетентного педагога професійного навчання – це соціально важлива проблема, яка ускладнюється тим, що потребує постійного доробку, викликаного швидкими змінами, перебіг яких у суспільстві стає з кожним днем все більш відчутним.

Мета статті полягає у визначенні педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Виклад основного матеріалу. Процес підготовки компетентного педагога професійного навчання ми розглядаємо у контексті здійснення ним у майбутньому освітньої діяльності, до якої існують певні вимоги.

Сучасному професійно-технічному навчальному закладу потрібний ерудований педагог професійного навчання, що вільно й критично мислить. Крім того, він повинен бути педагогічно компетентним, готовим до реалізації особистісного підходу в проектуванні стратегії власного професійно-особистісного становлення, здатний самоактуалізуватися у своїй професійній, педагогічній діяльності.

Педагог професійного навчання є носієм не тільки змісту (в межах професії, якій навчає), але й педагогом, методистом, раціоналізатором, винахідником, вихователем, а також сполучною ланкою між виробництвом й навчально-виробничим процесом, між виробничим навчанням і теоретичним навчанням (по спеціальному й професійному циклах). Від якості роботи педагога професійного навчання, від його професійної компетентності залежить рівень підготовки випускника, тому що основні професійні навички й уміння в рамках досліджуваної професії дає учневі майстер на уроках виробничого навчання й практики.

З огляду на викладене вище не можна не погодитись з думкою вчених і практиків, які вважають, що вся система професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання має ґрунтуватися на компетентнісно-орієнтованому підході, спрямованому на забезпечення професійної готовності випускників вищих професійних шкіл до освітньої діяльності.

Безумовно, навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі повинен базуватись таким чином, щоб кожний студент отримав шанс стати повноцінною кваліфікованою особистістю. З огляду на це доцільним є впровадження передових технологій навчання, побудованих на психолого-педагогічному моделюванні завдань. На думку Т. Волобуєвої педагогічне

моделювання завдань можна здійснити шляхом наближення зовнішніх умов проведення занять до реальних умов професійної діяльності. Мова йде про створення (імітацію) різних освітніх ситуацій, які зазвичай є попередньо сплановані та ретельно підготовлені. Інший шлях – це наближення внутрішніх умов (психічних станів, переживань, переборювання психологічних труднощів, емоційних хвилювань тощо) до реальних ситуацій під час педагогічної практики [3]. Тому розглядаючи проблему забезпечення необхідних психолого–педагогічних умов формування компетентного педагога професійного навчання в процесі професійної підготовки увага науково-педагогічних працівників кафедри інженерної педагогіки та мовної педагогіки Криворізького технічного університету акцентується не тільки на необхідності озброєння студентів певною сумою знань, умінь та навичок, а й умінні їх застосовувати в різних педагогічних ситуаціях, тобто на обов'язковій сформованості певних компетенцій.

Практичний досвід доводить ефективність традиційних, активних та інтерактивних форм і методів навчання, а саме: проведення лекцій з елементами дискусій, презентації, аналіз конкретних ситуацій, моделювання; практичні проекти, колективні завдання.

Все більш широкого застосування у психолого–педагогічній підготовці компетентного педагога професійного навчання набирає прийом використання тренінгів під час лекційних, семінарських та практичних занять. Цей метод спрямований на формування базових психологічних компетенцій особистості: вмінню ефективно спілкуватись, презентувати лідерські якості, підвищувати рівень мотивації у суб'єктів взаємодії тощо. Саме під час таких занять створюється позитивний морально-психологічний клімат у студентській аудиторії, що дозволяє кожному вільно висловлювати власну думку, позицію щодо обговорюваної проблеми, створює ситуацію успіху, яка, в свою чергу, обов'язково наблизить студентів до нових перемог в опануванні професії. Проте під час використання тренінгових технологій головним залишається спосіб, суть якого полягає не в «передаванні»

викладачем певної суми правильних знань студенту, а в пошуку і «виробленні» ним власного знання, творцем самого себе, своїх відносин з іншими людьми.

Роль традиційних методів в процесі підготовки до педагогічної діяльності велика за умов їх ефективного використання та розвитку під час викладання психолого-педагогічних і фахових дисциплін. Це сьогодні не викликає сумніву. Наступною педагогічною умовою є оцінка результатів навчання, яка повинна бути націлена на використання отриманих навичок на практиці. Оцінюється перш за все практична користь від занять по системі «зворотного зв'язку», що створює необхідні психолого–педагогічні умови для підготовки педагога професійного навчання. Даний підхід включає три важливих компоненти учіння: визначення потреби у навчанні, процес навчання, ефективну педагогічну поведінку.

Ми свідомі того, що при функціонуванні таких умов, модель готовності майбутнього педагога професійного навчання, передбачає мотиваційний, комунікативно–інформаційний, операційно–діяльнісний компоненти. Так мотиваційна готовність спрямована на розвиток творчого потенціалу, здатності до рефлексії, прагнення до наукового пошуку, постійного самовдосконалення і самореалізації. Комунікативно–інформаційний компонент сприяє накопиченню знань про методику організації та здійснення професійної підготовки кваліфікованих робітників в ПТНЗ; знання норм професійної етики, когнітивної психології, психології особистості; сучасних інноваційних педагогічних та інформаційних технологій тощо. Операційно–діяльнісний компонент передбачає накопичення вмінь та навичок оперувати набутими знаннями в професійній діяльності.

Висновки. Реалізація основних положень дослідження дає змогу вважати представлену навчально-методичну систему професійної підготовки багатоаспектною, яку можна включити в модель педагога професійного навчання. Теоретичний аналіз здійсненого дослідження та досвід роботи з підготовки компетентного педагога професійного навчання дозволяє нам

дійти висновку, що основними психолого–педагогічними умовами успішного формування педагога професійного навчання в сучасних економічних умовах є єдине бачення змісту освіти, його ретельний відбір і структурування на засадах загально дидактичних принципів.

Подальші дослідження доцільно присвятити проблемі розробки галузевих стандартів вищої освіти підготовки педагогів професійного навчання з урахуванням особливостей компетентнісного підходу.

Література

1. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів/ В.І. Бондар. – К.: Вересень, 1996. – 129 с.
2. Варданян Ю.В. Становление и развитие профессиональной компетентности педагога и психолога/ Ю.В. Варданян. – М., 1998. – 179 с.
3. Волобуєва Т. Оновлення змісту професійної компетентності педагогічних кадрів / Т.Волобуєва // Рідна школа. – 2006. – № 3. – С. 21-23.
4. Кузьмина Н.В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся/ Н.В. Кузьмина // Вопросы психологии. – 1984. – №1. – С.23.
5. Пуховська Л.П. Стратегія розвитку професіоналізму педагогів на зламі століть/ Л.П. Пуховська // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – №2. – С.29–32.

Сулима Т. С. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ.

Аннотация. Рассмотрены особенности процесса формирования компетентного педагога профессионального обучения. Рассмотрено педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих педагогов профессионального обучения.

Ключевые слова: педагог профессионального обучения, профессиональная компетентность, компетенции, компетентностный подход, педагогические условия, тренинговые технологии.

Sulima Tatiana. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS TRAINING.

Abstract. The features of the formation of a competent teacher training. Substantiates pedagogical conditions of formation of professional competence of teachers training.

Keywords: teacher training, professional competence, competence, competence approach, pedagogical conditions, training techniques.

Фурса Оксана Олександрівна
кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант Інституту педагогічної освіти
і освіти дорослих НАПН України

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ДИЗАЙНЕРІВ У КОНТЕКСТІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Анотація

У статті йдеться про сучасні тенденції у розвитку дизайн-освіти, коли враховується і заохочується вплив мистецтва на формування уподобань і смаків людини від наймолодшого віку і впродовж усього життя. Ідея неперервної освіти дістає розвиток у створенні відповідного мистецького середовища для майбутнього фахівця-дизайнера: створення комплексних навчальних закладів інноваційного типу, котрі б надавали належну мистецьку освіту від дитячих дизайн-студій і до можливості підвищення кваліфікації після отримання вищої освіти.

Ключові слова: *модернізація вищої мистецької освіти, інноваційний тип освітньої установи, неперервна освіта, спадкоємність різних ступенів освіти, актуальна культура.*

Постановка проблеми, її зв'язок із важливими завданнями. У багатьох художніх ВНЗ України підготовка дизайнерів при скороченому терміні навчання здійснюється на базі дизайн-освіти, отриманої в середніх художньо-технічних освітніх установах. Звідси випливає, що професійна підготовка дизайнерів проходить у своєму розвитку кілька етапів, які забезпечують безперервність і наступність у змісті, формах і методах навчання. І тому виникає необхідність у розробці проблеми наступності у підготовці дизайнерів на рівні середньої та вищої професійної освіти.

Мета статті висвітлити взаємопроникнення природвідповідної і культуровідповідної моделей освіти і їх значимість для розробки проблем створення неперервної системи дизайн-освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Концепція наступності в системі професійної підготовки фахівців виходить з основних принципів реформування професійної освіти: створення інтенсивних, гнучких систем навчання, які забезпечують високу якість освітньої та професійної підготовки, реалізацію всіх потенційних можливостей і здібностей особистості; інтеграція професійної освіти і виробництва; багаторівневості професійної освіти; формування і розвиток особистості в безперервному і цілісному процесі загальноосвітньої, загальнотехнічної і професійної підготовки на основі гуманітарної, природничо-наукової, художньо-творчої (загальнопрофесійної) і спеціальної освіти, комп'ютерної грамотності та впровадження інформаційних технологій [3, С. 52], [4, С. 73], [7, С. 162]. Т.В. Челишева розглядає діалектику трьох взаємопов'язаних сторін, у системі неперервної художньої освіти, а саме: процес загальнокультурного и професійного становлення людини; механізм розвитку культурного потенціалу суспільства; формування освітньої системи, що є необхідною умовою для розвитку художньо-освітнього простору [10]. Наступність між освітніми ступенями дозволяє виявити резерви системи освіти, тому що на стику різних навчальних закладів особливо рельєфно виявляється як міцність попередньої підготовки, так і деякі педагогічні недоліки, можливості їх профілактики.

Розмаїття підходів до вирішення проблем організації неперервної освіти і професійної підготовки майбутніх дизайнерів вимагає фундаментального вивчення існуючих тенденцій у трансформації самого дизайну як одного із напрямів соціально-культурного розвитку суспільства і системи професійної дизайн-освіти, яка має з одного боку – забезпечити стабільне зростання художньо-естетичного рівня дизайнерського продукту, з іншого – індивідуальний розвиток особистості фахівця, його професійних якостей, а також глобальний розвиток дизайнерської культури в суспільстві.

У розвитку дизайнерської освіти на сьогодні спостерігаються дві тенденції. У широкому соціальному і у вузькому предметному сенсах. Перша

– це дуже широкий контекст, у якому дизайнерська освіта здійснюється дизайнерами професіоналами і який поширюється на всі верстви населення, всі вікові групи від дошкілля до пенсіонерів, від людей-аматорів з вищою освітою, які бажають отримати другу професію, до безробітних, що з різних причин не отримали належної професійної освіти. «Концепція LLL [Long Life Learning – навчання впродовж усього життя] зорієнтована, – як пише М.Ф. Степко, – на людину у контексті забезпечення її зайнятості та активної громадянської позиції. У цьому сенсі навчання впродовж життя орієнтується на попит ринку праці, а не на пропозиції з боку професійної освіти» [8]. Попит у світі на професійних висококваліфікованих дизайнерів зростає по мірі розвитку дизайнерської культури як окремих пересічних громадян, так і суспільства в цілому. Ці два процеси настільки взаємопов'язані, що взяті поодиноці негайно втрачають динаміку свого розвитку. У зв'язку з цим дизайн-освіта покликана забезпечити пропаганду кращих досягнень дизайну, поширення дизайнерської культури і забезпечення зростаючого попиту на кваліфікованих дизайнерів та їх дизайнерські вироби.

Друга – це офіційно визнана (акредитована і ліцензована) професійна дизайн-освіта, яка традиційно готує дизайнерів-професіоналів від рівня молодших спеціалістів до магістрів та наукові кадри через систему ВНЗ, аспірантури і докторантури. Цей напрям, за сучасною термінологією, формально є однією з галузей освіти, завданням якої є надання освітніх послуг, і вона покликана забезпечити ринок праці кваліфікованими дизайнерами, але інша її функція – сприяти розвитку культури суспільства.

Виходячи з принципу неперервності, дизайнерську освіту можна представити як послідовно вибудовану різнорівневу систему за такими рівнями:

- 1) дизайн у системі загальної освіти (профільне і непрофільне навчання);
- 2) дизайн-освіта у системі професійної освіти (ліцєях і ПТУ);
- 3) дизайн-освіта у ВНЗ різних рівнів акредитації;
- 4) післядипломна дизайнерська освіта;

5) друга освіта (дизайн) і курсова підготовка дизайнерів та аматорів дизайнерського мистецтва різних вікових груп.

Неперервність як принцип модернізації професійної освіти забезпечує спадкоємність різних ступенів освіти і одночасно – багатовимірний рух особистості в освітньому просторі. Особливістю реалізації принципу неперервності освіти в процесі модернізації вітчизняної системи професійної підготовки є поява різних типів середніх, професійних та вищих освітніх установ, які створюють систему багаторівневої підготовки фахівців.

При осмисленні того, якою є і якою має бути сучасна дизайн-освіта як соціальний інститут, науковці звертаються до одного з можливих орієнтирів, до феномену і поняття *«актуальна культура»*. «Актуальна культура» за їх визначенням втілює цінності культури, які функціонують у суспільстві, і дозволяють відокремити актуальну «живу культуру», від «незатребуваної у певний період». Дехто з них вважає, що дизайн-освіта є «специфічним видом пристосування до сучасності і в той же час являє певну опозицію їй» [11]. Висновок робиться такий, що нагального вирішення потребує проблема профілізації, спеціалізації та різнорівневого навчання у дизайнерських освітніх закладах, особливо назріло питання диференціації знань (за типами навчальних закладів, фаховим рівнем випускників тощо) та пов'язана з ним проблема інтеграції знань (створення інтегрованих курсів, узгодження та координація навчального матеріалу, якісні зміни в навчальних програмах із метою створення системи знань та ін.).

Дизайн є одним з нових видів діяльності в Україні. Тому професійна орієнтація майбутніх дизайнерів має першочергове значення. Історія розвитку дизайну, його значущість у культурі має бути відомою молодій людині при виборі власного шляху професійного становлення. Оцінка речі, поняття її естетичної краси широко пов'язані з предметним світом, отже, з творчістю дизайнера. Тому методологічно важливим є врахування принципу наступності знань у галузі дизайну. Концепція неперервної освіти створює можливості для проникнення дизайн-освіти в структуру загальної

обов'язкової освіти і створення умов для формування дизайнерської культури, проектного мислення учнів у ранній віковий період.

Ідея створення та розвитку в Україні *початкового ступеню дитячої дизайнерської освіти*, яка міститься у доступній для дітей формі, належить Харківській школі дизайну. Вченими кафедри дизайну у свій час проводився експеримент із створення спеціального курсу навчання, розвитку альтернативної системи безперервної дизайн-освіти [2].

Вітчизняні дослідники дизайн-освіти, зокрема В.А. Шпільчак, висловлюють думку щодо її ефективності, яка суттєво залежить від найранішого ознайомлення учнівської молоді з дизайном. Незаперечним є факт, – пише він, – що у шкільному віці активно формуються естетичні потреби, смаки, відбувається вибір майбутньої професії [12]. Автор слушно зауважує, що у загальноосвітній школі, звідки поступає більшість абітурієнтів до ВНЗ, знайомство з дизайном переважно “віртуальне”. До цього можна додати основи гуманітарної освіти, які отримує учень на уроках історії, літератури, частково біології. У деяких школах ведеться гурткова робота в майстернях – інкрустація, карбування, різьблення по дереву та ін. Це заняття суто ремісничого плану, які служать певною мірою цілям мистецтва, але абсолютно не пов’язані з утилітарними потребами людини і практичними та комунікативними функціями речей. За межами ручного ремесла школярі не отримують жодних уявлень ні про предметне середовище, ні про дизайн, хоч їм і прищеплюється деяке пластичне чуття, розуміння матеріалу, його можливостей. Маємо констатувати, що на сьогодні *дизайн-освіта в школі* (у системі загальної середньої освіти) існує лише на рівні локальних експериментів у поодиноких студіях і центрах дитячо-юнацької творчості. У деяких школах ця робота проводиться зусиллями окремих ентузіастів.

Розробка моделі комплексного навчального закладу інноваційного типу – “дитяча дизайн-студія – мистецький коледж – мистецький інститут” ґрунтується на дослідженнях проблем інноваційного навчання та

інноваційної освітньої діяльності як комплексного процесу створення, розповсюдження і використання в галузі технології та педагогіки [1, С. 497], як нового типу організації навчально-виховного процесу [5, С. 19], як діяльність, що передбачає розвиток творчого потенціалу педагога, зміну способів діяльності, стилю мислення особистості тощо.

У процесі моделювання ми одержали складну систему, в якій взаємодіють відносно автономні підсистеми – *дитяча дизайн-студія, коледж, ВНЗ, курсове післядипломне навчання дорослих*. Подібне їх об'єднання в комплекси характерно для багаторівневої освіти. Воно дозволяє домогтися спільними зусиллями більш високих результатів діяльності у підготовці фахівців-дизайнерів більш високої якості, інтенсифікуючи процес набуття ними професійної освіти. Тому сутність наступності «коледж – ВНЗ» необхідно було досліджувати у розвитку спрямованості особистості, в тенденціях вікового розвитку на початковому етапі в коледжі і при переході студентів на ступінь вищої освіти до його завершення у ВНЗ.

Коледж як інноваційний тип освітньої установи підвищеного рівня підготовки фахівця середньої ланки займає особливе місце у структурі дизайн-освіти. Коледж є розповсюдженим типом освітньої установи у світовій системі професійної підготовки та інноваційним – у вітчизняній.

Вища школа “закладає фундамент професії, формує менталітет фахівця, розширює професійний профіль, розвиває творчі здібності, забезпечує професійну мобільність і конкурентоспроможність... базова освіта – це не тільки спеціальні дисципліни, це і гуманітарна підготовка, і найголовніше – фундаментальна підготовка за фахом. Фундаментальна підготовка визначає можливість і реальність стратегічного мислення, здатність передбачати” [9, С. 74].

Розвиток системи вищої професійної дизайн-освіти у контексті модернізації освіти в Україні проявляється більшою чи меншою мірою у таких тенденціях: модернізація структури змісту професійної освіти; забезпечення випереджального характеру освіти; підготовка професіонала,

який володіє соціальною, комунікативною, інформаційною, когнітивною і спеціальними компетенціями; підвищення рівня морального, громадянського, патріотичного виховання; проведення моніторингу освітнього процесу і професійного розвитку студентів; розширення міжнародної співпраці; реалізація основної потреби молоді у самовираженні; забезпечення участі роботодавців і партнерів у вирішенні проблем професійної освіти; встановлення пріоритету освіти над усіма іншими проявами життя суспільства тощо.

Серед навчальних закладів, в яких здійснюється підготовка майбутніх фахівців дизайнерського профілю, Мистецький інститут художнього моделювання та дизайну імені Сальвадора Далі (м. Київ) і Мистецький коледж до складу якого входить дизайн-студія розглядаються як локальна освітня система, в якій можлива певна академічна свобода, як заклади свідомого професійного самовизначення, які дають можливість в системі професійної підготовки («учень дизайн-студії – студент коледжу – студент інституту – слухач професійних курсів – фахівець з дизайну») продовжити зростання професійної компетентності особистості. Як заклади, що сприяють розвитку творчої обдарованості майбутніх дизайнерів, формуванню дизайн-еліти суспільства.

Однією з інноваційних ознак мистецького інституту і коледжу є те, що в його структурі діє центр конкурсної діяльності, який сприяє творчому художньому розвитку особистості майбутнього фахівця з дизайну шляхом залучення до участі у вітчизняних та міжнародних конкурсах. Інноваційною ознакою мистецького коледжу є те, що до його структури входять майстер-класи та професійні семінари, якими керують відомі вітчизняні та зарубіжні дизайнери на основі власних авторських програм та методик.

Складнішою є організація роботи *Мистецького інституту художнього моделювання та дизайну імені Сальвадора Далі*. Розклад занять закладу складається з урахуванням вимог, які визначають його інноваційний характер. Планування навчального процесу, послідовність вивчення окремих

дисциплін залежить від характеру їх засвоєння, складності та рівня креативності, який вимагається від студента в процесі навчання. Зокрема на активну частину дня передбачається вивчення дисциплін, які потребують від студента високого рівня зосередженості, педантичності, послідовності (рисунок, живопис, композиція).

Важливою організаційно-педагогічною умовою функціонування Мистецького інституту є розвиток співпраці з творчими студіями відомих дизайнерів, підприємствами дизайнерського профілю, основні напрями якої визначаються в угодах. Такими угодами є Угода про творче співробітництво з дизайн-студією Олександра Гапчука, Діани Дорожкіної, “ВолСТан”, будинком моди “Rito”, Мистецькою агенцією “Перлини сезону”, “Лабораторією моди В’ячеслава Зайцева” (м. Москва), дизайн-центром “Енекс-енержі” (м. Маріуполь) та іншими. Це дозволяє майбутнім фахівцям з дизайну під час практичного навчання не тільки закріпити набуті знання і вміння з професії, але й вирішити проблему працевлаштування.

Випускники коледжу та інституту успішно працюють у провідних установах модельного бізнесу України, у дизайн-студіях відомих дизайнерів, беруть участь у розвитку власного бізнесу.

Налагодженню таких тісних зв’язків сприяє ефективне проведення практики. Від якісної її організації значною мірою залежить конкурентоздатність майбутніх дизайнерів.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок.

Запропонована модель є перспективною і достатньо гнучкою структурою у підготовці майбутніх дизайнерів, а її впровадження у системі дизайн-освіти сприятиме зростанню її якості. У життєвому самовизначенні, у практичному прилученні до професії відбувається формування ціннісно-професійних якостей майбутнього фахівця. Становлення особистості ми розглядаємо за фазами єдиної для всіх системи послідовності розвитку: виникнення, становлення, період зрілості і перетворення, де кожна фаза являє етап у загальному процесі формування внутрішньої позиції

особистості. Стадія виникнення при цьому співвідноситься з періодом адаптації учня до нових умов навчання, з його об'єктивним станом, характерним для початку педагогічної взаємодії з учнем. Стадія становлення особистості на кожному новому етапі неперервного навчально-виховного процесу відповідає суб'єктно-функціональній фазі реалізації функцій учнів. Стадія зрілості відповідає суб'єктивній фазі – її визначає внутрішня позиція свідомого співробітництва учня з педагогами, коли організація, навчання і виховання активно підкріплюється самоорганізацією, самоосвітою, самовихованням. Стадія перетворення прямо переноситься на динаміку змін і корекції внутрішньої позиції в умовах нового навчально-виховного або життєвого ступеня.

Потреба людей у отриманні знань, вмінь, навичок з основ дизайну є показником спрямованості суспільства до розвитку власної культури. Тому ця тенденція була підтримана на рівні суб'єктів законодавчої ініціативи, народними депутатами О. Воловиком і О. Марченком, які внесли на розгляд Верховної Ради проект Закону України «Про додаткову освіту» [6]. Прийняття такої пропозиції парламентом України, відкривала б нові можливості для розширення сфери дизайн-освіти і внормування процесу надання освітніх послуг, щодо поширення проектної дизайнерської культури серед широких верств українського суспільства.

Список використаних джерел

1. Батишев С.Я. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям. – М.: "Ассоциация" Профессиональное образование, 1999. – 904 с.
2. Бойчук А.В., Шмалько И.С. Первые шаги в дизайне. Техническая эстетика, 1990. № 9. – С. 11-14.
3. Еремина Е.И. Особенности управления профессиональным учебным заведением в системе непрерывной подготовки экономических кадров /

Е.И. Еремина. – СПб.: СПбГУЭФ, 1997. – 160 с.

4. Казакова Е.И. Диалог на лестнице успеха / Е.И. Казакова, А.П. Тряпицина. – СПб., 1997. – 160 с.

5. Козлова О.Г. Методика інноваційного пошуку вчителя: Навч.-метод. посібник. – Суми: ВВП «Мрія – 1» ЛТД, 1998. – 128 с.

6. Проект Закону України «Про додаткову освіту» // Інтернет-ресурс. Код доступу: gska2.rada.gov.ua

7. Ремизов В. А. Культура личности (ценностно-мировоззренческий анализ): моногр. / В.А. Ремизов. – М., 2000.

8. Степко М.Ф., Клименко Б.В., Товажнянський Л.Л. Болонський процес і навчання впродовж життя: Монографія. – Харків: НТУ «ХПІ», 2004. – 112 с.

9. Чельшева Т. В. Непрерывное художественное образование как целостная образовательная система: автореф. дис. ...д-ра. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 / Москов. гос. открыт, пед. ун-т. – М., 2003. – 48 с.

10. Шапко В.Г. Социология образования перед новыми вызовами. «Круглый стол», Социологические исследования – № 6, 2000.

11. Шпільчак В.А. Довузівська дизайнерська освіта: проблеми і перспективи // Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта: Зб. наук. праць / Упоряд. і відп. ред. С.О. Черепанова. – Вип. 5. – Львів: Світ, 2000. – С. 365-376.

Аннотация

Фурса О.О.

Профессиональная подготовка дизайнеров в контексте непрерывного образования

В статье речь идет о современных тенденциях в развитии дизайн-образования, когда учитывается и поощряется влияние искусства на формирование эстетического вкуса человека от самого младшего возраста и на протяжении всей жизни. Идея непрерывного образования получает своё развитие в создании соответствующей художественной среды для будущего специалиста-дизайнера: создание комплексных учебных заведений инновационного типа, которые бы давали соответствующее художественное образование от детских дизайн-студий и до возможности повышения квалификации после получения высшего образования.

Ключевые слова: модернизация высшего художественного образования, инновационный тип учебного заведения, непрерывное образование, наследственность разных ступеней образования, актуальная культура.

Annotation

Fursa O.O.

Training in the context of designers lifelong education

The article is about the current trends in the development of design education, when the influence of art on the formation of preferences and tastes of people is taken into account and encouraged from an early age and throughout the life. . The idea of lifelong education gets its development in creating appropriate environment for the future designer: innovative comprehensive

educational institutions, which would provide proper art education from the children's design studios and ensure the possibility of training after graduating.

Key words: modernization of higher arts education, innovative type of educational institution, continuous education, continuity of various degrees of education, contemporary culture.

Відомості про автора:

Фурса Оксана Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Мистецький інститут художнього моделювання та дизайну імені Сальвадора Далі, м. Київ, вул. Бережанська 5. Тел.. 495-17-77.

E-mail: MIXMD@list.ru

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

Анотація. У статті описано розроблену концепцію, зміст, методичне забезпечення андрагогічної моделі навчання. Це забезпечує розвиток такої навчальної діяльності студентів, яка типова для дорослих осіб і водночас стимулює зростання їх як особистостей.

Ключові слова: зміст, методичне забезпечення, андрагогіка, навчання, особистість, навчальна діяльність, студент.

У навчальному курсі «Педагогіка вищої школи» передбачено вивчення педагогічно-методичних засад освіти дорослих людей. Педагогіку для дорослих було виділено в окрему галузь педагогічних знань кілька десятиліть тому. Проте її назва «андрагогіка» ще не достатньо широко відома навіть у середовищі педагогів, у тому числі й викладачів вищої школи.

У працях окремих дослідників – К. Каппам, М. Ноулза, Г. Ващенко [2], Л.В. Артемової [1], С.С. Вітвицької [3], С.І. Змєєва [5], М.Т. Громкової [4] та ін. досліджено джерела та специфічні ознаки андрагогіки. Отже, є певні напрацювання в методологічному, змістовому й методичному аспектах цієї галузі педагогічної науки. Це може бути відправним матеріалом для вивчення зі студентами предмета та категоріального апарату андрагогіки. Оскільки методичне оснащення такої роботи не достатньо відпрацьоване, ми поставили мету: опрацювати методи ознайомлення студентів з андрагогікою – як галуззю педагогіки. Для цього конкретизували такі завдання:

1. Визначити зміст поняття андрагогіка доступний і важливий для студентів магістратури як майбутніх викладачів непедагогічних спеціальностей.

2. Розробити інтерактивні технології пред'явлення студентам основних категорій андрагогіки, адекватні особливостям роботи в цій галузі з контингентом дорослих людей.

Наш теоретико-методичний підхід до вирішення визначених завдань передбачає:

- створення змістових блоків, невеликих за обсягом, зрозумілих за термінологією, що містять основні категорії, важливі й необхідні студентам для вивчення курсу «Педагогіка вищої школи»;
- опрацювання інтерактивних технологій роботи зі студентами, що практично переконувало б їх у доцільності певних особливостей роботи з дорослими.

Змістова й методична складова цієї роботи в комп'ютерній презентації основних понять, зібраних у блоки для наступної аналітичної роботи зі студентами.

Інформаційно-аналітичний блок 1

Андрагогіка (від грец. *άνδρος*) – доросла людина і грец. (*αγωγή*) – вести – галузь педагогічної науки, що охоплює теоретичні і практичні проблеми освіти, навчання і виховання дорослих.

Поняття «андрагогіка» було введено в науковий обіг в 1833 році німецьким істориком педагогіки К. Каппом (книга «Platon's Erziehungslehre, als Pädagogik für die Einzelnen und als Staatspädagogik»). Теорію освіти

Першим розвивав емпіричний напрям Едвард Торндіке.

Серед лідерів теоретичного напрямку Едуард С. Ліндемманн.

Поняття «андрагогіка» поширене в спеціальній англійській і німецькій науковій літературі.

Андрагогіка як комплексна дисципліна пов'язана з клінічною психологією, соціологією, соціальною психологією і філософією.

Функціонують кафедри андрагогіки, підрозділи науково-дослідних інститутів і підручники з цієї дисципліни.

Аналіз цього змісту зі студентами:

Що відомого, що нового для вас в цьому понятті? Зазвичай для студентів магістратури непедагогічних спеціальностей, які слухають педагогічний курс вперше, всі складові поняття андрагогіка нові. Водночас їм відомі такі поняття як «освіта», «навчання», «виховання».

У відповідь на пропозицію, подумайте як студенти розуміють ці поняття з огляду на власний життєвий досвід можемо довідатися про наявність у них певних знань. Схваливши їхню поінформованість, звертаємо увагу на неповноту даних ними визначень. Так підводимо до пізнавальної мотивації: чи хочете ви дізнатись, що ці категорії означають? Адже вас також навчають, виховують. Ви здобуваєте освіту.

Завдання: знайдіть спільне й відмінне в педагогічних категоріях блоку 2.

Після того як з'ясовано основні поняття педагогіки, студентам важливо дізнатися, які саме особливості освіти дорослих, чим навчання дорослих відрізняється від навчання дітей. В історії розвитку педагогічних наук педагогіка (наука про освіту дітей) розробила загальні закономірності, принципи, способи освітньої діяльності.

На основі цих наукових надбань андрагогіка, враховуючи специфіку контингенту учнів, адаптувала доробок педагогіки та опрацювала власний поняттєвий апарат, враховуючи психологію дорослих людей, які здобувають освіту або перенавчаються.

Інформаційно-аналітичний блок 2

Виховання – цілеспрямований процес розвитку особистості, підготовки її до життя, активної суспільно значущої позиції.

Освіта – процес і результат опанування певної системи знань та забезпечення на цій основі відповідного рівня розвитку особистості.

Міні-самостійна письмова робота (5–7 хв.) студентів в аудиторії –

завдання:

На основі власного досвіду навчання у попередні роки визначте особливості свого навчання як студента – дорослої людини, порівнявши з навчанням у шкільні роки.

В своїх роботах студенти фрагментарно визначають деякі особливості, властиві навчанню дорослих.

Для повного з'ясування цього та деяких інших питань пропонуємо домашнє завдання трьох рівнів складності, яке можна виконати, скориставшись підручниками чи інтернет-виданнями.

Тема 3. Специфіка навчання і виховання дорослих у вищому навчальному закладі.

Завдання та форма виконання за вибором:

1. Репродуктивне завдання.

Опишіть особливості навчання дорослих.

2. Реконструктивне завдання.

Доберіть методи і форми навчання відповідні до особливостей навчання дорослих.

3. Творче завдання. Прослідкуйте особистісне зростання і розвиток студента під впливом фахового навчання у вищій школі.

Для прикладу наведемо результат виконання репродуктивного завдання студентом С. Лебеденко з теми «Особливості навчання дорослих».

Використовуємо його в роботі зі студентами як інформаційно-аналітичні блоки 3, 4.

Інформаційно-аналітичний блок 3

У сучасній науці про освіту розрізняють два принципових підходи: **педагогічний**, котрий більшості відомий зі школи, та **андрагогічний**, орієнтований на слухачів системи підвищення кваліфікації навчання у ВНЗ.

Уміння учитися – здатність індивіда, що включає комплекс знань і навичок, якими необхідно володіти, щоб успішно навчатися. Кожна доросла людина, яка навчається, повинна мати чітке уявлення про:

- освіту і навчання;
- мету свого навчання;
- процес навчання і ролі учасників цього процесу;
- власні потреби і можливості у навчанні (психофізіологічні, виробничі, побутові);
- програми навчання;
- моделі навчання;
- види і форми навчання;

- методи навчання, самонавчання;
- засоби навчання;
- організацію навчання.

Знання про зазначені вище елементи педагогічної системи та її забезпечення дає змогу дорослій людині свідомо обирати і вибудовувати власну траєкторію навчання, виступаючи при цьому активним учасником освітнього процесу. Саме це принципово відрізняє андрагогічний підхід від педагогічного щодо процесів навчання.

Які ж особливості навчання дорослих, котрі варто враховувати викладачам у своїй практичній і навчальній діяльності? Розглянемо кілька точок зору різних авторів.

Інформаційно-аналітичний блок 4

Ноулз М. вирізняє традиційне викладання і навчання (педагогіку) від викладання і навчання дорослих (андрагогіку):

Педагогіка припускає:

- поводження з учнями як і годиться з дітьми, яким учитель повинен дати знання;
- підготовка навчального плану викладання учителем, без обговорення його цілей і змісту з учнями;
- викладання навчального курсу так, що учень залежить від

викладача на всіх етапах навчання.

Андрагогіка передбачає:

- поведження викладача зі студентом, як з колегою, як з людиною, що привносить у процес навчання істотну частку свого попереднього досвіду;
- обговорення зі студентом плану навчання і консультативна роль викладача в навчальному процесі;
- визначення результату навчання у погодженні зі студентом;
- взаємини зі студентом викладач будує як співробітництво і взаємний обмін думками.

СмітР. виділяє шість аспектів **навчання** дорослих:

- відбувається впродовж усього життя;
- це природний і особистісний процес;
- змінює людину, яка навчається;
- розвиває особистість;
- використовує досвід людини її діяльність;
- навчання містить інтуїтивну складову, тобто може відбуватися частково і на підсвідомому рівні.

ЗмєєвС. описує такі особливості андрагогіки, згідно з якими дорослий «учень»:

- займає провідну роль у процесі навчання;
- прагне до самостійності, самореалізації, самоуправління у навчальній діяльності;
- має досвід, який використовує у своєму навчанні і в навчанні колег;
- навчається для вирішення важливої життєвої проблеми і досягнення конкретної мети;
- розраховує на негайне застосування результатів навчання;
- має багато обмежень у навчанні (соціальні, фінансові, професійні, тимчасові та ін.).
- процес навчання організовано як спільну діяльність з викладачем.

Такі результати виконання самостійного завдання аналізуємо і обговорюємо на семінарському занятті. Після цього пропонуємо студентам обрати найбільш повний варіант виконаного завдання, з яким радимо кожному порівняти і доповнити власний доробок. Після виконання таких завдань студенти вже розрізняють поняття «педагогіка» і «андрагогіка». Тому настав час розглянути низку параметрів типових для педагогіки

стосовно учнів та андрагогіки стосовно дорослих, зокрема студентів. Оскільки це стосується їх особисто, то одразу виникає інтерес до змісту інформаційно-аналітичного блоку 5.

Завдання: Знайдіть подібне і відмінне:

- у вашому навчанні в школі порівняно з педагогічною моделлю;
- у вашому навчанні у ВНЗ порівняно з андрагогічною моделлю.

Проілюструйте це життєвими прикладами.

Інформаційно-аналітичний блок 5

Порівняння педагогічної та андрагогічної моделей (за М. Ноулзом).

Параметри	Педагогічна модель	Андрагогічна модель
Самосвідомість того, хто навчається	Відчуття залежності	Усвідомлення зростаючого самоуправління
Досвід того, хто навчається	Мала цінність	Багате джерело навчання

Продовження Інформаційно-аналітичного блоку 5

Параметри	Педагогічна модель	Андрагогічна модель
Готовність того, хто навчається, здійснювати дії, спрямовані на засвоєння наукових знань	Визначається фізіологічним розвитком та соціальним примусом	Визначається завданнями з розвитку особистості і оволодіння соціальними ролями
Застосування здобутих знань	Відстрочене, відкладене	Негайне
Орієнтування в навчанні	На навчальний предмет	На вирішення проблем
Психологічний клімат	Формальний орієнтований на авторитет	Співпраця викладача і того, хто навчається
Планування навчального процесу	Викладачем	Співпраця викладача і того, хто навчається
Визначення потреб	Викладачем	Співпраця викладача і того, хто

навчання		навчається
Формулювання цілей навчання	Викладачем	Співпраця викладача і того, хто навчається
Побудова навчального процесу	Логіка навчального предмета, змістові одиниці	Залежно від готовності того, хто навчається, до навчання, проблемні одиниці
Навчальна діяльність	Технологія передачі знань	Технологія пошуку нових знань на основі досвіду
Оцінювання	Викладачем	Спільне визначення нових навчальних потреб, спільне оцінювання програм навчання

Після з'ясування особливостей навчання дорослих природньо виникає питання до студентів: Чи хочете ви навчатись як дорослі студенти, чи як школярі?

Відповідь однозначна. Якщо ви навчаєтесь як дорослі, то співпрацюватимете з викладачем, вивчатимете початковий зміст більш самостійно, відповідальніше ставитиметесь до результатів власного навчання. Чи готові ви до цього? Якщо готові, то зробіть власний вибір завдання для самостійної роботи із завдань 3-х рівнів складності (з попереднього і наступного варіантів).

Тема 4. Специфіка навчання і виховання дорослих у вищому навчальному закладі

Завдання та форма виконання за вибором.

1. Репродуктивне завдання. Відтворіть особливості трьох стилів спілкування викладача зі студентами: демократичний, авторитарний, ліберальний.

2. Реконструктивне завдання. Порівняйте 3 стилі спілкування викладача: авторитарний, демократичний, ліберальний. Знайдіть позитивний і негативний вплив кожного стилю на успішність та особистість студента.

3. Творче завдання. Охарактеризуйте стилі викладання відомих вам

викладачів (учителів) за показниками 3-х основних стилів (авторитарний, демократичний, ліберальний) та інших варіантів стилів. Розробіть конкретний план співпраці студента з викладачами різних стилів, що приведе студента до успіху в навчанні та розвитку особистості.

Студенти переконуються, що чим складніший рівень завдань вони обирають, тим дорослішими і зацікавленішими у навчанні вони себе проявляють. Важливо також, що вони оволодівають новими для себе, хоч і складними технологіями роботи: реконструктивною і творчою. Через таку систему індивідуальних науково-дослідних завдань (ІНДЗ) накопичуємо матеріал для модульного контролю. Далі конкретизуємо стосунки взаємодії, співпраці між студентом і викладачем за їх основними положеннями в інформаційно-аналітичному блоці 6.

Інформаційно-аналітичний блок 6.

Взаємодія студентів і викладачів в освіті дорослих (За М. Ноулзом).

Ті, хто навчаються,	Викладач
... відчують потребу в навчанні	1. Націлює тих, хто навчається, на нові можливості самореалізації. 2. Допомагає кожному, хто навчається, усвідомити його прагнення до самовдосконалення. 3. Сприяє тому, щоб кожний, хто навчається, визначив розрив між прагненнями та нинішнім рівнем своєї діяльності. 4. Допомагає тим, хто навчається, визначити труднощі в житті, які зумовлені нинішнім рівнем підготовки.
... повинні перебувати в навчальній обстановці, яка характеризується фізичним комфортом, взаємною довірою та повагою,	5. Забезпечує комфортне фізичне середовище навчання (зручні меблі, освітлення, інтер'єр, вентиляція, температура повітря тощо). 6. Вбачає в кожному, хто навчається, самоцінну особистість, поважає її почуття та думки. 7. Прагне встановити між тими, хто навчається, взаємодовіру та взаємодопомогу, заохочуючи їх взаємні дії та попереджуючи виникнення конкуренції та критики. 8. Не приховує своїх почуттів і вносить в навчальний процес дух спільного пошуку істини.

взаємодопомогою, свободою самовираження і вільним виявом різних точок зору	
... усвідомлюють цілі навчання і сприймають їх як свої власні	9. Залучає тих, хто навчається, до спільного процесу визначення цілей навчання, в якому беруть до уваги потреби тих, хто навчається, навчального закладу, викладача, суспільства, логіки навчальних дисциплін.
... беруть на себе частину відповідальності за планування та здійснення навчального процесу і тому відчувають причетність до нього	10. Ділиться з тим, хто навчається, своїми думками з приводу можливих напрямів навчання, відбору навчального матеріалу та методів навчання, разом з ними приймає рішення з цих питань.
... беруть активну участь у здійсненні навчального процесу	11. Допомагає студентам організуватися (в навчальні групи, проектні групи, самонавчальні команди в самостійному навчанні та ін.), щоб вони взяли на себе відповідальність за процес спільного пошуку.
... беруть участь у навчальному процесі, в якому використовується досвід тих, хто навчається	12. Допомагає тим, хто навчається, використовувати їхній досвід як джерело навчання, застосовуючи такі методи, як дискусії, рольові ігри, розгляд конкретних випадків тощо. 13. Подає інформацію на рівні досвіду своїх конкретних студентів. 14. Допомагає тим, хто навчається, застосовувати на практиці здобуті ними нові знання для того, щоб включити їх до життєвого досвіду усіх, хто навчається.

... відчувають поступ до поставлених цілей	15. Залучає тих, хто навчається, до пошуку взаємопридатних критеріїв оцінки поступу до цілей навчання. 16. Допомагає тим, хто навчається, розвивати та застосовувати прийоми самооцінки відповідно до вироблених критеріїв.
--	---

Робота зі студентами за інформаційно-аналітичним блоком 6 може відбуватися за кількома завданнями.

Наприклад: Завдання (для самостійної домашньої роботи):

1. Співставте модель М. Ноулза з власним досвідом навчання у ВНЗ і відзначте окремо ті параметри, за якими ваше навчання здійснюється за педагогічною моделлю чи за андрагогічною моделлю. З'ясуйте, яких параметрів більше, яких менше.

2. Спробуйте пояснити, з яких причин деякі параметри андрагогічної моделі не запроваджені у навчанні. Від кого залежить їх запровадження: від вас чи від викладачів.

Обговорення результатів аналізу педагогічної та андрагогічної моделей в порівнянні з власним досвідом навчання допомагає студентам усвідомити особливості вузівського навчання і спробувати відмовитися від звичайного школярського ставлення до навчання, поступово дорослішаючи, в процесі і завдяки навчальній діяльності.

Природно, що провідниками у реалізації андрагогічної моделі навчання є викладачі. Причому одні з них можуть запроваджувати цю модель, інші – ні. З останніми студенту не вдасться реалізуватися як суб'єкту навчального процесу.

Виникає необхідність у методичній самопідготовці окремих викладачів, розробці ними системи індивідуальних диференційованих завдань для самостійної роботи студентів як у аудиторних умовах, так і поза ними.

Ознайомлення студентів з особливостями навчання дорослих, розпочате за відповідною темою програми, фактично триває протягом вивчення всього

курсу в цілому як у теоретичній, так і в практичній навчальній діяльності. Студенти з навчальною мотивацією поступово зростають і стають самостійнішими і продуктивнішими у виконанні складніших творчих завдань. Студентів же з мотивацією орієнтованою на одержання диплома, а не професійних знань та вмінь, можна навчити лише індивідуально у співробітництві з викладачами.

У результаті запровадження описаного концептуального підходу та розглянутого методичного забезпечення вивчення змісту вказаної теми встановлено:

- визначений і поданий у інформаційно-аналітичних блоках зміст поняття андрагогіка сприймається студентами магістратури з інтересом і бажанням реалізації в андрагогічній моделі навчання;
- застосування розроблених інтерактивних технологій залучає студентів до співпраці з викладачем на рівні андрагогічної моделі навчання;
- у студентів, які прагнуть вчитися, збагачуються знання, уміння, розвивається навчальна діяльність;
- особистісне зростання студентів відбувається в процесі суб'єкт-суб'єктних взаємин з викладачем, що відповідає андрагогічній моделі навчання у ВНЗ.

Література

1. Артемова Л.В Педагогіка і методика вищої школи:[навчально-методичний посібник] / Любов Артемова. – К. : Кондор, – 2008. – 272 с.
2. Ващенко Г. Загальні методи навчання: [підручник для педагогів] / Г. Ващенко. – К. : Видавнича спілка, 1997. – 441 с.
3. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: [методичний посібник для студентів магістратури] / С.С. Вітвицька. – Житомир: Житомир. пед. ун-т, 2003. – 232 с.
4. Громкова Т.М. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: [учеб. пособие для системы доп. проф. образования; учеб. пособие для

студентов вузов] / Т.М. Громкова. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 495 с.

5. Змеев С.И. Основы андрагогики / С.И. Змеев. – М. : Флинта, 1999. – С. 84.

Артемова Любовь ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Аннотация. В статье описаны разработанная концепция, содержание, методическое обеспечение андрагогической модели обучения. Это обеспечивает развитие учебной деятельности студентов, которая типична для взрослых лиц и в то же время стимулирует рост их как личностей.

Ключевые слова: содержание, методическое обеспечение, андрагогика, обучение, личность, учебная деятельность, студент.

Lyubov Artemova *Special features of adults training*

Abstract. The paper describes a developed concept, content, and methodological application of andragogical educational model. All these secure development of students training activity which is also typical for adults simultaneously stimulating their personality growth.

Keywords: content, methodological application, training, personality, educational activity, student.

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РОЗРОБЛЕННЯ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ

Анотація. Розглядаються взаємозв'язки між існуючою соціально-економічною ситуацією, ринком праці і професійною освітою та виявляються шляхи структурної перебудови системи професійного навчання на компетентнісній основі, що визначає ефективність професійної діяльності робітника і попиту його на ринку праці.

Ключові слова: професійна освіта, освітньо-професійний стандарт, компетентнісний рівень, оцінювання професійних компетенцій.

З розвитком ринкової економіки, все більш орієнтованої на споживача, збільшився попит на послуги високої якості. Тож сьогоdnішній ринок праці потребує висококваліфікованих робітників осучаснених професій як у традиційних галузях виробництва, спричинених їх модернізацією, так і новітніх, що виникли порівняно недавно. У зв'язку із цим, система ПТО має вчасно реагувати на ці запити і зміни й надавати освітні послуги, спроможні забезпечити необхідний професійний рівень випускникам на компетентнісному рівні професійної освіти.

Розроблення професійного і освітньо-професійного стандартів нового покоління, з урахуванням тих протиріч, що існують між професійною освітою і потребами ринку праці, дозволять перетворити ПТНЗ у необхідну ланку постачання робітничого потенціалу для відновлення економіки країни, а держави у сучасну й конкурентоспроможну.

Оновлення професійного і освітньо-професійного стандартів оснований на компетенціях для професійно-технічної освіти передбачає реалізацію комплексних завдань в її структурній перебудові. Це безумовно, матиме

позитивний вплив для вирівнювання попиту і пропозиції трудового ресурсу на ринку праці.

В організації системи професійної освіти необхідно враховувати і керуватися новими підходами, такими як: формування в учнів ПТНЗ необхідних для ринку праці практичних умінь і навичок; реагування на зміни потреб роботодавців; використання під час професійної підготовки прогресивних технологій праці; створення гнучких навчальних програм, зокрема за модульною системою; впровадження ступеневої освіти; особистісний підхід під час навчання; інтегрування окремих видів діяльності в межах певної професії; підняття престижності робітничих професій; формування в учнів професійної етики; сприяння професійному зростанню своїх учнів. За таких умов професійно-технічна освіта не відставатиме від академічної в плані престижності.

Отже, за сучасних соціально-економічних умов професійна освіта реалізується як безперервна, що зумовлює потребу в структурній реорганізації професійного навчання на ступеневе. В окремих ПТНЗ України, в яких створені експериментальні майданчики, здійснюється інтеграція споріднених професій із запровадженням модульної системи професійно-технічної освіти.

Слід зазначити, що результативність професійної освіти не вимірюється лише економічними параметрами. Вона стає важливим фактором особистісного розвитку, стартовим майданчиком становлення активної життєвої позиції особистості та засобом для індивідуального самовираження. Тож сприяє формуванню професійних, ключових та наскрізних компетенцій кваліфікованих робітників.

Нова парадигма вимагає змін у підходах до освітніх стандартів: тепер вихідним пунктом для їх розроблення є не навчальні програми, а професійні стандарти (вимоги трудової діяльності). Головна її ідея у тому що, важливим є кінцевий результат – що саме вміє робити робітник і наскільки гарно [4]. Однак схожих між собою результатів можна досягти різними шляхами. Не

має значення, яку освіту людина отримала: формальну, неформальну чи інформальну у процесі навчання (кількість годин проведених у навчальних аудиторіях чи безпосередньо на робочому місці, у тренінгових програмах або самотійно тощо).

Така ситуація потребує й перегляду підходів в оцінюванні і процесів проведення оцінювання (атестацій), що логічно призводить до необхідності розроблення процедур та механізмів визнання попереднього навчання чи досвіду роботи, а також допущення до різних рівнів атестації: перше – офіційне, завершенням попереднього рівня атестації; друге – демонстрацією необхідних компетенцій у професійних навичках [1].

Професійне навчання розуміється як процес поступового засвоєння складних фахових знань, понять, категорій за принципом наростаючої складності, а також набуття умінь і навичок, що у сукупності визначають професійні компетенції працівника. Цей процес охоплює як формальну, так і неформальну освіту. Якщо під час кваліфікаційної атестації результати навчальної діяльності нижче вимог освітньо-професійного стандарту, то учню (студенту) не може бути присвоєна кваліфікація. Кваліфікація означає офіційне визнання цінності засвоєних компетенцій для ринку праці і подальшої оцінки професійних компетенцій освіти [2].

В оцінку професійних компетенцій робітничих професій мають входити як теоретичні знання (тести), так і практичні уміння (практичні завдання). Їх розробниками можуть стати фахові методичні центри.

Для визначення компетентнісного рівня працівників робітничих професій і підтвердження їхнього кваліфікаційного рівня, створюється державна кваліфікаційна комісія незалежних експертів, об'єднаних представниками як навчальних установ, зокрема працівників системи ПТО так і представників від виробництва, роботодавців чи інших компетентних фахівців у даній галузі. Головою державної кваліфікаційної комісії призначається представник роботодавця або замовника підготовки кваліфікованих робітників – керівник, професіонал відповідної галузі

виробництва чи сфери послуг; заступником голови – керівник або заступник керівника навчального закладу, членами – старший майстер (майстер) виробничого навчання, викладач з предмету професійно-теоретичної підготовки, працівник, відповідальний за організацію курсового професійно-технічного навчання та інші представники підприємства, установи, організації, де здійснюється курсове чи індивідуальне навчання на виробництві чи у сфері послуг. Під час проведення кваліфікаційної атестації з професій, спеціальностей та спеціалізацій, пов'язаних з роботами на об'єктах з підвищеною небезпекою праці, що перебувають під наглядом спеціально уповноважених державних органів, до складу державних кваліфікаційних комісій включаються представники цих органів. У разі потреби державна кваліфікаційна комісія може залучати для розгляду питань, що стосуються її компетенції, працівників різних служб підприємств, установ та організацій за погодженням з їхніми керівниками [6].

Представники системи ПТО, а саме навчальний персонал (викладачі, майстри виробничого навчання), також повинні проходити періодичні атестації з метою підтвердження свого компетентнісного рівня, вміти продемонструвати відповідний стандартний рівень володіння наявними практичними навичками у сукупності з хорошими знаннями і досвідом викладання професійно-технічних предметів. Оцінювання їхньої діяльності здійснюється за наступними напрямками:

- оцінка технологічного (професійного) рівня;
- оцінка педагогічної майстерності.

Також необхідно передбачити оцінювання екологічної, професійної, естетичної культури, креативності, безпеки виробництва тощо. Під час оцінювання компетентнісного рівня фахівця особливу увагу слід звертати на гнучкість його знань і креативне, творче їх застосування.

Дуже важливо, щоб і адміністрація навчального закладу дбала про свій персонал, заохочувала і надавала можливості для їхнього потенційного зростання і самовдосконалення. Це курси підвищення кваліфікації; участь у

конкурсах; використання низькозатратних методів освіти, включаючи дистанційне навчання і самонавчання на основі використання комп'ютерних технологій; оплачувані або неоплачувані відпустки для працівників, які бажають пройти довгострокові навчальні програми, безпосередньо пов'язані з їхньою діяльністю, що покращать знання і навички, необхідні для подальшої роботи.

Висока компетентність, значною мірою визначає ефективність професійної діяльності робітника, забезпечує його конкурентоздатність в конкретній сфері праці. Професійна компетентність майбутнього фахівця є важливою передумовою досягнення освітньої мети в сучасній професійній підготовці. Компетентнісний підхід в організації багаторівневої і різнобічної освіти, підтримання належного фахового рівня навчального персоналу в системі ПТО, дозволить надавати ефективну професійну освіту молоді та дорослому населенню, забезпечуватиме їх високоякісним навчанням, тренінгами та іншими ефективними видами освітніх послуг; дозволить впроваджувати сучасні педагогічні і виробничі технології тощо.

Компетентнісний рівень керівників, спеціалістів та службовців характеризується рівнем освіти, досвідом роботи на тій або іншій посаді. Вирізняють спеціалістів найвищої кваліфікації (працівники, що мають наукові ступені та звання), спеціалістів вищої кваліфікації (працівники з вищою спеціальною освітою та значним практичним досвідом), спеціалістів середньої кваліфікації (працівники з середньою освітою та деяким практичним досвідом), спеціалістів-практиків (працівники, що займають відповідні посади – інженерні, економічні, але не мають спеціальної освіти). Тож у розробленні сучасних професійного і освітньо-професійного стандартів враховується компетентнісний компонент.

Робітники за рівнем кваліфікації поділяються на чотири групи: висококваліфіковані, кваліфіковані, малокваліфіковані і некваліфіковані. Вони виконують різні за складністю роботи і мають неоднакову професійну підготовку [5]. Коло професійних компетенцій і конкретний рівень

кваліфікації робітників визначає національна рамка кваліфікацій. Національна рамка кваліфікацій регламентує професійні стандарти, на яких ґрунтуються програми навчання у ВНЗ і середньотехнічних навчальних закладах. Вона є основою стандартизації професійної діяльності й освіти. Професійні стандарти містять вимоги щодо компетентності працівників на різних рівнях кваліфікації.

Професійна кваліфікація визначає межі професійної діяльності і необхідний комплект компетенцій працівника. Професійна освіта на компетентісній основі зумовлює продуктивне здійснення інтегративних видів діяльності, визначає соціально-професійну мобільність працівників і дозволяє їм успішно адаптуватися у різних соціальних і професійних спільнотах.

На закінчення відзначимо, що важливою умовою досягнення соціально-економічних цілей відновлення економіки держави є випереджувальне професійне навчання. Розроблення освітньо-професійного стандарту на базі оновленої національної рамки кваліфікацій і професійного стандарту, введення в теорію і практику професійної освіти нових форм організації навчання на компетентісній ступеневій особистісній основі, збагатить її новими підходами, що стане підґрунтям освітніх інновацій і, сподіваємося, сприятиме подоланню невідповідності між пропозиціями робочої сили та існуючими потребами ринку праці. Ефективна система виробництва і ринку послуг в економіці держави можлива за умови переходу до гнучкої різнопланової ступеневої системи професійно-технічної освіти.

Література

1. Взаємодія ринку праці та професійно-технічної освіти. Механізми створення Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій: зб. мат., підгот. у рамках реалізації укр.-нім. проекту «Підтримка реформи професійно-технічної освіти в Україні». – К., 2009. – 276 с.

2. Голубенко, Олександр. Освітні стандарти як інтерфейс між освітою та сферою праці : [електронний ресурс]. – Режим доступу: www.ualogos.kiev.ua/fulltext.html?id=624 –
3. Закон України: “ Про професійно-технічну освіту ” №103/98-ВР. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : oblosvita.com/.../1461-zakon-ukrayini-pro-profesijno-texnichnu-osvitu.html
4. Национальная рамка квалификаций в Украине / А. Мирошниченко // Електронний ресурс [http://www.hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=1251] – рус.
5. Про затвердження Положення: про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) / Постанова Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 р. № 65. Зміна тексту: ПКМ № 1482. 13.08.1999 р.
6. Положення про порядок кваліфікаційної атестації та присвоєння кваліфікації особам, які здобувають професійно-технічну освіту / Затверджено наказом Міністерства праці та соціальної політики України, Міністерства освіти України від 31 грудня 1998 р. № 201/469

Корницкая Л. А. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ РАЗРАБОТКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА

Аннотация. Рассматриваются взаимосвязи между существующей социально-экономической ситуацией, рынком труда и профессиональным образованием, выявляются пути структурной перестройки системы профессионального образования на компетентносной основе, которая определяет эффективность профессиональной деятельности рабочего и востребованности его на рынке труда.

Ключевые слова: профессиональное образование, образовательно-профессиональный стандарт, компетентностный уровень, оценивание профессиональных компетенций

Kornyts'ka Larusa A THEORY AND PRACTICE OF TRADE EDUCATION IS IN CONTEXT OF DEVELOPMENT EDUCATIONALLY OF PROFESSIONAL STANDARD

Abstract. Intercommunications are Examined between an existent socio-economic situation, labour-market and trade education, and the ways of the structural re-erecting of the system of professional studies appear on kompetens basis which determines efficiency of professional activity of worker and demand of him is at the market of labour.

Keywords: trade education, educationally professional standard, kompetens level, evaluation of professional

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ОРГАНІЗАЦІЇ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. Автором висвітлюються особливості соціального партнерства, розкривається його роль в організації виробничої практики учнів професійно-технічних навчальних закладів. Вона визначається рівнем розвитку соціального партнерства, забезпечення нормативно-правовою базою, підготовленістю суб'єктів до взаємодії в сфері професійної підготовки кваліфікованих робітників.

Ключові слова: соціальне партнерство, виробнича практика, взаємодія, кваліфікований робітник.

Постановка проблеми. У зв'язку з економічними перетвореннями, що відбуваються в Україні, появою нових ринків праці та освітніх послуг, підвищенням вимог до якості підготовки фахівців змінилася система пріоритетів і стратегій підготовки кадрів. Обов'язковою стала орієнтація професійної освіти на задоволення потреб ринку праці, запитів роботодавців, відкриття нових професій і спеціальностей. Все це зумовило еволюцію державної політики в сфері професійно-технічної освіти. Йдеться про пошук нових підходів до розвитку професійно-технічних навчальних закладів в умовах ринку праці та ринку освітніх послуг, консолідації зусиль усіх зацікавлених сторін у підготовці кваліфікованих робітників із високим рівнем компетентності. Серед новацій, які впроваджуються в систему державно-громадського управління професійно-технічними навчальними закладами, суттєвого значення одержало стимулювання соціального партнерства.

Актуальність та публікації з проблеми дослідження. Визначення ролі соціального партнерства в організації виробничої практики вимагає вивчення теоретико-методичних основ системи соціального партнерства та існуючих підходів до його розвитку в світовій та вітчизняній практиці в сфері професійно-технічної освіти.

Проблеми соціального патнєрства в контексті розвитку системи професійної підготовки кадрів та трудової активності студентів розглянуто в дисертаціях О. В. Горлова і О. В. Якімова. Окремі аспекти взаємодії професійно-технічних навчальних закладів із соціальними партнерами відображено в працях С. Я. Батишева, Н. Г. Ничкало. В наукових дослідженнях В. В. Комаровського, В. В. Ткаченко, В. Г. Смольникова та інших виокремлені особливості становлення моделі соціального партнерства в Росії. Структура і регіональні аспекти діяльності інститутів соціального партнерства відображені в працях Н. В. Зозулі, О. П. Курбатова, П. Б. Семенова, Л. В. Щербак. Результати дослідження теоретичних основ соціального партнерства та вивчення практики його впровадження на державному рівні узагальнено в монографічному дослідженні Н. Г. Діденко. Певний інтерес до зазначеної проблеми проявляють учені-економісти і соціологи: І. С. Большухина, Н. В. Горюнов, М. В. Зиков, В. А. Луговський, Т. В. Манец, О. М. Олейнікова, А. М. Осипов, С. Ю. Прохоров тощо.

Однак, слід зазначити, що в педагогіці проблема соціального партнерства висвітлюється здебільшого в публікаціях науковців і практиків, в яких відображено лише поодинокі приклади успішного партнерства професійно-технічних навчальних закладів окремих регіонів. Таким чином, **актуальність** заявленої проблеми дослідження визначається відсутністю адекватних новим умовам соціально-економічного розвитку прикладних досліджень ролі системи соціального партнерства в організації виробничої практики учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Безумовно, соціальне партнерство не є абсолютно новим явищем, яке виникло лише за сучасних соціально-

економічних умов. Воно існувало у період планової економіки як інститут «базових підприємств», участь яких у житті училищ була вагомою і різноманітною: забезпечення устаткуванням, видатковими матеріалами, працевлаштування випускників і таке інше. Ретроспективний аналіз історії розвитку вітчизняної професійної освіти показав, що, його коріння сягають періоду зародження професійних організацій (1867), коли були започатковані перші спроби соціального партнерства у вигляді переговорів і консультацій між представниками найманої робочої сили і роботодавцями.

Опираючись на свій багаторічний досвід роботи і результати численних досліджень, С. Я. Батишев звернув увагу на роль соціального партнерства у професійно-технічних навчальних закладах, показав шляхи формування кваліфікованих робітничих кадрів у взаємодії з трудовими колективами [5]. Зокрема на основі проведеного наукового аналізу стану навчання робітників він сформулював нові вимоги до підготовки робітників в умовах науково-технічного прогресу та порушив питання виробничого навчання в бригадах і навчання учнів на досвіді новаторів виробництва й випуску складної продукції. Дослідження цього складного процесу дозволило йому розкрити найефективніші шляхи підготовки робітників широкого профілю та формування в них економічних знань. У своїх наукових працях він обґрунтував необхідність підготовки кваліфікованого робітника на основі прогнозування соціально-педагогічної моделі робітника. У зв'язку з цим особливу увагу вчений зосередив на взаємозв'язку між прискоренням соціально-економічного розвитку країни і вдосконалення підготовки робітників в професійно-технічних навчальних закладах.

Сьогодні перед системою профтехосвіти поставлені відповідальні завдання: завчасно і плановірно готувати кваліфікованих робітників, які б відповідали вимогам науково-технічного прогресу, володіли глибокими технічними та економічними знаннями, широким культурним світоглядом, були політично активними людьми, які свідомо і творчо відносяться до праці.

Навчальні заклади профтехосвіти покликані готувати такі кадри, які б відповідали не тільки сучасному стану виробництва, але і перспективі його розвитку. Звідси необхідність нового підходу до організації і змісту професійної підготовки і підвищення кваліфікації кваліфікованих робітників.

Слід зазначити, що сутність поняття «кваліфікація» постійно змінюється. Неперервне оновлення техніки і технологій, зміни організації виробництва призводить до швидкого знецінення професійних умінь і навичок робітників, для набуття яких затрачені роки, та наповнює його новим змістом. Для вчасного реагування на такі зміни необхідним є розвиток співпраці професійно-технічних навчальних закладів з підприємствами, установами, організаціями – замовниками підготовки кадрів. А участь «роботодавців у забезпеченні функціонування та розвитку професійно-технічної освіти» [2] вважається невід’ємною умовою надання якісної освіти.

На думку Батишева С.Я., покращити професійне навчання робітників, можна шляхом господарсько-договірних відносин між підприємствами та профтехучилищами для організації навчання на виробництві, що й було доведено багаторічною практикою в попередні роки. Такі відносини сьогодні набули нового смислу, який відображає поняття «соціальне партнерство». В світовій практиці поняття соціального партнерства вже встаткувалось і означає «взаємодію суворо визначених суб’єктів соціуму з метою досягнення консенсусу і примирення соціальних інтересів» [1]. М. В. Зиков та Л. В. Шумиліна наголошують, що саме в «цих рамках здійснюється соціальний діалог у сфері професійної освіти, коли останнє стає суб’єктом соціального партнерства» [1]. Соціальне партнерство як тип соціальної взаємодії є унормованим явищем в Україні, яке регламентує взаємозв’язки між соціальними партнерами (навчальний заклад, підприємство – замовник робітничих кадрів та випускник). Воно розвивається згідно з Положенням про організацію навчально-виробничого процесу у професійно-технічних навчальних закладах та Порядком працевлаштування випускників

професійно-технічних навчальних закладів, підготовка яких проводиться за державним замовленням.

Якщо за часів радянської доби розрахунок потреби в кваліфікованих робітниках виконувався виходячи з загальних потреб в трудових ресурсах, без врахування статі і віку, то сьогодні, як показує досвід, це не завжди виправдано. Практика показує, що розробці перспективного плану повинен передувати економічний аналіз статичних даних професійного складу робітників, визначення кількості робітників, що звільняються в зв'язку з комплексною механізацією і автоматизацією виробництва, впровадженням інформаційних технологій. Тому цілком природно, що сучасні керівники професійно-технічних навчальних закладів уживають конкретних заходів щодо вивчення регіонального ринку праці, проводять моніторингові дослідження. У зв'язку з цим виникла потреба в створенні інформаційно-аналітичних центрів, у функції яких входить визначення пріоритетних професій для конкретного регіону. Це усуває можливість набору неперспективних на даний час професій [4, с. 84–96].

Сьогодні в Україні узагальнення поглядів роботодавців і робітників проявляється у розумінні необхідності зниження соціальних реформ, логічної побудови соціальної політики в політику економічних перетворень, у створенні умов, які б сприяли розвитку виробництва як головного джерела вирішення соціальних проблем, у підтримку соціального світу, попередженні масового злидарства і безробіття. В цьому контексті соціальне партнерство як тип соціальної взаємодії та прогресивна форма державно-громадського управління за своїм функціональним призначенням, механізмом і формою є новою системою суспільних відносин, яка базується на демократичних принципах взаємодії і співпраці всіх зацікавлених і об'єднаних єдиною метою суб'єктів. Пріоритетним напрямом його становлення вважається формування нової мотиваційної поведінки суб'єктів суспільних відносин, яка відповідає вимогам конкурентного ринку.

Вважаємо доцільним наголосити на тому, що кожному директору професійно-технічного навчального закладу як суб'єкту суспільних відносин необхідно забезпечити створення умов для ефективної розбудови соціального партнерства, враховуючи об'єктивні і суб'єктивні чинники діяльності свого училища. Серед чинників об'єктивних, перш за все, треба мати на увазі особливості соціального партнерства. Даний феномен має специфічні характеристики, що докорінно відрізняють соціальне партнерство від усіх інших суспільно-орієнтованих утворень. Найсуттєвішою особливістю слід вважати спрямованість соціального партнерства на задоволення і реалізацію взаємних інтересів усіх його суб'єктів. Лише розбудова партнерських відносин на взаємовигідній основі забезпечить наявність відповідного інтересу до співробітництва і співпраці роботодавців, профспілок, владних структур, системи професійно-технічної освіти та інших зацікавлених сторін.

Керівнику навчального закладу треба мати на увазі, що формування такого інтересу і зацікавленості є складним і довгостроковим процесом. Забезпечити його ефективність мають представники педагогічного колективу навчального закладу. Цей процес характеризується зміною психологічних установок, ціннісних орієнтацій, формуванням нової мотиваційної поведінки суб'єктів системи відносин, що вимагає педагогічної майстерності, творчого підходу, використання інноваційних технологій та глибокої обізнаності в питаннях психології особистості, закономірностей і особливостей психічного розвитку, способів психологічного впливу на особистість.

Аналіз сутності соціального партнерства дозволяє виявити іншу його особливість – миротворчий характер. На відміну від насильницького способу формування соціально-трудових відносин, цей спосіб дозволяє вирішувати проблеми, розв'язувати завдання, суперечності і соціальні конфлікти шляхом компромісу, узгодження, взаємних поступків, консенсусу. В науковій літературі миротворчий спосіб розглядається як особливий тип відносин, що є альтернативою будь-якій диктатурі класу або особистості.

Безсумнівно, від такої продуктивної, миролубної, а не руйнівної діяльності, виграють усі учасники системи взаємин: керівники установ, підприємств і організацій максимально зберігають наявні фізичні і психічні ресурси; в трудових колективах створюються сприятливі умови для розвитку креативності, закріплення етичних норм поведінки, культури ділового спілкування, доцільного прийняття рішень у постійно змінюваних ситуаціях навчально-виробничого процесу. Отже, соціальне партнерство є методом налагодження продуктивної співпраці і співтворчості усіх його суб'єктів.

Найважливішою особливістю соціального партнерства вважаємо його високий рівень адаптованості, здатності змінюватися залежно від конкретних умов. Саме наявністю цієї особливості можна пояснити існування в різних регіонах різних моделей, стратегій, систем соціального партнерства.

Адміністрація професійно-технічного навчального закладу має знатися на діалектиці зв'язків внутрішніх і зовнішніх чинників становлення соціального партнерства. Його ефективне функціонування як системного соціального явища, безумовно, залежить від внутрішніх чинників. Але необхідно розуміти вплив також і зовнішніх чинників, оскільки соціальне партнерство є системою відкритою і має своєчасно реагувати на виклики сучасного глобалізованого світу. Це зобов'язує в процесі розроблення стратегії розвитку тієї чи іншої моделі соціального партнерства враховувати всі джерела трудових ресурсів у регіоні, їх наявність у реальний проміжок часу, а також конкурентів, кількість і спрямованість діяльності різних професійних навчальних закладів і установ, державне регулювання і вимоги місцевої влади, соціальні і культурні особливості, зміни у віковому, національному, статевому складі населення, вимоги контролю за забрудненням оточуючого середовища тощо [4, с. 12–14].

Зовнішні чинники взаємопов'язані. Вони швидко змінюються, і зміна одного з них впливає на інші. Тому вони потребують постійного вивчення. Їх знання і своєчасне враховування в процесі трансформації системи підготовки кваліфікованих робітників зробить її гнучкою і доступно. Для всіх верств

населення [3, с. 63–83]. Крім взаємопов'язаності чинників, враховувати треба, на наш погляд, і такі основні характеристики зовнішнього середовища: його складність (полягає у кількості та різнобічності чинників), рухливість (швидкість, з якою відбуваються зміни у навколишньому оточенні), невизначеність (функція кількості інформації, якою володіє суб'єкт; коли інформації мало або є сумніви щодо її точності, невизначеність середовища зростає).

Не викликає сумніву той факт, що процес розбудови і становлення соціального партнерства відбувається ефективніше за умови врахування чинників середовища як прямого, так і опосередкованого впливу. Звісно, що чинники середовища опосередкованого впливу зазвичай діють не так помітно, як чинники безпосередньої дії. Проте необхідно мати на увазі, що середовище опосередкованого впливу, як правило, є більш складним, ніж прямого. До того ж інформація про нього, переважно, надходить у неповному обсязі. А тому основані на такій інформації прогнози можуть мати непередбачувані наслідки, а діяльність певної організації та її результати будуть непродуктивними.

З огляду на проблему нашого дослідження слід звернути увагу на чинники опосередкованого впливу, які в науковій літературі віднесені до основної групи. Це: соціокультурні і політичні процеси, технологія, стан економіки, а також взаємовідносини з місцевими управлінськими організаціями. Вплив цих чинників важче виявляти та вивчати, але не можна ігнорувати, оскільки саме вони часто визначають тенденції, які з часом будуть впливати на безпосереднє оточуюче середовище. Управляти параметрами опосередкованого середовища не завжди вдається, але обов'язково треба відслідковувати тенденції їх змін і враховувати їх у своїх планах діяльності.

Аналіз практики сучасних професійно-технічних навчальних закладів показує, що саме ці чинники найчастіше створюють бар'єри в розвитку трудової активності молоді, яка обрала шлях професійного зростання на

виробництві або сфері послуг. За результатами проведеного дослідження О. В. Якимов виокремив ці бар'єри. Серед них: недостатній зв'язок з реальним виробництвом; відсутність системи, епізодичний характер організації творчої праці учнів; труднощі в виборі об'єктів праці, що відповідають професії, яку опановують; обмеженість сфери соціально значущої діяльності внаслідок нерозробленості погоджень з малим і середнім бізнесом [6]. У процесі педагогічного експерименту ним виявлено, що соціальне партнерство професійного навчального закладу є умовою подолання виявлених проблем у підготовці кваліфікованих робітників і визначено його функції, на які вважаємо доцільним звернути увагу: розробка і реалізація цільової програми; забезпечення наступності процесів допрофесійної і професійної підготовки; поступове розширення спектру видів трудової діяльності з метою підвищення соціальної значущості; забезпечення навчальних майстерень найновішим обладнанням, наближеним до умов реального виробництва; вдосконалення змісту і форм організації виробничих практик з метою формування професійного досвіду учнів [6].

Для підготовки кваліфікованих робітників високого рівня якості необхідно продемонструвати учням сучасне обладнання і технологічні процеси, які на ньому здійснюються. Саме це передбачається керівництвом Бурштинського вищого професійного училища торгівлі та ресторанного сервісу при виборі соціальних партнерів. Умови співпраці з ними визначаються на основі договору про соціальне партнерство. Одним із пунктів договору є організація виробничої практики як дієвої форми зв'язку підготовки кваліфікованих робітників з виробництвом. Для реалізації завдань підвищення якості підготовки кваліфікованих робітників база практики має відповідати таким вимогам: мати сучасне обладнання, використовувати прогресивні технології організації виробництва, будувати взаємовідносини в колективі на високому культурному рівні.

Висвітлюючи роль соціального партнерства в організації виробничої практики учнів професійно-технічних навчальних закладів, необхідно

звернути увагу на існуючі труднощі. Це, насамперед, недостатня розвинутість елементів громадянського суспільства (відсутня світоглядна установка на рух суб'єктів назустріч один одному; здатність до компромісу; низький рівень культури партнерських стосунків внаслідок невідповідності кадрів тощо) та розробленість нормативно-правової бази, що веде до низького рівня погодження інтересів, особливо в питаннях взаємодії освіти і виробництва. Досвід взаємодії з соціальними партнерами на договірній основі показує, що партнери не завжди сприймають досягнуті домовленості як обов'язкові. Успіх узгодження таких домовленостей здебільшого будується на особистісних стосунках керівників навчальних закладів з керівниками підприємств-соціальних партнерів, а реалізація домовленостей і прийнятих рішень залежить, зазвичай, від доброзичливої налаштованості сторін.

Висновки. Роль соціального партнерства в організації виробничої практики визначається рівнем його розвитку, становлення на сучасному етапі, забезпечення нормативно-правової бази, підготовленістю суб'єктів до взаємодії в сфері професійної підготовки кваліфікованих робітників, сформованістю культури партнерських взаємовідносин. Розв'язання завдань розвитку соціального партнерства в Україні можливе за умов сприяння держави, роль якої в цьому процесі, безперечно, має бути визначальною. На це вказує і світовий досвід. Саме держава має виступати регулятором взаємовідносин всіх зацікавлених сторін у підготовці кваліфікованих кадрів, підвищенні їх кваліфікації.

Подальші дослідження доцільно присвятити визначенню змісту соціального партнерства в сфері професійно-технічної освіти.

Література

1. Зыков Н. В., Шумилина Л. В. Социальное партнерство в сфере среднего профессионального образования как фактор повышения качества обучения (на примере Забайкальского горного колледжа / Н. В. Зыков, Л. В. Шумилина [Електронний ресурс]. Режим доступу:

2. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/education/prof-tech>
3. Ничкало Н. Г. Трансформація професійно-технічної освіти в Україні : монографія – Н. Г. Ничкало. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 200с.
4. Петренко Л. М. Професійна освіта і навчання в Україні: сучасні технології: Методичний посібник / Л. М. Петренко, А. Р. Козак, С. П. Коваленко / за заг. ред. Петренко Л.М. – Дніпропетровськ: ІМА-прес, 2011. – 152 с.
5. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. — 512 с.
6. Якимов О. В. Развитие трудовой активности студентов на основе социального партнерства учреждения среднего профессионального образования и предприятия : автореф дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / О. В. Якимов. – М., 2010. – 20 с.

Козак А. Р. РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ УЧАЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ УЧИЛИЩ

Аннотация. Автором освещаются особенности социального партнерства, раскрывается его роль в организации производственной практики учащихся профессионально-технических учебных заведений. Она определяется уровнем развития социального партнерства, обеспечения нормативно-правовой базой, подготовленностью субъектов к взаимодействию в сфере профессиональной подготовки квалифицированных рабочих.

Ключевые слова: социальное партнерство, производственная практика, взаимодействие, квалифицированный рабочий.

Kozak A. R. A role of social partnership in organization of students' productive practice of vocational training institutions

Abstract. An author the features of social partnership are illuminated, his role opens up in organization of productive practice of профессионально-технических educational establishments of students. She is determined by the level of development of social partnership, providing a normatively-legal base, by preparedness of subjects to co-operation in the field of professional preparation of skilled workers.

Keywords: social partnership, productive practice, co-operation, skilled worker.

ВИКОРИСТАННЯ ФОРМАЛІЗОВАНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ПОНЯТЬ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОПЕРАТОРІВ КОМП'ЮТЕРНОГО НАБОРУ

Анотація. Розглянуто підхід формалізації понять інформатики як науки про інформацію навколишнього світу. Запропоновані основні формалізовані поняття інформатики.

Ключові слова: гнучкість освіти, формалізація знань, абстрагування, інформатика, пошук інформації.

Постановка проблеми. Процеси модернізації, що відбуваються сьогодні в житті країни, стосуються всіх сфер діяльності й існування суспільства, зокрема освітньої сфери як основоположної компоненти формування особистості. Швидкий темп розвитку науки, практично некерований та непрогнозований процес суспільних переворотів, наукових винаходів та їх впровадження в життя за останні десятиріччя вплинули на вимоги, що стоять перед освітніми системами.

Актуальність та публікації з проблеми дослідження. Актуальною залишається вимога в освітніх інноваціях. Вона насамперед пов'язана з потребою суспільства в підготовці особистості, здатної ефективно функціонувати в сучасних постійно змінюваних умовах. Підтвердження цьому знаходимо в Національній доктрині розвитку освіти, де передбачене формування потреби та здатності особистості до самоосвіти. Знання, вміння та навички, на які традиційно була зорієнтована освіта, в наш час вже не вважаються головним критерієм підготовки спеціаліста. Адже завдяки науковим дослідженням вони постійно доповнюються або навіть кардинально

змінюються. Тому періодичність систематичного оновлення змісту професійно-технічної освіти, передбачена Законом України "Про професійно-технічну освіту", не відповідає сучасним потребам. Потреби в такому оновленні виникають щороку. Це спричинило ситуацію, в якій цінуються не самі знання, вміння та навички, а здатність до самостійного їх оновлення та компетентного використання.

Проблемі оновлення підходів до професійної підготовки фахівців присвячені праці Ю.К. Бабанського, С.Я. Батишева, В.П. Беспалька, С.У. Гончаренка, І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало, В.О. Радкевич, Л.Л. Сушенцевої та ін.

Серед професійних напрямів, які мають найбільш швидкі темпи розвитку та вимагають від фахівців постійного оновлення і вдосконалення знань, умінь та навичок, головне місце посідають професії, пов'язані з інформаційно-комунікаційними технологіями (Ю.О. Жалдак, Н.В. Морзе, В.В. Дудка та ін.). Однією з них є оператор комп'ютерного набору. Практика показує, що освітня система, яка заснована на передачі знань, умінь та навичок, не спроможна в повній мірі підготувати мобільних та конкурентоспроможних фахівців даного напрямку. Тому виникла необхідність у переорієнтації парадигми їх професійно-технічної підготовки.

Метою статті є визначення та обґрунтування необхідності зміни підходу до професійної підготовки операторів комп'ютерного набору.

Виклад основного матеріалу. Теоретиками та практиками в галузі педагогіки протягом багатьох років розроблялись шляхи виходу за рамки парадигми "набуття знань" – використання ділових ігор, проектного методу навчання, проблемного навчання тощо. Проте, використання вище зазначених підходів призвело до "роздвоєння" навчально-виховного процесу. Уникнення зазначеної ситуації можливе за умови переходу від знаннєвої до компетентнісної парадигми освіти, що сприятиме формуванню цілісного досвіду рішення професійних завдань, виконання функцій, компетенцій. Причому предметні знання не виключаються зі структури освітнього процесу, а виконують підпорядковану орієнтуючу функцію.

В міжнародній практиці зазначене питання було висвітлене в програмі "Definition and Selection of Competencies" ("Визначення та відбір компетентностей"), де зроблено спробу систематизувати й узагальнити досвід багатьох країн. Експерти програми наголошують на актуальності проблеми розвитку особистісних здібностей, яка, з точки зору педагогіки, знайшла відображення через особисті досягнення учнів – результати навчальної діяльності. Цей підхід, на нашу думку, буде ефективним при підготовці фахівців в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, в тому числі, операторів комп'ютерного набору, бо сприятиме їх професійній мобільності.

Знання, вміння та навички, які учні отримують протягом навчання, беззаперечно, є важливими. Поряд із цим сьогодні актуальності набуває поняття "компетентність" працівника. Компетентності, на думку багатьох міжнародних експертів, є тими індикаторами, які дозволяють визначити готовність випускника до життя, його подальшого особистого розвитку й до активної участі в житті суспільства.

Значну увагу компетентнісному підходу в сучасній освіті приділяють міжнародні організації (Міжнародна комісія Ради Європи, Експерти країн Європейського Союзу, ЮНЕСКО, Міжнародний департамент стандартів, Організація економічного співробітництва та розвитку). Проблема його впровадження у вітчизняній теорії та практиці знайшла відображення в працях В.В. Ягупова, В.І. Свистун, В.А. Болотова, В.В. Серікова, О.Я. Савченка, О.В. Овчарук, О.С. Заблоцької та ін. Враховуючи широту досліджень з цього питання та обґрунтовану ефективність компетентнісного підходу в підготовці кваліфікованих робітників, вважаємо нагальною проблемою відсутність ґрунтовних розробок у використанні такого підходу при підготовці операторів комп'ютерного набору.

Вивчаючи праці науковців, що досліджували сутність компетентнісного підходу, ми дійшли висновку, що його актуальність обумовлена узагальненням та систематизацією більш ранніх підходів, що свого часу довели свою ефективність, але під впливом суспільного розвитку потребували перегляду їх

змісту. Так, основоположними підходами є: системний, діяльнісний та особистісно-зорієнтований. Кожен із цих підходів свого часу знайшов відображення в педагогічній практиці підготовки майбутніх операторів комп'ютерного набору в професійно-технічних навчальних закладах України. Особливість компетентнісного підходу, яка потребує реалізації, полягає у переорієнтації процесу навчання на кінцевий результат.

Модернізації професійної підготовки операторів комп'ютерного набору відповідно до компетентнісного підходу передують визначення дефініцій основних його понять: "компетенція" та "компетентність" (від лат. *competens* – "відповідний"). В міжнародному стандарті ISO 9000-2008 компетентність трактується як доведена (продемонстрована) здатність використовувати знання і вміння на практиці. Дане визначення доповнене і уточнене дослідниками в галузі педагогіки. Узагальнені думки більшості науковців призвели до інтерпретації компетентності як продемонстрованої здатності до використання знань, вмінь, навиків, наявності досвіду і позитивного ставлення, потрібних та необхідних для ефективного виконання певної професійної або соціальної функції. компетенції як опису знань, умінь, навиків, досвіду та ставлення, потрібних та необхідних для ефективного виконання певної професійної або соціальної функції.

Професійна компетентність, яка є основою у професійній підготовці, передбачає здатність до виконання професійних функцій. Поняття "професійна компетентність" інтегрує в собі набір компетентностей, вибір яких обумовлюється специфікою професійної діяльності певного напрямку підготовки.

Формування професійної компетентності в такому тлумаченні, на нашу думку, є найбільш доцільним при підготовці фахівців в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема, операторів комп'ютерного набору. Адже сьогодні набуті знання та вміння потребують постійного оновлення, що виводить на перший план ставлення до власної діяльності. Саме воно спонукає до набуття нових знань, умінь та навичок.

Для визначення системи компетентностей, які формують професійну компетентність операторів комп'ютерного набору, нами було проаналізовано різні підходи до структурування професійної компетентності загалом. Вони поділяються на два основні напрямки. Перший (Є.Ф. Зеєр, А.К. Маркова, Т.Г. Браже, Г.М. Курдюмов та ін.) визначає професійну компетентність як систему знань, умінь, навичок, досвіду, ставлення, якостей особистості, ціннісних орієнтацій, мотивів діяльності тощо. Другий підхід полягає у представленні професійної компетентності як системи компетентностей (Н.В. Кузьміна, Л.А. Петровська, Л.Н. Мітіна, Н.С. Розов та ін.). Останній підхід переважає також у працях зарубіжних експертів, де професійна компетентність представляється набором певних ключових компетентностей. Ми схилиємось до такого підходу тому, що він полегшує розуміння складових професійної компетентності. Адже ключові компетентності достатньо повно вивчені як зарубіжними, так і вітчизняними науковцями. Вони розуміються як узагальнені поняття, що містять комплекс компонентів, які становлять особистісні й суспільні аспекти життя та діяльності людини і від яких залежить особистий та суспільний прогрес.

Визначення складових професійної компетентності операторів комп'ютерного набору ускладнюється відсутністю в Україні єдиного переліку ключових компетентностей. Проте, аналізуючи підходи, запропоновані різними дослідниками, можна помітити однозначність виділення навчально-пізнавальної компетентності (предметна компетентність в Австрії, пізнавальна – в Фінляндії, навчальна – в Німеччині, здатність до самонавчання та компетентність для ефективного набуття нових здібностей в Нідерландах тощо). Її сутність повністю розкривається в іншому варіанті її назви – компетентність "уміння вчитися".

Роль даної ключової компетентності у формуванні і розвитку конкурентоспроможного фахівця в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, на нашу думку, а очевидною. Адже наявність вміння вчитися програмує індивідуальний досвід успішної праці фахівця, сприяє пізнавальній

активності, ініціативі, раціональному використанню часу та засобів самоосвіти. Це обумовлює важливість формування компетентності "уміння вчитися" як основної складової професійної компетентності оператор комп'ютерного набору. Такий шлях сприятиме підвищенню ефективності їх підготовки.

Професійна компетентність фахівців зі спеціальності "оператор комп'ютерного набору" ґрунтується, в першу чергу, на роботі з інформацією, тому базою для її формування, на нашу думку, має виступати інформатика як наука про інформацію.

Термін "інформатика" (франц. *informatique*) походить від французьких слів *information* (інформація) і *automatique* (автоматика) та дослівно перекладається як "інформаційна автоматика". Фактично існуючий навчальний курс "Основи інформатики" повністю відповідає дослівному перекладу, тобто акцент робиться саме на вивченні технічної складової. Проте, визначення терміну "інформатика" в наукових джерелах не концентрується лише на технічній її складовій. Інформатика – це галузь науки, що вивчає структури та загальні властивості інформації, а також питання, пов'язані з її збиранням, збереженням, пошуком, переробкою, перетворенням, розповсюдженням та використанням в різних сферах діяльності. В енциклопедії техніки інформатика визначається як наука, що вивчає структуру та загальні властивості інформації, а також методи її представлення, накопичення, обробки, передачі по каналах зв'язку та подальшого відтворення за допомогою технічних засобів. Таким чином, сьогодні інформатика є однією з фундаментальних областей наукового пізнання, що формує системно-інформаційний підхід до аналізу оточуючого світу, вивчаючи інформаційні процеси.

Відтак, базою професійної компетентності фахівців комп'ютерної галузі є вміння здійснювати пошук - інформаційний процес, при якому відбувається звернення до різних інформаційних систем з метою знаходження потрібної інформації. Зазначимо, що якість пошуку залежить від точності формулювання запиту (питання). В цьому найчастіше полягає складність, оскільки, зазвичай, потрібно знайти інформацію про майже незнайомий об'єкт. А найбільш

поширений спосіб шукати інформацію за назвою об'єкту призводить до такого ємнісного результату, що знайти щось конкретне в такому об'ємі інформації дуже складно. Для вирішення цього питання необхідно визначити основні положення, універсальні для знайомства з будь-яким об'єктом.

Відомо, що цілісна інформаційна (сміслова) картина світу створюється досягненнями всіх наук без виключення. Інформаційна картина велика, тому віднайти в ній аспекти, що цікавлять, без сторонньої допомоги під силу не вирішенню проблеми може інформатика "...фундаментальна галузь наукового знання, що формує системно-інформаційний підхід до аналізу оточуючого світу, що вивчає інформаційні процеси, методи та засоби отримання, перетворення та передавання, зберігання та використання інформації" [2, с.9]. Вона може створити ту частину картини миру, яка повністю формалізована.

Під поняттям "формалізація" розуміють спосіб вираження змісту сукупності знань через певну форму – знаки штучної мови [6]. Процес формалізації знань, як правило, зводився до спроб виділення зі всього різноманіття відомостей в деякій галузі людської діяльності невеликої частини, що логічно визначає достатньо ємнісний аспект (система аксіом і правила виведення). Наприклад, при передачі інформації (знань) люди завжди використовують деякий загальний набір правил для уявлення і сприйняття інформації - формалізм представлення знань. Думка, яку не можна виразити формалізмом (мовою), не може бути включена до інформаційного обміну, обміну знаннями. Свої мови має майже кожна наука: хімія (наприклад, мова структурних хімічних формул), фізика (наприклад, мова опису атомних зв'язків), біологія (мова генетичних зв'язків і кодів) тощо. Інформатиці також властива своя мова, але вона здебільшого відображає аспекти апаратного та програмного напрямків. Тому варто звернути увагу на те, що інформатика є фундаментальною наукою про інформацію і потребує більш ємної мови, яка змогла б об'єднати досягнення багатьох наук під лоном однієї науки, про що зазначалося вище. Очевидно, що це довгий і складний процес, який вимагає немало зусиль дослідників всіх наукових сфер. Проте мета поставлена і перші

кроки зроблені. Існує тенденція визначення в курсі інформатики загальноосвітнього потенціалу, направлено на розвиток системного, логічного і алгоритмічного мислення, окремого виділення в ній фундаментальної компоненти, що включає роботу з інформацією, моделювання тощо.

Формалізація здійснюється на базі певних абстракцій, ідеалізацій та штучних символічних мов [7]. Вона дозволяє систематизувати, уточнювати та методично прояснювати зміст теорії, визначити характер взаємозв'язку між собою різних її положень, виявити та сформулювати ще не вирішені проблеми.

Формалізація, як відображення результатів мислення в точних поняттях або судженнях, протиставляється змістовому або інтуїтивному мисленню. Тому її тісно пов'язують з процесом абстракції.

Долучившись до цієї тенденції, нами було виділено основні поняття інформатики, як науки про інформацію в навколишньому світі, що є загальними для всіх об'єктів. При вірному розумінні сутності формалізованих понять, вони сприятимуть орієнтації у всьому різноманітті інформації, яка нас оточує. Це сприятиме розвитку гнучкості мислення особистості. Виділені поняття не прив'язані до певної професії і представляють загальні закони існування різних об'єктів в природі, суспільстві та техніці. Тому в процесі пошуку необхідної інформації про будь-який об'єкт доцільно спиратись на нижчевикладені аспекти, які формують певну структуру об'єкту, що розглядається.

Найбільш загальним поняттям, яке використовується в усіх науках, є середовище. Воно складається з об'єктів, які можуть приймати матеріальну форму, представлятись у вигляді природних явищ або бути результатом розумової діяльності людини, тобто процес пошуку завжди здійснюється над об'єктами. Для кожного об'єкту існує своє середовище, але в той же час для всіх об'єктів існує й загальне. Для людини - це суспільство і природа. Об'єкти, як складові середовища, не можуть знаходитися в ізоляції, вони завжди взаємодіють між собою. Тому в процесі пошуку інформації (не має значення,

про пристрій, документ, організацію тощо) необхідно враховувати сферу використання об'єкта і розглядати взаємозв'язок його складових та взаємозв'язок об'єкта з зовнішнім середовищем. Якщо взаємодія певних об'єктів спрямована на досягнення загальної мети і об'єднана загальною дією, то ці об'єкти утворюють систему.

Всі системи працюють з інформацією. Оскільки інформація втілюється в певних матеріальних речовинних або енергетичних явищах, які є її носіями, то без них не можливе її існування. Інформація потрапляє в систему по спеціальних каналах. Залежно від того, в якій сфері відбувається професійна діяльність майбутнього робітника, він може працювати в каналами одного з двох видів: природні чи штучні. Природні канали пов'язані з органами чуття, штучні канали зв'язку - це технічні пристрої, які приймають інформацію (телеграф, станція, сервер). У людини, наприклад, 5 інформаційних каналів: зір, слух, нюх, дотик і смак.

Після надходження інформація обробляється системою і виводиться в зовнішнє середовище. Всі дії над інформацією називаються процесами. Введення, обробка і вивід визначаються як базові інформаційні процеси, оскільки без них система існувати не може. Система, що реалізує ці процеси, називається інформаційною системою (ІС).

Деякі ІС створені природним шляхом, тому називаються природними ІС. ІС, які створила людина переважно з метою захисту від впливу природної ІС, називають штучними (будівлі, комп'ютер тощо). Людина, як природна ІС, проживає в штучно створеній нею системі - суспільстві. Суспільство є проміжною ланкою у взаємодії ІС «людина» і ІС «природа». Для прискорення і удосконалення взаємодії з суспільством і з природою людина винайшла технічні пристрої. ІС реалізує взаємодію з іншими ІС використовуючи процеси пошуку, збору, збереження, кодування і передачі інформації.

Для того, щоб задовольнити потребу в інформації: для збереження системної програми, яка забезпечує взаємодію між підсистемами ІС, і прояву прикладної програми, яка забезпечує взаємодію ІС із зовнішнім середовищем,

інформаційна система починає її пошук в зовнішньому середовищі. Після знаходження інформація фільтрується і накопичується для подальшого використання, тобто реалізується процес збору. Після тривалого накопичення інформації, інформація упорядковується і утворюється в пошукову систему. Після того, як була вибрана необхідна інформація, потрібно її зберегти для подальшого розповсюдження в часі і просторі. Для цього використовується пам'ять.

ІС можуть обмінюватися інформацією, тобто здійснювати процес передачі. В цьому процесі обов'язково повинні брати участь джерело інформації (ІС, яка виводить інформацію) і приймач інформації (ІС, яка вводить цю інформацію в себе).

За способом отримання інформації, виділяють такі види інформації як: візуальна, звукова, тактильна, нюхова та смакова. Вид інформації визначає канали введення чи виведення інформації. За способом дії виділяють такі форми інформації як: відомості - інформація, яка була сприйнята людиною, збережена в пам'яті, проте не була використана, повідомлення - інформація, яка була сприйнята людиною і спонукала його до дії, знання - інформація, закріплена в пам'яті людини в результаті здійснення дії, шум - інформація, яка не була сприйнята людиною.

Закони, за якими протікають інформаційні процеси (пошук, збір, збереження, передача) діють у всіх системах без виключення, тому застосовувати їх можна в природних та штучних ІС, в мережі Інтернет і т.д. Сьогодні кожній людині інформаційного суспільства важливо знати закони інформації і правила роботи з нею. Тому курс інформатики, який проходять учні ПТНЗ, повинен залишитися в пам'яті на все життя, не тільки теоретично, але і практично - в кожній дії.

Висновки. Впровадження компетентнісного підходу, який вже не одне десятиріччя досліджується в вітчизняній та зарубіжній теорії, в практику підготовки робітників, зокрема операторів комп'ютерного набору вимагає більш рішучого дієвого практичного застосування. Одним із шляхів

застосування цього підходу з метою формування здатності адаптуватися та розвивати інтелектуальні здібності є використання в навчальному процесі ПТНЗ формалізації базових понять. Визначивши інформатику як дисципліну, яка консолідує формалізовані знання багатьох наук, ми взяли її як основу розвитку гнучкості мислення учнів ПТНЗ. Виділені нами формалізовані поняття, – середовище, об'єкт, взаємодія, інформаційна система, інформаційні процеси, види та форми інформації, – гармонійно поєднані в інформаційній науці, але мають свій прояв в кожній науці.

Запропоновані нами абстракції, що об'єднують об'єкти різних сфер знань, – це лише перші сходинки до формалізації інформаційної теорії та формування інформаційної культури учнів ПТНЗ як майбутніх професіоналів комп'ютерної сфери, що потребують подальшого розкриття та опрацювання.

Перспективами розвитку формування компетенцій в операторів комп'ютерного набору є: підготовка викладачів та майстрів виробничого навчання, вільних від шаблонів традиційного підходу; розробка методичного забезпечення; оновлення матеріально-технічної бази навчання та ін. Та варто прислухатись до китайських мудреців, які казали, що шлях в тисячу лі починається з першого кроку.

Список використаних джерел

1. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд; с англ. под ред. А.М.Матюшкина // Психология мышления. – М.: Прогресс, 1966. – С. 433-456.
2. Ишакова Е.Н. Информатика: гуманитарно-технический аспект: учебное пособие / Е.Н. Ишакова. – Оренбург: ГОУ ВПО ОГУ, 2003. – 119 с.
3. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З.И. Калмыкова. – М.: Педагогика, 1981. – 200 с.
4. Лебедев О.Е. Новое качество школьного образования: возможности современной школы/ Под общей редакцией О.Е. Лебедева; авторы: Лебедев О.Е., Неупокоева Н.И., Бакушина А.Н., Конасова Н.Ю. – СПб.: СПбАППО, 2003. – 320 с.

5. Менчинская Н.А. Обучение и умственное развитие / Н.А. Менчинская // Тезисы международного психологического конгресса. – 1966. – Вып. 3: Проблемы психического развития в социальной психологии. – С. 23–34.
6. Новейший философский словарь [электронный ресурс] <http://www.slovopedia.com/6/212/771323.html>
7. Большая советская энциклопедия [электронный ресурс] <http://bse.sci-lib.com/article116985.html>

**Милохина М. А. ФОРМАЛИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ
ПОНЯТИЙ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ
РАБОЧИХ**

Аннотация. В статье рассмотрен подход формализации понятий информатики как науки об информации окружающего мира. Предложены основные формализованные понятия информатики.

Ключевые слова: гибкость образования, формализация знаний, абстрагирование, информатика, поиск информации.

**Milohina Margarita FORMALIZATION OF INFORMATION
CONCEPTS IN TRAINING OF FUTURE SKILLED WORKERS**

Abstract. In the article an approach of formalization of computer science concepts as the science of visual environment information is considered. The basic formalized concepts of computer science are offered.

Key words: flexibility of education, formalization of knowledge, abstraction, computer science, information retrieval.

ІНСТРУКТАЖ ЯК СКЛАДОВА ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ У ПТНЗ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У публікації на основі ретроспективного аналізу літературних та архівних джерел розкрито сутність виробничого інструктажу у професійній підготовці робітничих кадрів на різних етапах розвитку професійної школи. Актуальність теми зумовлюється нагальністю модернізації системи професійної підготовки кваліфікованих робітників. Автором акцентовано увагу на доцільності аналізу проблеми інструктажу у контексті дидактичної складової наукової організації праці.

Ключові слова: виробничий інструктаж, наукова організація праці (НОП), професійна педагогіка.

Постановка проблеми. Динаміка змін на ринку праці, докорінні зрушення у різних галузях науки та освіти, господарства, невиробничій сфері актуалізують проблему модернізації системи професійної підготовки кваліфікованих робітників. Підвищенню якості підготовки виробничого персоналу має сприяти інтенсифікація навчально-виробничого процесу. У сучасних умовах, як зазначає академік Н.Г. Ничкало, інтенсифікація передбачає упровадження „гнучких мультимедійних технологій навчання, навчальних пакетів, методик дидактичних вимірювань, оцінювання й самооцінювання” [7, с. 13].

Актуальність та публікації з проблеми дослідження. На нашу думку, викладене вище безпосередньо пов’язано із проблемою наукової організації праці (НОП) учнів професійно-технічних закладів, а саме із її дидактичним аспектом. Його виокремлення вважаємо правомірним, оскільки НОП

суб'єктів педагогічної діяльності є комплексною терміносполукою, яку можна тлумачити з позицій психології, медицини, педагогіки (у контексті професійної педагогіки, теорії і методики професійного навчання), ергономіки, біології, менеджменту та інших галузей науки. Дидактичний аспект НОП ми передусім пов'язуємо із використанням методів і форм організації навчання, що забезпечують ефективність навчально-виробничого процесу за допомогою економії і раціонального використання часу; дбайливого ставлення до фізичних, психічних та інтелектуальних ресурсів учнів, педагогів на фоні комфортних умов для праці з урахуванням закономірностей і принципів навчання, у т. ч. індивідуальних особливостей та ін.

Порушену проблему пропонуємо розглянути на прикладі інструктажу – чітко визначеної системи вказівок, рекомендацій, що стосуються способів виконання трудових дій [9, с. 39]. За С.Я. Батишевим, інструктажем є пояснення, за допомогою якого зазначаються шляхи, засоби і методи застосування знань для виконання виробничого завдання [1, с. 82].

У сучасних виданнях з професійної педагогіки (С.Я. Батишев, Б.А. Васильєв, Н.Г. Ничкало, А.В. Скакун та ін.), а також навчально-методичних працях радянських часів (Г.Г. Душутін, І.В. Зельдіс, М.М. Скаткін, С.А. Шапоринський та ін.) інструктування, письмовий інструктаж переважно розглядаються у розділах, присвячених методам професійного навчання. Історико-педагогічний аспект порушеної проблеми, висвітлення її у контексті завдань НОП залишається поза увагою науковців. Тому *метою* публікації є аналіз ставлення до інструктування, письмового інструктажу в різні хронологічні періоди, обґрунтування доцільності їх використання з позицій наукової організації праці.

Виклад основного матеріалу. Вважаємо за доцільне наголосити, що інструктування як один із видів діяльності майстра виробничого навчання є обов'язковою складовою організації та методики виробничого навчання [8, с. 194]. Вибір методів, методики інструктажу залежить від типу, форми

навчання, особливостей програмового матеріалу, а також недоліків і переваг, притаманних тим чи іншим методам. Інструктаж включає елементи бесіди, демонстрацію прийомів роботи, предметів праці й технологічних процесів, а також продуктів праці (готових виробів, деталей), наочних посібників. За змістом розрізняють вступні, поточні, підсумкові інструктажі [11, с. 383].

На думку С.Я. Батишева, цінність будь-якого інструктажу можна визначити за низкою показників, а саме:

- його стислістю (лаконічністю);
- насиченістю певним змістом, який би розкривав сутність прийомів роботи, операцій та нових технологічних процесів та спрямовував би учнів на найбільш раціональні трудові прийоми і способи виконання виробничих завдань із використанням новаторського досвіду;
- відображеністю передового досвіду виконання прийомів, найбільш раціональної організації робочого місця та сучасної технології виробництва [1, с. 82, 92].

Якщо звернутися до науково-понятійного апарату педагогіки, то, наприклад, письмовий інструктаж є одним із методів виробничого навчання. Його упровадження передбачає використання на заняттях єдиної навчально-технологічної інструктивної документації – самостійних джерел інформації. Передусім йдеться про спеціальні навчальні інструкції, в яких у словесній та графічній формі подано пояснення про порядок, структуру, правила, критерії успішності вправ, що виконуються (за А.В. Скакуном). Отже, у навчально-виробничому процесі ПТНЗ використовуються картки-завдання, інструктивні картки, інструктивно-технологічні та технологічні картки (застосовуються у ході виконання учнями навчально-виробничих робіт комплексного характеру), а також навчальні алгоритми, які є різновидом технологічних карт (застосовуються на різних етапах навчального процесу), письмові роздаткові матеріали (робочі креслення, ескізи, фото, схеми, малюнки) [9, с. 44; 11, с. 384].

Загалом письмові інструкції у конкретній формі розкривають способи

виконання операцій, окремих трудових прийомів, організації робочого місця і т. д. [1, с. 91]. Використання реальної виробничої документації (технологічних карток, інструкцій з техніки безпеки, з експлуатації технічних пристроїв та ін.) дає змогу наблизити умови виробничого навчання до виробничої діяльності. Виробнича документація є її частиною змісту виробничого навчання, і засобом його реалізації [9, с. 44].

Інструктивні карти є складовою вступного і поточного інструктажу, що реалізуються у виробничому навчанні. Їх зміст має відповідати навчальній програмі. Цей вид документації зокрема використовують для пояснення послідовності виконання всієї роботи, коли її елементи вже відомі учням, а також з метою повідомлення додаткової інформації, вказівок. Вони також можуть бути своєрідним посібником для самостійного опанування та удосконалення прийомів виконання роботи [11, с. 384]. За А.В. Скакуном, в інструктивних картах міститься інформація двох видів:

- словесна – опис найбільш раціональної послідовності, правил-рекомендацій і вказівок про виконання прийомів і способів, що вивчаються, а також правил і критеріїв контролю та самоконтролю виконуваних дій, вказівки про засоби виконання трудових дій;

- графічна – малюнки, схеми, графіки та інші види наочності, що мають певне інструктивне значення.

Письмовий та усний інструктаж набув широкого поширення у 20-х роках ХХ століття завдяки науково-дослідній та освітній діяльності Центрального інституту праці (ЦІП), який функціонував у м. Москві. Серед основних завдань цієї установи на чолі з відомим ученим О.К. Гастєвим був і перехід до „найбільш економного способу навчання” [2, арк. 8]. У зв’язку з цим особливого значення набувала діяльність інструкторів виробничого навчання та письмовий інструктаж. Розроблена ЦІПом методика інструктажу використовувалася не лише у процесі підготовки кваліфікованих робітників, а ще й безпосередньо у виробничих цехах [10, с. 70].

1930 р. О.К. Гастєв наголошував на дуже швидкому поширенні

інструктажу як „живого втілення виробничого педагогізму” [3, с. 180]. Він зазначав, що „виробничий інструктаж ... удосконалюється у напрямі економічності, а також як метод; це і є тим новим, що можна вважати поєднанням виробничої „практики” з проблемою організованого виробничого навчання робітника”.

На думку співробітників Центрального інституту праці, початківець на виробництві – це „робітник, який має розраховувати сам на себе, своєю недосвідченістю та питаннями вноситиме дезорганізацію у цеху”. Виправляти таку ситуацію вважали за доцільне правильною організацією та систематичним проведенням вступного інструктажу [10, с. 144]. За методикою ЦППу вступний інструктаж робітника майстром або інструктором здійснювався у такій послідовності:

- ознайомлення робітника з правилами внутрішнього розпорядку та режимом роботи зміни;
- ознайомлення з робочим місцем і доглядом за ним;
- ознайомлення з інструкцією або картою організації праці на робочому місці. Після цього відбувалася демонстрація виконання трудових прийомів та проводилося тренування їх виконання.

ЦПП практикував проведення завчасно підготовлених виробничих демонстрацій, і зокрема показ передових прийомів роботи [10, с. 70]. У виробничому навчанні широко використовувалися наочні засоби інструктажу. Так, ЦПП розробляв і використовував два основних інструменти інструктажу – для тих, хто навчає (інструкторів) і тих, хто навчається. Ці документи характеризувалися значною деталізацією включених до них рекомендацій щодо виконання необхідних трудових дій. Зазначене вище підтверджує висловлювання О.К. Гастева про те, що „виробничий інструктаж одержує свою об’єктивність у формі інструкційних карт і хронокарт, в яких з максимальною економією розписано всю виробничу поведінку робітника і зазначено всі об’єктивні засоби для досягнення такої поведінки” [3, с. 180].

В інструкціях, розроблених ЦППом, містилися рекомендації щодо

виконання тих чи інших вправ, поєднання інструктажу з практичними вправами, надання пояснень. Вони відображали інформацію про те, які вимоги необхідно висувати до учнів і на що звертати основну увагу під час перевірки роботи учнів, як правильно виконати той чи інший прийом [10, с. 69].

Слід акцентувати увагу на тому, що про правильне виконання того чи іншого робочого прийому учням нагадували плакати, які розміщувалися у навчальних цехах [10, с. 70]. Для учнів також створювалися інструкції з описом способів виконання найважливіших операцій та способів виготовлення навчальних чи виробничих виробів, інструкції по догляду за робочим місцем. Варто зазначити, що таке унаочнення значно полегшувало роботу інструктора, давало йому можливість більше уваги приділяти розв'язанню утруднень, що виникали в окремих учнів безпосередньо під час виконання операцій.

У процесі демонстрації вправ інструктор мав правильно виконати потрібний прийом, підкреслити і виокремити те, що необхідно засвоїти учневі у пропонованій вправі. Під час виконання учнем завдань інструктор мав уважно за ним спостерігати і у складних ситуаціях давати вичерпні пояснення. Передбачалося, що вказівки інструктора сприятимуть попередженню учнівських помилок.

Наголосимо, що у 20-30-х роках минулого століття ставлення до досвіду проведення інструктажу, напрацьованого ЦПП, не було однозначним. Якщо одними науковцями і педагогами-практиками він схвалювався, то іншими піддавався різкій критиці. Наприклад, на II Всесоюзній конференції з НОП (березень 1924 р.), незважаючи на позитивну оцінку конференцією діяльності інституту, під час дебатів на доповіді зазначалося, що „кустарно-ремісничий інструктаж, який нав'язує ЦПП, не може сприяти раціоналізації виробництва”, а „лише уміння пилити і рубати не зробить навіть слюсаря” [5, с. 28, 66].

Важливого значення набуває те, що співробітники Центрального

інституту праці охоче ділилися своїм доробком як із вітчизняними, так і зарубіжними колегами. Зокрема, наприкінці двадцятих років ЦПП звернувся до Німецької комісії з технічної освіти із пропозицією обмінюватися документацією, що випускається, і водночас направив зразки розроблених в інституті інструктивних карток і карток технічних вимог [6, с. 716].

Як зазначає В.А. Скакун, після критики системи виробничого навчання ЦПП та ліквідації інституту інтерес до документації письмового інструктування згас. Проте, наприклад, набагато пізніше, а саме у березні 1969 р. у доповіді заступника голови Держкомітету Ради Міністрів СРСР з професійно-технічної освіти С.Я. Батишева на нараді-семінарі з проблем НОП (м. Свердловськ) йшлося про те що, у деяких технікумах „проводиться самохронометраж за допомогою спеціальних хронокарт, вивчається продуктивність використаного на уроці часу” [4, с. 10]. Доповідач також зауважив, що за ініціативи названого вище комітету упродовж трьох років здійснювався науковий експеримент щодо удосконалення уроку професійного навчання. Його результатом стала „розробка найбільш ефективних методів організації уроку, що передбачає використання письмового інструктування, запровадження раціонального режиму навчальної праці, вивчення на одному уроці 2-х операційних тем програми, упровадження поопераційного контролю знань і вмінь та ін.” За С.Я. Батишевим, учні експериментальних груп з перевірки нових методів організації уроку виробничого навчання показали більш високі навчальні результати, ніж у групах, що працювали із використанням усталених методів.

Слід додати, що відповідно до рекомендацій з НОП у закладах професійно-технічної освіти за матеріалами зазначеної вище наради було запропоновано подальше використання на уроках виробничого навчання документів письмового інструктажу [4, с. 152].

У подальшому, порівняно із закладами, що здійснювали підготовку механізаторських кадрів, у міських професійних училищах з орієнтацією на підготовку фахівців з промислових, будівельних та інших професій

документи письмового інструктування застосовувалися набагато рідше. Такий стан речей В.А. Скакун пояснює двома причинами: а) видавництва друкували таку документацію незначними тиражами з причин відсутності пропозицій від потенційних авторів та економічної не вигідності таких видань; б) відсутність відповідної кваліфікації в їх потенційних розробників зумовлювала недостатню інтенсивність та ефективність розробки документації письмового інструктування безпосередньо у навчальних закладах.

Централізовано видавництвами видавалися комплекти інструкційних карт виключно для підготовки фахівців із слюсарських, токарних, фрезерних, електромонтажних, швейних і деяких загально будівельних робіт. Вважалося, що особистого інструктування учнів майстром досить для успішного опанування учнем професією.

За радянських часів, наприклад, у 60-70-х роках, науковці, педагогіки практики скаржилися на значні витрати, пов'язані із розмноженням письмових інструкцій, а також на проблематичність частого внесення до них коректив, зумовлених розвитком виробництва, запровадженням нових технологій і т. д. [1, с. 92]. На наш погляд, за сучасних умов ці проблеми втратили актуальність у зв'язку із бурхливим розвитком інформаційних технологій, комп'ютерної і копіювальної техніки. Натомість гостро постала проблема комп'ютеризації робочих місць учнів. Успішне її розв'язання уможливило б використання сучасної інструктивної документації в електронному вигляді.

Аналіз літературних джерел показав, що тривалий час ставлення до письмового інструктажу не було однозначним. Так, у 70-х роках С.А. Шапоринський зазначав, що незважаючи на численні переваги письмовий інструктаж використовують рідко й „питання про такий вид інструктування ще не розв'язано” [8, с. 234].

Зазначимо, що відповідно до сучасних навчальних програм з підготовки спеціалістів різних профілів на лабораторно-практичних заняттях

у закладах профтехосвіти широко використовуються інструкційно-технологічні карти. Наприклад, на лабораторних заняттях майбутні спеціалісти машинобудівного профілю тренуються у комплектації різноманітних агрегатів і технічному обслуговуванні машин. З метою раціоналізації їхньої професійної підготовки для кожного заняття розробляються відповідні інструкційно-технологічні карти, в яких зазначаються послідовність, технічні умови виконання завдань і відповідні вказівки.

Незважаючи на те, що предметом нашого дослідження є особливості використання інструктажу у професійній підготовці робітників, доцільно звернути увагу й на використання технологічних карток у шкільних майстернях 60-х років. В усіх технологічних картках переважно зазначалася назва виробу, подавався його загальний вигляд, послідовність операцій, необхідні матеріали, інструменти, пристрої. Картки відрізнялися за змістом. За І. Зельдісом, в одних із них зазначалися лише основні операції, що уможливлювало самостійність вибору інструментів, припусків на обробку. Водночас інші картки були значно деталізовані, й учням було необхідно за визначеними пунктами виконувати викладені у картках указівки. З цієї причини частина педагогів вважала, що подібна документація занадто спрощує працю учнів і позбавляє їх можливості творчо виконувати доручені завдання. Інша частина шкільних практиків зазначеного періоду схилилася до думки, що залучення у навчальний процес такої документації сприяє розвитку в учнів технічного кругозору, вміння самостійно виконувати операції. На думку І.В. Зельдіса, при формуванні змісту технологічних карток необхідно вікові особливості учнів. Так, учням 5-6 кл. доцільно пропонувати більш детальні картки, а підліткам 7-10 кл. надавати більшої самостійності.

Цілком погоджуємося з думкою С.Я. Батишева про те, що письмовий інструктаж не заперечує демонстрації трудових процесів, а лише доповнює її. Також слід пам'ятати, що важливим є не лише ґрунтовне змістове

наповнення інструктивної документації, а ще й обізнаність учнів на раціональній методиці її використання.

Таким чином, аналіз порушеної проблеми показав, що інструктивна документація підвищує ефективність навчально-виробничого процесу, оскільки містить виважені, обґрунтовані вказівки щодо виконання роботи. Широке використання інструктажу на всіх етапах виробничого навчання зокрема сприяє закріпленню вмінь і навичок, попередженню помилок під час роботи та порушень правил експлуатації обладнання, техніки безпеки [1, с. 82].

На різних етапах розвитку професійної школи ставлення до інструктажу в цілому та письмового інструктування було неоднозначним, інтерес до них то посилювався, то згасав. Зазнавали змін зміст інструктивних карток, корегувалися мета й завдання їх використання. Проте й донині вони залишаються складовими професійної підготовки висококваліфікованих робітників з різних спеціальностей.

Із урахуванням ідей відомих дидактів С.Я. Батишева, В.А. Скакуна, С.А. Шапоринського [1, с. 91; 9, с. 45-46; 11, с. 384] можна стверджувати, що у контексті НОП письмовий інструктаж дозволяє:

- у будь-який час багаторазово використовувати письмові інструкції у цілому та їх окремі частини;
- оперативно інструктувати учнів;
- здійснювати формування умінь і навичок у заздалегідь визначеній послідовності у відповідності із почерговим виконання навчально-виробничих завдань;
- засвоювати необхідну інформацію учнями навіть у несприятливих виробничих обставинах (наприклад, в умовах підвищеного шуму і т.д.);
- раціоналізувати та краще спланувати працю інструктора, учнів;
- максимально враховувати індивідуальні особливості учнів;
- покращити контроль за виконанням завдань учнями, і відповідно, результативність виробничого навчання у цілому;

- забезпечити точність та ясність викладу інформації.

Висновки. Отже, використання інструктивної документації у навчально-виробничому процесі ПТНЗ, за умови володіння учнями методикою її раціонального використання, забезпечує розв'язання окремих завдань НОП учнів: оптимальне використання та економію часу, удосконалення бюджету часу суб'єктів педагогічної діяльності, підвищення ефективності діяльності зокрема за рахунок активізації зорового, слухового аналізаторів, розвиток навичок організації та планування діяльності.

Література

1. Батышев С.Я. Повышение квалификации инструкторов производственного обучения / Сергей Яковлевич Батышев. – Л.: Судостроение, 1969. – 259 с.
2. Гастев А.К. Педагогическая работа ЦИТа. Том 26. (1921-1926 гг.) // Держ. архів Російської Федерації у м. Москві, ф. 7927, оп. 1, спр. 9, арк. 8.
3. Гастев А.К. Как надо работать. Практическое введение в науку организации труда / Алексей Капитонович Гастев. – М.: Экономика, 1966. – С. 178-186.
4. Методические материалы совещания-семинара работников системы профтехобразования по вопросам научной организации педагогического труда (24-26 марта 1969 г., Свердловск). – М.: Тип. Росглавполиграфпрома, 1969. – 159 с.
5. Научная организация труда: Материалы II Всесоюзной конференции по НОТ (1924 г.) / Науч. ред. П.Ф. Петроченко. – М.: Мысль, 1965. – 79 с.
6. Научная организация труда 20-х годов: Сб. документов и материалов / Под ред. М. Вассера. – Казань: Комб. печати им. Я. Коласа, 1965. – 765 с.
7. Ничкало Н.Г. Професійне навчання на виробництві як складова системи неперервної освіти / Н.Г. Ничкало // Професійне навчання на виробництві: Зб. наук. праць / Ред. кол. Н.Г. Ничкало та ін. – К.: Наук. світ, 2006. – Вип. II. – С. 13.
8. Основы профессиональной педагогики / Под. ред. С.Я. Батышева,

С.А. Шапоринского. – М.: Высшая шк., 1977. – 503 с.

9. Педагогічна книга майстра виробничого навчання: Навч.-метод. посібн. / Н.Г. Ничкало, В.О. Зайчук, Н.М. Розенберг та ін.; За ред. Н.Г. Ничкало. – 2-ге вид. – К.: Вища шк., 1994. – 383 с.

10. ЦИТ и его методы НОТ / Под ред. А.В. Сметанина. – М.: Экономика, 1970. – 271 с.

11. Энциклопедия профессионального образования. В 3 т. / Под ред. С.Я. Батышева. – М.: АПО, 1998. – Т. 1 (А-Л). – 568 с.

Анищенко Е. В. Инструктаж как составляющая производственного обучения в профтехучилищах: историко-педагогический аспект

Аннотация. В публикации на основе ретроспективного анализа литературных и архивных источников раскрыта сущность производственного инструктажа в профессиональной подготовке рабочих кадров на разных этапах развития профессиональной школы. Актуальность темы обусловлена необходимостью модернизации системы профессиональной подготовки квалифицированных рабочих. Автором акцентировано внимание на целесообразности анализа проблемы инструктажа в контексте дидактической составляющей научной организации труда.

Ключевые слова: производственный инструктаж, научная организация труда (НОТ), профессиональная педагогика.

Anishchenko Olena Instruction as part of industrial training in profteuchilischah: historical and pedagogical aspects

Abstract. The publication, based on a retrospective analysis of published and archival sources disclosed the nature of the production instruction in training the workforce at different stages of development of vocational schools. Relevance of the topic due to the need to modernize the system of training skilled workers. The author is accented attention to feasibility analysis of the problem in the context of didactic instruction component of the scientific organization of labor.

Keywords: manufacturing instructions, scientific organization of labor (SOL), a professional pedagogy.

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МЕТОДИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ
ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Анотація. Розглянуто поняття «педагогічні умови». Визначено й обґрунтовано педагогічні умови розвитку методичної компетентності майстрів виробничого навчання.

Ключові слова: майстер виробничого навчання, методична компетентність, педагогічні умови, розвиток.

Постановка проблеми. У забезпеченні якісних результатів професійної підготовки кваліфікованих робітників особлива роль належить майстру виробничого навчання, його професійно-педагогічній компетентності, зокрема методичній компетентності, яка поєднує професійні уміння робітника високої кваліфікації у певній галузі, технологічні знання відповідного виробництва і майстерність педагогічної діяльності. Зважаючи на це, важливого значення набуває визначення сприятливих педагогічних умов розвитку методичної компетентності майстрів виробничого навчання, яка закладає основу формування методичної майстерності, поступово вибудовуючи індивідуальний педагогічний стиль педагога.

Актуальність та публікації з проблеми дослідження. Про актуальність проблеми розвитку методичної компетентності педагога свідчать теоретичні дослідження та публікації у педагогічній пресі. Серед яких варто відзначити наукові праці О. Бігич, Т. Гущиної, О. Зубкова, С. Івашньої, Т. Кочаряна, О. Лебедєвої, А. Мормуль, Ю. Присяжнюк, Н. Цюлюпи та ін.

З огляду на проблематику статті актуальними будуть праці вітчизняних науковців, присвячені проблемам системи професійно-технічної освіти, зокрема, праці сучасних учених Є. Андрєєва, С. Батишева, М. Бирки, С. Гончаренка, Р. Гуревича, М. Копельчака, Н. Ничкало, В. Олійника,

В. Радкевич, В. Скакун, І. Старікова, Л. Тархан, А. Хуторського, Л. Шевчук, О. Щербак.

Аналіз публікацій з означеної проблеми дозволяє стверджувати, що на сьогодні недостатньо досліджень, в яких значна увага приділялася б питанню розвитку методичної компетентності майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів, визначення педагогічних умов, які б ефективно впливали на розвиток методичної компетентності майстрів виробничого навчання в сучасних умовах модернізації системи професійно-технічної освіти.

Метою статті є теоретичне обґрунтування педагогічних умов розвитку методичної компетентності майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «педагогічні умови» є похідним від основного поняття «умови» і має відповідну інтерпретацію, яка стосується педагогічної, а в нашому випадку методичної, діяльності. Відповідно до Філософського енциклопедичного словника поняття «умова» визначається як «те, від чого залежить дещо інше (обумовлене), суттєвий компонент об'єктів речей, їх стану, взаємодії, з наявності якого за необхідності потребує існування даного явища» [28, с. 543].

У педагогіці «умови», не були самі по собі причинами подій, у той же час підсилюють чи послаблюють дію причини. З такої точки зору «умову» можна визначити як фактори, обставини, від яких залежить ефективність функціонування системи [21].

Проте, з точки зору проблеми, яку ми розглядаємо, не треба призводити умови лише до обставин, обстановки, сукупності об'єктів, бо розвиток методичної компетентності майстра виробничого навчання є процес, який являє собою єдність суб'єктивного й об'єктивного, внутрішнього і зовнішнього, суті та впливу.

Говорячи іншими словами, «умови» - дещо самостійне явище, яке трансформується в діяльності й є сукупністю всіх суб'єктивно значущих реалізованих умов.

Дослідження багатьох науковців доводять, що високий рівень професійної, в тому числі методичної, майстерності досягається педагогом, якщо у нього виникає і здатна реалізуватися потреба у професійному саморозвитку, самовдосконаленні, якщо він виявляє мотиваційно-ціннісне ставлення до методичної діяльності, має здатність до вольової саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю [30, с. 87] .

Оскільки розвиток методичної компетентності майстра виробничого навчання залежить від активізації його методичної діяльності, вважаємо доцільним визначити сутність поняття «активність», «активізація». В теорії це поняття розглядається в різних аспектах.

Аналіз визначень поняття активність [4; 6; 7; 22], свідчить, що активність – це здатність особистості до діяльності, яка спрямована на досягнення своїх потреб або мети і виявляється у самостійності, ініціативності, старанності, енергійному розвитку самої себе та психологічному настрої на діяльність.

Оскільки методична діяльність є соціальною, то і стосунки, які виникають у процесі методичної діяльності, носять соціально-психологічний характер. Специфіка методичної діяльності зумовлюється її завданнями та об'єктом. Завдання майстра виробничого навчання полягає у ефективному навчанні учнів професії та забезпеченні всебічного розвитку їх здібностей. Для успішного виконання такого завдання сучасний майстер повинен бути творчим, мобільним, цілеспрямованим, високо компетентним фахівцем у своїй галузі та ерудитом у інших галузях знань. Зважаючи на це, виникає потреба говорити про професійну активність майстра виробничого навчання.

Професійна активність, за визначенням Л. Онищук, - це «така форма, що проявляється в інтегрованій ініціативно-перетворюючій педагогічній діяльності в режимі творчих пошуків оптимальних варіантів навчально-виховного процесу, спрямованих на забезпечення культурно-освітніх потреб дитини» [19].

У контексті нашого дослідження для активізації методичної діяльності майстра з метою самовдосконалення і підвищення рівня методичної компетентності важливе значення має успішність цієї діяльності та відчуття

особистісного успіху. Успішність методичної діяльності майстра зумовлюють не лише докладені ним зусилля, в ній концентруються зусилля всіх учасників навчально-виробничого процесу; вона залежить від сукупності об'єктивних та суб'єктивних обставин, тобто «... успішність досягається тільки тоді, коли сама особистість визначає її. Немає успішності без власних зусиль» [27].

Існують різні точки зору на трактування педагогічної успішності. Зокрема, з *соціально-психологічної точки зору* – це оптимальне співвідношення між очікуваннями оточуючих особистість людей, самої особистості педагога і результатами діяльності. Кожен суб'єкт педагогічної діяльності завжди оточений системою експектацій (очікувань) відносно професійних дій, лінії поведінки. педагог має ціле сузір'я різних експектацій стосовно соціуму, в якому він знаходиться. Педагог чекає певних вчинків, досягнень слухачів, у яких виправдовуються (або не виправдовуються) його експектації, і цього ж очікують від нього. У тих випадках, коли очікування особистості педагога збігаються або перевершують очікування оточуючих людей, оцінка яких є значущою для нього (слухачів, колег), можна говорити про успішність педагога [27]; з *психологічної точки зору* успішність – це переживання стану радості, задоволення від того, що результат, до якого особистість прагнула у своїй діяльності, або збігся з її очікуваннями (із рівнем домагань), або перевершив їх [8]; з *педагогічної точки зору* успішність професійної діяльності є певним цілеспрямованим сполученням психолого-педагогічних прийомів і умов, які сприяють усвідомленому включенню кожного суб'єкта в активну навчальну діяльність залежно від індивідуальних можливостей, забезпечують позитивний емоційний настрій слухачів на виконання навчального завдання й адекватне сприйняття результатів своєї діяльності [1; 27].

Таким чином, активізація розвитку та саморозвитку методичної компетентності майстрів є *першою педагогічною умовою розвитку методичної компетентності майстрів виробничого навчання*.

Сучасні підходи до проектування й організації методичної діяльності ґрунтуються на усвідомленні її цілей як розвитку особистості педагога у всій повноті та цілісності особистісних і професійних якостей. Зважаючи на це,

майстру виробничого навчання необхідно обрати і вибудувати власний світ цінностей, оволодіти способами творчого вирішення особистих професійно-методичних проблем. При цьому саморозвиток майстра виробничого навчання повинен відбуватися «з випередженням соціального виклику, лише тоді він виступає енергетичним джерелом оновлення професійної освіти і як системи, і як процесу, і як результату» [20, с. 51]. Цьому сприяє індивідуальна траєкторія успішного розвитку, яка розуміється як результат реалізації особистісного потенціалу майстра через доцільний вибір ним змісту, форм, методів, технологій, прийомів освіти на основі узгодження індивідуальних цілей, потреб, мотивів, інтересів та цілей, вимог освітньої організації.

Організація розвитку за індивідуальною траєкторією вимагає особливої методики і технології. Вирішувати цю задачу в сучасній дидактиці пропонується двома способами: індивідуально і диференційовано підходити до кожного майстра виробничого навчання, диференціюючи досліджуваний ним методичний матеріал за ступенем складності, спрямованості чи іншими параметрами; надання можливості самому майстру виробничого навчання вибудувати власну освітню траєкторію розвитку успішного педагога. Оскільки в основі другого способу лежить ідея самореалізації особистості кожного педагога, то завданням професійно-технічного навчального закладу, в якому працює майстер, є забезпечення індивідуальної зони творчого розвитку майстра, створення умов для забезпечення реалізації його індивідуальної траєкторії за його вибором та підтримкою фахівців і керівництва.

Реалізуючи індивідуальну траєкторію успішного розвитку, майстер може найбільш повно реалізувати свою педагогічну творчість до відбору змісту, методики і технології навчання, більш повно враховувати і реалізовувати у своїй діяльності компетентнісний підхід, відслідковувати результати власного неперервного розвитку, підвищення методичного рівня, тим самим впливати на якість навчально-виробничого процесу учнів.

Створення умов для реалізації індивідуальної траєкторії успішного розвитку майстра виробничого навчання дає можливість методичній службі професійно-технічного навчального закладу використовувати механізми, форми і підходи, які забезпечують розвиток педагогічної творчості особистості майстра і надають їм свободу для самореалізації. Бо, за переконанням В. Ягупова, «педагогічна творчість є невичерпним джерелом ініціативи педагога, активності, інновацій, постійного натхнення для вдосконалення всього педагогічного процесу» [32, с. 184].

Отже, *другою педагогічною умовою розвитку методичної компетентності майстрів виробничого навчання професійно-технічного навчального закладу є забезпечення індивідуальної траєкторії успішного розвитку методичної компетентності майстра.*

Зауважимо, відносно професійно-технічних навчальних закладів сьогодні слід говорити не стільки про методичну, скільки про науково-методичну роботу. В першу чергу, це обумовлюється зміною статусу професійно-технічних навчальних закладів (центри професійно-технічної освіти, вищі професійні училища, професійні ліцеї), які виконують не лише функції практико-орієнтованої підготовки кваліфікованих робітників, а й вирішують задачі, що пов'язані з науковим і навчально-методичним забезпеченням освітнього процесу.

Звичайно науково-методична робота майстрів виробничого навчання носить переважно прикладний характер, так як вони займаються нею не з метою створення нових наукових відкриттів, а з метою підвищення й удосконалення своєї методичної і педагогічної діяльності та освітнього процесу навчального закладу в цілому. Цьому сприятиме науково-методичний супровід як перспективний напрям технологізації процесу розвитку методичної компетентності педагога.

Тлумачний словник визначає супровід як дію зі значенням "йти поруч" або "те, що супроводить певну дію, явище" [3, с. 457]. Науково-методичний супровід у контексті післядипломної освіти є предметом розгляду Т. Сорочан [24]. На думку науковця, науково-методичний супровід – це спільна

професійна діяльність суб'єктів, у ході якої здійснюється опанування нового змісту і технологій навчання та виховання учнів. Суб'єктами науково-методичного супроводу є науковці, керівники, вчителі, методисти, викладачі – всі, хто докладає зусиль до впровадження ідей модернізації в освітню практику та сприяє створенню соціально-педагогічних умов для розвитку освіти [23]. Т. Сорочан визначає багатофункціональність науково-методичного супроводу, яка проявляється через певну послідовність дій, які мають забезпечити конкретний результат; педагогічну систему для визначення та приведення у відповідність мети, змісту, методів та взаємодії суб'єктів науково-методичного супроводу; процес взаємодії суб'єктів щодо впровадження інновацій, які забезпечують новий рівень розвитку освіти [24]. Такі вчені як В. Богословський, О. Козакова, М. Певзнер, Н. Рибникова, Л. Хубер [2] науково-методичний супровід розглядають як сукупність різноманітних форм, технологій, процедур, заходів, які забезпечують допомогу педагогічним працівникам у подоланні труднощів протягом педагогічної діяльності. При цьому М. Певзнер наголошує на тому, що науково-методичний супровід є фактором підвищення якості освіти [26]; О. Козакова підкреслює гуманістичну сутність супроводу, його спрямованість на процес розвитку особистості, необхідність самої особистості. Під супроводом учена розуміє спеціальний вид допомоги суб'єкту, спрямований на запобігання та подолання проблем його розвитку [26].

Результатом науково-методичного супроводу має бути якість професійної діяльності педагога, яка проявляється в його професійній компетентності та виявляється через новоутворення в тих, хто навчається [13].

Отже, науково-методичний супровід у контексті нашого дослідження визначається як сукупність форм, методів, заходів, які забезпечують якість методичної діяльності майстрів виробничого навчання, яка проявляється в розвитку їх методичної компетентності.

Таким чином, забезпечення науково-методичного супроводу є *третьою педагогічною умовою розвитку методичної компетентності майстрів виробничого навчання.*

Розвиток методичної компетентності майстрів залежить від умов їх методичної діяльності у навчальному закладі, тобто від середовища, в якому працює і функціонує майстер виробничого навчання.

Важливо відзначити, що навчальний заклад у даному контексті виступає як складна та багаторівнева просторова організація, яка складається з активно-діяльнісного інноваційного інформаційно-професійного середовища. У такому середовищі складається система умов організації методичної діяльності майстрів виробничого навчання, які спрямовуються на підвищення рівня методичної компетентності педагогів. Головними складовими середовища виступають сучасні засоби навчання та роботи, зокрема інформаційні та комп'ютерні технології, що мають чітку професійну спрямованість, активні форми навчання та розвитку, саморозвитку, підвищення кваліфікації, інноваційні підходи до підвищення методичного рівня майстрів виробничого навчання.

Розкриємо потенційні можливості складових такого середовища. Використання активних форм навчання, розвитку та підвищення кваліфікації сприяє активізації методичної діяльності майстрів виробничого навчання, їх саморозвиткові в контексті безпосередньої професійної діяльності. Активні форми за своєю сутністю спрямовуються на утворення індивідуальної траєкторії успішного розвитку методичної компетентності, яка передбачає творчий підхід до розв'язання методичних, пізнавальних, наукових проблем, котрі виникатимуть в ході методичної та педагогічної діяльності майстра, і ставлять його в активну діалогову позицію.

Сучасні засоби навчання та роботи передбачають використання новітніх інструментів накопичення, обробки та передачі наукової та методичної інформації через інформаційні та комп'ютерні технології, зокрема мультимедії, комп'ютери, локальні та міжнародні освітянські мережі, web-сайти, відео-програми тощо, які утворюють інформаційну складову середовища навчального закладу. До основних властивостей інформаційного середовища відносять універсальність технологічних процесів створення, зберігання і використання навчально-методичних та інших ресурсів, що забезпечують ведення

навчального процесу; інтегрованість у єдиний інформаційний простір різних груп засобів нових інформаційних технологій; інваріантність середовища й технологій до рівня і профілю освіти; методичне забезпечення професії, за якою здійснюється підготовка; створення, актуалізація і використання практикумів (виконання різноманітних завдань) з віддаленим доступом [5]. Таке середовище, з одного боку, є засобом інтеграції навчальної, методичної й комунікативної діяльності майстрів виробничого навчання, а з другого – дидактичною умовою, яка здатна забезпечити ефективність самоосвіти та фахового самовдосконалення педагогів професійної школи.

Визначальними характеристиками інноваційного аспекту середовища є здатність до самовідтворення й самооновлення відповідно до потенційних можливостей усіх складових елементів цього середовища.

Таким чином, можна говорити про те, що створення активно-діяльнісного інноваційного інформаційно-професійного середовища залучає майстрів до різноманітних форм методичної роботи, внаслідок чого підвищується рівень методичних знань і умінь, набувається досвід творчої діяльності, забезпечує варіативність методичної роботи як можливість самореалізації, само проектування розвитку методичної компетентності майстрів виробничого навчання.

Отже, четвертою педагогічною умовою розвитку методичної компетентності майстрів виробничого навчання є створення активно-діяльнісного інноваційного інформаційно-професійного середовища.

Висновки. Ефективність формування майбутнього кваліфікованого робітника значною мірою залежить від майстра виробничого навчання, його загальної культури, професійних і педагогічних здібностей, а також, в першу чергу, методичної компетентності. Високий рівень методичної компетентності майстрів виробничого навчання можливо розвинути, на нашу думку, реалізувавши домінантні педагогічні умови: при активізації розвитку та саморозвитку методичної компетентності майстрів, забезпеченні індивідуальної траєкторії успішного розвитку методичної компетентності, забезпеченні

науково-методичного супроводу та створенні активно-діяльнісного інноваційного інформаційно-професійного середовища.

Реалізація означених педагогічних умов має сприяти творчому самовираженню та самореалізації майстрів виробничого навчання в межах методичної, науково-методичної роботи, реалізації в навчально-виробничому процесі власної системи підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Подальші дослідження доцільно присвятити розробці методики забезпечення педагогічних умов.

Література

1. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать : кн. для учителя / А. С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991. – 176 с.
2. Богословский В. Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете: методологические характеристики / В. Богословский. – СПб., 2000. – 141 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях: навч. посіб. / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. — Вінниця, 2005.
5. Друзь Б. Г. Виховання пізнавального інтересу молодших школярів у процесі навчання / Б. Г. Друзь. – К. : Рад. шк., 1978. – 125 с.
6. Дубасенюк О. А. Концептуальна модель професійної виховної діяльності педагога / О. А. Дубасенюк // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. – К., 1995. – Вип. 1. – С. 190–197
7. Дьяченко М. И. Психология высшей школы. Особенности деятельности студентов и преподавателей ВУЗа / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандибович. – Минск : БГУ, 1978. – 320 с.
8. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н.В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1989. – 167 с.

9. Онищук Л. А. Психолого-педагогічні умови підвищення професійної активності вчителя початкової школи: дис ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Людмила Анатоліївна Онищук. – К., 1998. – 162 с.
10. Пастухова И.П. Индивидуально-дифференцированный профессионально-педагогический маршрут преподавателя как форма организации научно-методической работы в колледже / И.П. Пастухова // Специальное профессиональное образование. – 2008. - №9. – 51-53 с.
11. Поташник М.М., Лазарев В.С. Управление развитием школы / М. М. Поташник, В.С. Лазарев. – М.: Новая школа, 1995. – 462с.
12. Психологічний словник / [за ред. В. І. Войтка]. – К. : Вища шк., 1982. – 215 с.
13. Сорочан Т.М. Науково-методичний супровід – нова концепція розвитку професіоналізму вчителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти / Т.М. Сорочан // Зб.: Наук.-методичний супровід модернізації початкової освіти. – Луганськ, 2002. – 32 с.
14. Сорочан Т.М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Тамара Михайлівна Сорочан. – Луганськ, 2005. – 472 с.
15. Теоретические основы непрерывного образования / [под ред. В. Онушкина]. – М.: Педагогика, 1987. – 208 с.
16. Тульчинский Г. Я. Разум, воля, успех: о философии поступка / Г. Я. Тульчинский. – Л. : ЛГУ, 1990. – 216 с.
17. Философский словарь [Текст] / [под. ред. И.Т. Фролова]. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1991. – 560 с.
18. Чернишов О. Упровадження компетентнісного підходу [Електронний ресурс] / О. Чернишов. – [Цит. 2008, 25 березня]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/technol/641>
19. Шовкун Л.М. Організаційно-педагогічні умови розвитку професійної компетентності викладачів вищих аграрних навчальних закладів: дис ...

канд. пед. наук: 13.00.04 / Людмила Миколаївна Шовкун. – К., 2010. – 185 с.

20. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

Самойленко Н. Ю. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАСТЕРОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. Рассмотрено понятие «педагогические условия». Определены и обоснованы педагогические условия развития методической компетентности мастеров производственного обучения.

Ключевые слова: мастер производственного обучения, методическая компетентность, педагогические условия, развитие.

Samoilenko Natalia. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF METHODOICAL COMPETENCE OF TRAINERS VOCATIONAL TRAINING ZAVEDENIY

Abstract. The notion of "pedagogical terms." Identified and validated pedagogical conditions for the development of methodical competence of trainers.

Keywords: trainers, methodical competence, pedagogical conditions, razvitie.

УДК 377.35

Гуралюк А.Г. ІНСТИТУТ
ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ
ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ

Сучасний підхід до розробки анкети для роботодавців з метою оцінювання
якості професійно-технічної освіти

Анотація. У статті наведені методичні рекомендації з розробки анкети для роботодавців з метою підвищення якості підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів

Ключові слова. Анкета, анкетування, розробка анкет, методика розробки анкет, система ПТО, професійно-технічна освіта

Постановка проблеми. Найважливішою умовою модернізації професійно-технічної освіти є формування соціального діалогу та партнерських зв'язків освітніх установ, органів управління, професійних об'єднань і підприємств. Соціальний діалог і розвиваються на його основі партнерські зв'язки освіти та економіки повинні стати засобом оновлення якості професійної освіти, її змісту, підвищення її соціальної, економічної та особистісної ефективності [4].

Актуальність та публікації з проблеми дослідження.

Однією з умов, за якої можливий конструктивний діалог в соціумі є здійснення зворотного зв'язку між освітнім закладом та роботодавцем. Інструментом, що такий зв'язок забезпечує може стати анкетування. Вперше до дослідницької роботи анкетування застосував Ф. Гальтон, який за допомогою анкети опитав сотню найбільш відомих британських учених. Сучасне бачення анкетування розкрив Айан Брейс [1]. У своїй книзі він розглянув роль опитувальних листів в

дослідженні ринку, аналізуються різні їх типи, а також час і привід проведення інтерв'ю.

Метою статті є розгляд основних правил складання анкет та надання методичних рекомендацій, щодо створення анкет для роботодавців.

Виклад основного матеріалу.

Визначимо, що саме ми будемо розуміти під анкетуванням.

АНKETУВАННЯ (англ. Survey)- метод отримання первинної інформації, що полягає у складанні анкет та проведенні опитування; застосовується в суспільних науках, при переписах населення, у вивченні громадської думки [2].

АНKETУВАННЯ - одна з основних різновидів методу соціологічного опитування, при якому спілкування між дослідником і респондентом, що є джерелом бажаної інформації, опосередковується анкетною [6].

Анкетування проводиться в декілька етапів:

1. Виявлення мети анкетування.
2. Підбір цільової аудиторії.
3. Складання анкети.
4. Тестування анкети.
5. Проведення анкетування і повторна перевірка анкети.

АНКЕТА – методичний засіб для отримання первинної соціологічної та соціально-психологічної інформації на основі вербальної комунікації – засіб опитування. Являє собою набір питань, кожне з яких логічно пов'язане з центральним завданням дослідження, і можливі варіанти відповідей, з яких респондент повинен вибрати найбільш підходящі, або ж за їх зразком запропонувати власні [3].

Як правило, при складанні анкет дотримуються наступної структури:

1. Вступ – звернення до респондента, де висловлюється Прохання взяти участь у опитуванні; описуються тема, цілі опитування, називається організація, яка його проводити, і, у разі доцільності, пояснюється техніка заповнення анкети. Звернення може починатись так: «Шановний

респонденте, ...».

2. Початок – найбільш прості, нейтральні за змістом Запитання анкети, які забезпечують установку на співробітництво.

3. Середина – тут розміщують більш складні питання, Що потребують аналізу, роздумів.

4. Кінець – тут складність запитання зменшується. Може бути розміщена, наприклад, так звана «паспортичка», тобто питання про стать, вік, фах тощо, тобто питання про особистість респондента які важливі для теми даного анкетування.

Складання анкет відбувається в декілька етапів. Як правило це:

1. визначення мети анкетування, кола та кількості респондентів, побудова гіпотезі – наукового припущення щодо результату анкетування;

2. компоновка питання;

3. логічний контроль анкети (відповідність кожного з питань меті анкетування та правилам складання питань);

4. апробація - проведення пробного анкетування на невеликій кількості людей для перевірки уявлення респондентів до опитування та їх реакції на питання анкети. Реєструються усі значущі ускладнення опитування, пов'язані з технікою заповнювання анкети, нерозумінням змісту запитань, окремих слів. За результатами апробації до анкети вносяться необхідні правки.

Правила формулювання питання:

1. Вибір форми запитання (відкриті, закриті, напівзакриті; прямі-непрямі) залежить, по-перше, від змісту інформації, яку дослідник хоче отримати; по-друге, від знання або незнання дослідником усіх можливих варіантів відповідей.

2. Наявність варіантів відповідей, що дозволяють висловити невизначеність судження («важко відповісти», «не знаю», «коли як») сприяє підвищенню достовірності відповідей. Необхідно враховувати, що переважання таких Відповідей означає або відсутність у опитуваного певної думки, або про непридатність питання для отримання необхідної інформації .

3. Із формулювання питання не повинен бути зрозумілим задум автора, воно не повинно схилити до певної відповіді

4. Необхідно враховувати те, що послідовність запитань має значення.

5. Формулювання має бути точним.

6. Питання не повинні містити незрозумілі для респондента терміни та поняття, що мають неоднозначні чи розпливчасті формулювання.

Потрібно протистояти «синдрому жадібності» і не ставити зайвих питань, без яких можна обійтися. У той же час занадто сильне спрощення проблеми, постановка обмеженого числа питань дає можливість інтерпретувати отримані результати в бажаному напрямку.

2. Анкета не повинна бути великою і стомлюючою (не більше 20-25 питань).

3. Слід обмежувати кількість відкритих питань (де потрібно вписати свій варіант відповіді). Пояснення просте – у всіх мало часу, тому, або відповідь буде логічною, але безглуздою (наприклад: "Чому Ви вибрали саме це творче об'єднання?" - "Захотів"), або відповіді не буде взагалі.

4. Опитуваний повинен просто читати питання і відмічати підходящі варіанти відповідей. Це дозволить заощадити час і отримати відповіді на більшість питань. При перерахуванні варіантів відповідей постаратися перерахувати всі можливі, але також уникати безглуздих.

5. Необхідно наголосити на необхідності дотримання правила системності анкети. Це потрібно, щоб використовувати в наукових цілях інформацію не тільки з окремих питань, а й ту, яка виявляється при осмисленні всіх питань як взаємодіючих структур, а всіх відповідей на них як взаємодіючих елементів.

6. Безпосередньо перед початком опитування потрібно провести невелике тестування складеної анкети, бажано не на своїх колегах. Досить буде десяти заповнених анкет і Ви зможете виправити кілька явних недоліків в анкеті.

Експертиза діяльності установи вищої та середньої освіти з питання

участі роботодавців у підготовці фахівців зводиться до аналізу наступних напрямків [5].

Аналіз працевлаштування випускників:

- оцінка працевлаштування випускників за останні 3 роки (в які організації влаштовуються, на які посади, чи всі випускники працюють за спеціальністю);
- відомості про кадрове зростання випускників та причини звільнення з підприємств протягом року після закінчення навчального закладу;
- наявність даних служби зайнятості населення про кількість випускників, - Участь освітніх установ у працевлаштуванні випускників (залучення роботодавців до процедури підсумкової державної атестації випускників, наявність структури у вузі, що займається працевлаштуванням випускників; перелік заходів, що проводяться навчальними закладами з працевлаштування випускників);
- Ефективність роботи керівництва установи ППО по даному напрямку діяльності.
- Експерт при проведенні обробки анкетних даних повинен звернути увагу на наявність таких форм співпраці з роботодавцями в освітній установі, як:
 - вивчення та аналіз ринку праці в даний час і на перспективу;
 - проведення профорієнтаційної роботи серед молоді з метою підготовки з професій та спеціальностей, що користуються найбільшим попитом;
 - впровадження в освітній процес передових технологій, ноу-хау, що дозволяють здійснювати випуск конкурентоспроможної продукції;
 - надання в межах встановленої діяльності навчальних закладів можливості для спільного випуску товарних виробів у цехах підприємств, як компонента практичного навчання та трудового виховання;
 - розвиток форм педагогічного і психологічного супроводу

навчально-виховного процесу, наставництва, виділення з числа висококваліфікованих працівників, майстрів та інструкторів виробничого навчання;

- стажування викладачів і майстрів виробничого навчання;
- організація виробничої практики учнів;
- профорієнтаційна робота;
- обов'язкове працевлаштування випускників;
- спільна реалізація виховних програм;
- уточнення, оновлення та розробка кваліфікаційних характеристик (професійних стандартів);
- інформаційна підтримка освітнього процесу з боку підприємств;
- вирішення питань з охорони праці;
- спільне оновлення змісту освіти;
- впровадження в освітніх процес технологічних «ноу-хау»;
- надання сировини та виробничих площ для потреб практичної підготовки;
- взаємна підтримка іміджу та сприяння в просуванні на ринок освітніх послуг і товарів;
- підготовка обопільних ініціатив з розвитку соціального діалогу у відповідних секторах регіональної економіки і т.д.

Ми вважаємо, що дотримання означених правил розробки анкет може суттєво підвищити їх якість і сприяти підвищенню об'єктивності оцінювання якості ПТО.

Література

1. Айан Брейс. Анкетирование. Разработка опросных листов, их роль и значение при проведении рыночных исследований/ Баланс Бизнес Букс – 2005 г.
2. Большой словарь по социологии (проект www.rusword.com.ua)

3. Головин С.Ю. Словарь практического психолога.
4. Козловцева О.С. Анкетирование. Основные правила составления анкет(методические рекомендации). Отдел мониторинга и программно-методической поддержки ГОУ ДОД МО «Центр развития творчества детей и юношества»М, - 2010
5. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ по оценке качества подготовки выпускников образовательных учреждений высшего и среднего профессионального образования с учетом мнения работодателей – М.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки Российской Федерации, 2006.
6. Социологический словарь (проекта Socium, 2003 г.)

Guraliuk A.

Modern approach to design questionnaires for employers to assess the quality of vocational education

Аннотация. В статье приведены методические рекомендации по разработке анкеты для работодателей с целью повышения качества подготовки выпускников профессионально-технических учебных заведений

Ключевые слова. Анкета, анкетирование, разработка анкет, методика разработки анкет, система ПТО, профессионально-техническое образование

Summary. This article reads methodical recommendations in making forms for the employers with the aim to increase the quality of preparing vocational schools

Key words. The questionnaire survey, development of questionnaires, the methodology development of questionnaires, VET, vocational education

КУЛЬТУРА ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ПРЕСТИЖУ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Анотація. У статті розкривається взаємозв'язок культури навчального закладу з ефективністю його роботи, престижем; розглядається культура управління, її складові, наводяться дані дослідження.

Ключові слова: культура, престиж, культура управління.

Постановка проблеми. Проблема престижу робітничих професій, а відтак – навчальних закладів, які займаються їх підготовкою, є досить гострою. Престижність має значний вплив на соціальний статус професійно-технічної освіти у суспільстві, прагнення молоді вступити на навчання до цих навчальних закладів, стабільність педагогічних кадрів. Отже, вирішення проблеми підвищення престижу є вельми актуальною і воно лежить у площині всебічної модернізації професійної освіти з метою забезпечення її високої якості. Інтегрованим показником її є рівень культури (загальної, професійної, громадянської) випускників навчальних закладів.

Дослідники у галузі професійно-технічної освіти О.Бондаревська, В.Головінов, В.Григор'єва, Т.Десятов, Г.Дмитренко, Г.Єльнікова, В.Медведь Н.Ничкало, О.Новиков, І.Зязюн, Л.Петренко, В.Радкевич, В.Скульська, Л.Сушенцева, В.Тестов, В.Ягупов, І.Якиманська і ін. поряд із загальними проблемами діяльності професійної освіти цілком слушно вказують на причини падіння престижу робітничих професій, визначають шляхи та засоби вдосконалення цього напряму діяльності. Питання підвищення якості, а отже - престижу професійної освіти і навчання, знаходять своє відображення як у діючих законодавчих актах, наприклад, у законі „Про професійно-технічну освіту,[1] так і нових документах (наприклад,

«Концепції Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011-2015 роки) [2]. Але, на наш погляд, недооцінюються можливості використання такого дієвого фактору досягнення ефективності і створення позитивного іміджу як розвитку культури навчального закладу.

Метою даної статті є спроба: розкрити взаємозв'язок культури навчального закладу з ефективністю його роботи, престижем; з'ясувати значущість для теорії і практики освітянського управління знань і надбань культурології; обґрунтувати необхідність здійснення культурологічного підходу до управління ПТНЗ як дієвого засобу підвищення його престижу.

Виклад основного матеріалу. С.Я. Батишев наголошував на тому, що професійно-технічна освіта має бути мобільною, адекватно реагувати на соціальні зміни та потреби. Для науковців це означає, що діяльність закладів цієї ланки освіти необхідно аналізувати у загальному соціокультурному контексті. Власне педагогіка є спеціальною наукою про систему передачі культурних зразків, норм та цінностей.

Рівень культури суспільства практично у всіх сферах життя, зокрема – в освіті не може задовольняти. Це настільки є очевидним, що аналітики б'ють на сполох. Основною передумовою вирішення вказаної проблеми, на наш погляд, є *розвиток культури суспільства* в цілому, його окремих інституцій, серед яких – освіта є визначальною, а також культури спільнот різних рівнів (субкультур) і, насамперед, культури кожної особистості. І саме на освіту покладено цю важливу місію – вирощування культурної особистості. Управління цим складним процесом вимагає не лише компетентності суб'єктів, але й розвиненої культури управління.

Термін «культура управління» набув широкого вжитку в літературі, а саме явище все частіше стає предметом дослідження різних гуманітарних наук. В Україні такі дослідження здійснюють Ю. Палеха, В. Фісенко, Г. Щокін та ін. Зокрема, до проблеми формування культури управління в освітній галузі звертаються у своїх наукових роботах Г. Єльнікова, Л. Калініна, В. Кремень, Н. Островерхова та ін. Що стосується професійно-

технічної освіти, то проблема культури управління навчально-виховним процесом, зміст, форми та методи її формування у керівників недостатньо досліджена у педагогічній науці. Зважаючи на актуальність теоретичної розробки означеної проблеми одним із напрямів дослідження лабораторії управління професійно-технічною освітою ІПТО НАПН України є культурологічні засади управлінської діяльності керівника навчального закладу. *Культурологічні засади управлінської діяльності ми розглядаємо: як сукупність науково-теоретичних ідей, концепцій, що базуються на закономірностях, принципах педагогіки та культурології; як культурологічний підхід до змісту, видів, функцій та методів управління.* Важливою складовою вважаємо спрямованість діяльності керівника ПТНЗ на створення умов для культурного розвитку та взаємодії як членів колективу, так і культури навчального закладу в усіх його структурних елементах – духовних та матеріальних.

Як показують дослідження, у професійно-технічних навчальних закладах всі зусилля спрямовуються на професійну підготовку, насамперед, її технічну сторону. Розвиток культури вихованців, як і становлення культури навчального закладу, залишаються поза увагою. Така налаштованість є хибною, бо вона призводить до визнання «меншовартості» самої ланки професійної освіти. А, отже, це знижує її престижність, і навіть ширше – соціальний статус в цілому. Як масове явище – атмосфера ПТНЗ буквально просякнута духом таких понять як професіоналізм, кваліфікація, конкуренція і ін. економічними категоріями. Але не духом **культури**, без якої всі перераховані якості просто не можуть бути досягнуті.

Обмежене розуміння культури навчального закладу як оформлення приміщення, організацію художньої самодіяльності, зрідка - екскурсії до театру чи музею... Перегляньте уважно документацію ПТНЗ і ви переконастесь, що навіть слова *культура, культурний* тощо вживаються вкрай рідко, або ж і зовсім відсутні.

Науковці нашої лабораторії поставили перед собою завдання переконати педагогів-практиків у необхідності надання освіти виразної культурологічної спрямованості, зокрема, впровадження культурологічного підходу, який має заявити про себе як імператив стосовно управління навчально-виховним процесом, спільно визначити шляхи та засоби його реалізації. З цією метою проводиться робота серед керівників, педагогів, майстрів виробничого навчання та учнів, студентів ПТНЗ. Так, експеримент, який розпочався на базі Дніпродзержинського центру підготовки та перепідготовки робітничих кадрів, засвідчив інтерес до цієї тематики з боку всіх суб'єктів навчально-виховного процесу. Ми намагаємось привернути увагу до *управління як явища культури*; розкрити значення культури управління як важливого чинника модернізації, підвищення якості професійної освіти; охарактеризувати основні складові управлінської культури керівника навчального закладу.

Досить часто зустрічаємо обмежене розуміння *культури* серед педагогічної спільноти, включаючи і керівників навчальних закладів, управлінців більш високого рангу. Розглядаються окремі її аспекти, складові, але виявилось складним завдання розкрити бодай у загальних рисах поняття «культура», «культурна людина». Звужене трактування цих понять характерне як для учнів, так і їх наставників. Це, на перший погляд, може видатись не таким вже й важливим, якщо цей погляд є таким же вузьким, примітивним, песимістичним.

Ми ж дотримуємося думки, що культура - це найбільш універсальне філософське поняття, яке слід розглядати з позицій системного мислення. Саме такий підхід характерний для сучасних серйозних дослідників, які розглядають її як «...складну, навіть надскладну, за класифікацією теорії систем цілісності, в якій реалізуються і матеріальні, і духовні, і художньо-творчі, духовно-матеріальні дії людини, які втілюють її відношення до природи, до суспільства і до самої себе.» [3,2-4] У цьому разі культура виступає як світ людини і одночасно як її власна людська якість. У свою

чергу, ця привласнена культура реалізується через різноманітні форми і способи діяльності особистості у різних сферах, зокрема – і в управлінській.

Це, на думку дослідника Ю. Палеха, «теорія раціональної організації роботи апарату управління, прищеплення йому найбільш ефективних засобів, форм і методів праці, розкриття ролі культурного елемента в ньому» [4, 110-111].

Ми виходимо з того, що управлінську діяльність у будь-якій сфері можна (і необхідно) розглядати у різних аспектах – філософському, культурологічному, педагогічному, психологічному, політичному, економічному. Що ж до освітянської галузі, то тут є свої особливості. Адже гуманістичний, демократичний виміри освіти з необхідністю передбачають високий рівень її культури. Такою вона може бути лише за умови подолання розриву між освітою і культурою, реальною зміною технократичної (знанневоцентриської) парадигми на культурологічну, зорієнтовану на плекання Людини Культури. Такої думки дотримуються сучасні дослідники С. Гончаренко, Е. Загвязинська, В. Зінченко, В. Кремень, Н. Крилова, Г. Мухаметзянова, В. Панов, В. Пассов, О. Савченко, В. Ясвін і ін.

Культурологічна складова має бути притаманна всім елементам (функціям, напрямам, методам) управлінської діяльності. І не лише як існуюча реальність, а як стратегічно спрямована реалізація культурологічного підходу до управління. Здійснення його вимагає достатньої культурологічної підготовки керівників.

Як показали проміжні результати проведеного лабораторією управління професійно-технічною освітою дослідження, лише 3 відсотка із опитаних директорів ПТНЗ та їх заступників (всього 99 респондентів) усвідомлюють значення культури для успішної управлінської діяльності і мають деяке уявлення про управлінську культуру. Проблемі аналізу культурологічного аспекту навчально-виховного процесу надають важливого значення менше 10 відсотків керівників. Серед причин найчастіше називають відсутність необхідних для цього знань. Адже 63 відсотка

опитаних не вивчали культурологію ні у вузах, ні шляхом самоосвіти, а 89 – не знайомі з такою галуззю знань як культурологія освіти. Разом з тим слід наголосити, що культурологію називають парадигмою ХХІ століття, методом і засобом пізнання і існування, особливою системою світогляду та світосприйняття.

І все ж лише біля 30 відсотків виявили бажання ознайомитися з культурологічними знаннями, що свідчить про недооцінку можливостей культурологічного підходу до управління. Що може дати керівникові закладу освіти володіння культурологічною освіченістю? Знання культурології як теоретичної дисципліни дає кожному педагогові можливість реалізувати їх у практичній навчально-виховній діяльності, бо освіта і є тією сферою, де людина долучається до культури. Щодо керівника навчального закладу, то культурологія допоможе усвідомити суть соціальних явищ, взаємодії у колективі саме в культурному полі. Культурологічний аналіз навчально-виховного процесу, управлінської діяльності дає можливість намічати стратегію розвитку професійної освіти як культурного явища, а не лише виконавця замовлень роботодавця. Бо немає сумніву, що висока культура навчального закладу сприяє поліпшенню роботи, створює його позитивний імідж, підвищує престижність робочих професій та фахівців сфери обслуговування.

Не випадково, що більше половини респондентів вважають необхідним підняти рівень культури управління в освіті. Таке побажання висловлюється на адресу всіх рівнів управління – від державного до регіонального та безпосередньо навчального закладу. Досить критично оцінюють вони і власний рівень культури. Отже, це дає підставу стверджувати, що проблема формування культури управлінської діяльності керівників навчальних закладів професійної освіти є на часі.

Спробуємо визначитись зі *складовими культури управління*. Якщо розглядати управлінську культуру керівників з точки зору її морфології, структурних компонентів, то попередньо можна назвати такі: загальна

культура, професійна культура, інформаційна, економічна, правова та політична культури. [5]

На наш погляд, цим переліком не вичерпується її структура і вона вимагає подальшого дослідження. Так, деякі дослідники як окремий елемент виділяють інноваційну культуру (Г. Захарчин, О. Андрійчук), психологічну (Д. Брунер, І. Зімня) та ін. Важливою складовою управлінської культури відомий дослідник у цій галузі К. Абульханова вважає професійну культуру, яка характеризується наявністю у керівника високорозвинутого системного кругозору, професійної творчості, праксеологічної, рефлексивної та інформаційної культури, компетентності, постійного прагнення до самовдосконалення тощо. Погляди дослідників проблем управління сходяться на тому, що система підготовки управлінців-менеджерів має базуватись на інтеграції професійних і гуманістичних знань.

Наша позиція полягає в тому, що *управлінська культура є специфічним виявом загальної культури керівника*. Передумовою успішної реалізації культурологічного підходу не лише до управлінської діяльності, але й до власної життєтворчості має, на наш погляд, стати глибоке усвідомлення необхідності бути, насамперед, *культурною людиною* у сучасному тлумаченні цього визначення. Розуміння того, що справжнім лідером, авторитетним керівником сьогодні не може стати людина з обмеженими культурними інтересами, низькою світоглядною культурою. Необхідно зрозуміти, що статус культурної людини відкриває шлях до досягнення сенсу буття, творчої самореалізації, кар'єрного зросту у професійній сфері і врешті, можливості бути щасливим, а отже – успішним у цьому житті. Без такої внутрішньої мотивації навряд чи можливе прагнення до досягнення складного але захоплюючого світу Культури. При цьому не заперечується значення так званої «зовнішньої» мотивації. Йдеться про належну об'єктивну оцінку рівня культури керівника з боку держави і відповідне матеріальне та моральне заохочення, затребуваність справді культурних менеджерів у суспільстві. Щодо ставлення найближчого оточення, то вони дуже відчують рівень

культурності керівника і здебільшого належно оцінюють його, відповідаючи шаную та визнанням лідерства не лише на формальному рівні. Це підтверджується і результатами нашого дослідження.

Отже, загальна культура включає як когнітивний компонент (володіння певним рівнем інтелекту, культурологічними знаннями, історією світової та національної культури тощо), так і ціннісну складову – власні погляди на соціокультурні явища, вміння критично їх оцінювати, керуючись при цьому як знаннями, так і набутим досвідом, правовими регулятивами. Важливими рисами сучасної культурної людини є володіння інформаційними базами, іноземними мовами, здатністю до інтеркультурної взаємодії з представниками різних культур та субкультур. Загальнокультурний компонент є визнаним чинником культури управління. Один із сучасних дослідників проблем філософії, яка є методологічною базою культурології освіти, Ф. Михайлов (РФ) на основі філософсько-історичного аналізу фактів із практики управлінської діяльності успішних бізнесменів прийшов до висновку, що тільки там можливе істинно *інтенсивне* промислове виробництво, де в управлінні володарює не сила влади, а сила розуму, характеру, наукових знань і професійної майстерності. І додає, узагальнюючи, – сила особистої загальної культури [6,31]

Розглянемо детальніше таку категорію як *загальна культура*. Дослідник А. Запесоцький тлумачить її як сукупність цінностей, норм, ідеалів, характерних для соціальної спільноти (етносу, нації, суспільства), що закріплена в текстах, традиціях, звичаях. Саме вони, на думку автора, забезпечують сенс існування людини і суспільства [7,150-151].

І. Зімняя доповнює, що це сукупність цінностей, норм та ідеалів, що „...привласнена та використовується людиною у процесі її активної життєдіяльності і у взаємодії з іншими людьми”. Автор цього дослідження на основі особистісно-діяльнісного підходу виділяє три глобальні площини загальної культури особистості: культура особистості, культура діяльності і культура соціальної взаємодії. До першої сфери вона відносить культуру

відносин і культуру саморегуляції. У межах другої площини розглядається культура інтелектуальної діяльності і культура предметної діяльності. До сфери культури соціальної взаємодії віднесено культуру поведінки та культуру спілкування [8]. Можемо погодитись з цією класифікацією лише за визнання умовності цього поділу. Адже всі ці складові взаємозв'язані і кожна з них має розглядатись в певній цілісності внутрішнього та зовнішнього пластів загальної культури особистості.

Сучасні науковці (А. Зінченко, І. Зімяя, В. Кудрявцев тощо) пропонують наступні характеристики дорослої культурної людини: повага гідності іншої людини і збереження власної гідності у процесі соціальної взаємодії; адекватність людини (зовнішній вигляд, манера поведінки, спілкування) різноманітним ситуаціям життєдіяльності; дотримання етно-соціокультурних традицій, звичаїв, норм, етикету взаємодії; готовність використання індивідуальної бази знань, сформованих у процесі навчання у системі освіти для вирішення соціокультурних задач; потреба у розвитку та саморозвитку (культура саморегуляції та особистісного самовизначення; орієнтація в основних ціннісно-смыслових пріоритетах сучасного світу, країни, суспільства, орієнтування в основних напрямках історії та розвитку сучасного культурного життя; соціальна відповідальність за себе, свою поведінку, турбота про благополуччя інших. Такі властивості повною мірою мають бути властиві тим, хто управляє соціальними процесами.

Що стосується культурних рис тих, хто має владу над людьми (на будь-якому рівні), дуже влучно у свій час писав видатний український діяч В'ячеслав Липинський(1882-1931). Посилаючись на біблійських персонажів Хама та Яфета, (як всім відомо – синів Ноя), він закликав українців нещадно нищити хамство як певне типове соціально-психічне явище. „Бо Хам шанує тільки силу”, а Яфет „будуючою силою своєї любові... перемагає руйнуючу силу хамової злоби.” Шляхетність, благородство, любов до людей, до України, „вірність в серці а не на язиці. І почуття спільності, а не злобне вишукування в оці ближнього пилинки...” стверджують Силу Яфетову, на

думку цього політичного діяча, соціолога. [9, 22-23.] Як на мене, сказане має пряме відношення до культури управлінської праці.

Звернімо увагу, що управлінська діяльність в галузі освіти органічно пов'язана з усіма основними підсистемами культури – матеріальною, духовною і художньою. Вони є результатом трьох основних форм людської діяльності: матеріально-практичної, духовно-теоретичної та практично-духовної (художньої). Якщо звернутися до культурологічних вимірів управлінської діяльності керівника навчального закладу, то можемо переконатися, що всі названі сфери культури виявляються у змісті, способах та результатах.

Може виникнути сумнів: чи правомірно ставити питання про формування загальної культури керівника? Адже це, як правило, зріла людина, яка має певну освіту, життєвий досвід та рівень культури. Це деякою мірою так, але, по-перше, культура - не статичне поняття, особливо коли йдеться про володіння сучасним рівнем. По-друге, як вже наголошувалося, важливо, чи використовується набутий культурний багаж у процесі його активної життєдіяльності і у взаємодії з іншими людьми. Тим більше, що мова йде про культурологічну складову управлінської діяльності. Це стає очевидним, якщо розглядати цю проблему через основні функції управління – визначення цілей, планування, організацію, мотивацію та контроль.

Культурологічний аналіз спрямовується на досягнення оптимальних результатів у загальнокультурному розвитку суб'єктів навчально-виховного процесу. Серед важливих завдань – аналіз чинного змісту освіти з метою оптимального використання потенційних можливостей, насамперед, культурознавчих дисциплін, а також творчий пошук засобів впливу на становлення культури особистості у процесі викладання інших навчальних предметів, системі виховної роботи в цілому. Реалізація цих завдань має поєднувати як активність педагогічного колективу, так і ініціювання учнів, студентів як повноправних суб'єктів життєдіяльності. А тому аналізу потребує культура навчального закладу як цілісне утворення. Об'єктами

можуть бути різні складові соціокультурного середовища навчального закладу. Важливим елементом є сповідуванні на рівні переконань і практичних дій педагогічні цінності, філософсько-світоглядні підходи до навчання, виховання, соціалізації.

У процесі дослідження ми дійшли висновку, що культурологічна складова управлінської діяльності керівників є важливою для модернізації галузі професійної освіти і навчання та потребує поглиблення як на теоретичному, так і практичному рівнях. Саме це передбачає програма подальшої наукової роботи автора у співдружності з учасниками експерименту, здійснюваного у ряді професійно-технічних навчальних закладів.

Література

1. Про професійно-технічну освіту: Закон України від 10.02.98р. №103/98 – В.Р. // Законодавчі акти України з питань освіти. – К.: Парламентське видавництво, 2004. – С, 129-157.
2. Концепція Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 20011-2015 роки [електронний ресурс]. – Режим доступу до документа: <http://osvita.ua/legislation/proftech/8836>. - Загол. з екрану. – Мова укр.
3. Каган М.С. Общее представление о культуре. Введение в культурологию. Курс лекций / М.С.Каган. - СПб., 2003. – С.2 - 4.
4. Палеха Ю.І. Ключі до успіху, або Організаційна та управлінська культури: [Навч. посібник]. – 2-ге вид. доп. / Ю.І.Палеха. – К.: Вид-во Європ. Ун-ту, 2002. – С. - 110-111
5. Михайлов Ф.Т. Образование и власть /Ф.Т.Михайлов // Вопросы философии. - 2003. - № 4. – С.37.
6. Єльнікова Г. Управлінська компетентність / Галина Єльнікова. – К.:Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128с. – (Б-ка «Шк. світу»)
7. Запесоцкий А.С. Образование, философия, культурология, политика /А.С.Запесоцкий. – М.: Наука, 2002. – С. 150-151.

8. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И.А.Зимняя // Интернет-журнал "Эйдос". - 2006 [Электронный ресурс]. Режим доступа: . <http://www.eidos.ru>.

9. Липинський В. Хам і Яфет // Український тиждень / В. Липинський - 2010. - № 4(117). - С.22-23.

Болгарина В.С. КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПРЕСТИЖА УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается взаимосвязь культуры учебного заведения с эффективностью его работы, престижем; рассматривается культура управления, ее составные; приводятся данные исследования.

Ключевые слова: культура, престиж, культура управления.

Bolgarina Valentina. CULTURE AS A MEANS OF IMPROVING SCHOOL PRESTIGE

Abstract. V article deals with the relationship of culture to the school his or her performance, prestige, is considered the management culture, its components, the study shows.

Keywords: culture, prestige, culture management.

РОЗВИТОК ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. Аналізуються шляхи розвитку освітньо-технологічної компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів засобами існуючих продуктивних концепцій технологічної освіти.

Ключові слова: компетентність, навчальні технології, особистісно орієнтоване навчання

У 2010 році минає 9 років з часу запровадження нових Державних освітніх стандартів 12-річної школи. За цими стандартами завершення певного циклу роботи загальноосвітніх навчальних закладів зумовило появу цілого ряду відгуків з боку педагогів-практиків і прагнення Міністерства освіти і науки України узагальнити зауваження і пропозиції щодо результатів упровадження нових Державних освітніх стандартів і можливого їх вдосконалення.

Усі пропозиції і зауваження можна поділити на дві групи: від **радикальних**, які пропонують повністю змінити зміст освітніх програм, кількість годин на вивчення предметів, по-новому підійти до поділу класів на підгрупи під час навчання, ставлять категоричні вимоги щодо матеріально-технічного забезпечення освітніх закладів до **конструктивних**, що зберігають всі позитивні досягнення попередніх років упровадження нового змісту освіти і спрямовані на пошук шляхів удосконалення тих його складових та організації сучасного навчання, які поки ще реалізуються недостатньо ефективно в межах вимог існуючих Державних освітніх стандартів. В історії освіти було немало прагнень здійснити радикальні реформи, які ґрунтувалися на руйнуванні тих її основ, що створювалися

упродовж багатьох попередніх років, бажанні перекласти відповідальність за труднощі щодо компетентної організації процесу навчання і виховання відповідно до замовлення суспільства і запитів вихованців на недосконалість нормативних документів (навчальних, планів, програм, підручників).

Подібного роду радикалізм відбувається не тільки на рівні окремих освітніх галузей, а й на загальнодержавному рівні, коли за три роки до завершення повного переходу до 12-річної загальної середньої освіти пропонується школі, не зважаючи на вже пройдений дев'ятирічний шлях, повернутися до 10-річного терміну навчання, коли здійснюються популістські спроби прийняти не зважене всебічно рішення про надання педагогічним працівникам статусу державних службовців. Ознаками педагогічної зрілості не можуть бути емоційність, нетерпимість, прагнення відкидати все те, що не узгоджується з нашими особистими інтересами, а повинні бути виваженість, розсудливість і аналіз.

Револьюційні підходи до розв'язання актуальних проблем сучасної освіти матимуть наслідками відміну не тільки начебто «недосконалих» навчальних програм, а й тієї навчально-методичної літератури, яка була створена в Україні для дітей і педагогів за змістом цих програм, дидактичного оснащення навчально-виховного процесу, виготовленого за останні роки вчителями. Аналізуючи зауваження до сучасних навчальних програм, висловлені на сторінках фахових науково-методичних журналів, можна зробити висновок, що всі вони стосуються не стільки змістового наповнення програм, скільки організаційно-процесуальної сторони навчально-виховного процесу. Вчителі-практики більше стурбовані не питаннями чого навчати, а як і в яких умовах здійснювати навчання і виховання. Тому сьогодні актуальним є питання не радикальних змін змісту програм навчання в освітніх закладах, а пошук оптимальних форм його організації в умовах діючих освітніх стандартів, з'ясування продуктивних шляхів виконання освітніх функцій педагога в сучасних умовах.

Становлення освітньо-технологічної компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів визначається концепціями технологічної освіти, розробленими в теорії продуктивної педагогіки І.П. Підласого [3], І.П. Радченка [4], класифікації освітніх технологій Г.К. Селевка [5], теорії евристичних освітніх ситуацій А.В. Хуторського [6], теорії інтегральної освіти В.В. Гузеєва [1], теорії внутрішньопредметної диференціації М.П. Гузика [2] та ін.

Серед питань, які турбують педагогів сьогодні є такі:

- тенденція до скорочення годин викладання окремих предметів у шкільних навчальних планах;
- зменшення фінансування матеріальної бази освітніх закладів;
- поділ класів, залежно від наповненості, статевих ознак учнів, на підгрупи;
- перерозподіл змісту і обсягів навчального матеріалу між окремими розділами навчальних програм;
- утруднення у досягненні мети, вивчаючи теми навчальних програми в умовах обмежень часу на їх вивчення;
- організація роботи з обдарованими дітьми, підготовка учнів до олімпіад, конкурсів.

Пошук шляхів удосконалення тих складових змісту та організації навчання, які поки ще реалізуються недостатньо ефективно в межах вимог існуючого Державного освітнього стандарту ми спрямовуємо в напрямі розв'язання проблеми ефективного навчання в умовах чинних освітніх стандартів засобами продуктивних технологій навчання.

Метою нашої статті є спроба дати відповіді на поставлені питання, виходячи з позицій науково виваженого аналізу педагогічних принципів, закономірностей і технологій, які дають змогу реалізувати завдання навчання і виховання, надійно перевірені освітньою практикою і можуть стати ефективними для вирішення актуальних питань навчання в сучасних умовах.

Передбачені шкільними навчальними програмами теми і розділи, норми витрат часу на їх вивчення, наявні в розпорядженні вчителя засоби навчання, його психолого-педагогічна, методична підготовка, особистісні і професійні якості мають у комплексі гарантувати одержання учнями визначених Державним освітнім стандартом рівнів навченості, вихованості і розвитку. Визначені кваліфікаційною характеристикою функціональні обов'язки вчителя зобов'язують його забезпечити упродовж визначених термінів навчання досягнення учнями певних рівнів освіченості учнів за параметрами стандартів. Такий підхід спонукає не зупинятися лише на констатації причин, які ускладнюють виконання освітніх завдань і перенесенні відповідальності за результати, які не задовольняють, на інших, а рухатися в напрямі пошуку технологій навчання, в тому числі і відомих, які спрямовані на досягнення запланованих освітніх результатів у реальних умовах сьогодення кожного освітнього закладу. Державний освітній стандарт повинен бути підкріплений технологіями навчання, розрахованими на масовий рівень професійно-педагогічної компетентності, що досягається реальним середньостатистичним педагогом, який працює на середньому репродуктивному рівні, а таких педагогів сьогодні більше 70 % від загальної їх кількості.

Технологія навчання на відміну від методики навчання є більш предметною, наближеною до практики і пов'язана з конкретними особливостями процесу навчання, які у своїй сукупності забезпечують ефективність технології у вигляді оптимальної послідовності навчання, доступної для вчителя масової школи. Успішність навчання визначається технологічно на рівні впровадження педагогічних ідей, які вдосконалюють діяльність освітніх закладів умілим урахуванням часу, місця і умов застосування цих ідей. Оволодіння майбутнім учителем системою знань певної освітньої галузі передбачає оволодіння системою фахових знань і вмінь та засвоєння технологій їх формування в учнів, включаючи у процес засвоєння знань і вмінь резервні механізми мислення.

Складовими продуктивних педагогічних технологій є внесення істотних змін в організацію процесу через запровадження певної ідеї, деталізація всіх особливостей педагогічного процесу і опис освітнього результату, який гарантується [1, с. 35]. Саме кінцева освітня мета і умови, в яких вона може бути досягнута, повинні визначати доцільність вибору певної технології навчання. Нemoжливість ефективного досягнення сучасними вчителями запланованих програмами освітніх результатів необхідно пояснювати не стільки тими незадовільними умовами, в яких їм доводиться сьогодні працювати, скільки тим незадовільним і часто помилковим вибором технологій навчання, які є непридатними для реалізації вимог сучасних програм навчання. Обґрунтованість правильності вибору технологій навчання забезпечується лише глибокими знаннями природи дитини, закономірностей її розвитку і виховання.

Сьогодні ми із сумом мусимо визнати, що значна кількість учителів масової школи є недостатньо компетентними у виборі і реалізації ефективних технологій навчання, які пропонує вітчизняна і світова педагогічна наука. І справа тут не тільки у не високій заробітній платі вчителя в Україні, що безумовно, впливає на сумлінність у ставленні до своїх професійно-педагогічних обов'язків, а здебільшого у недостатній фаховій підготовленості вчителів, часто в егоцентричній спрямованості їх ціннісних орієнтацій на споживання культурних цінностей для власних потреб, а не на їх трансляцію учням, непродуктивний надконтроль, використання учнів для досягнення власного благополуччя, успіху і зручності, що проявляється в зовнішньо демонстрованих високопрофесійних якостях, які насправді є маніпуляцією, або у намаганнях усунути зі сфери своїх інтересів учнів, які чинять опір прагненням учителя до економії власних зусиль і матеріальних вигод.

Сучасному вчителю масової школи гостро бракує того, чого не можна забезпечити ніякими підвищеннями оплати праці – гуманістичної

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

І лише одиниці вчителів в Україні здатні здійснювати свою професійно-педагогічну діяльність на духовному рівні, який характеризується філософською мудрістю педагога у здатності цілісно сприймати буття, пошуком смислу життя, духовною єдністю вчителя і учнів на засадах добра і любові, сприянням усуненню перешкод на унікальному особистісному шляху учня до самопізнання своєї місії в цьому світі. Домінування у вчителя духовного рівня робить метою його професійно-педагогічної діяльності збереження життя у вселенському значенні.

Для прийняття правильних і оптимальних рішень у конкретних педагогічних ситуаціях учителю необхідно володіти діагностичними, дослідницькими вміннями і здатністю ретельно готуватися до кожної педагогічної дії. Педагогів такого рівня сьогодні здатна готувати лише магістратура, яка за ліцензійними обсягами випуску фахівців педагогічної освіти складає лише 10 % від загальної кількості випускників за всіма освітньо-кваліфікаційними рівнями. Водночас слід зазначити, що не кожна сумлінна людина з добре розвиненою пам'яттю зможе стати компетентним вчителем. Для цього потрібні нахили та здібності до педагогічної діяльності. Але ж вступні випробування до педагогічних ВНЗ сьогодні обмежуються лише констатацією рівня знань і вмінь абітурієнтів з певних освітніх предметів і зовсім не діагностують значущі для професії педагога особистісні

якості, які, за даними персонологічних досліджень, визначають у межах від 5 до 50 % успішність оволодіння людиною професійною діяльністю. Саме особистісними якостями, а не матеріальними стимулами визначатиметься гуманістичне і духовне ставлення вчителя до своєї професійно-педагогічної діяльності.

Для сучасного учня загальноосвітньої школи, як замовника освітніх послуг, є неприпустимою терпимість до некомпетентності педагогічних працівників. Отже, гостроти набуває питання навчити вчителя масової школи обґрунтовано обирати технології навчання і виховання відповідно до вимог навчальних програм, тих професійно-педагогічних ситуацій, що можуть виникати в його діяльності. Вибір необхідно здійснювати лише з-поміж тих технологій, які мають спільну мету (наприклад, формування знань, умінь або здібностей, особистісних якостей) і дають змогу досягти визначених стандартами рівнів освіченості учнів. Вибір освітньої технології здійснюється під конкретний освітній результат, під створення конкретної педагогічної ситуації. Кожне освітнє завдання потребує вибору або створення відповідної технології. Компетентність учителя забезпечується здатністю правильно розуміти чинники ефективного навчання, а уміння їх діагностувати і прогнозувати технології їх реалізації визначають професійно-педагогічний професіоналізм учителя, його індивідуальний стиль.

Дієвість і точність навчальної технології залежить від широти визначення мети, наприклад, у вигляді граничного набору особистісно-предметних якостей, для формування яких можуть пропонуватися програми початкового, середнього, достатнього і високого рівнів складності. Вибір рівня складності навчання спочатку здійснюється тільки вчителем на основі діагностики особистісно-потенційних можливостей школярів у навчанні: рівнів успішності, пізнавальної самостійності і ступеня дієвості інтересу до навчання [1, с. 109]. Завдання для учнів за визначеним рівнем складності добираються самим учителем.

Далі доцільним є диференційований підхід до організації навчання окремих груп учнів з однорідним рівнем підготовленості, коли, не оголошуючи перед широким загалом про рівень здібностей, учитель залучає учнів до спільного відповідально-зобов'язуючого обидві сторони вибору типів конструкції і рівнів складності навчальних завдань у межах доцільної логіки навчально-виховного процесу. Виявлено, що працюючи в групах учні швидше і якісніше набувають запланованих рівнів освіченості [1, с. 178]. Ефективність диференційованого навчання забезпечується системою групового заохочення і механізмом стимулювання особистої відповідальності учнів за результати навчання в групі.

На завершальному етапі навчання, коли учень самовизначився із власними нахилами, здібностями та інтересами, самоусвідомлює своє Я-реальне і адекватно співвідносить його з Я-бажаним, тобто набув здатності до здійснення правильно обґрунтованого вибору, можна вводити теми, розділи і навіть окремі курси для вільного вибору учнями, що максимально широко задовольнятиме їх особистісно-освітні потреби. Така триетапна технологія навчання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах дасть змогу надати реальної особистісної орієнтації шкільній освіті, створити сприятливі умови для навчання, коли керівництво навчальним процесом поступово переходить від учителя до учнів, які набувають здатності самостійного створення і підтримання цих умов.

Провідною ціннісно-сисловою метою навчання є здатність учня робити обґрунтований вибір, який буде однаковою мірою корисним і для суспільства і для нього. Перед тим, як здійснити кожен крок в житті людина постає перед вільним вибором: любов чи ненависть, добро чи зло? Закон прояву свободи вибору людини вважається теософією стратегічним законом Всесвіту, який керує розвитком духовної свідомості людства. Правильно обґрунтований життєвий вибір веде до продовження і поліпшення якості життя, помилковий вибір призводить до руйнацій і загибелі. Правильний вибір забезпечується

поступово-повільним формуванням у навчально-виховному процесі здатності людини до свідомого керування своїм вибором. Результатом зробленого вибору виступає прийняття рішення, за яким слідує вчинок. Навченість робити вибір серед можливих варіантів, правильність вибору визначаються обґрунтуванням передбачуваного розвитку подій і проєктованих результатів. Обґрунтованість вибору зумовлюється усім потенціалом досвіду людини. Технологія формування уміння робити правильний вибір передбачає розв'язання всіх завдань навчання на підставі аналізу, порівняння, синтезу інформації. Сформованість самостійної, самодостатньої особистості визначається навченістю людини робити обґрунтовано-правильний вибір, приймати самостійні, виважені суспільно- і особистісно-значущі рішення.

Особистісно орієнтоване навчання в сьогоdnішніх умовах, на жаль, переважно реалізується засобами позашкільного репетиторства, коли на підставі точної діагностики наявного в учня рівня підготовки, прогалин у знаннях добираються точні технології навчання і ліквідації цих прогалин, спрямовані на досягнення передбаченого наперед і гарантованого освітнього результату, який задовольнятиме і учня – замовника освітньої послуги і виконавця – репетитора. Повернути особистісну орієнтацію навчання в стіни освітнього закладу з інституції репетиторства шляхом упровадження ефективних освітніх технологій, які правильно формували б і задовольняли б освітні запити учнів – ось завдання, над яким необхідно працювати сучасній методиці викладання шкільних предметів. Кінцева мета продуктивної педагогіки – задоволення потреб людини в освіті, пристосування освітнього процесу до цих потреб.

Аналіз шляхів розвитку освітньо-технологічної компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів засобами існуючих продуктивних концепцій технологічної освіти дає можливість сформулювати такі

ВИСНОВКИ:

1. Масовий рівень освітньо-технологічної компетентності вчителів

загальноосвітніх навчальних закладів повинен дієво підкріплювати технологіями навчання основні галузі Державних освітніх стандартів.

2. Ефективність досягнення запланованих освітніх результатів визначається правильним вибором учителем технологій навчання відповідно до навчальної мети і умов її досягнення.

3. Професійна компетентність вибору і реалізації ефективних технологій навчання визначається гуманістичним і духовним ставленням учителя до своєї професійно-педагогічної діяльності.

4. Технології навчання мають передбачати поетапний перехід від діагностики навченості і наuchuваності учнів через внутрішньопредметну диференціацію навчання до вільного вибору учнем змісту і рівня складності навчання.

5. Особистісна орієнтація навчання з поетапним нарощуванням свободи вибору учнем власної освітньої траєкторії є ознакою освітньо-технологічної компетентності вчителя.

Перспективними науковими розробками у цьому напрямку вважаємо дослідження проблеми відповідності обсягів знань і вмінь, представлених у навчальних програмах кількості часу, передбаченого для їх засвоєння, поділу класів при вивченні окремих шкільних предметів.

Література

1. Гузеев В.В. Системные основания образовательной технологии / В.В. Гузеев. – М. : Знание, 1995. – 135 с.

2. Гузик М.П. Профільне навчання: як організувати, не зруйнувавши школу : [у 2-х ч.] / М.П. Гузик. – К. : Вид. дім «Шкіл. світ» : вид. Л. Галіцина, 2005. – 128 с.

3. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти

/ І.П. Підласий. – К.: Видавничий дім «Слово», 2006. – 616 с.

4. Раченко І.П. Научная организация педагогического труда / І.П. Раченко. – М. : Педагогика , 1972. – 318 с.

5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. / Г.К. Селевко – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

6. Хуторской А.В. Технология эвристического обучения / А.В. Хуторской // Школьные технологии. – 1998. – № 4. – С. 55–75.

Цына А. РАЗВИТИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. Анализируются пути развития образовательно-технологической компетентности учителей общеобразовательных учебных заведений средствами существующих продуктивных концепций технологического образования.

Ключевые слова: компетентность, учебные технологии, личностно ориентированное обучение.

Andry Tsyna *Development of technological competence of teachers of general educational establishments*

Abstract. The ways of development of educational-technological competence of teachers of general educational establishments by means of existent productive conceptions of technological education are analysed.

Keywords: competence, educational technologies, personally oriented education.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ Е-ПОРТФОЛІО

Анотація. Визначаються структура, принципи побудови та алгоритм створення електронного портфоліо студента. Пропонується використання електронного портфоліо студента для формування професійної компетентності майбутнього педагога професійного навчання.

Ключові слова: електронне портфоліо, освітня технологія, професійні компетенції.

Постановка проблеми В сучасних умовах зростають вимоги до формування професійних компетенцій майбутнього педагога професійного навчання. Здатність студента самостійно здійснювати інформаційно-пошукову діяльність, самопрезентацію, самоаналіз і самооцінювання професійних досягнень виступає необхідною умовою забезпечення конкурентоспроможності фахівця. Застосування електронного портфоліо як освітньої технології в процесі підготовки майбутнього педагога дозволяє створити умови для розвитку необхідних якостей фахівця нової формації, надає майбутньому педагогу інструмент для професійної самореалізації. Досвід закордонних ВНЗ у впровадженні портфоліо, створення спеціальних інститутів для визначення ресурсів портфоліо свідчать про визнання освітянською спільнотою великого потенціалу портфоліо як освітньої технології. Проте широкому впровадженню технології портфоліо студента в практику підготовки педагогів професійного навчання перешкоджає недостатня методична розробленість проблеми.

Актуальність та публікації з проблеми дослідження. Портфоліо розглядається сучасними науковцями як ресурсна освітня технологія. На

сьогодні питання розробки технології портфоліо вчителя та майстра виробничого навчання вивчалось російськими дослідниками (Е.Безукладніков, О.Григор'єва, Л.Іванова, О.Смоляннінова, Т.Новікова, М.Пінська та інші). В практичній діяльності російських вчителів та педагогічних працівників закладів професійно-технічної освіти портфоліо широко застосовується для презентації професійних надбань педагога, як інструмент оцінювання його компетентності, розпочато впровадження портфоліо студента в практику вищої школи. В Україні розбудові проблеми портфоліо студента присвячені роботи Н.Бідюк, С.Куку, О.Набоки, І.Фільо та інш. Професійне портфоліо застосовується як інноваційна технологія підвищення педагогічної майстерності вчителів та педагогічних кадрів ПТНЗ, але в практиці ВНЗ портфоліо ще не набуло належного поширення.

Проведений аналіз наукових публікацій виявив неузгодженість термінології та відсутність єдності у розумінні науковцями поняття електронного портфоліо (Е-портфоліо), потребує дослідження проблема застосування Е-портфоліо в процесі підготовки педагогів професійного навчання. Отже, є актуальним визначення ресурсів технології Е-портфоліо щодо формування професійних компетенцій педагогічної майстерності майбутнього педагога професійного навчання.

Метою статті є аналіз можливостей технології Е-портфоліо для формування професійних компетенцій як складової педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання в процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Виклад основного матеріалу. За визначенням С.Раве, «електронне портфоліо - це колекція достовірних і різноманітних даних, що демонструють досягнення індивідуума за визначений період часу, відібраних на основі рефлексивного аналізу та таких, що презентовані цільовій аудиторії в залежності від мети індивідуума» [6]. На сьогодні багато дослідників використовують як синоніми терміни «електронне портфоліо» (Е-портфоліо) та «Веб-портфоліо». Проте, як зазначає І.Фільо, «варто розрізняти Е-портфоліо та Веб-портфоліо. Е-портфоліо – це портфоліо, яке не є обов'язково доступним у

мережі Інтернет» [5, с. 354]. Інформація в Е-портфоліо може бути представлена на будь-якому електронному носії, вона не є обов'язково доступною через Інтернет, на відміну від Веб-портфоліо.

Застосування технології Е-портфоліо студента в процесі професійної підготовки створює умови, які сприяють підтримці та стимулюванню навчальної мотивації студента завдяки створенню ситуації успіху; розвитку рефлексії та самооцінювання як професійних компетенцій педагога; формуванню вміння самостійно вчитися, організовувати і управляти власною діяльністю; формувати необхідні професійні та особистісні якості майбутнього педагога. Набуття досвіду поведінки в умовах здорової конкуренції сприяє забезпеченню конкурентоздатності на ринку праці майбутнього фахівця.

Досвід світових освітніх систем у застосуванні портфоліо для підготовки фахівців дає змогу характеризувати Е-портфоліо не тільки як сучасну форму самооцінювання результатів освіти, а й технологію, можливості якої ще потрібно досліджувати. Різні автори акцентують увагу на найважливіших, з їхньої точки зору, перевагах портфоліо.

Так, на думку О.Г. Смолянінової, застосування портфоліо надає можливість забезпечення поглибленого навчання; забезпечення практичної стратегії для систематичного збору артефактів завдяки електронному засобу збереження даних та організації діяльності; створення умов для розвитку інформаційно-комп'ютерної компетентності; одночасне досягнення кількох цілей навчального процесу (самооценки та зовнішньої оцінки результатів навчання) завдяки створенню власного файлу зі справкою про інструментальні засоби мультимедіа; широкого застосування інформації різного роду (текст, графіка, аудіо- і відеозапис); формування єдиного інформаційного середовища ВНЗ завдяки розміщенню Е-портфоліо в локальній мережі або на сайті навчального закладу [4].

В умовах компетентнісної парадигми оцінювання освітніх результатів ресурси технології портфоліо набувають особливого значення. С.Ю. Куку

пропонує звернути увагу на Е-портфоліо як на резюме нового покоління, що народилось як новітня система оцінювання компетенцій фахівця та динаміки становлення професіоналізму [2, с.23].

Але, попри переваги, портфоліо має певні складності у застосуванні що, на думку дослідників, є певними вадами технології, які стримують її широке запровадження в освітню практику. Наприклад, для задіявання ресурсів існуючих різновидів портфоліо необхідне попереднє ознайомлення студентів з алгоритмом процесу створення портфоліо, оскільки без детального інструктажу портфоліо може легко перетворитися в хаотичне зібрання робіт. Окрім того, процес створення Е-портфоліо є складним навчальним завданням, виконання якого потребує від студента інформаційної компетентності і додаткового часу на переклад різних матеріалів в електронну форму.

О. Г. Смолянінова впевнена, що подолати недоліки технології можливо, якщо чітко визначити мету та критерії оцінювання, представити презентованість стадій, мету кожної стадії та свій набір програмного забезпечення для її досягнення [4].

На сьогодні традиційне професійне портфоліо складається з трьох основних розділів: «портфоліо документів», «портфоліо робіт», «портфоліо відгуків», а зміст портфоліо залежить від конкретних педагогічних цілей.

На нашу думку, є перспективним застосування «семестрового» Е-портфоліо, відповідно до термінології та класифікації Е-портфоліо І.Є Фільо [5, с. 357], в процесі вивчення дисципліни «Основи педагогічної майстерності і риторики». В змісті семестрового Е-портфоліо мають реалізуватись діагностична, цільова, змістовна, розвиваюча, мотиваційна та рейтингова функції портфоліо.

Семестрове Е-портфоліо студента має містити інваріантну частину (обов'язкову, розроблену викладачем) та варіативну частину (розроблену студентом та узгоджену з групою експертів).

Спираючись на аналіз робіт О.Ю. Григорьєвої [1, с. 36] та О.Г. Набоки [3, с. 173], ми пропонуємо інваріантну частину портфоліо, яка має такий зміст:

- титульна сторінка;
- зміст та основна мета семестрового портфоліо;
- опорний конспект з тем, що вивчаються самостійно у вигляді схем, таблиць);
- фрагмент мультимедіа-презентації індивідуальної роботи студента;
- результати тестів, поточних та підсумкових контрольних робіт;
- рефлексія (до виконання кожного виду роботи);
- портфоліо процесу: самоаналіз процесу застосування технології портфоліо у вивченні курсу;
- оцінка експертів.

Варіативна частина портфоліо будується за власним бажанням студента. Для допомоги пропонується перелік документів, з якого студент може обрати, доповнити або замінити власним варіантом, наприклад: питання, які виникли в процесі роботи та залишилися невирішеними; плани щодо їх розв'язання; робота над помилками; індивідуальний проект; досягнення (перелік тренінгів, майстер-класів провідних викладачів, які вдалося пройти за час проходження курсу, виступи на засіданні Психолого-педагогічного клубу, наукові публікації).

Для оптимізації процесу створення Е-портфоліо студентам пропонується наступний алгоритм дій:

1. Ознайомтесь з інструкціями та методичними рекомендаціями створення та принципів оцінювання Е-портфоліо.
2. Визначте зміст Вашого портфоліо.
3. Протягом всього часу вивчення дисципліни збирайте інформацію для «семестрового портфоліо».
4. Заповнюйте розділи систематично, вказуючи дати заповнення кожного документу;
5. Оформіть портфоліо.

6. Обговоріть варіанти портфоліо в навчальній групі або в режимі консультації – з викладачем.

7. Оцініть власне портфоліо та наведіть у портфоліо оцінку викладача.

Для виконання самоаналізу («портфоліо процесу»), що виконується наприкінці вивчення дисципліни, студентам пропонується заповнити спеціально розроблену анкету та оцінити «+» та «-» технології портфоліо. Анкета містить питання, які призначені з'ясувати, чи сприяла технологія зростанню інтересу до дисципліни, чи допомогла усвідомити сутність професії педагога, розвивати творчі здібності, бачити особистий внесок у власне професійне становлення, зрозуміти критерії його оцінювання, структурувати інформацію з дисципліни, посилити мотивацію до виконання самостійної роботи і таке інше. Окрема група питань надається для з'ясування, які саме труднощі виникли у студента в процесі створення портфоліо та чи вдалось їх подолати.

Висновки. Отже, портфоліо як освітня технологія надає можливості для формування професійних компетенцій майбутнього педагога професійного навчання завдяки відстеженню індивідуальної траєкторії розвитку студента, електронному задокументуванню його індивідуальних робіт; аналізу динаміки особистого зростання студента; розвитку особистісних якостей, необхідних для забезпечення конкурентоспроможності майбутнього фахівця (критичного мислення, творчих здібностей, інформаційних компетенцій, набуття досвіду в умовах конкуренції). Зазначене вище дозволяє визначити Е-портфоліо як педагогічну умову для успішного формування професійних компетенцій як важливої складової педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання. **Подальші дослідження** доцільно присвятити проблемі впровадження технології семестрового портфоліо в методику викладання дисципліни «Основи педагогічної майстерності та риторики» та перевірка ефективності його результатів.

Література

1. Григорьева О.Ю. Реализация технологии «портфолио» в процессе подготовки мастера профессионального обучения / О.Ю. Григорьева // Среднее образование. - 2010. - №5. – С. 36-38.
2. Куку С.Ю. Електронні портфоліо та веб-портфоліо / С.Ю.Куку // наукові записки НаУКМА; том 73: Комп'ютерні науки .- 2007. – С. 23-26.
3. Набока О.Г. Використання технології портфоліо у фаховій підготовці майбутніх економістів / Науково-методичний збірник «Проблеми трудової і професійної підготовки». Вип. 15, 2010., С. 170-176.
4. Смолянинова О.Г. Электронный портфолио в подготовке студентов гуманитарных специальностей // XXI Ежегодная международная конференция-выставка ("ИТО-2011") / [Электронный ресурс] - Режим доступа:
<http://www.bitpro.ru/ito/main.php?pid=26&fid=7279&PHPSESSID=gvr bq8qfb b9dvfsrs4r13r1567>
5. Фільо І.Є. Технологія е-портфоліо в професійній підготовці інженерних фахівців / Теорія та методика електронного навчання: збірник наукових праць. Вип. II. – Кривий Ріг: Видавничий відділ НметАУ, 2011. – 409 с.
6. Ravet S. Presentation AURIF O1.06. [Electronic resource] – Mode of access:
<http://www.eife-l.org/publications/eportfolio/presentations/aurif0106>.

Учитель И. Б. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ Э-ПОРТФОЛИО

Аннотация. Определяются структура, принципы построения и алгоритм создания электронного портфолио студента. Предложено использование электронного портфолио студента как педагогическое условие успешного

формирования профессиональных компетенций будущего педагога профессионального обучения.

Ключевые слова: электронное портфолио, образовательная технология, профессиональные компетенции.

Uchitel Inna FORMATION OF THE FUTURE PEDAGOGUE OF PROFESSIONAL LEARNING'S PROFESSIONAL COMPETENCES WITH A HELP OF E-PORTFOLIO.

Abstract. Are defined structure, principles of building and algorithm of creating student's electronic portfolio. Is suggested to use a student's electronic portfolio as a pedagogical condition to successful formation of the professional competences of future pedagogue of professional learning.

Keywords: e-portfolio, educational technology, professional competences.

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ-ЕКОНОМІСТІВ

Анотація. Проаналізовано наукові підходи процесу професійної підготовки бакалавра-економіста в умовах ринкової економіки. Їх впровадження в систему підготовки майбутніх економістів до менеджерської діяльності має здійснюватись на основі поліпарадигмальності. Це сприятиме якісній підготовці кадрів для економіки і виробництва в державі.

Ключові слова: професійна освіта, професійна підготовка, компетенція, компетентнісний підхід, конкурентоспроможний.

Постановка проблеми. Підготовка фахівців для сучасної економіки не може базуватися тільки на традиційній концепції навчання і вимагає переходу до формування у них стійких творчих дослідницьких умінь і навичок розв'язувати виробничі проблеми. Професійна діяльність економістів в сучасних умовах включає не тільки уміння реалізувати рішення «згори», а й, передусім, готовність до власного прийняття компетентного рішення та здатність його реалізовувати. Тобто, майбутній економіст повинен володіти навичками рефлексії, умінням виявляти і корегувати неадекватні ментальні моделі стереотипних реакцій і рішень, особливо тих, які виникли в період доринкової економіки, а також управлінською компетентністю нарівні з професійними економічними знаннями та уміннями [1].

Як відомо в галузевому стандарті вищої освіти, діючому від 07.06.2006, та освітньо-професійній програмі (ОПП) підготовки бакалавра за спеціальностями напряму 0501 «Економіка та підприємництво»

сформульовані вимоги до мінімуму знань, умінь і навичок та соціально-ціннісних особистісних якостей [2]. Такий підхід відображає державницьку точку зору на рівень і якість підготовки випускників у сфері професійної освіти. Роботодавці на ринку праці навпаки переконані в тому, що знання є необхідною, але недостатньою умовою якості професійної освіти. Результати освіти формулюються ними «не тільки і не скільки у форматі «що має знати», скільки в термінах компетенцій – «що буде здатний робити» випускник вищого навчального закладу.

Актуальність та публікації з проблеми дослідження. Аналіз нормативно-правового забезпечення професійної підготовки фахівців у вищій школі дозволяє констатувати, що нині не розроблено професійного стандарту підготовки економістів, який би відображав докладну характеристику рівня виконання конкретного виду професійної діяльності, виражену в термінах компетенцій. Саме через компетенції (здатність/готовність особистості використовувати знання, уміння, відносини та практичний досвід у знайомих і незнайомих виробничих/ життєвих ситуаціях) мають бути висвітлені у стандартах нового покоління вимоги сфери праці до фахівців. У зв'язку з цим нині відбувається вивчення і теоретичне усвідомлення світового та вітчизняного досвіду, пошук нових підходів і принципів побудови змісту і структури програм професійної освіти. Таким чином, сучасні, вітчизняні науковці, які ведуть розвідки з проблем професійної педагогіки, зазначають, що процес професійної підготовки фахівців усіх сфер діяльності повинно здійснюватися на основі наукових підходів.

Метою статті є аналіз наукових підходів до професійної підготовки бакалаврів економічних спеціальностей у вищих навчальних закладах, з метою їх критичного аналізу та раціонального запровадження в процесі підготовки майбутніх економістів до менеджерської діяльності, та виявити педагогічну доцільність у їх реалізації.

Виклад основного матеріалу. Так традиційний поелементний підхід до

підготовки економіста, який за багатот років утвердився у вищих навчальних закладах, полягає в тому, що кожен викладач засобами власного предмета формує окремі знання, вміння і навички, не враховуючи сучасні тенденції розвитку та реформування всієї економічної галузі, новітні підходи до змісту та характеру діяльності економіста майбутнього, його ролі в суспільстві. Окремі науково-педагогічні працівники вищих закладів освіти вважають, що лише засвоєння знань з предмета окремої галузі науки виводить на високий щабель професійну підготовку майбутнього спеціаліста. Прикладом може слугувати пропозиція ректорів вищих навчальних закладів «...зменшити кількість обов'язкових соціально-гуманітарних дисциплін, що віднімають час у технічних, з якими треба виходити на ринок праці» [3]. На наш погляд, така точка зору є помилковою.

Заслуговує на увагу запровадження діяльнісного підходу до розробки структури і змісту підготовки фахівців. Так, досліджуючи проблему педагогічної підготовки менеджерів у вищих технічних навчальних закладах, О.М. Капітанець, обґрунтував необхідність запровадження цього підходу, вказуючи на його системотвірний фактор, оскільки головним у процесі професійної підготовки у ВНЗ вважає тріаду «діяльність – свідомість – особистість» [4]. Очевидно, що в процесі будь-якої діяльності студенти опановують її прийоми і необхідні для цього знання. Відтак, сформовані в майбутніх економістів дії і прийоми діяльності стають їхніми вміннями й навичками залежно від рівня їх засвоєння, а головне – діями і прийомами їх оперативного мислення, тому що «яка будова діяльності, така й будова свідомості» [4, с. 203]. З одного боку вона визначається структурою управлінської діяльності (послідовне виконання управлінських, цільових функцій і технології їх реалізації), а з іншого – особливостями професійної діяльності, професійно-економічними функціями), які притаманні економічній діяльності» [4, с. 184].

У процесі формування управлінської складової професійної підготовки майбутніх бакалаврів економічних спеціальностей важливим є і

раціональний підхід до визначення її змісту, форм і методів у системі вищої освіти, який має стати справжнім інструментом підготовки і формування майбутніх кваліфікованих кадрів для потреб національної економіки. Для цього необхідно ширше використовувати міжпредметні зв'язки, інтегровані курси, що сприяють формуванню системи знань, цінностей, переконань, поглядів. Тільки те, що добре зрозуміє студент, може бути ним активно засвоєно, спонукає його до рефлексії, оціночних суджень, трансформуючись у нові професійні якості та соціально значущі моделі поведінки особистості.

Ідея технологічного підходу передбачає реалізацію всіх технологічних функцій управління навчально-виховним процесом: визначення конкретних цілей (цілепокладання); планування (проектування) діяльності як викладача, так і студентів; організацію навчального процесу з певної дисципліни з використанням різних форм і методів роботи в аудиторії та в позааудиторний час; координацію взаємодії (співпраці) викладача і студента; чітко розроблену систему контролю за виконанням навчальної програми (контроль – це перевірка, облік, оцінка); коригування «особистої траєкторії руху студента», яка вимагає певних підходів і дій викладача; аналіз отриманих результатів щодо досягнення визначених цілей [6, с. 145]. Безперечно, використання технологічного підходу до організації навчально-виховного процесу вимагає від науково-педагогічних працівників змінювати способи роботи з інформацією, оскільки гарантоване досягнення цілей можливе за умов відбору і чіткого структурування змісту навчання (інформації) на основі дидактичних принципів, його дозування з урахуванням можливостей студентів, вибору різних і адекватних способів надання змісту освіти.

Результати аналізу наукових праць дозволили відстежити, що у педагогіці неухильно зростає увага до запровадження особистісно орієнтованої освіти, що реалізується в різних гуманітарних науках системи освіти [5; 7; 8; 9; 10]. Оскільки економіка як наука за своєю суттю включає інтегроване знання, що складається з різних складників: економічного, правового, етичного, психологічного, соціологічного, управлінського,

вважаємо справедливою і доцільною точку зору О.В. Аксьонової щодо врахування особистісного підходу та психічних особливостей студентів під час професійної підготовки майбутніх економістів. Тому «...серйозною помилкою нашої економічної освіти була і є орієнтація тільки на фундаментальні знання, а не на мислення та поведінку в реальному житті» [5, с. 70]. Саме вони, на думку багатьох учених і практиків, забезпечують мобільність фахівця на сучасному ринку праці як в Україні, так і за її межами. Головними ознаками особистісно орієнтованого навчання є: зосередження на потребах особистості; надання пріоритету індивідуальності, самоцінності; співпраця, співдружність, співтворчість між студентами та викладачами, удосконалення педагогічних відносин у бік відвертості, емпатійності, духовно-морального єднання зі студентом; створення ситуації вибору й відповідальності; пристосування методик до навчальних та потенційних можливостей студента: актуалізація проблеми особистісного зростання особистості як основи її самостійності в оволодінні змістом освіти; стимулювання розвитку й саморозвитку студента.

Якщо порівняти особистісно орієнтований підхід до навчання із традиційним за елементами підходу табл. 1., можна спостерігати суттєву

Таблиця 1

Особистісно орієнтований підхід до навчання

Елементи підходу	Традиційний підхід	Особистісно-орієнтований підхід
Сутність освіти	Передача соціального досвіду через уміння, знання, навички	Розвиток готовності до самоосвіти, набуття власного досвіду
Спрямованість	На теперішнє	На майбутнє
Головна мета	Знання, вміння, навички (особистість як засіб)	Здобуття якісної економічної освіти згідно з власними потребами, цілями. Мотивація особистості студента
Показник досягнення мети	Іспит, підсумкові оцінки	Здатність до вирішення проблем (перспективний)
Об'єкт педагогічної оцінки	Обсяг, якість знань, їх кількість	Рівень вирішення проблем (емпіричний, теоретичний)

Основні умови	Забезпечення доступності	Забезпечення доступності
Ставлення до студентів	Орієнтування на середнього студента, але перевага надається сильним студентам	На особистість

різницю між ними і ще раз підкреслити «плюси» особистісно орієнтованого підходу, а саме: спрямованість на майбутнє, зорієнтованість на конкретну особистість студента, забезпечення його якомога ефективнішого й кориснішого існування в суспільстві, можливість застосування здобутих знань на практиці, у власному досвіді.

Таким чином, ми маємо всі підстави говорити про становлення парадигми особистісно орієнтованої освіти, адже це не лише формування особистості з заданими рисами, а й створення умов для повноцінного виявлення та розвитку особистісних функцій суб'єктів освітнього процесу, що є реальним і актуальним на часі. Саме особистісно орієнтована освіта виходить на перший план в умовах глобалізації, прискорення змін, посилення конкурентоспроможності та підвищення мобільності в сучасному світі [8].

Практика вищої професійної підготовки фахівців різних галузей діяльності свідчить, що сьогодні конкурентоздатним на ринку праці може стати не стільки відмінник-теоретик, скільки практико-орієнтований спеціаліст. На це вказують і численні дослідження з проблем мобільності кадрів на ринку праці [11;12;13]. Традиційна освіта еволюціонує в практико-орієнтовану шляхом посилення практичної спрямованості за умови збереження її фундаментальності. Набуті знання, уміння і навички у реальному житті спрямовані на їх трансформацію в компетентності.

У вітчизняних вищих навчальних закладах ще й досі поширена думка, що найголовніше озброїти випускника ВНЗ професійними знаннями, підготувати фахівця – економіста, менеджера, юриста, інженера, а формування його свідомості, пізнавального інтересу, ціннісних орієнтацій, громадянської активності, патріотизму, професійної етики та високої моралі здійсниться саме по собі. Проте сьогодні актуальності набуває поняття компетентності випускника університету, що визначається багатьма

чинниками. Саме компетентності, на думку міжнародних експертів, є тими «індикаторами, що дозволяють визначити готовність випускника до життя». Вони є лакмусовим папірцем його подальшого особистого розвитку, громадської активності в житті суспільства. Щоб підготувати компетентного фахівця, необхідно сформувати в нього уміння оперувати такими технологіями та знаннями, які задовольняють потреби ринку праці в конкурентоспроможних і мобільних фахівцях. Молодь повинна бути підготовлена до нових професій та ролей у суспільстві. Це означає вміння змінюватися та пристосовуватися до нових потреб ринку праці, оперувати та управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, вчитись упродовж життя [14, с. 7]. На шляху відновлення змісту навчання в системі вищої школи традиційна тріада «ЗУНів» доповнюється новою дидактичною одиницею: «досвід діяльності». В сукупності це більш точно визначається методами компетентнісного підходу, який в поєднанні з ECTS (Європейська кредитно-трансферна система) дає змогу перейти від навчальних програм, орієнтованих на викладача, до програм, спрямованих на студента, які активно впроваджуються в практику професійної підготовки фахівців [14;15;16;17;18;19;20;21].

Результати аналізу компетентнісного підходу в системі вищої освіти у контексті нашого дослідження дозволив виокремити думку переважної більшості науковців про необхідність переформулювання належним чином цілей і завдань кожної окремої дисципліни (циклу дисциплін, основної освітньої програми в цілому) для кожної спеціальності і кожного напрямку при переході на компетентнісні моделі підготовки фахівців у вищому навчальному закладі. Отже, структуровані набори знань, умінь, навичок і стосунків, які набуваються в процесі навчання, дають змогу визначати і розв'язувати проблеми, незалежно від їх контексту, що є характерними для управлінської сфери діяльності в нових економічних умовах. А саму компетентність можна вважати результативно-діяльнісною характеристикою освіти. Рівень компетентності є рівнем, що необхідний і достатній для

мінімальної успішності в одержанні результату. Причому давно відомо, що управління власною діяльністю веде до підвищення або модифікації рівня компетентності людини взагалі.

Саме відмінність структури організації змісту в компетентнісній моделі навчання від традиційної дозволяє зрозуміти, що таке модуль і модульна організація процесу навчання і підготовки кадрів на основі нової (компетентнісної) парадигми. У компетентнісній моделі змістове поле формується у двох вимірах: навчальної дисципліни, яка виконує роль методологічної бази, фундаменту, орієнтира для наступної «модуляризації змісту»; модуля, який є, по суті, принципом роботи із змістом навчання і конкретної навчальної інформації [14].

Висновок. В результаті проведеного аналізу наукової педагогічної і психологічної літератури, вивчення досвіду роботи вітчизняної практичної діяльності, викладачі вищої школи використовують різні наукові підходи для подальшого вдосконалення якості підготовки майбутніх фахівців (зокрема економістів). І впровадження проаналізованих нами наукових підходів в систему підготовки майбутніх економістів до менеджерської діяльності не може розглядатися як панацея, оскільки вони не відміняють інші наукові підходи (системний, синергетичний, раціональний, діяльнісний, міждисциплінарний тощо), а взаємодіють з ними «на основі поліпарадигмальності». Використовуючи парадигму як систему поглядів і уявлень, треба насамперед охарактеризувати ту педагогічну реальність, в якій функціонує вищий навчальний заклад. Ця характеристика має відображати виявлені зв'язки між фактами, встановлені тенденції, розпізнані різні ментальні моделі, закономірності змін у той чи інший період професійної підготовки.

Подальші дослідження доцільно присвятити проблемі удосконалення системи професійної підготовки у вищій школі, яка розширить поле для дій студентів і викладачів, забезпечить зростання ефективності навчально-виховного процесу та сприятиме якісній підготовці кадрів для економіки і

виробництва в державі.

Література:

1. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: Монографія / В.П. Андрющенко, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, С.Д. та ін. за ред. В.Г. Кременя. – К.: Наукова думка, 2003. – 853 с.
2. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальностями напряму 0501 – «Економіка і підприємництво». – К. : КНЕУ, 2006. – 128 с.
3. Вакарчук І. «У нас немає університетів провінційних чи центральних. У нас всі однакові» : матеріали наради з ректорами технічних та гуманітарних університетів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.mon.gov.ua. – Назва з екрана.
4. Капітанець О. М. Педагогічна підготовка менеджерів у вищих технічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Олександр Миколайович Капітанець. – Вінниця, 2001. – 211 с.
5. Аксьонова О. В. Методика викладання економічних дисциплін : навч. посіб. / Ольга Валентинівна Аксьонова. – К. : КНЕУ, 2006. – 708 с.
6. Петренко Л. М. Умови формування ключової компетентності «уміння вчитися» у студентів вищого навчального закладу / Лариса Михайлівна Петренко // Матеріали II Междунар. науч.-практ. конф. «Ключевые аспекты научной деятельности – 2007». – Днепропетровск, 2007. – – Т. 6. – Педагогика. – С. 68–72.
7. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання / Іван Дмитрович Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
8. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование : социально-философское исследование / Сергей Иванович Подмазин. – Запорожье: Просвіта, 2000. – 250 с.
9. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Николай Алексеевич Алексеев. – Тюмень : Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 1997. – 168 с.

10. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Евгения Васильевна Бондаревская // Педагогика. – 1997. – №4. – С. 11–17.
11. Грушева А. А. Стратегия становления управленческой элиты в современных условиях / Алла Андріївна Грушева // XVIII Международная научно-практическая конференция «Управление в социальных и экономических системах». – Минск. – 2009. – С.
12. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – 2003. – С. 34-42.
13. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Євгенія Анатоліївна Іванченко. – О., 2005. – 266 с.
14. Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти [електронний ресурс] // Вісник. – № 22. – 2004 http://visnyk.iatp.org.ua/visnyk/issue_article
15. Зигмантович С.В. Компетентностный подход к профессиональной подготовке будущих библиотекарей [електронний ресурс] http://librar.org.ua/sections_load
16. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 66-72.
17. Соснин Н. Компетентностный подход: проблемы освоения // Высшее образование в России. – № 6. – 2007. – С. 42-45.
18. Жиганов Б.А. О роли социальной компетентности личности в повышении эффективности управленческих кадров в сфере образования: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психолог. наук: спец. 19.00.07 “Педагогическая психология” / Б.А. Жиганов. – Москва, 2007. – 26 с.
19. Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири

міжнародної спільноти / Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під аг. ред.. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 6-15.

20. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред.. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 47-52.

21. Юрасов А.Б. Компетентностный подход в подготовке студентов технических вузов к решению технико-экономических задач: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / А.Б. Юрасов. – Рязань, 2006. – 23 с.

Грушева А.А. НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ-ЭКОНОМИСТОВ

Аннотация. Проанализированы научные подходы процесса профессиональной подготовки бакалавра-экономиста в условиях рыночной экономики. Их внедрение в систему подготовки будущих экономистов к менеджерской деятельности должно осуществляться на основе полипарадыгмальности, что будет способствовать качественной подготовке кадров для экономики и производства в государстве.

Ключевые слова: профессиональное образование, профессиональная подготовка, компетенция, компетентностный подход, конкурентоспособный.

Grusheva Alla SCIENTIFIC APPROACHES TO THE FORMATION OF MANAGEMENT KOMPETENTNOSTI DURING TRAINING Bachelor of EKONOMISTOV

Abstract. In the article scientific approaches of process of professional preparation of bachelor-economist are analysed in the conditions of market

economy. Their implementation in a system of training future economists to managerial activities should be based on poliparadyhmalnosti. This will facilitate high quality training for the economy and production in the state.

Keywords: trade education, professional preparation, jurisdiction, kompetentnistniy approach, competitive.