

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

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



Педагогічні науки. Pedagogical sciences. Педагогические науки



Випуск № 10 (2), 2016

Наказ МОН України №523 від 12.05.2015

Титулка

до друку

Затверджено до друку Вченою радою Інституту ПТО НАПН України, протокол № 6, від 30 червня 2016 року

З М І С Т

I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Алексєєва С. В.

Педагогічне проектування системи підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри

Баніт О. В.

Професійний розвиток особистості в сучасному освітньому просторі

Большукіна А. В.

Теоретичний аналіз управління розвитком дошкільного навчального закладу

Бондаренко Т. С.

Інформаційна підтримка моніторингу формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів

Герлянд Т. М.

Проектні технології навчання у професійній освіті: сутність та змістове наповнення

Єльнікова Г. В.

Шляхи комерціалізації освітніх послуг у вищому навчальному закладі

Коврігіна Л. М.

Науково-методичні підходи до організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах

Спіціна А. Є.

Професійна компетентність у системі фахової підготовки майбутніх економістів

II. ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА ОКРЕМИХ ЇЇ ГАЛУЗЕЙ

Селецький А. В.

Вплив інтеграційних процесів в освіті кінця 80-х рр. XX ст. на систему підготовки кваліфікованих робітників в Україні

III. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ

Борейчук А. В.

Розвиток професійно значущих якостей фахівця як педагогічна умова формування інструментальних компетентностей майбутнього юриста

Броннікова В. Б.

Критерії, показники та рівні готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи

Керницький О. М.

Педагогічні аспекти навчання майбутніх інженерів-педагогів рефлексії суб'єкт-суб'єктної взаємодії

Кулалаєва Н. В.

Змістова складова культури безпеки професійної діяльності майбутніх будівельників

Пілевич О. А.

Наукові підходи до визначення змісту професійної культури майбутніх фахівців з фінансів і кредиту

IV. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ЦИКЛІВ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ І ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Пащенко Т. М.

Методика розроблення проектних технологій для підготовки майбутніх кваліфікованих робітників будівельної галузі

V. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛОГО Й НЕЗАЙНЯТОГО НАСЕЛЕННЯ

Кухарчук П. М., Полосков В. О.

Актуальні проблеми професійного навчання населення

VI. ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

Дрокіна А. С.

Підготовка майбутніх учителів початкової школи до розробки і використання електронних навчальних матеріалів у подальшій професійній діяльності

Закомірний І. М.

Підготовка вчителів вечірніх шкіл до роботи з хмарно орієнтованими технологіями

Кузьмінська Л. Д.

Психологічне забезпечення кар'єрного консультування учнів професійно-технічних навчальних закладів: сутність, завдання, підходи

Царьова Е. С.

Концептуальні аспекти розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг

Стрілець О. І.

Модель професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за дуальною формою освіти

Алексеева Світлана Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, старший науковий
співробітник, професійної кар'єри,
Інституту ПТО НАПН України,
м. Київ

ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

Анотація. В статті висвітлено проблему педагогічного проектування системи підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри, що спрямовуються на забезпечення формування їхньої готовності до кар'єрного просування, успішної професійної самореалізації, використання творчого потенціалу у професійній діяльності. Встановлено, що створення певної педагогічної системи підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри є спеціально організований, системний, багатофакторний процес, що має бути побудований на дидактичних ідеях індивідуального підходу, цілісності психолого-педагогічної підготовки, спрямованості на формування адекватних кар'єрних орієнтацій, професійно важливої креативності та мотивації. Важливим підходом у проектуванні системи підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри є дидактична контамінація, інтенсифікації змісту професійного навчання та компліментарність форм, методів й прийомів організації професійної підготовки, що уможлиблює впровадження кар'єро-орієнтованих завдань, дослідницьких форми навчання та бінарного консультування.

Ключові слова: професійна кар'єра, кар'єрні орієнтації, кар'єрні очікування, кар'єрна компетентність, кар'єрна зрілість.

Актуальність проблеми. Сучасні процеси глобалізації, інтернаціоналізації, гуманітаризації, демократизації, безперервності й технологізації вимагає нових концептуальних підходів до підготовки кар'єро-орієнтованих дизайнерів, що здатні до професійної самореалізації в європейському просторі. Розширення кордонів міжнародного ринку праці підвищуються вимоги до підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних до швидкої адаптації та мобільності. Кар'єро-орієнтований дизайнер здатен до конкуренції і має високий рівень результатів професійної діяльності.

В сучасній українській педагогіці проблема розвитку кар'єри у дизайнерській сфері розроблена не досить повно і досліджена не ґрунтовно. Це спричинено тим, що в сучасному суспільстві масове розповсюдження продуктів дизайну призвело до появи помилкового уявлення щодо дизайнерської кар'єри як процесу, що не вимагає формування у майбутніх фахівців здатності до

конкурентоспроможності, ефективної реалізації власного професійного потенціалу на ринку праці та набуття практичних навиків адаптації в умовах глобалізації. Унаслідок цього виникла, суперечність між запитами сучасного суспільства щодо кар'єро-орієнтованих, мобільних фахівців з дизайну й недостатньою кар'єрною компетентністю багатьох сучасних дизайнерів. Розв'язання цієї суперечності можливо шляхом забезпечення якості підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійною кар'єри через удосконалення системи відносин, форми й методи навчання, запровадження інноваційних підходів у процес професійної підготовки.

Метою статті є обґрунтування інноваційних підходів до проблеми педагогічного проектування системи підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Розвиток професійної кар'єри є науково-концептуальним процесом, що базується на пізнаннях основних закономірностей у сфері соціології, теорії управління, сучасних досягненнях психології та педагогіки. Вивченню кар'єрної проблематики присвячено багато досліджень, зокрема: А. Борисюк [1], Л. Долгих [2], Д. Закатнов [3], Р. Калениченко [4], В. Лозовецька [5], В. Орлов [6], О. Слободенюк [7], М. Сурякова [8].

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри як спеціально організований, системний, багатофакторний, динамічний, інваріантний та інноваційний за своїм характером процес має бути побудований на дидактичних ідеях індивідуального підходу, цілісності психолого-педагогічної підготовки до кар'єрного розвитку, спрямованості на формування адекватних кар'єрних орієнтації, кар'єрних домагань, професійно важливих, індивідуально-ділових якостей, високої креативності та мотивації. Цілеспрямована підготовка до розвитку професійної кар'єри має забезпечувати оволодіння майбутніми дизайнерами основами тактики й стратегії кар'єрного просування, успішній професійній самореалізації, відкриваючи нові можливості використання

творчого потенціалу майбутніх дизайнерів. Основний акцент, під час такої підготовки, має націлюватися на формування кар'єрних орієнтацій, кар'єрних очікувань, кар'єрних домагань, кар'єрної компетентності майбутніх дизайнерів та кар'єрної зрілості у професійній діяльності.

Важливим підходом у підготовці майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри є створення певної педагогічної системи, що ґрунтується на ідеї вдосконалення навчального процесу через активізацію пізнавального інтересу до цього процесу, особистісного професійного розвитку, самоосвітньої діяльності щодо формування кар'єрної компетентності.

Сучасна педагогічна система підготовки майбутніх дизайнерів до професійної кар'єри має відповідати тенденціям розвитку світового освітнього простору, викликам українського суспільства та ґрунтуватися на засадах концепцій гуманізації та гуманітаризації, через розробку нових підходів до професійного навчання. Постійне вивчення індивідуальних особливостей, діагностування реального рівня сформованості найважливіших особових якостей, професійних мотивів, інтересів, спрямованості на працю, вмінь оперативної зміни кар'єрної тактики, максимальної опори на власну активність – це основні складові змісту підготовки дизайнерів, що орієнтує майбутнього фахівця на прогресивний професійний розвиток, самореалізацію та кар'єрний успіх.

За такого підходу, педагогічна система підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри має розглядатися як поліфункціональна модель професійного формування фахівця, здатного до кар'єрного розвитку та ефективної творчої самореалізації у професії. Результат такого формування залишається відкритим і значною мірою детермінованим логікою розвитку особистості та ступенем усвідомлення її внутрішніх потреб й цілей. Але при цьому, домінанта кар'єри у такій педагогічній системі перетворюється в провідну тенденцію професійного навчання, спрямованого на формування у майбутніх дизайнерів свідомих мотивів професійного розвитку, потреб до самовдосконалення. Головна цільова установка педагогічної системи полягає в докорінній зміні стратегій професійної підготовки фахівців з дизайну і

передбачає не вузькопрофесійну, прикладну підготовку, а перш за все, формування високоосвіченої інтелігентної особистості, що сприймає необхідність самовдосконалення протягом усього професійного життя. При цьому, впровадження педагогічної системи підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри забезпечує зміщення акцентів із зовнішніх аспектів управління процесом кар'єри на внутрішні фактори активізації ціннісно-сислової сфери, тобто до самоорганізації. Саме в цьому випадку формується особистість з готовністю до успішної кар'єрної реалізації.

Дизайнерська кар'єра розглядається не тільки як перспективна тенденція, але і як умова професійної діяльності. Сучасний дизайнер має бути готовий до реалізації професійної кар'єри, як що хоче залишатися активним і успішним у сфері дизайну. А отже, професійна підготовка дизайнерів до розвитку кар'єри має ґрунтуватися на таких дидактичних підходах, що забезпечуватимуть процес якісних змін професійного становлення майбутніх фахівців, здатних до виконання виробничих функцій, завдань й обов'язків. За такого підходу, важлива дидактична контамінація і дидактична інтенсифікація змісту професійного навчання та компліментарність форм, методів й прийомів організації. Основним завданням дидактичної контамінації є інтеграція як планових та і випереджувальних навчальних кар'єро-орієнтованих завдань, що виявляються у поєднанні репродуктивних і творчих складових навчальної діяльності. З цією метою мають використовуватися дослідницькі форми навчання, з дозованим керівництвом і допомогою викладача та бінарне консультування (викладач – майбутній фахівець – фаховий професіонал). Дидактична інтенсифікація професійної підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри – це побудова навчальної діяльності як організованої й контрольованої (переважно опосередковано) послідовності навчальних дій майбутніх дизайнерів, що забезпечують оптимальне засвоєння навчальної інформації шляхом оптимального співвідношення різновидів самостійної та навчальної діяльності. Таке співвідношення має забезпечити максимальні показники швидкості й якості засвоєння професійних знань. Підґрунтям компліментарності є побудова професійної підготовки дизайнерів

до розвитку кар'єри у прямій відповідності до змісту майбутньої професійної діяльності з використання елементів навчального співробітництва у професійному середовищі. Такі підходи уможливають формування нової, якісної установки на емоційно насичений кар'єро-орієнтований процес професійного навчання та сприяють розвитку важливих психологічних якостей фахівців.

Розвиток важливих психологічних якостей фахівців під час професійної підготовки з розвитку кар'єри забезпечується завдяки впровадженню психолого-педагогічного супроводу як необхідної умови професійного ставлення майбутніх дизайнерів та формування у них самосвідомості та кар'єрної зрілості. Надання допомоги у визначенні професійних інтересів, ознайомлення з шляхами адаптації до певних професійних ситуацій, можливостями кар'єрної самореалізації у професійній діяльності – основне завдання педагогічної підтримки у процесі професійної підготовки до розвитку кар'єри.

Сьогодення вимагають від майбутніх дизайнерів не лише професійної стійкості в умовах конкурентного ринку праці, а й психологічної готовності до розвитку кар'єри. Така готовність ґрунтується на кар'єрній зрілості і проявляється у вигляді адаптованості, психологічної гнучкості, кар'єрної спрямованості та ідентичності особистості. Формування психологічної готовності до розвитку професійної кар'єри можливо за умови опанування майбутніми дизайнерами механізмів планування кар'єри, програмування професійних дій, оцінки результатів та їх корекції. Формування психологічної готовності майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри є вирішальною умовою швидкої адаптації до умов праці та подальшої професійної самореалізації фахівця. За своєю суттю, така готовність – це поєднання стійких і ситуативних установок на активні та цілеспрямовані дії на старті професійної кар'єри. Психологічна готовність до розвитку професійної кар'єри – це здатності засвоювати нові професійні напрямки, удосконалювати професійні навички, критично аналізувати результати професійної діяльності. А отже, зміст професійної підготовки дизайнерів має бути спрямований на

формування психологічної готовності займати активну позицію з кар'єрного розвитку, планувати й прогнозувати власний професійний розвиток, здатності мобілізувати особистісний потенціал заради досягнення кар'єрних цілей з ініціюванням пізнавальної активності, розвитку професійно важливих якостей, які мають недостатній рівень сформованості для розвитку кар'єри.

Дизайнерська кар'єра розглядається не тільки як перспективна тенденція, але і як умова професійної діяльності. Сучасний дизайнер має бути готовий до реалізації професійної кар'єри, як що хоче залишатися активним і успішним у сфері дизайну. А отже, професійна підготовка дизайнерів до розвитку кар'єри має ґрунтуватися на таких дидактичних підходах, що забезпечуватимуть процес якісних змін професійного становлення майбутніх фахівців, здатних до виконання виробничих функцій, завдань й обов'язків. За такого підходу, важлива дидактична контамінація і дидактична інтенсифікація змісту професійного навчання та компліментарність форм, методів й прийомів організації. Основним завданням дидактичної контамінації є інтеграція як планових та і випереджувальних навчальних кар'єро-орієнтованих завдань, що виявляються у поєднанні репродуктивних і творчих складових навчальної діяльності. З цією метою мають використовуватися дослідницькі форми навчання, з дозованим керівництвом і допомогою викладача та бінарне консультування (викладач – майбутній фахівець – фаховий професіонал). Дидактична інтенсифікація професійної підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри – це побудова навчальної діяльності як організованої й контрольованої (переважно опосередковано) послідовності навчальних дій майбутніх дизайнерів, що забезпечують оптимальне засвоєння навчальної інформації шляхом оптимального співвідношення різновидів самостійної та навчальної діяльності. Таке співвідношення має забезпечити максимальні показники швидкості й якості засвоєння професійних знань. Підґрунтям компліментарності є побудова професійної підготовки дизайнерів до розвитку кар'єри у прямій відповідності до змісту майбутньої професійної діяльності з використання елементів навчального співробітництва у професійному середовищі. Такі підходи уможливають формування нової,

якісної установки на емоційно насичений кар'єро-орієнтований процес професійного навчання та сприяють розвитку важливих психологічних якостей фахівців.

Розвиток важливих психологічних якостей фахівців під час професійної підготовки з розвитку кар'єри забезпечується завдяки впровадженню психолого-педагогічного супроводу як необхідної умови професійного ставлення майбутніх дизайнерів та формування у них самосвідомості та кар'єрної зрілості. Надання допомоги у визначенні професійних інтересів, ознайомлення з шляхами адаптації до певних професійних ситуацій, можливостями кар'єрної самореалізації у професійній діяльності – основне завдання педагогічної підтримки у процесі професійної підготовки до розвитку кар'єри.

Сьогодення вимагають від майбутніх дизайнерів не лише професійної стійкості в умовах конкурентного ринку праці, а й психологічної готовності до розвитку кар'єри. Така готовність ґрунтується на кар'єрній зрілості і проявляється у вигляді адаптованості, психологічної гнучкості, кар'єрної спрямованості та ідентичності особистості. Формування психологічної готовності до розвитку професійної кар'єри можливо за умови опанування майбутніми дизайнерами механізмів планування кар'єри, програмування професійних дій, оцінки результатів та їх корекції. Формування психологічної готовності майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри є вирішальною умовою швидкої адаптації до умов праці та подальшої професійної самореалізації фахівця. За своєю суттю, така готовність – це поєднання стійких і ситуативних установок на активні та цілеспрямовані дії на старті професійної кар'єри. Психологічна готовність до розвитку професійної кар'єри – це здатності засвоювати нові професійні напрямки, удосконалювати професійні навички, критично аналізувати результати професійної діяльності. А отже, зміст професійної підготовки дизайнерів має бути спрямований на формування психологічної готовності займати активну позицію з кар'єрного розвитку, планувати й прогнозувати власний професійний розвиток, здатності мобілізувати особистісний потенціал заради досягнення кар'єрних цілей з

ініціюванням пізнавальної активності, розвитку професійно важливих якостей, які мають недостатній рівень сформованості для розвитку кар'єри.

Дизайн – це сфера діяльності, що потребує готовності до інновацій, креативності, проектної творчості, професіоналізму. У сфері дизайну, кар'єрний успіх можливий тільки завдяки реалізації особистісного потенціалу. Усвідомлення ролі власного особистісного потенціалу і зумовлюють розвиток кар'єро-орієнтованих якостей. Готовність до розвитку дизайнерської кар'єри здійснюється лише у тому випадку, коли особистість усвідомлює свою участь та відповідальність за все, що з нею відбувається, має спроби активно сприяти або протидіяти зовнішнім обставинам, планувати кар'єрну діяльність та корегувати її заради кар'єрного успіху. Дизайнерська кар'єра вважається досить складним процесом, що має циклічний характер. Це означає, що дизайнер не тільки удосконалює свої знання, вміння та навички, розвиває професійні здібності, але й може зазнавати й негативного впливу професійної діяльності, який призводить до появи різного роду деформацій і станів, що знижують не тільки кар'єрні успіхи, але й негативно виявляються й у професійному житті. Підготовка майбутніх дизайнерів до професійної кар'єри має спрямовуватися на розвиток здатність усвідомлення провідної мети професійної діяльності, стимулювати у майбутніх дизайнерів бажання працювати в обраній сфері, формуючи позитивну мотивацію до професійної кар'єри.

Висновки. На основі вищезазначеного можна дійти висновку, що педагогічне проектування підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри спрямовуються на забезпечення успішної професійної самореалізації, формування готовності до кар'єрного просування. Важливим інноваційним підходом у проектуванні системи підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри є дидактична контамінація, інтенсифікація змісту професійного навчання та компліментарність форм, методів й прийомів організації професійної підготовки з розвитку кар'єри, що уможлиблює впровадження кар'єро-орієнтованих завдань, дослідницьких форми навчання та бінарного консультування.

У статті висвітлені лише окремі інноваційні підходи до проблеми проектування системи підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри. Подальші дослідження ми вбачаємо у детальному розкритті продуктивного діяльнісного підходу означеної проблематики.

Використана література

1. Борисюк А. С. Професійна кар'єра як соціально-психологічний феномен: [етапи, типи проф. кар'єри] / А. С. Борисюк // Проблеми заг. та пед. психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2007. – Т. 9, ч. 4. – С. 94–101.
2. Долгих Л. Кар'єрні домагання як суб'єктивний механізм професійної самореалізації / Л. Долгих // Соціальна психологія. – 2005. – № 2 (10). – С.64–71.
3. Закатнов Д. О. Психолого-педагогічне забезпечення підготовки учнівської молоді до вибору кар'єри у процесі професійно-технічної освіти / Д. О. Закатнов // Все для вчителя. – 2008. – Листоп. (№ 11). – С. 26–29.
4. Калениченко Р. А. Психологічні аспекти індивідуальної кар'єри: [осн. мотиви, типи, стадії та етапи вибору кар'єри] / Р. А. Калениченко // Проблеми та перспективи формування нац. гуманіт.-техн. еліти : зб. наук. пр. / АПН України, Нац. техн. ун-т „Харк. політехн. ін-т”. – Х., 2006. – Вип. 9/10. – С. 129–135.
5. Лозовецька В. Т. Методологічні підходи до формування кар'єри майбутніх фахівців / Валентина Лозовецька // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка: зб. наук.праць: / Інст-т ПТО НАПН України; [ред. кол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – К.: «НВП Поліграфсервіс», 2014. – № 8 - С. 21–28.
6. Орлов В. Ф. Проблеми проектування професійної кар'єри майбутніх фахівців із дизайну / В. Ф. Орлов, О. О. Фурса // Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент: зб. наукових праць. - Вип. 10. – Вид: «Тонар», 2015. – С. 5–17.
7. Слободенюк О. Концепція формування свідомого вибору професійної кар'єри: [досвід профорієнтац. роботи Херсон. фіз.-техн. ліцею] / Олександр Слободенюк // Директор школи. – 2007. – № 16. – С. 9–12.
8. Сурякова М. В. Технологія кар'єри: навч. посібник / М. В. Сурякова // – Дніпропетровськ: НМетАУ, 2011. – 70 с.

Алексеева Светлана Владимировна,
кандидат педагогических наук, старший научный
сотрудник лаборатории профессиональной карьеры,
Институт ПТО НАПН Украины,
г. Київ

Аннотация. В статье отражена проблема педагогического проектирования системы подготовки будущих дизайнеров к развитию профессиональной карьеры, что связано с формированием их готовности к карьерному продвижению, успешной профессиональной самореализации, использования творческого потенциала в профессиональной деятельности. Установлено, что создание определенной педагогической системы подготовки будущих дизайнеров к развитию профессиональной карьеры есть специально организованный, системный, многофакторный процесс, который должен быть построен на дидактических идеях индивидуального подхода, целостности психолого-педагогической подготовки, направленности на формирование адекватных карьерных ориентации, профессионально важной креативности и мотивации. Важным подходом, в проектировании системы подготовки будущих дизайнеров к развитию профессиональной карьеры есть дидактическая контаминация, интенсификация содержания профессионального обучения и

комплиментарность форм, методов и приемов организации профессиональной подготовки, которая делает возможным внедрение профессиональных заданий, исследовательских формы обучения и бинарного консультирования.

Ключевые слова: профессиональная карьера, карьерные ориентации, карьерные ожидания, карьерная компетентность, карьерная зрелость.

Alekseeva Svetlana V.,
pedagogicheskikh nauk PhD, Senior Researcher
laboratorii professionalnoy employee's career,
NAPS Institute PTO Ukraine,
of Kyiv

Abstract. The problem of the pedagogical planning of the system of preparation of future designers is reflected in the article. Planning of the system of preparation of future designers to development of professional career it is related to forming of their readiness to quarry advancement, successful professional self-realization, uses of creative potential in professional activity. Creation of the certain pedagogical system of preparation of future designers to development of professional career is special organized, system, multivariable a process. This process is built on the didactics ideas of individual approach, to the orientation on forming adequate quarry to the orientation, professionally to important creativity and motivation. By important approach in planning of the system of preparation of future designers to development of professional career there are maintenance of the vocational training and use of forms, methods and receptions of organization. Such organization does possible introduction of professional tasks research forms of educating and binary advising.

Keywords: professional career, quarry orientations, quarry expectations, quarry competence, quarry maturity.

Матеріали подано в редакції автора

Баніт Ольга Василівна,
кандидат педагогічних наук,
докторант Інституту педагогічної освіти
і освіти дорослих НАПН України,
м. Київ

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Анотація. У статті виокремлено провідні філософські та концептуальні засади неперервного професійного розвитку особистості в сучасному освітньому просторі. З'ясовано, що розгляд освітніх проблем у межах філософської методології дає можливість знаходити граничні основи освітньої системи і філософської думки, що можуть слугувати базою для консенсусу навіть вкрай різнобічних позицій.

Наголошено на тому, що зростаюча необхідність вирішення виникаючих складних наукових і соціально-економічних проблем потребує все більш розширеного і зростаючого кола освічених всебічно підготовлених фахівців, які володіють знаннями. Головне в навчанні – пробудження і розвиток творчих здібностей кожної людини, її уміння знаходити оригінальні шляхи підходу до практичної реалізації отриманих знань, прагнення до пошуку нового, до широти і глибини засвоєння наукового матеріалу з обраної професії.

Обґрунтовано необхідність включення людини в освітній процес на всіх стадіях її розвитку з урахуванням наступності при переході з одного ступеня на інший. Все це забезпечує можливість багатовимірного руху особистості в освітньому просторі і створення для неї оптимальних умов. «Вихід» з однієї освітньої програми має стикуватися із «входом» в іншу. А це потребує наскрізної стандартизації всіх програм, які ґрунтуються на єдиних цілях усієї системи професійної освіти.

Схарактеризовано тенденції сучасного освітнього простору (глобалізація суспільного розвитку, перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, інтеграція, інтернаціоналізація, інформатизація і неперервність) та вимоги, які постають перед сучасною освітою (розуміння людини як найвищої цінності; вироблення раціональних схем співвідношення між лавиноподібним розвитком знань, високих технологій і людською здатністю їх творчо засвоїти; вироблення у людини здатності до свідомого й ефективного функціонування в умовах небувалого інформаційно насиченого середовища, мінімізація асиметрії між матеріальністю і духовністю).

Розкрито значущість науки – як сфери, що продукує нові знання, та освіти, як сфери, що олюднює знання і насамперед забезпечує індивідуальний розвиток людини. Першочергове завдання освіти – навчити людину оперативного, системного і послідовного освоювати нові знання та інформацію в міру їх перманентного накопичення і розвитку, тобто забезпечити постійний неперервний розвиток упродовж життя, який повинен стати способом і стилем суспільно-індивідуального буття людини інформаційного суспільства

Ключові слова: неперервний професійний розвиток, сучасний освітній простір, філософія освіти, людина, особистість, тенденції, глобалізація, інформатизація, навчання.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми неперервного професійного розвитку особистості в сучасному освітньому просторі обумовлюється стрімкими загальними цивілізаційними, суспільно-

культурними, соціально-економічними змінами ХХІ століття як на глобальному, так і на локальних рівнях. Глобальна концепція єдності світу, згідно з якою всі чинники людської цивілізації тісно взаємопов'язані і взаємозумовлені, а також досягнення науково-технічної революції стали поштовхом для створення теорії навчання протягом усього життя, що прийшла на зміну теорії навчання на все життя. Крім того, сучасна демографічна ситуація, характерною особливістю якої є зростання тривалості життя, інтернаціоналізація соціального, політичного та економічного середовища є поштовхом до професійного розвитку особистості з метою активної участі в житті суспільства, швидкої адаптації до культурної, етнічної та мовної різноманітності.

Аналіз останніх досліджень. Філософські та концептуальні засади розвитку особистості в контексті загальноцивілізаційних трансформацій, зумовлених широким розповсюдженням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій і суттєвим розширенням можливостей та потреб навчатися протягом усього життя, знаходять відображення у працях сучасних вітчизняних філософів, науковців, педагогів і психологів. Так, В. Кудін, В. Кремень, В. Андрущенко, І. Зязюн шукають шляхи розв'язання цих проблем передусім у сфері філософії, Н. Ничкало, Т. Десятов О. Голубенко, С. Ніколаєнко, М. Степко, В. Шинкарук та ін. розглядають професійний розвиток особистості на засадах неперервності освіти, Н. Авшенюк, Л. Пуховська, Ю. Краснов, В. Александров ведуть мову про розвиток особистості в межах вищої та післядипломної освіти.

Мета статті – проаналізувати й виокремити провідні філософські та концептуальні засади неперервного професійного розвитку особистості в сучасному освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу. Утвердження і розвиток сучасної цивілізації, на думку В. Кудіна, неможливі без високого рівня освіти народів, всебічного інтелектуального і культурного розвитку кожної людини. Більш того, зростаюча необхідність вирішення виникаючих складних наукових і соціально-економічних проблем потребує все більш розширеного і зростаючого

кола освічених всебічно підготовлених фахівців, які володіють знаннями. Освіта стає провідною силою розвитку суспільства, ядром сучасної цивілізації. [8, с. 63]. Вчений вважає, що освіта повинна давати уявлення про цілісність і єдність світу, про нерозривність зв'язків між рішенням однієї конкретної проблеми з іншими, навіть віддаленими від предмету діяльності. Головне в навчанні – пробудження і розвиток творчих здібностей кожної людини, її уміння знаходити оригінальні шляхи підходу до практичної реалізації отриманих знань, прагнення до пошуку нового, до широти і глибини засвоєння наукового матеріалу з обраної професії [8, с. 65].

Наголошуючи на тому, що особливе місце в сучасній освіті належить формуванню наукового світогляду, В. Кудін веде мову про необхідність переходу від сформованого обмеженого технічно-унітарного ставлення до життя і відповідного світоглядного до діалектико-гуманістичного, планетарного, космічного мислення і відповідного йому світорозуміння. Освіта веде до формування загальноземної, єдиної цивілізації людей Планети. Це не означає якоїсь стандартної одноманітності, яка просто неможлива. Єдність майбутньої земної цивілізацій у її різноманітності життя, культури, побуту та рівня знань народів нашої Планети. Кожен з них буде приносити ті частинки неповторного, які, з'єднуючись, будуть збагачувати зміст загальноземної цивілізації, благотворно впливати, у свою чергу, на життя і культуру кожного народу і кожної країни [8, с. 65].

Аналізуючи філософсько-методологічні аспекти освіти, В. Кремень справедливо вважає, що філософія освіти забезпечує узагальнену відповідь на кризові питання, оскільки займається граничними основами освіти й педагогіки (місце і смисл освіти в культурному універсоціумі, розуміння людини та ідеалу освіченості, смисл та особливості педагогічної діяльності тощо), і на цій основі здатна розробляти форми оптимізації освітньої практики. Філософське дослідження освітніх проблем також відкриває можливості узагальнюючого аналізу розвитку системи освіти в контексті основних соціокультурних змін сучасного суспільства. Розгляд освітніх проблем у межах філософської методології також дає можливість дослідження взаємозв'язку соціальних та

освітніх змін, що принципово важливо для проектування та генерування посткласичних форм освітньої діяльності. Філософія освіти, здійснюючи співставлення різних концепцій освіти, рефлектуючи над їх основами, виявляючи основи кожної з них та піддаючи їх критичному аналізу, знаходить граничні основи освітньої системи і педагогічної думки, що можуть слугувати базою для консенсусу навіть вкрай різнобіжних позицій» [7, с. 7].

Обумовлено це також вступом людства на перетині тисячоліть до нового типу цивілізації, опануванням нового способу та різновиду прогресу. У зв'язку з цим В. Кремень окреслює основні загальноцивілізаційні тенденції, що зародилися в останні десятиліття, які будуть стверджуватися в ХХІ столітті і впливають буквально на всі сфери життєдіяльності людини і суспільства. Першою є тенденція до глобалізації суспільного розвитку, яка характеризується такими основними рисами, як зближенням націй, народів, держав, кроками до створення спільного економічного поля, інформаційного простору і т. п.; все більш тісним зближенням характеру суспільних відносин у різних країнах світу, залежністю значною мірою прогресу кожної країни від здатності спілкуватись із світом, об'єктивною неможливістю країни, що має неадекватні за характером більшості країн світу суспільні відносини, успішно розвиватись, що унеможливорює тривале існування, а тим більше поділ світу на протилежні соціально-економічні системи; небувалим раніше загостренням конкуренції між державами, у вир якої потрапляють крім економічної й інші сфери, що надає процесу глобальних масштабів; зміною сутності держави, що змушена передавати частину традиційних функцій об'єднанню держав континентального характеру як, наприклад, Європейський Союз чи загальносвітового – як ООН. Друга тенденція пов'язана з набуттям людством здатності до самознищення. Історію людства можна розглядати у контексті появи все нових можливостей для знищення людини: від окремих осіб до мільйонів, що в найбільших масштабах було продемонстровано в Другій світовій війні. Але до появи ядерної зброї і глобальних екологічних проблем людство не було здатне до самознищення. З появою такої здатності людство перейшло Рубікон. Збільшення кількості країн, здатних виробляти зброю

масового знищення, все більш широке використання критичних, у тому числі екологічно загрозливих технологій. Усе це, помножене на зрослі технічні можливості вчинення терористичних акцій, призводить до зростання технічної вірогідності самознищення людства. І третя в цьому плані загальносвітова тенденція – перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, що, на відміну від індустріального виробництва значною мірою базуються не на матеріальній, а на інтелектуальній власності, на знаннях як субстанції виробництва, і визначаються рівнем людського розвитку в країні, станом наукового потенціалу нації. Суспільство стає все більш людиноцентристським. Індивідуальний розвиток людини, особистості за таких умов стає, з одного боку, основним показником прогресу, а з іншого – головною передумовою подальшого розвитку суспільства. Ось чому найбільш пріоритетними сферами в ХХІ столітті стають наука – як сфера, що продукує нові знання, та освіта, як сфера, що олюднює знання і насамперед забезпечує індивідуальний розвиток людини. І тільки та країна, яка спроможеться забезпечити пріоритетний розвиток цих сфер, і зможе претендувати на гідне місце в світовому співтоваристві, бути конкурентоспроможною. Виведення освіти на рівень розвинутих країн світу В. Кремень вважає одним із найважливіших завдань сучасної системи освіти України. Але завдання полягає у забезпеченні реальної, а не декларативної пріоритетності освіти. Не менш важливо побудувати освіту в контексті вимог і можливостей ХХІ століття, тобто осучаснити й модернізувати усі її складові ланки [7, с. 7-8].

Першою вимогою, за В. Кременем, постає необхідність забезпечити високу функціональність людини в умовах, коли зміна ідей, знань і технологій відбувається набагато швидше, ніж зміна поколінь людей. Також слід віднайти раціональні схеми співвідношення між лавиноподібним розвитком знань, високих технологій і людською здатністю їх творчо засвоїти. Друга вимога полягає в забезпеченні оптимального балансу між локальним та глобальним з тим, щоб людина, формуючись як патріот своєї країни, усвідомлювала реалії глобалізованого світу, була здатною жити і діяти в цьому світі, нести частку відповідальності за нього, бути, по суті, не тільки громадянином країни, а й

громадянином світу. Третя – вимагає формулювання на загальносуспільному й індивідуальному рівнях розуміння людини як найвищої цінності, права кожного стати і залишатися самим собою відповідно до своїх природних здібностей, що лише й зможе забезпечити високий демократизм суспільства. Четверта – вироблення у людини здатності до свідомого й ефективного функціонування в умовах небувалого ускладнення відносин у глобалізованому, інформаційному суспільстві, зрослої комунікативності життя та інформаційної насиченості середовища життєдіяльності. Остання, п'ята вимога, зорієнтована на мінімізацію асиметрії між матеріальністю і духовністю, культивування у кожної особистості піднесеної думки та духу відповідно до національних традицій та переконань формування конструктивізму як основи життєвої позиції, утвердження культури толерантності [7, с. 8]. Ці та інші вимоги щодо освіти обумовлюють необхідність перегляду ряду звичних упродовж десятиліть і століть характеристик, усталених норм освітньої діяльності.

Наряду з В. Кременем низку питань філософського, загальнокультурного і психолого-педагогічного характеру піднімає В. Андрущенко. Філософське бачення нової картини світу, як стверджує вчений, – це, передусім, відняття факту домінування у буттєвості відкритого раціоналізму, вибудованого на принципах глобального еволюціоналізму, єднання наук про природу й наук про духовність, тобто синтезування різних способів духовно-практичного досягнення світу. Простіше кажучи, нова картина світу – це, за великим рахунком, корелят світоглядних ідей та ідеалів протилежних культурних традицій. Вона утворює таку матрицю людської поведінки та діяльності, яка виключає конфронтацію, забезпечує конструктивізм і неможливість тим самим домінування в житті істини поза мораллю. Ця картина світу спонукає, приневолює будь-кого до морального вдосконалення та самовиявлення. В. Андрущенко зазначає, що за своєю сутністю означена матриця глибоко гуманістична та педагогічна, бо звільняє буттєвість від антагонізмів, ворожнечі, безперервних суперечностей та протистоянь, тобто потенційно «працює» на культуру та матеріалізацію її у цивілізованість, а отже, є затребуваною для філософії освіти інформаційного суспільства. Станом на сьогоднішній день

філософія освіти інформаційного суспільства осмислена ще не достатньо повно. Мова йде про опрацювання нової філософії освіти – неперервної освіти, яка б забезпечила комфортне існування людини у ХХІ ст. У цьому контексті йдеться не лише про окремі, хоч і вагомі, розробки, а про комплексні, широкоформатні, міжгалузеві дослідження, налагодження співпраці з науковцями та практиками різних галузей і напрямів [3, с. 16].

Важливою для нашого дослідження є піднята В. Андрущенкою проблема, пов'язана з такими глобальними процесами сучасної епохи, як інтелектуальний перерозподіл світу, що все більш відчутно позначається на житті практично всіх країн. Інтелектуальний перерозподіл здійснюється, насамперед, між окремими країнами і регіонами. При цьому простежується характерна закономірність: інтелект рухається туди, де є можливості його реалізації, тобто до розвинених країн світу, насамперед, до Канади, США, Великої Британії, Німеччини. Друга хвиля інтелектуального перерозподілу проходить між основними соціальними стратами. Якщо в минулому основним носієм, суб'єктом інтелекту вважалась інтелігенція, то сьогодні таку можливість має практично кожен, хто має доступ до інформації, володіє відповідною технікою і інформаційними технологіями. Помітною у цьому зв'язку стає тенденція формування потужної групи інтелектуалів, яка живе у віртуальному світі, створює і відтворює власну субкультуру, з позицій якої намагається диктувати суспільству віртуально вивірені цілі. Третя хвиля процесу інтелектуального перерозподілу здійснюється через основні професії, які змінюють одна одну практично через два-три роки. Сучасна людина щорічно має справу з новими знаннями і виробничими технологіями; новими інструментами і матеріалами; новими вимогами до якості виробничої діяльності; новими регулятивними нормативами і механізмами; новими способами передачі інформації; новим соціальним і культурним середовищем, в якому розгортається їх суспільна та індивідуальна життєдіяльність. У майбутньому людство, очевидно, винайде універсальний алгоритм адаптації людини до такої ситуації. Однак фактом залишається й те, що нині такого алгоритму нема. А якщо це так, то залишається одне: навчити людину оперативної, системної і послідовної

освоювати нові знання та інформацію в міру їх перманентного накопичення і розвитку, тобто забезпечити постійний неперервний розвиток упродовж життя, який повинен стати способом і стилем суспільно-індивідуального буття людини інформаційного суспільства [7, с. 15].

У зв'язку з цим звернемося до роздумів академіка І. Зязюна, викладених у колективній монографії «Неперервна професійна освіта». На його думку, філософсько-педагогічна ідея неперервного професійного розвитку охоплює декілька змістовних напрямів. Це, передусім, усвідомлення освіти як процесу, що охоплює все життя; це – невинне цілеспрямоване засвоєння людиною соціокультурного досвіду з використанням усіх ланок існуючої освітньої системи; це – дотримання означеного принципу організації освіти, освітньої політики, спрямованої на створення умов для навчання людини впродовж усього її життя, забезпечення взаємозв'язку і спадковості різних ланок освіти». Іншими словами, неперервну професійну освіту можна віднести до особистості, до освітнього процесу (до програм), до організаційних структур. У першому випадку це поняття означає, що людина вчиться постійно, без тривалих перерв, або ж в освітніх установах, чи займається самоосвітою. Залишаючись на одному й тому ж формальному рівні (наприклад, слюсарем, медсестрою, інженером), вона удосконалює свою майстерність (назвемо умовно «динаміка руху по горизонталі»), піднімається ступенями і рівнями професійної освіти («динаміка руху по вертикалі»). Людина не лише продовжує освіту, але й змінює її профіль («рух від прямої»). Людина включена в освітній процес на всіх стадіях її розвитку з урахуванням наступності при переході з одного ступеня на інший. Що ж стосується організаційної структури, то неперервність передбачає мережу навчально-виховних закладів, котрі пропонують простір освітніх послуг, забезпечують зв'язок і наступність програм, здатних задовольняти запити і потреби населення. І. Зязюн робить висновок, що все це забезпечує можливість багатовимірного руху особистості в освітньому просторі і створення для неї оптимальних умов. Вчений підкреслює, що «вихід» з однієї освітньої програми має «стикуватися» зі «входом» в іншу. А це потребує «наскрізної стандартизації всіх програм, які ґрунтуються на єдиних цілях усієї

системи професійної освіти». Сутність неперервної освіти, за І. Зязюном, полягає в розумінні освітньої системи як цілісної, що охоплює всі ланки на різних етапах життєдіяльності людини, починаючи від дошкільця до післядипломної освіти, перенавчання, перекваліфікації, самоосвіти [5, с. 15].

Ця система, на думку Л. Пуховської, потребує модернізації з урахуванням головних напрямів розбудови загальноєвропейського освітнього простору, який спирається на європейську інтелектуальну, наукову і культурну спадщину та прагнення і характеризується постійною співпрацею між державою, вищими навчальними закладами, студентами, викладачами, роботодавцями та іншими зацікавленими сторонами. В преамбулі до Льовенського комюніке відзначається, що в десятиріччя до 2020 року Європейська освіта має зробити вирішальний внесок у реалізацію Європи Знань. Стоячи перед викликом старіння населення, Європа може досягти успіху в цій справі за умови, якщо вона максимально розкриє таланти і здібності всіх громадян та повністю долучиться до навчання впродовж життя і більш широкої участі в неперервній освіті [9, с. 73].

Відомі вітчизняні науковці О. Голубенко, Т. Десятов, С. Ніколаєнко, М. Степко, В. Шинкарук та ін. розглядають професійний розвиток особистості на засадах неперервності освіти. Зокрема, Т. Десятов, досліджуючи проблеми неперервної освіти в країнах Східної Європи (Польща, Угорщина, Чехія, Словаччина, Словенія, Болгарія, Румунія, Литва, Латвія, Естонія) звертає увагу на дефіцит суспільно-цілісного сприйняття неперервної освіти як об'єктивного явища, що проявляється, зокрема, у поверховому її розумінні, спрощенні до профілізації або до односторонньої орієнтації, недооцінці «культуролого-педагогічних» та «соціолого-педагогічних» зв'язків. Науковий пошук автора спрямований на виявлення впливу глобалізації та інтеграції світового господарства на розвиток неперервної освіти, аналіз загальних тенденцій національних систем неперервної освіти та їх моделей, формування ідеології неперервної освіти як глобально-регіональної стратегії розвитку освітніх систем. Основна ідея концепції неперервного професійного розвитку особистості, за Т. Десятовим, полягає в системному підході до вивчення

цілісної структури неперервної освіти як системи, кожна з підсистем якої, у свою чергу, є системою й об'єктом теоретичного дослідження. Розгляд неперервної освіти як системно-інтегрованого утворення базується на положеннях, суть яких полягає в тому, що цілісність системи не зводиться до простого поєднання її елементів (підсистем), що системні властивості її як цілого не виводяться з кожного елемента зокрема, що взаємозв'язок системи неперервної освіти із соціальним середовищем має відкритий характер і проявляється у змінах як середовища, так і самої системи [4, с. 5]. Погоджуємося з Т. Десятовим, що системно-історичний підхід дає змогу виявити особливості розвитку особистості в системі неперервної освіти, що створює підстави для прогнозування глобалізаційних процесів, явищ, характерних для сьогодення.

За такого підходу відчувається потреба зміни усіх ланок освіти, передусім вищої, яка є стартовою площадкою для подальшої професійної діяльності фахівця. Багато експертів визнають стан кризи вищої освіти. Аналітика, проведена Ю. Красновим, дає можливість продемонструвати деякі підходи, які існують в публікаціях провідних міжнародних організацій, в яких іде активний пошук нової місії і ролі вищої і особливо університетської освіти в сучасному світі, в ситуації загострення безлічі глобальних проблем і необхідності переходу людства на модель стійкого розвитку. Ю. Краснов робить акцент на трьох моментах. По-перше, на перетворенні університетів в епіцентри програмування регіонального розвитку, причому розуміється це не лише в економічному, а й ширше – в соціальному, культурному, екологічному сенсі. По-друге, на тенденції формування нової – інноваційно-підприємницької – моделі університету, в якій останній перетворюється фактично в науково-освітньо-промисловий комплекс з академічним ядром і міждисциплінарною проектно-орієнтованою периферією, що складається з безлічі мережевих інноваційних високотехнологічних структур і малих підприємств, що активно працюють з замовленнями місцевих органів влади, промисловості, бізнесу та суспільства в цілому. По-третє, автор пророкує наближення революційної зміни («мутації») всієї традиційної ідеї вищої освіти. Назріває реформа, пов'язана з

усвідомленням необхідності «освіти впродовж життя» і «утворення, шириною в життя». Університети не тільки можуть, а й повинні, зобов'язані взяти на себе цю нову місію, а значить піддати себе досить серйозній трансформації і реконфігурації, щоб бути здатними обслуговувати освітні замовлення найбільш висококваліфікованих фахівців (дорослих людей) свого регіону, країни (університет як інститут неперервної освіти дорослих) [7, с. 3].

Якщо Ю. Краснов веде мову про зміни в межах одного регіону чи однієї країни, то Н. Авшенюк досліджує подібне явище на міжнародному рівні – це явище транснаціональної вищої освіти у світовому освітньому просторі. Дослідниця визначила і систематизувала тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти у розвинених англомовних країнах, серед яких важливими для нашого дослідження є інтеграція, інтернаціоналізація, інформатизація і неперервність на глобальному рівні; а також формування національних стратегій розвитку транснаціональної вищої освіти, регуляторної політики надання освітніх послуг, утвердження практики забезпечення якості [1, с. 30-31]. Важливими для нашого наукового пошуку є виявлені автором соціокультурні та політико-економічні чинники, що зумовлюють динамічний розвиток транснаціональної вищої освіти в розвинених англомовних країнах. Серед них можемо виділити такі, що безпосередньо пов'язані з професійним розвитком особистості, а саме: розширення прав людини на освіту й масовізація вищої освіти; посилення ролі міжнародних організацій у трансформаційних процесах освітньої галузі; розвиток ІКТ й створення на їх основі соціальних, зокрема освітніх мереж; здешевлення транспортних перевезень і посилення міграційних процесів, зокрема талановитої молоді; розвиток глобальної світової культури; діалог культур і етносів з метою гармонійного об'єднання людства перед загрозою спільних демографічних, екологічних, соціальних, економічних, політичних проблем; інтеграція національних освітніх просторів у світовому освітньому просторі [1, с. 28].

Що стосується якості неперервної освіти та моніторингу цього процесу, варто згадати дослідження В. Александрова, присвячене розвитку механізмів державного управління якістю неперервної освіти. Незважаючи на велику

увагу, яка приділяється дослідженням у цій галузі, в умовах глобалізації України, ці дослідження, як стверджує автор, все ж є недостатніми, більшість питань з цієї проблематики ще не стали предметом системного й поглибленого аналізу, синтезу та обґрунтування як закінченої теорії. Зокрема, йдеться про роль та співвідношення державного й ринкового регулювання системою освіти України в умовах світового тотального руху якості, виходу на міжнародні ринки освіти та, як наслідок, – трансформаційних суспільних перетворень у нашій державі [2, с. 7].

Висновки. У результаті проведеного аналізу праць філософів, науковців, педагогів черговий раз переконуємося, що неперервна освіта та навчання протягом усього життя є основою розвитку для кожної людини, зорієнтованої не лише на активну участь в рамках суспільно-громадської, соціально-культурної, професійної діяльності, а й у планетарному масштабі. Підтвердженням цієї тези слугують провідні філософські та концептуальні засади неперервного професійного розвитку особистості в сучасному освітньому просторі: об'єднання людства перед загрозою екологічних, демографічних, соціальних, економічних, політичних проблем; глобалізація ринку праці та зростання конкуренції між економіками високорозвинених країн і тих, що розвиваються; підвищення попиту на висококваліфікованих фахівців з метою зміцнення національної конкурентоспроможності; усвідомлення ключової ролі неперервного навчання; широке використання ІКТ й створених на їх основі освітніх мереж; інтеграція національних освітніх просторів у світовому освітньому просторі; лібералізація освітніх послуг та закономірне розширення доступу до них для різних категорій дорослого населення. Виявлені засади визначають перспективи подальших досліджень, передусім у галузі порівняльної педагогіки, це – пошук ефективних шляхів професійного розвитку фахівців, які б забезпечували оптимальне співвідношення національного й міжнародного компонентів змісту освіти.

Використана література

1. Авшенюк Н.О. Тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти у розвинених англomовних країнах (друга половина XX – початок XXI століття) : автореф. на здобуття

наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Н.О. Авшенюк. – К., 2016. – 42 с.

2. Александров В.Т. Державні механізми управління якістю неперервної освіти в Україні : монографія / В.Т. Александров. – Суми : Сумський державний університет, 2012. – 366 с.

3. Андрущенко В.П. Філософія освіти ХХІ століття: пошук пріоритетів / В. Андрущенко // Філософія освіти. – Київ: Майстер-клас, 2005. – №1. – С. 5–17.

4. Десятов Т.М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина 20 століття) : автореф. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Т.М. Десятов. – К., 2006. – 35 с.

5. Зязюн І.А. Неперервна освіта як основа соціального поступу / І. Зязюн // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : зб. наук. пр. : [у 2 ч.] / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти ; за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало. – Київ, 2001. – Ч. 1. – С. 15–23.

6. Краснов Ю.Э. Стратегические ориентиры развития высшего образования и место университета в системе образования стран мира / <http://charko.narod.ru/tekst/an8/I_1.htm>. – Загол. з екрану. – Мова рос.

7. Кремень В.Г. Філософія освіти ХХІ століття / В.Г. Кремень // Урядовий кур'єр. – 2003. – № 23. – С. 7–8.

8. Кудин В.О. Образование в системе современной цивилизации / В. Кудин // Проблемы та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Харків: ХІП, 2010. – С. 60–68.

9. Пуховська Л.П. Навчання впродовж життя як пріоритетний напрям Болонського процесу у наступному десятиріччі / Л.П. Пуховська // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр. – К. ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2010. – Випуск 2. – С. 72–78.

Банит Ольга Васильевна,
кандидат педагогических наук, докторант
Института педагогического образования
и образования взрослых НАПН Украины,
г. Киев

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье выделены ведущие философские и концептуальные основы непрерывного профессионального развития личности в современном образовательном пространстве. Выяснено, что рассмотрение образовательных проблем в рамках философской методологии дает возможность находить предельные основания образовательной системы и философской мысли, которые могут служить базой для консенсуса даже крайне разных позиций.

Отмечено, что возрастающая необходимость решения возникающих сложных научных и социально-экономических проблем требует все более расширенного и растущего круга образованных всесторонне подготовленных специалистов, владеющих знаниями. Главное в обучении – пробуждение и развитие творческих способностей каждого человека, его умение находить оригинальные пути подхода к практической реализации полученных знаний, стремление к поиску нового, до широты и глубины усвоения научного материала по выбранной профессии.

Обоснована необходимость включения человека в образовательный процесс на всех стадиях его развития с учетом преемственности при переходе с одной ступени на другую. Все это обеспечивает возможность многомерного движения личности в образовательном пространстве и создание для нее оптимальные условия. «Выход» с одной образовательной программы должен стыковаться с «входом» в другую. А это требует сквозной

стандартизации всех программ, которые основаны на общих целях всей системы профессионального образования.

Охарактеризовано тенденции современного образовательного пространства (глобализация общественного развития, переход человечества от индустриальных к научно-информационным технологиям, интеграция, интернационализация, информатизация и непрерывность) и требования, возникающие перед современным образованием (понимание человека как высшей ценности; выработка рациональных схем соотношения между лавинообразным развитием знаний, высоких технологий и человеческой способностью их творчески усвоить; выработка у человека способности к сознательному и эффективному функционированию в условиях небывалой информационно насыщенной среды, минимизация асимметрии между материальностью и духовностью).

Раскрыто значение науки – как сферы, которая производит новые знания, и образования, как сферы, которая очеловечивает знания и прежде всего обеспечивает индивидуальное развитие человека. Первоочередная задача образования – научить человека оперативно, системно и последовательно осваивать новые знания и информацию по мере их перманентного накопления и развития, то есть обеспечить постоянное непрерывное развитие в течение жизни, которое должно стать способом и стилем общественно-индивидуального бытия человека в информационном обществе.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное развитие, современное образовательное пространство, философия образования, человек, личность, тенденции, глобализация, информатизация, обучение.

Banit Olga Vasylivna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Institute of Pedagogical and Adult
Education of the NAPS of Ukraine,
t. Kyiv

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE

Summary. The author has characterized leading philosophical and conceptual basis of the continuous professional development of the personality in the modern educational space. It is found that consideration of educational problems within of the philosophical methodology framework enables to find the maximum grounds of the educational system and philosophical idea that could be the basis for consensus even extremely different positions.

It is noted that the growing need of decision of complex scientific, social and economic problems requires more extended and growing circle of fully trained educated professionals who have the knowledge. The main thing in education is the awakening and development of creative abilities of each person, his ability to find original ways of approach to the practical realization of gain knowledge, the desire to find new, to the breadth and depth of scientific material mastering on the chosen profession.

The necessity of inclusion of man rights in the educational process at all stages of his development on the basis of continuity in the transition from one stage to another. All this provides possibility a multidimensional motion of the personality in the educational space and creating for her optimal terms. "Exit" from one educational program must to dock with the "entrance" in other. And it requires through standardization of all programs that are based on the general aims of all system of trade education.

The author determined the trends in modern educational space (globalization of social development, the transition of humanity from industrial to science and information technology, integration, internationalization, information and continuity) and demands faced by modern education (understanding of man as the highest value, making rational charts between the avalanche development knowledge of high technology and human ability to learn them creatively to master, making a person's ability to deliberate and effective functioning in the conditions information rich

environment, minimizing of asymmetry between materiality and spirituality).

Science meaning fullness is exposed as a sphere, producing new knowledge and education as areas that humanizes knowledge and primarily provides individual human development. The primary task of education is to teach a man quickly, systematically and consistently to master new knowledge and information as far as their permanent accumulation and development, that provide permanent continuous development during life, which must be a method and style of social and individual human existence in information society.

Key words: continuous professional development, modern educational space, educational philosophy, people, personality, trends, globalization, information and training.

References

1. Avshenyuk N. O. Tendentsiyi rozvytku transnatsional'noyi vyshchoyi osvity u rozvynenykh anhlomovnykh krayinakh (druha polovyna KhKh – pochatok KhKhI stolittya) : avtoref. na zdobuttya nauk. stupenya d-ra ped. Nauk : 13.00.01 / N. O. Avshenyuk. – K., 2016. – 42 s.
2. Aleksandrov V. T. Derzhavni mekhanizmy upravlinnya yakistyu neperervnoyi osvity v Ukrayini : monohrafiya / V. T. Aleksandrov. – Sumy : Sums'ky derzhavnyy universytet, 2012. – 366 s.
3. Andrushchenko V. P. Filosofiya osvity KhKhI stolittya: poshuk priorytetiv / V. Andrushchenko // Filosofiya osvity. – Kyiv : Mayster-klas, 2005. – № 1. – S. 5–17.
4. Desyatov T. M. Tendentsiyi rozvytku neperervnoyi osvity v krayinakh Skhidnoyi Yevropy (druha polovyna 20 stolittya) : avtoref. na zdobuttya nauk. stupenya d-ra ped. nauk : 13.00.01 – zahal'na pedahohika ta istoriya pedahohiky / T. M. Desyatov. – K., 2006. – 35 s.
5. Zyazyun I. A. Neperervna osvita yak osnova sotsial'noho postupu / I. Zyazyun // Neperervna profesiyna osvita: teoriya i praktyka : zb. nauk. pr. : [u 2 ch.] / APN Ukrayiny, In-t pedahohiky i psyholohiyi prof. osvity ; za red. I. A. Zyazyuna, N. H. Nychkalo. – Kyiv, 2001. – Ch. 1. – S. 15–23.
6. Krasnov Yu. E. Strategicheskie orientiryi razvitiya vyisshego obrazovaniya i mesto universiteta v sisteme obrazovaniya stran mira / <http://charko.narod.ru/tekst/an8/I_1.htm>. – Zagol. z ekranu. – Mova ros.
7. Kremen' V. H. Filosofiya osvity XXI stolittya / V. H. Kremen' // Uryadovyy kur"yer. – 2003. – № 23. – S. 7–8.
8. Kudin V. O. Obrazovanie v sisteme sovremennoy tsivilizatsii / V. Kudin // Problemy ta perspektyvy formuvannya natsional'noyi humanitarno-tekhnichnoyi elity. – Kharkiv: KhPI, 2010. – S. 60–68.
9. Pukhovs'ka L. P. Navchannya vprodovzh zhyttya yak priorytetnyy napryam Bolons'koho protsesu u nastupnomu desyatyrychchi / L. P. Pukhovs'ka // Osvita doroslykh: teoriya, dosvid, perspektyvy : zb. nauk. pr. – K. ; Nizhyn : Vydavets' PP Lysenko M. M., 2010. – Vypusk 2. – S. 72–78.

Науковий консультант:
доктор педагогічних наук, професор
Лариса Борисівна Лук'янова

Бондаренко Тетяна Сергіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних,
комп'ютерних та поліграфічних технологій,
Українська інженерно-педагогічна академія,
м. Харків

ІНФОРМАЦІЙНА ПІДТРИМКА МОНІТОРИНГУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ- ПЕДАГОГІВ

Анотація. У статті розглядаються можливості використання ресурсів інформаційного середовища навчального закладу для збору інформації про критерії та показники формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. Описано компоненти інформаційного середовища навчального закладу. Умовно все інформаційне середовище академії розділене на дві складові: інформаційно-освітнє середовище та інформаційно-управляюче середовище. По кожній складовій наведено перелік завдань, в рамках вирішення яких може бути зібрана інформація про показники формування професійної компетентності.

Ключові слова: моніторинг, професійна компетентність, критерії, показники, інформаційне середовище, інженер-педагог, інформаційна підтримка.

Постановка наукової проблеми. Проблема формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів, як багатокомпонентного та складно структурованого утворення, ускладнюється за рахунок дуальності змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів [1] і процес формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів буде мати позитивні результати тільки за умови безперервного спостереження за його перебігом та прогнозування його розвитку. В зв'язку з цим розроблення системи моніторингу формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів, як форми організації збору, зберігання, обробки і поширення інформації про перебіг процесу з метою безперервного стеження за його станом і прогнозування його розвитку, є актуальною проблемою.

Моніторинг, як метод наукового дослідження, за порівняно невеликий відрізок часу пройшов шлях від простого спостереження до системної інтеграції процесів збору, накопичення, узагальнення, систематизації та поширення інформації необхідної для оцінки, аналізу і прогнозу стану і

динаміки розвитку об'єкту моніторингу. Незважаючи на всі розбіжності у визначенні поняття моніторинг всі дослідники єдині в тому, що у його основу закладені інформаційні процеси. Так, наприклад, Є Хриков, автор роботи [2], визначає моніторинг як систему заходів щодо збору та аналізу інформації. Тому ефективність моніторингу значною мірою залежить від того, як у системі організовано збір необхідної інформації.

Моніторинг доповнює систему інформаційного забезпечення навчального закладу своєю інформацією (в цьому випадку моніторинг виступає частиною системи інформаційного забезпечення управління), а з іншого боку система інформаційного забезпечення навчального закладу працює на моніторинг, забезпечуючи необхідну інформацію про об'єкт дослідження. В зв'язку з цим при розробленні будь-якої системи моніторингу необхідно звернути увагу на наявні можливості інформаційного забезпечення навчального закладу у плані інформаційної підтримки збору інформації про критерії та показники моніторингу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічні й теоретичні проблеми моніторингу в освіті розроблялися В. Аванесовим, Т. Волобуєвою, Г. Єльніковою, О. Касьяною, І. Лапшиною, О. Локшиною, В. Приходьком, З. Рябовою та ін.

Педагогічні аспекти проблеми моніторингу та оцінки якості освіти досліджували Ш. Амонашвілі, С. Близнюк, І. Булах, В. Євдокимов, К. Делікатний, І. Зязюн, М. Лещенко, О. Ляшенко, В. Паламарчук, В. Полонський, С. Подмазін, Л. Романішина, О. Савченко, І. Філончук та ін. Проблему моніторингу якості професійної підготовки розглядали Андрєєв В.І., Бенькович Н.В., Байдацька Н.М., Єрмакова С.С., Хриков Є.М. та ін.

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

невід'ємною частиною сучасних освітніх систем.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз досвіду використання у моніторингу інформаційних технологій (наприклад, для моніторингу та захисту довкілля) свідчить про їх значний вплив на ефективність проведення моніторингових досліджень. Проте в працях науковців у галузі освіти значно менше уваги приділено інформаційним технологіям проведення моніторингових досліджень, які забезпечують можливість одержання, обробки, аналізу та розповсюдження різноманітної інформації, яка необхідна для здійснення ефективного управління у закладах освіти. Серед цих робіт можна відзначити праці: О. Білик [3], у якій описано інформаційну технологію моніторингу якості загальноосвітніх навчальних закладів та запропоновано автоматизовану систему її реалізації; Л. Серкової [4], у якій описано інформаційну модель управління ВНЗ та формалізацію взаємодії, що забезпечує раціональну структурування процесів організації учбового процесу за умов виділення функції автоматизованого моніторингу; С. Білощицької [5], у якій створено інформаційну технологію планування та моніторингу обсягів навчальної роботи студентів і викладачів на базі розроблених методів і програмних засобів та ін.

Серед робіт, що присвячені використанню окремих елементів інформаційного середовища навчального закладу для вирішення завдань моніторингу можна відзначити досвід О. Башариної [6]. Авторка розглядає питання автоматизації моніторингу за допомогою системи навчального менеджменту (СНМ) Moodle, як елемента мультикомпонентного інформаційно-освітнього середовища. Проте питання використання інформаційного середовища навчального закладу в цілому для інформаційної підтримки моніторингу залишилися практично поза увагою фахівців.

Мета статті – описати наявні можливості забезпечення інформаційної підтримки моніторингу формування професійної компетентності майбутнього інженера-педагога на основі використання ресурсів інформаційного середовища навчального закладу.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів.

Інформаційне забезпечення системи моніторингу формування професійної компетентності майбутнього інженера-педагога будемо розглядати спираючись на визначення цього виду моніторингу як технології організації збору, обробки, зберігання та поширення інформації про процес і результати формування професійної компетентності, яка забезпечує безперервне спостереження за перебігом процесу і можливість прогнозування його розвитку. Тобто на відміну від моніторингу сформованості професійної компетентності в даному випадку додатково до моніторингу результатів формування додається моніторинг процесу формування професійної компетентності. В цьому випадку ми маємо наступні складові моніторингу формування професійної компетентності майбутнього інженера-педагога: ресурси освітнього процесу (матеріальні, людські, інформаційні); перебіг освітнього процесу (планування, організація, виконання); результати освітнього процесу (сформованість професійних компетенцій).

На основі вивчення зарубіжного досвіду (наприклад, аналізу системи моніторингу якості природничо-наукової освіти в університетах США [7]) і робіт вітчизняних науковців були виокремлені критерії та показники моніторингу формування професійної компетентності майбутнього інженера-педагога. Для збору інформації по кожному з показників були проаналізовані можливості використання ресурсів інформаційного середовища Української інженерно-педагогічної академії (УІПА) з урахуванням об'єктивності, достовірності і надійності одержуваної моніторингової інформації, яка є необхідною для прийняття управлінських рішень.

В УІПА на протязі багатьох років створювалося інформаційне середовище (ІС), яке успішно розвивалося і вдосконалювалося у багатьох напрямках. На сьогоднішній день це середовище є досить насиченим різноманітними інформаційними ресурсами, частина з яких може бути успішно використана при реалізації системи моніторингу формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. Детальний опис ІС УІПА

представлено у науковому доробку О. Коваленко [8]. Ми зупинимося на описі тих частин ІС УПА, що безпосередньо забезпечують інформаційну підтримку моніторингу формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів.

Базові компоненти інформаційного середовища академії (рис. 1) представлені якісно мережевою інфраструктурою, сучасними апаратно-програмними платформами, які відповідають завданням організації навчального процесу, а також автоматизованою системою управління навчальним процесом.



Рис. 1. Інформаційне середовище УПА

Основа мережевої інфраструктури академії представлена локальною мережею, реалізованою на базі сучасної високонадійної структурованої кабельної системи, яка об'єднує всі корпуси академії. Локальна мережа є головною інформаційною магістраллю академії. Вона об'єднує оснащені сучасними апаратними та програмними засобами комп'ютеризовані аудиторії і автоматизовані робочі місця співробітників всіх підрозділів академії. У всіх корпусах академії встановлені точки публічного доступу до комп'ютерної мережі за технологією Wi-Fi, що охоплюють більше 80% території академії, що дозволяє користувачам одночасно і без затримок отримувати доступ до внутрішніх і зовнішніх сервісів.

Управління мережевою інфраструктурою здійснюється серверами, на яких реалізовані різні інтернет-сервіси і служби управління навчальним процесом, організовано ефективне адміністрування мережі і забезпечення інформаційної безпеки всіх служб і підрозділів академії. Умовно все інформаційне середовище академії можна розділити на дві складові: інформаційно-освітнє середовище(ІОС) та інформаційно-управляюче середовище (ІУС).

У відповідності до визначення А. Наливалкина [9], інформаційно-освітнє середовище академії є системно організованою сукупністю інформаційного, технічного, навчально-методичного забезпечення, яке нерозривно пов'язано з учасниками освітнього процесу. ІОС забезпечує підтримку освітнього контенту і дистанційних технологій навчання. Основні компоненти ІОС академії - система управління освітнім контентом (Learning Content Management System) та система навчального менеджменту (Learning Management System).

Система управління освітнім контентом реалізована на базі автоматизованої бібліотечної інформаційної системи (АБІС) ІРБІС. На її основі наукова бібліотека академії побудувала свої сервіси для інформаційного забезпечення учбової і наукової діяльності академії. Бібліотека веде електронний каталог, який налічує більш ніж 140 тисяч записів і знаходиться у відкритому доступі усім користувачам через Інтернет. В електронний каталог

бібліотеки внесені й електронні методичні розробки, доступні для скачування в повнотекстовому варіанті. Всього у електронній базі бібліотеки налічується більш ніж 3 тисяч повнотекстових документів.

Крім того у електронній бібліотеці реалізовано доступ до повнотекстових баз даних: законодавча база «Ліга-Еліт» та база ВІНІТІ. Репозиторій (електронний архів) бібліотеки налічує біля трьох тисяч документів. Сучасний сайт бібліотеки забезпечує користувачам зручний сервіс для пошуку і отримання необхідної літератури.

Із мережевих сервісів, направлених на підтримку освітнього процесу, широке поширення в академії набули дистанційні технології навчання, на основі яких реалізована система дистанційного навчання (СДН) з використанням системи навчального менеджменту Moodle.

Ресурси Moodle розділяються на дві частини: дистанційні навчальні курси – близько 400 одиниць і електронні навчально-методичні комплекси (ЕНМК) – понад 300 одиниць. Їх відмінність полягає в тому, що дистанційний курс передбачає роботу з тьютором – викладачем-консультантом, який управляє діяльністю студентів та організовує їх під час навчання, яке здійснюється дистанційно, а саме: дає консультації, перевіряє завдання, виставляє оцінки; натомість електронні навчально-методичні комплекси є ресурсом навчальних матеріалів, з якими студент працює самостійно, без допомоги тьютора.

В основу інформаційно-управляючого середовища закладена автоматизована система управління академією, яка комп'ютеризує всі інформаційні потоки, що відносяться до навчального процесу. Вона складається з єдиної бази даних і сукупності програмних модулів. Користувачами системи є навчально-методичний відділ, відділ кадрів, деканати, кафедри, викладачі та студенти, батьки, роботодавці. У рамках цієї системи:

- деканати ведуть особові справи студентів (вносять загальну інформацію, оцінки проміжних атестацій, підсумкової залікової та екзаменаційної успішності), автоматично формують залікові та екзаменаційні

відомості; здійснюють облік успішності та руху контингенту;

- відділ кадрів веде електронні справи професорсько-викладацького складу, дані з яких доступні для інших модулів через єдину базу даних;

- навчально-методичний відділ вирішує всі питання складання навчальних доручень: ведення робочих навчальних планів, складання і коригування розкладу, контроль виконання навчальних доручень і багато іншого;

- працівники ректорату, кафедр та підрозділів академії мають можливість через модуль перегляду отримати необхідну інформації у базі даних автоматизованої системи управління академією у відповідності з наявним рівнем доступу.

Роль інтегруючої ланки у формуванні інформаційного середовища академії та в реалізації функцій системи управління навчальним процесом виконує Web-портал. Головною особливістю порталу є те, що він дозволяє будь-якому користувачеві отримати доступ до всіх ресурсів інформаційного середовища академії відповідно до його рівня авторизації. Web-портал служить відправним пунктом для студентів і викладачів в отриманні постійно затребуваною інформації, доступу до навчального контенту, отриманні інших функціональних сервісів. Портал являє собою неподільне, уніфіковане рішення в галузі електронного навчання, що дає великі переваги студентам, викладачам і адміністраторам системи. Студенти отримують різні можливості для найбільш ефективного вивчення навчального курсу шляхом авторизованого доступу до всіх матеріалів з будь-якого місця і в будь-який час за допомогою стандартного веб-браузера.

На основі аналізу змісту ІС УПА було визначено перелік критеріїв та показників моніторингу, для оцінювання яких є необхідна інформація у окремих модулях та задачах середовища (для збору інформації по решті критеріїв використовуються системи хмарного моніторингу [10] та візуального моніторингу [11]). Нижче, у таблиці 1, по окремих критеріях моніторингу наведено перелік ресурсів ІС УПА, інформація з яких може бути використана

для їх оцінки.

Таблиця 1

Ресурси ІС УПА для оцінки критеріїв моніторингу

№	Критерії	Складова ІС УПА	Модуль	Задача
1	Рівень кваліфікації викладачів	ІУС	Модуль «Кадри»	Викладачі, Підвищення кваліфікації
2	Якість проекту освітніх послуг	ІУС	Модуль «Учбовий план»	Навчальні плани спеціальностей
		ІОС	СДН	ЕНМК
3	Науково методичне та інформаційно-комунікаційне забезпечення процесу підготовки	ІОС	Наукова бібліотека	Електронний каталог, Електронні ресурси
			СДН	ЕНМК
				Дистанційні курси
4	Рівень організації процесу підготовки	ІУС	Модуль «Розклад»	Розклад викладачів, Розклад академгруп, Завантаження аудиторій
			Модуль «Учбовий план»	Учбові доручення
5	Якість навчальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів	ІОС	СДН	Дистанційні курси
		ІУС	Модуль «Деканат»	Атестація студентів
6	Якість контролю	ІОС	СДН	ЕНМК
				Дистанційні курси
7	Якість допоміжних характеристик академії, як об'єкту надання освітніх послуг	ІУС	«Кадри»	Викладачі
			Модуль «Деканат»	Академгрупи

Ієрархія ресурсів ІС УПА представлена в таблиці у наступному вигляді: тип інформаційного середовища (ІОС, ІУС), модулі, задачі. Розглянемо які показники оцінюються в рамках зазначених задач по кожному з наведених у таблиці критеріїв.

По критерію «Рівень кваліфікації викладачів» в модулі «Кадри» ІУС УПА оцінюються такі показники: кількість викладачів, які мають науковий ступінь, звання, досвід роботи (стаж роботи у вищій школі), підвищення кваліфікації, вікова категорія. В рамках проведення щорічного комп'ютерного

анкетування студентів додатково формується показник «Оцінка роботи викладача студентами».

Якість проекту освітніх послуг оцінюється за такими показниками: ефективність навчальних планів спеціальностей та робочих програм дисциплін та їх відповідність сучасним вимогам. Інформація для оцінки цього критерію міститься у модулі «Учбовий план» у навчальних планах спеціальностей і у ЕНМК дисциплін у модулі системи дистанційного навчання академії.

Науково методичне та інформаційно-комунікаційне забезпечення процесу підготовки оцінюється за такими показниками: кількість підручників, посібників, іншої навчальної та навчально-методичної літератури по кожній дисципліні; відповідність змісту методичної літератури та змісту робочих програм дисциплін сучасним вимогам; рівень інформатизації процесу підготовки; наявність комп'ютерних програм, що забезпечують інформаційно-комунікаційну підготовку.

Інформація стосовно кількісних показників забезпечення процесу формування професійних компетенцій науково-методичною літературою може бути отримана у електронному каталозі бібліотеки академії.

Основою для аналізу змісту освітнього контенту є електронні навчально-методичні комплекси, які розробляються у відповідності з вимогами галузевих стандартів щодо змісту, обсягу та рівня освітньої та професійної підготовки, діючим в академії регламентуючим документам щодо розробки навчально-методичних матеріалів, навчальним планам. До складу ЕНМК входять програма навчальної дисципліни, інформаційні матеріали, всі методичні рекомендації, засоби діагностики з навчальної дисципліни, індивідуальні завдання, відомості щодо забезпечення студентів навчальною та методичною літературою і інше. Також всі дистанційні курси у системі дистанційного навчання мають у своєму складі необхідні інформаційні та методичні матеріали. Рівень організації процесу підготовки у інформаційному середовищі академії може бути оцінений за такими показниками: оптимальний розклад навчальних занять та консультацій (задачі Розклад викладачів, Розклад

академгруп); ефективне використання аудиторного фонду та комп'ютерних класів (задача Завантаження аудиторій); рівномірне навантаження на студента і викладача (задачі Розклад академгруп та Учбові доручення).

Критерій «Якість навчальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів» оцінюється за показниками «Якість навчальних досягнень студентів на рівні навчальних завдань», «Якість навчальних досягнень студентів на рівні професійних завдань», «Рівень сформованості у студентів окремих компетенцій». Інформація для оцінки якості навчальних досягнень студентів може бути отримана з дистанційних курсів СДН УПА та у модулі «Деканат» (задача Атестація студентів). Наприклад, на основі елемента «Завдання» СНМ Moodle реалізується процедура оцінювання, при якій використовуються проблемні ситуації і завдання, що стосуються майбутньої професійної діяльності студентів і включають різні предметні сфери. Використання цього елемента дозволяє запропонувати студентам завдання і оцінити виконання кожного з них по трьом необхідним критеріям (когнітивний, діяльнісний, професійно-особистісний).

Одним із найбільш складних у оцінці критеріїв є якість контролю. Складність оцінки якості контролю пов'язана з тим, що професійні компетенції формуються на стику дисциплін, а традиційний контроль передбачає оцінку рівня знань, умінь і навичок, які майбутній інженер-педагог отримує в рамках кожної окремо взятої дисципліни. Проте аналіз засобів діагностики по кожній дисципліні у СДН академії дає змогу виявити наявність методів контролю у яких використовуються проблемні ситуації і завдання, що стосуються майбутньої професійної діяльності студентів і включають різні предметні сфери, компетентнісно-орієнтовані субтести для оцінки рівня освоєння компетенцій (завдання з відповідями, що конструюються) тощо.

Для оцінки критерію «Якість допоміжних характеристик» у ІС академії є дані за такими показниками: частка викладачів, що працюють на повну ставку, кількість студентів, що припадають на одного викладача, розмір академічних груп. Цілком зрозуміло, що інформація для визначення конкретних значень

критеріїв та показників моніторингу, яка зберігається в ІС УПА, потребує подальшої обробки та ретельного аналізу. Проте сам факт наявності такої інформації дає змогу говорити про значне спрощення процедури моніторингової оцінки.

Висновки. Серед всіх етапів моніторингового дослідження етап збору інформації є найбільш відповідальним, оскільки за його результатами формується оцінка фактичного стану об'єкта моніторингу. У цьому плані використання ресурсів інформаційного середовища навчального закладу для збору критеріїв та показників моніторингу формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів має цілу низку переваг.

По-перше, в цьому випадку реалізується один із головних принципів моніторингового дослідження – принцип об'єктивності інформації, оскільки дані, які зберігаються в інформаційному середовищі навчального закладу максимально формалізовані і легко перевіряються.

По-друге, забезпечується оперативність отримання інформації, оскільки вся інформація зберігається у єдиному інформаційному просторі і немає потреби ходити по кабінетах і кафедрах, так як ця інформація може бути отримана з будь якого комп'ютеризованого робочого місця.

Додаткова перевага - економія ресурсів при створенні системи моніторингу за рахунок використання наявних інформаційних ресурсів і виключення дублювання інформаційних потоків.

Ще один позитивний момент пов'язаний з можливістю реалізації автоматизованого збору і обробки даних на основі розробки додаткових програмних модулів.

Перспективи подальших досліджень. Як було зазначено вище інформація для визначення конкретних значень критеріїв та показників моніторингу, яка зберігається в ІС УПА, потребує подальшої обробки. У перспективі планується автоматизувати окремі процедури обробки цієї інформації з метою спрощення отримання окремих показників моніторингового дослідження.

Використана література

1. Хоменко В. Г. Теоретичні та методичні засади розроблення дуального змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю: автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / В. Г. Хоменко; Укр. інж.-пед. акад. - Харків, 2015. - 40 с.
2. Хриков Є. М. Теоретико-методологічні засади моніторингу якості професійної підготовки [Електронний ресурс] / Хриков Є. М. // Профорієнтація. Профорієнтація в Україні. Статті. – 2007. – Режим доступу до ресурсу : <http://prof.osvita.org.ua/uk/career/articles/2.html>.
3. Білик О. О. Інформаційна технологія моніторингу якості загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. техн. наук : 05.13.06 / Білик О. О. ; Черкас. держ. технол. ун-т. - Черкаси, 2009. - 19 с.
4. Серкова Л. Е. Інформаційна технологія моніторингу організації учбового процесу вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. техн. Наук : 05.13.06 / Серкова Л. Е.; Черкас. держ. технол. ун-т. - Черкаси, 2006. – 19 с.
5. Білощицька С. В. Інформаційна технологія планування та моніторингу обсягів навчальної роботи у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. техн. Наук : 05.13.06 / Білощицька С. В. ; Київ. нац. ун-т буд-ва і архіт. - К., 2009. - 20 с.
6. Башарина О. В. Мониторинг процесса формирования профессиональных компетенций как элемент мультикомпонентной информационно-образовательной среды (на основе lms moodle) [Електронний ресурс] / О. В. Башарина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11914> (дата звернення: 18.10.2016).
7. Олендр Т. М. Моніторинг якості природничо-наукової освіти в університетах США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. М. Олендр. - Тернополь, 2011. - 22 с.
8. Коваленко О. Е. Упровадження інноваційних комп'ютерних технологій в Українській інженерно-педагогічній академії [Текст] / О. Е. Коваленко, О. В. Купріянов // Ефективні технології навчання та виховання в контексті Болонського процесу : зб. наук. праць між. наук.-практ. конф., 18–19 квітня 2013 р. / редкол. : Є. М. Суліма, Є. В. Горохов, М. В. Данчевська та ін. – Макіївка : Промінь, 2013. – С. 99–103.
9. Наливалкин А. Ю. Анализ понятия информационно-образовательной среды. / А. Ю. Наливалкин // – Вестник РМАТ. - 2012. – Вып. № 1 (4). – С. 101–103.
10. Бондаренко Т. С. Система хмарного моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. / Т. С. Бондаренко // Педагогічний пошук. Науково-методичний вісник. – 2015. – №2 (86). – С. 25–27.
11. Бондаренко Т. С. Система візуального моніторингу якості проведення занять. / Т. С. Бондаренко, О. О. Агеєва, Г. К. Кожевніков // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. праць. – 2015. – №47. – С. 103–109.

Бондаренко Татьяна Сергеевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных,
компьютерных и полиграфических технологий,
Украинская инженерно-педагогическая академия,
г. Харьков

ИНФОРМАЦИОННАЯ ПОДДЕРЖКА МОНИТОРИНГА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности использования ресурсов информационной среды учебного заведения для сбора информации о критериях и

показателях формирования профессиональной компетентности будущих инженеров-педагогов. Описаны компоненты информационной среды учебного заведения. Условно вся информационная среда академии разделена на две составляющие: информационно-образовательная среда и информационно-управляющая среда. По каждой составляющей приведен перечень задач, в рамках решения которых может быть собрана информация о показателях формирования профессиональной компетентности.

Ключевые слова: мониторинг, профессиональная компетентность, критерии, показатели, информационная среда, инженер-педагог, информационная поддержка

Bondarenko Tetiana S.,

Ph.D., assistant professor of Department of Informatics,
Computing and Printing Technologies,
Ukrainian Engineering-Pedagogics Academy

THE INFORMATION SUPPORT OF MONITORING OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE ENGINEERS-TEACHERS

Abstract: The article considers the possibility of using the resources of the information environment of the institution for the collection of information about the criteria and indicators of formation the professional competence of future engineers-teachers. The components of information environment of the institution are described. Conventionally, the all information environment of academy is divided into two components: an information-educational environment and an information-control medium. A list of tasks, which can contain information about the indicators of the formation of professional competence, is shown for each component.

Keywords: monitoring, professional competence, criteria, indicators, information environment, engineer-teacher, information support.

Матеріали розміщено в авторській редакції

Герлянд Тетяна Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник лабораторії технологій
професійного навчання Інституту професійно-технічної
освіти НАПН України,
м. Київ

ПРОЕКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ: СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ

Анотація. У пропонованій статті розкрито сутність і змістове наповнення поняття «проектні технології». Звернено увагу на особливості їх використання у навчальному процесі закладів професійної освіти, а саме: вимоги до використання, послідовність діяльності педагога та учня у процесі реалізації проектної технології навчання та системи їхніх дій на різних етапах роботи над проектом. Зазначається, що технологія проектування вимагає від учнів застосовувати нові знання, виробляє вміння діяти і приймати рішення самостійно, припускає висунення учнем конкретних ситуацій подолання труднощів, розвиває критичне мислення і прагнення до творчості та саморозвитку, формує мотивацію самостійно навчатися.

Ключові слова: проект, метод проекту, проектні технології, структура проекту, принципи реалізації проекту.

Постановка проблеми. За сучасних умов реформування освіти триває активний пошук інноваційних підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців. У цьому контексті особливе значення відводиться компетентнісному підходу, що зумовлюється зміною парадигм, переходом від викладання до навчання протягом життя. Це актуалізує значущість проектної технології, спрямованої на активізацію навчальної діяльності учнів через дослідження проблемної ситуації та визначення засобів її вирішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що чимало дослідників вивчали проблему становлення та розвитку методу проектів у зарубіжному та вітчизняному досвіді: історико-теоретичний аспект розглядається у роботах П. Блонського, Д. Дьюї, Б. Ігнат'єва, В. Кіппатрика, Е. Коллінгса, С. Шацького та ін.; теоретичні засади проектної

діяльності розкриваються у дослідженнях Н. Матяш, О. Пехоти, Є. Полат, С. Сисоєвої, А. Терещука та ін; технологія впровадження індивідуальних освітніх проектів у навчальний процес висвітлено у працях Н. Альохіної, І. Єрмакової, Л. Сохань та ін. Але досить обмежено висвітлено проблему запровадження цієї технології навчання у сучасній професійній освіті.

Метою статті є спроба дослідження сутності та змістовного наповнення технології проектного навчання у закладах професійної освіти.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні метод проектів – це система навчально-пізнавальних прийомів, які дозволяють вирішити ту чи іншу проблему в результаті самостійних і колективних дій учнів і обов’язкової презентації результатів їх роботи.

Зрозуміло, що проектування – складний процес, що вимагає знань і універсальних навчальних умінь. Метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну, групову, здійснювану протягом певного проміжку часу. Метод проектів завжди припускає рішення якоїсь проблеми, яка передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, технології, творчості [1, с. 20]. Результати виконаних учнями проектів повинні бути відчутними: якщо це теоретична проблема – конкретне її рішення, якщо практична – результат, готовий до впровадження.

Під проектним розуміється завдання, в якому через систему або набір алгоритмів цілеспрямовано стимулюється комплекс учнівських дій, спрямованих на отримання ще ніколи не існуючого в їх практиці результату («продукту»), і в ході вирішення якого відбувається якісна самозміна. Фактично таке завдання задає загальний спосіб проектування з метою отримання нового (раніше невідомого) результату.

Відмінність такого завдання від проекту полягає в тому, що для його вирішення учням пропонуються всі необхідні засоби і матеріали у вигляді набору (або системи) завдань і необхідних для їх виконання даних.

Рівень досліджуваних проблем, стратегії і механізми реалізації проекту, форми подання підсумкових результатів і ступінь його підтримки педагогом повинні відповідати реальним можливостям учнів. Починаючи знайомити їх з проектною діяльністю, необхідно дотримуватися обережності, враховуючи рівень їх готовності до самостійної роботи, співпраці, до аналізу і рефлексії, брати до уваги психофізіологічні особливості цього віку. Теми проектів учнів повинні бути тісно пов'язані з предметним змістом, оскільки наочно-образне мислення, характерне для даного віку, цікавість, інтерес до навколишнього світу підштовхують учнів до вибору теми на основі конкретного змісту предмета, а не на основі аналізу свого досвіду і проблем.

Проблематика проекту, що забезпечує мотивацію включення в самостійну роботу, повинна бути у галузі пізнавальних інтересів учня і перебувати в зоні його найближчого розвитку. Однак на традиційних заняттях, починаючи з першого року навчання у закладі професійної освіти, педагог поступово повинен формувати у них уміння формування окремих елементів проектної та дослідницької діяльності (цілепокладання, формулювання питань, рефлексія, планування дій, робота з різними джерелами інформації).

Включення до навчального процесу завдань подібного типу дозволяє педагогу, адміністрації професійно-технічного навчального закладу системно відстежувати шляхи становлення, насамперед, способів роботи і способів дій учнів в нестандартних ситуаціях поза конкретного (окремого) навчального предмета або окремої теми, тобто здійснювати моніторинг формування навчальної діяльності учнів. Слід також зазначити, що регулярне використання таких завдань сприяє підвищенню їхнього пізнавального інтересу.

Цей метод передбачає використання педагогом при здійсненні навчального процесу особистісно-орієнтованого підходу, який підтримується, крім загальноприйнятих, наступними дидактичними принципами, а саме:

- центризму: у центрі творчої діяльності перебуває учень, який проявляє свою активність. У нього є чудові можливості реалізувати себе, відчувати успіх,

продемонструвати свої можливості;

- кооперації: у процесі роботи над проектом здійснюється широка взаємодія учнів з педагогом і між собою;
- опори на суб'єктний досвід учнів. Кожен, працюючи над проектом, має можливості застосувати вже наявний у нього власний досвід і знання;
- обліку індивідуальності учнів: їхніх інтересів, темпу роботи, рівня навченості;
- вільного вибору: теми проекту, партнерів в роботі над проектом, джерел і способів отримання інформації, методу дослідження, форми представлення результатів. Це можливо побачити, осмислити, застосувати в реальній практичній діяльності;
- зв'язку дослідження з реальним життям, у якому відбувається поєднання знань і практичних дій;
- важко досягнутої мети, бо легкий результат не є для багатьох учнів мобілізуючим фактором [6, с. 102].

Тобто, проектний метод дозволяє організувати діяльність учнів не тільки з опорою на особистий досвід, а й розвивати такі риси характеру, як самостійність, допитливість, соціальні навички в процесі групових взаємодій, набувати досвід дослідницької діяльності, формувати креативність мислення, інтелектуальні, інформаційні, комунікативні навички.

Особливу роль проектні завдання відіграють в становленні навчального співробітництва в малих групах. Взаємодіючи в групі, учні розуміють, що для досягнення спільної мети всім учасникам необхідно домовлятися між собою, виробляти спільну стратегію вирішення завдання, розподіляти обов'язки, здійснювати взаємодопомогу в процесі його виконання. Таким чином, вирішення проектних завдань сприяє вихованню почуття відповідальності, формуванню умінь спілкуватися, домовлятися тощо.

Педагог стає організатором пізнавальної діяльності своїх учнів, консультантом і

помічником. З боку учня така діяльність веде до підвищення мотивації навчання, з боку педагога дозволяє здійснити індивідуальний підхід. Крім того, учень, виконуючи власний проект, вирішуючи якусь практичну, дослідницьку задачу, включається в реальну діяльність, опановує нові знання.

При роботі над проектом педагог: допомагає учням в пошуку потрібних джерел; сам є джерелом інформації; координує весь процес роботи над проектом; підтримує учнів та безперервний зворотний зв'язок для успішної їх роботи над проектом.

Однак, незважаючи на позитивні характеристики методу проектів, існує ряд проблем і труднощів, з якими педагогу доводиться стикатися при роботі над ними. Для учня складність може викликати: постановка провідних і поточних (проміжних) цілей і завдань; пошук шляхів їх вирішення; здійснення оптимального вибору при наявності альтернатив; аргументація вибору; порівняння отриманого результату з потрібним; коригування (при необхідності) результату; об'єктивна оцінка самої діяльності.

Для продуктивної проектно-навчальної діяльності необхідна ще й така особлива готовність, «зрілість», яка полягає в наступному.

По-перше, це сформованість в учнів комунікативних умінь, що знаходяться в основі ефективних соціально-інтелектуальних взаємодій в процесі навчання, до яких відноситься:

- вміння запитувати (з'ясовувати точки зору інших учнів, робити запит педагогу в ситуації «дефіциту» інформації або способів дій);
- вміння висловлювати власну точку зору (зрозуміло для всіх формулювати свою думку, аргументовано її доводити);
- вміння домовлятися (вибирати в доброзичливій атмосфері найвірніше, раціональне, оригінальне рішення, міркування) [4, с. 12].

Другим показником готовності учнів до проектно-навчальної діяльності виступає розвиток їх мислення, тобто певна «інтелектуальна зрілість». Перш за все, мається на увазі сформованість узагальненості розумових дій як інтегрованої характеристики, що включає: розвиток аналітико-синтетичних дій; сформованість алгоритму

порівняльного аналізу; вміння виокремлювати суттєву ознаку, співвідношення даних, що становлять умову задачі; можливість виділяти загальний спосіб дій; перенесення загального способу дій на інші навчальні завдання; наявність таких якостей мислення, як гнучкість, варіативність і самостійність.

В якості третього показника готовності учнів до ефективної проектної діяльності виступає досвід самооцінної діяльності, яка сприяє формуванню у них таких необхідних умінь: адекватно оцінювати свою роботу і роботу однокласників; обґрунтовано і доброзичливо оцінювати як результат, так і процес вирішення навчального завдання з акцентом на позитивне; виділяючи недоліки, робити конструктивні побажання, зауваження.

Вирішальне ланка в реалізації проекту – педагог. З носія знань та інформації, він перетворюється в організатора діяльності, консультанта і колегу по вирішенню проблеми, добування необхідних знань та інформації з різних джерел.

– Щоб досягти результату, необхідно навчити учнів самостійно мислити, знаходити і вирішувати проблеми, залучаючи для цієї мети знання з різних галузей, вміння прогнозувати результати і можливі наслідки різних варіантів рішення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. А для цього потрібно спочатку забезпечити зацікавленість учнів в роботі над проектом – мотивувати їх [5, с. 27]. Мотивація є джерелом енергії для самостійної роботи і творчої активності. Для цього потрібно педагогічно грамотно зробити «занурення» в проект, зацікавити проблемою, перспективою його практичної і соціальної користі.

– На етапі формування проектного колективу потрібно грамотно розподілити функції між учасниками проекту, тим самим забезпечивши ключові його напрями.

– При виконанні проекту учнями зростає навантаження на педагога, бо іноді учні не можуть працювати з літературою, і дуже важливо приготувати узагальнений додатковий матеріал, де є відповіді на поставлені питання, тобто пошук звести до мінімуму (знайти відповідь в одному джерелі).

– Плануючи проектну роботу, педагогу також необхідно враховувати

можливість навчальних предметів для реалізації проектної діяльності. Відносно низьку ефективність реалізації проектної діяльності учнів мають такі предмети, як українська мова та література, математика. Реалізація проектної діяльності з цих дисциплін найкраще відбувається в позаурочній діяльності, особливо в формі міжпредметних проектів.

– Найбільшу ефективність мають такі навчальні предмети, як екологія, іноземна мова, інформатика, біологія, технологія. Викладання цих дисциплін не тільки допускає, але і вимагає введення методу проекту як в класно-урочну, так і у позаурочну діяльність учнів.

Крім цього педагогу необхідно освоїти технічні засоби. Кожен проект повинен бути забезпечений необхідним: матеріально-технічним та навчально-методичним оснащенням; кадровим забезпеченням (додатково залучаються учасники, фахівці); інформаційними ресурсами; організаційним забезпеченням [3, с. 154].

Всі види необхідного забезпечення повинні бути в наявності до початку роботи над проектом. В іншому випадку за проект не треба братися, або його необхідно переробляти, адаптувати під наявні ресурси. Недостатнє забезпечення проектної діяльності може звести нанівець усі очікувані позитивні результати.

Засоби ІКТ також є найбільш перспективним засобом реалізації проектної методики навчання. Існує цикл проектів, беручи участь в яких, учні знайомляться один з одним, обмінюються інформацією про себе, про заклад, про свої інтереси і захоплення. Вирішення проектних завдань не є ще однією педагогічною технікою, яка може бути додана до вже існуючих навчальних, практичних, дослідницьких або творчих завдань. Проектні завдання, вбудовуючись в навчальну діяльність, кардинально змінюють практично всі складові частини навчального процесу: тип відносин між учнями і педагогом, систему оцінювання, відбір навчального змісту.

Висновки. Отже, можна зазначити, що системне запровадження проектної технології в закладах професійної освіти призводить до того, що учні поступово опановують її не тільки як навчальну технологію, вміння самостійно вчитися,

критично мислити, але також як метод організації та планування своєї подальшої життєдіяльності. Врешті це сприяє підготовці молоді, яка схильна до навчання впродовж життя, здатна бути конкурентноздатною на європейському ринку праці.

Використана література

1. Дьюї Д. Досвід і освіта / Д. Дьюї; пер. з англ. Марії Василечко. – Л. : Кальварія, 2003. – 84 с.
2. Коллингс Е. Опыт работы американской школы по методу проектов / Е. Коллингс; пер. с англ. С. Тюрберт; под ред. А. У. Зеленко, предисл. У. Кильпатрика. – М. : Новая Москва, 1926. – 289 с.
3. Матяш Н. В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования / Н. В. Матяш. – Мозырь, 2000. – 284 с.
4. Полат Е. С. Что такое проект / Е. Полат, А. Петров, М. Бухаркина, Моисеева. – М. : Открытый урок, 2004. – № 5–6. – С. 10–17.
5. Терещук А. Диференційоване навчання як провідний шлях модернізації сучасної освіти / А. Терещук // Трудова підготовка в закладах освіти, 2010. – № 4. – С. 26–29.
6. Newell R. J. Passion for learning: How project-based learning meets the needs of 21st-century students / R. J. Newell. – Manchester : R&L Education, 2003. – 136 p.

Герлянд Татьяна Миколаївна,

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник,
старший научный сотрудник лаборатории технологий
профессионального обучения Института профессионально-технического
образования Национальной академии педагогических наук Украины

Аннотация. В данной статье раскрыта сущность и содержательное наполнение понятия «проектные технологии». Обращено внимание на особенности их использования в учебном процессе учреждений профессионального образования, а именно: требования к использованию, последовательность деятельности педагога и ученика в процессе реализации проектной технологии обучения и системы их действий на разных этапах работы над проектом. Отмечается, что технология проектирования требует от учащихся применять новые знания, вырабатывает умение действовать и принимать решения самостоятельно, предполагает выдвижение учеником конкретных ситуаций преодоления трудностей, развивает критическое мышление и стремление к творчеству и саморазвитию, формирует мотивацию самостоятельно учиться.

Ключевые слова: проект, метод проекта, проектные технологии, структура проекта, принципы реализации проекта.

Gerlyand Tetyana N.,

Ph.D. in Pedagogy, Senior Research, senior research fellow of the
Laboratory of technologies professional Training of the Institute
of Vocational Education and Training of the
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.

Abstract. This article reveals the essence and substantive content of the notion of «design

technology». Attention is paid to the peculiarities of their use in the educational process of vocational education institutions, namely, the requirement for using the sequence of the teacher and student in the process of implementing the project technology training and actions of the system at different stages of the project. It is noted that the design technology requires students to apply new knowledge, develops the ability to act and take decisions independently, involves nomination disciple of specific situations to overcome the difficulties, develops critical thinking and the pursuit of creativity and self-development, forms the motivation to learn independently.

Key words: design, design method, design technologies, project structure, the principles of the project.

Матеріали подано в редакції автора

Сльникова Галина Василівна,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри менеджменту,
Українська інженерно-педагогічна академія,
м. Харків

ШЛЯХИ КОМЕРЦІАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Анотація. Стаття присвячена впровадженню комерційних відносин у процесі надання освітніх послуг вищим навчальним закладом. Розглядаються поняття «академічний капіталізм», «університет ринкового типу», «підприємницький університет», «комерціалізація освітніх послуг». Виокремлюються створення навчально-наукових підрозділів і трансфер освітніх технологій у вищому навчальному закладі як спосіб комерціалізації. Описується шлях органічного споживання продуктів навчальної і наукової діяльності ВНЗ у процесі підвищення кваліфікації слухачів Української інженерно-педагогічної академії, що дає змогу здійснити впровадження результатів наукових досліджень та розробок в їхню практичну діяльність. Підкреслюється зростання значущості знань як ресурсу економічного розвитку вищого навчального закладу.

Ключові слова: академічний капіталізм, університет ринкового типу, підприємницький університет, комерціалізація освітніх послуг, трансфер освітніх технологій, Українська інженерно-педагогічна академія, економічний розвиток вищого навчального закладу.

В інформаційному суспільстві за домінування сфери послуг актуалізуються економічні аспекти функціонування університетів.

Відзначимо, що посилення комерціалізації в освітній сфері – це проблема сучасності.

Сучасні університети у відповідь на скорочення державного фінансування та розширення меж глобального ринку освітніх послуг все частіше виступають як його активні суб'єкти, що й визначає інституційні зміни вищої освіти. Відбувається перетворення університетів із центрів ліберальної освіти в підприємства з виробництва знань та освітніх послуг.

Останнім часом в науковій літературі з'явилися такі поняття, як «академічний капіталізм», «університет ринкового типу», «підприємницький університет».

Термін «академічний капіталізм» запроваджений у науковий обіг Ш. Слотер і Л. Леслі. Він передбачає проведення досліджень із комерційною

метою. Як стверджують дослідники цього феномену, породження академічного капіталізму різноманітні, зокрема, університети потребують нових джерел доходів, проте бажають не втрачати конкурентоспроможності на глобальному ринку. Тому залучають зовнішні джерела фінансування як для колективних, так і для індивідуальних наукових досліджень. При цьому розвиток традиційних структурних підрозділів (факультетів, кафедр) доповнюють нові структурні елементи (технологічні підрозділи, міждисциплінарні дослідницькі інститути, інститути і кафедри безперервної освіти та підвищення кваліфікації), які, в свою чергу, формують новий образ ВНЗ; відбуваються зміни в традиційній ієрархії ролей, заснованій на верховенстві академічних функцій: більшість співробітників ВНЗ поєднують «академічні» та «допоміжні» неакадемічні ролі, що приводить розмивання їх розмежувань; за умов формування суспільства знань відбувається стирання кордонів між академічними інститутами та політичними і ринковими організаціями.

Термін **«підприємницький університет»** у науковий обіг увів у 1998 р. професор Каліфорнійського університету (США) Б. Кларк. Він прийшов на зміну терміну «дослідницький» університет, або «університет дослідницького типу». Це вищий навчальний заклад, що залучає додаткові фінансові ресурси для забезпечення своєї основної діяльності. Такий університет використовує інноваційні методи навчання і щільно взаємодіє з промисловістю, де впроваджуються розробки університетських учених. Б. Кларк виділив п'ять факторів, які обумовлюють перетворення класичного університету на «підприємницький»: посилення управлінського ядра; диверсифікація джерел доходу; розвиток гнучкої периферії через структури комерціалізації інтелектуального капіталу; наявність впливових та енергійних представників академічної культури; створення загально університетської підприємницької культури.

Розглядаючи зазначені трансформації вищої школи, провідний американський соціолог К. Керр вводить в науковий обіг поняття

мультиверситет як кілька співтовариств (студентів, аспірантів, викладачів, соціальних дослідників, професійних шкіл тощо), цілі діяльності яких не завжди співпадають або відповідають одне одному. Кожне співтовариство має свою субкультуру, тому університет сам по собі виступає прообразом сучасного мультикультурного світу. Саме в основі мультиверситету лежить науково-дослідний механізм, керований економічними принципами та системою грошових відносин.

У світлі сучасних змін у системі вищої освіти, зокрема процесів глобалізації, інформатизації, комерціалізації, відбувається перегляд ролі університетів у розвитку суспільства: вони починають розглядатися не просто як наукові й освітні центри, а як економічні та культурні центри, навколо яких концентруються культурна, соціально-економічна і політична еліти.

Входження до єдиного світового освітнього простору – один із напрямів розвитку міжнародних зв'язків європейської вищої освіти.

Розвиток вітчизняних освітніх традицій формується під впливом європейських.

Ми розуміємо поняття «комерціалізація освітніх послуг» як процес їх надання на комерційній основі.

Проблемам розвитку ринку освітніх послуг на державному та міжнародному рівнях, сучасним засадам управління та напрямам вдосконалення системи освіти в сучасних умовах присвячено наукові праці І. Айдруса, Д. Бондаренка, В. Волошиної, О. Грішної, О. Жилінської, М. Кльов, В. Куценко, Г. Лопушняк, М. Мартинюк та інших вчених.

Вчені зазначають, що комерціалізація сфери освіти обумовлює розгляд освітньої послуги як товару, насамперед у сфері взаємодії продавців і покупців. На ринку освітніх послуг поступово відбувається перехід до взаємин «замовник-постачальник», де замовником постає студент як майбутній учасник ринку праці, що потребує відповідного освітньо-

кваліфікаційного рівня підготовки за відповідну плату, яку він самостійно і здійснює.

Світовий ринок освітніх послуг умовно об'єднує в собі кілька сегментів: мовні курси, шкільне навчання, вища освіта, додаткова професійна освіта та ін.

Тому світовий ринок вищої освіти часто називають третинним ринком (tertiary education). До освітніх послуг цього рівня зазвичай відносять вищу та післядипломну освіту. Проте у багатьох країнах до третинного рівня освіти відносять навчання в бакалавраті, магістратурі і докторантурі.

За дослідницькими даними О. Жилінської та В. Волошиної світова торгівля освітніми послугами, здійснюється у такі способи:

1. Транскордонна поставка послуг, що відбувається через різні канали зв'язку (телефон, Інтернет тощо), наприклад, Розширена Школа Каліфорнійського університету в Лос-Анджелесі (UCLA) у США спільно з Домашньою Освітньою Мережею (the Home Education Network) пропонує близько 50 курсів у мережі Інтернет, які доступні студентам у 44 штатах США та восьми країнах світу.

2. Споживання за кордоном, коли надання освітньої послуги студенту відбувається безпосередньо у ВНЗ – продуценти освітньої послуги за кордоном. Це безпосередня студентська академічна мобільність (процес здобуття студентом знань і навичок у ВНЗ країни, де він не має статусу громадянина), яка передбачає перетин кордону фізичною особою, з урахуванням попередньо здобутої освіти та з присвоєнням кваліфікацій чи наукового ступеня по закінченню терміну навчання.

3. За даними ЮНЕСКО, у 2010 р. на рівні вищої освіти в усьому світі навчалось 177 млн. студентів у порівнянні з 77 млн. студентів у 2000 р., за цей же період чисельність іноземних студентів збільшилася з 2,1 до 4,1 млн. осіб. Отже, чисельність іноземних студентів зростає вищими темпами, аніж відбувається зростання загального контингенту студентів.

4. Виділяють наступні види міжнародного співробітництва: програми обміну студентами, підкріплений міжурядовою або міжвідомчою домовленістю; двосторонні освітні угоди, укладені на державному та/або недержавному рівні; міжнародні ініціативи, що пов'язані з визнанням курсів, програм, навчальних курсів, дипломів та ступенів у сфері вищої освіти. Причому на міжнародному рівні приймаються документи, які активізують міжнародне співробітництво у сфері вищої освіти. Так, Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні, у співавторстві з Радою Європи та ЮНЕСКО, прийнята для сприяння міжнародному обміну студентами і дослідниками.

5. Комерційна присутність постачальника у країні-споживача (commercial presence of the provider). Продуцент освітньої послуги – іноземний інвестор виходить на іноземний ринок, відкриваючи представництво, філію, відділення ВНЗ, і студент отримує освітню послугу у країні проживання.

6. Присутність фізичних осіб з країни-постачальника. Фахівець у сфері вищої освіти переміщається в іншу країну з метою надання освітніх послуг.

У переважній більшості до світового ринку освітніх послуг відносять перший і другий способи здійснення міжнародної торгівлі освітніми послугами, оскільки їм притаманний найбільш масовий характер. З тієї ж причини до світового ринку відносять споживання послуг вищої освіти і програм отримання наукових ступенів.

За даними Організації економічного і соціального розвитку (ОЕСР) в системі вищої освіти у світі за межами своїх країн офіційно навчається біля 3-х млн. студентів. Передбачається, що до 2025 р. їхня чисельність зросте до 7,2 млн. осіб. Отже, світовий ринок освітніх послуг стає сферою отримання значних прибутків.

Мобільність студентів пояснюється бажанням отримати більш якісну освіту, ніж у середині своєї країни. Переважаючими напрямками

міжнародної мобільності студентства України, Російської Федерації та Польщі є західноєвропейські університети. У той же час студенти з країн Азії, які бажають отримати освіту за кордоном компенсують втрату студентів України.

За даними МОН України експорт освітніх послуг у фінансовому вимірі в Україні сягає майже 120 млн. дол. США – майже 11% загального «бюджету вищої освіти». Експорт освітніх послуг для України стає важливим напрямом зовнішньо-економічної діяльності.

Обираючи країну навчання, студенти орієнтуються на такі фактори, як: мова навчання; вартість навчання; імміграційна політика країни, що надає освітні послуги іноземцям; якість програм підготовки (інформаційне відображення програм вищої освіти, що доступні і в друкованому вигляді, і в мережі Internet).

Уявлення про якість освіти абітурієнт формує завдяки даних рейтингування університетів. Створення рейтингів ВНЗ стало невід'ємною частиною забезпечення якості вищої освіти.

Вагомим показником певної конкурентоздатності національної системи вищої освіти стало входження Київського національного університету імені Тараса Шевченка до QS World University Rankings у 2012 р.

У рейтингу QS 2013 були представлені ще 3 українських університети НТТУ «КПІ» (601–650), Донецький національний університет та НТУУ «Харківський політехнічний інститут» (701 +).

Важливим способом комерціалізації послуг вищого навчального закладу вважаємо створення таких дієвих структур ВНЗ як навчально-наукові підрозділи.

Типове положення про ці підрозділи розроблені МОН України, інтерпретовані та створені багатьма вищими навчальними закладами України.

Такі підрозділи мають розвиватися не тільки в напрямі гнучкості оплати за навчання, а й в напрямі комерціалізації продуктів наукової

діяльності.

У цьому плані викликає цікавість трансфер технологій. Це особливо актуальним є для університетів і академій, які готують інженерно-педагогічні кадри. Результатом науково-дослідної роботи таких ВНЗ є інноваційні освітні технології й інноваційні промислові технології. Тому створення таких навчально-наукових центрів дає змогу органічно поєднати споживання результатів навчальної і наукової діяльності.

Під комерціалізацією результатів наукових досліджень та розробок ми розуміємо процес їх залучення в економічний обіг шляхом комерційної передачі для використання в господарській діяльності підприємств.

Включення комерціалізації продуктів наукової діяльності у процес підвищення кваліфікації Української інженерно-педагогічної академії дає змогу створювати інтеграційні навчальні плани і програми, що передбачають поруч з розширенням професійного профілю слухачів здійснити впровадження результатів наукових досліджень та розробок в їхню практичну діяльність.

Інтеграційні навчальні плани можна створювати, включаючи не тільки трансфер технологій, а й психологічне консультування, науковий консалтинг, коучинг тощо.

Однак, у національній системі вищої освіти має бути віднайдено баланс між необхідністю її адаптації до тенденцій розвитку ринку праці та збереженням власної самоідентифікації і реалізації пріоритетів, пов'язаних з довгостроковими потребами суспільства.

Таким чином, аналізуючи всі зазначені вище концепції, визнаємо, що комерціалізація, певною мірою – це перетворення знань у товар; посилення впливу ринкових відносин на мету та завдання вищої освіти, зростання значущості знань як ресурсу економічного розвитку, що акцентується в концепції економіки, заснованій на знаннях.

Важливим фактором вибору університету у порівнянні з такими факторами як академічна репутація ВНЗ, визнання іноземних дипломів,

історичні та торговельні зв'язки між країнами, майбутні перспективи працевлаштування, культурні вподобання, є якість освіти, уявлення про неї абітурієнт чи студент формує завдяки такому інформаційному продукту як рейтинги університетів, а також через інформаційне відображення програм вищої освіти, що доступні і в друкованому вигляді, і в мережі Internet.

Однак, не треба забувати й про те, що освіта, більшою мірою, не товар і не послуга, а соціальне благо, доступ до якого є правом кожного, оскільки освіта – це запорука розвитку і самовдосконалення як кожної окремої особистості, так і всього суспільства в цілому.

Отже, подальших досліджень потребують питання впливу якості освіти на розвиток освітнього потенціалу людини шляхом самоорганізації та неформальної освіти з наступною незалежною сертифікацією.

Використана література

1. Бок Д. Плюси і мінуси комерціалізації. Соціологія освіти: Хрестоматія / Упоряд. Р. Н. Абрамов. М. : Вища школа економіки, 2008. – С. 128–140.
2. Войлошніков М. В. Комерціалізація прикладної науки і освіти / М. В. Войлошніков // Східний базар. – 2007. – № 4. – С. 65–75.
3. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління : курс лекцій / Г. В. Єльнікова. – К. : ЦППО АПН України, 2003. – 133 с.
4. Жилінська О. Глобалізаційні аспекти комерціалізації сфери вищої освіти / О. Жилінська, В. Волошина // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка: Економіка. – 2013. – 6 (147). – С. 44–50.
5. Кльов М. В. Комерціалізація вищої освіти: характерні риси та тенденції розвитку / М. В. Кльов // – Грані : Соціологія. – 2014. – № 5 (109). – С. 85–91.
6. Schulte P. The Entrepreneurial University: a Strategy for Institutional Development / P. Schulte // Higher Education in Europe. – 2004. – Vol. 29, no 2. – P. 187–193.

Єльнікова Галина Васильевна,
доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой менеджмента
Украинская инженерно-педагогическая академия,
г. Харьков

ПУТИ КОММЕРЦИАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Аннотация. Статья посвящена внедрению коммерческих отношений в процессе предоставления образовательных услуг высшим учебным заведением. Рассматриваются понятия «академический капитализм», «университет рыночного типа», «предпринимательский университет», «коммерциализация образовательных услуг». Выделяются создание учебно-научных подразделений и трансфер образовательных

технологий в высшем учебном заведении как способ коммерциализации. Описывается путь органического потребления продуктов учебной и научной деятельности вуза в процессе повышения квалификации слушателей Украинской инженерно-педагогической академии, который позволяет осуществить внедрение результатов научных исследований и разработок в их практическую деятельность. Подчеркивается рост значимости знаний как ресурса экономического развития высшего учебного заведения.

Ключевые слова: академический капитализм, университет рыночного типа, предпринимательский университет, коммерциализация образовательных услуг, трансфер образовательных технологий, Украинская инженерно-педагогическая академия, экономическое развитие высшего учебного заведения.

Elnikova Galina V.,
doctor of pedagogical sciences, professor,
Head of the Department of Management
Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy,
Harkov town

THE COMMERCIALIZATION OF EDUCATIONAL SERVICES IN HIGHER EDUCATION

Abstract. The article is devoted to the introduction of commercial relations in the provision of educational services institution of higher education. The concepts of "academic capitalism", "market-oriented university", "entrepreneurial university", "commercialization of education services." Stand out the creation of teaching and research departments and transfer of educational technologies in higher education as a way to commercialization. It describes the path of organic products consumption of educational and scientific activities of the university in the process of training of students of Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy, which allows for the implementation of the results of research and development into their practice. It emphasized the growing importance of knowledge as a resource for economic development of the higher education institution.

Keywords: academic capitalism, market-oriented university, entrepreneurial university, the commercialization of educational services, transfer of educational technologies, Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy, the economic development of the higher education institution.

Матеріали розміщено в авторській редакції

Коврігіна Лілія Михайлівна,
кандидат філологічних наук, доцент кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін
КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Анотація. Оскільки аналіз джерел дозволяє стверджувати, що проблема інтеграції дітей з обмеженими можливостями в загальноосвітній простір актуальна та багатогранна, що зумовлює необхідність її подальшої розробки, зокрема щодо організації навчального процесу в інклюзивних класах загальноосвітніх навчальних закладів та розроблення і впровадження методів, технологій навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії. Відповідно у статті розглядаються науково-методичні підходи до організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах.

Ключові слова: інклюзивна освіта, діти з особливими потребами, корекційна спрямованість навчального процесу.

Постановка проблеми. Впродовж багатьох років система освіти в Україні поділялася на загальну та спеціальну. Переважна більшість дітей з психофізичними вадами мала можливість навчатися лише в спеціальних загальноосвітніх закладах або обирати індивідуальну форму навчання за місцем проживання. Ми не можемо констатувати, що такі форми навчання не відповідають потребам дітей з психофізичними вадами. Але при всіх своїх перевагах, закінчуючи спеціальний навчальний заклад, вихованець постає перед проблемою подальшої освіти, адаптації в соціумі здорових людей, адже такі заклади ізолюють школяра на тривалий час від його природних умов.

Щодо індивідуальної форми навчання, то більшість вчителів та батьків виступають проти, вказуючи на її неекономність, певну обмеженість впливу вчителя, обумовлена переважно доведенням до свідомості учня завдань навчання і перевірки його виконання; обмеженість співробітництва з іншими учнями, що негативно впливало на процес соціалізації учня, формування вміння працювати в колективі.

Зважаючи на ці та інші причини, більшість батьків не бажають віддавати своїх «особливих» дітей на навчання до спеціального закладу або обирати

індивідуальну форму навчання. Тому вони приходять до звичайної школи за місцем проживання. На сьогодні в Україні відсутні статистичні дані про кількість дітей з психофізичними порушеннями, які інтегровані в загальноосвітні навчальні заклади. Це засвідчує, що таке інтегрування відбувається стихійно, у результаті чого навчальний процес як для педагога, здорових дітей, так і для дитини з особливостями розвитку не завжди є легким і позитивним, адже, орієнтуючись в основному на середній рівень розвитку, сучасна школа не надає належних умов для навчання і підтримки дітям з вадами. Нагальною потребою сучасності постає створення такого освітнього середовища, яке б задовольнило потреби будь-якої дитини, не зважаючи на різні здібності, стан здоров'я, соціальний рівень сім'ї тощо. Таким чином, ми говоримо про інклюзивну освіту як універсальну, гнучку систему освіти, яка адаптується до потреб будь-якої дитини.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема інклюзивної освіти знаходиться в центрі робіт багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців: A. Dyson, A. Millward, C. Clarke, D. Mitchell, S. Robson, T. Loreman, Л. Даниленко, А. Колупаєва, Н. Купустин, Ю. Найда, М. Сварник, Н. Софій, П. Троханіс, С. Юсфін, Е. Ямбург, Е. Андрєєва, В. Бондаря, Т. Ілляшенко, А. Колупаєвої, Н. Сабат, Є. Ярської-Смирнової, О. Акімової, Т. Сак, Л. Савчук, Л. Прядко та ін.

Формулювання цілей статті. Аналіз джерел дозволяє стверджувати, що проблема інтеграції дітей з обмеженими можливостями в загальноосвітній простір актуальна та багатогранна, що зумовлює необхідність її подальшої розробки, зокрема щодо організації навчального процесу в інклюзивних класах загальноосвітніх навчальних закладів та розроблення і впровадження методів, технологій навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії.

Відповідно метою даної статті є з'ясування науково-методичних підходів до організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інклюзивна освіта (від англ. Inclusion – включення) – система освітніх послуг, яка створює можливості навчання всіх без винятку дітей, у тому числі дітей з психофізичними вадами, в загальноосвітньому навчальному закладі за місцем проживання, адаптуючи

навчальне середовище до потреб дитини.

Інклюзивна освіта надає можливість кожній дитині право на самореалізацію, соціалізацію в природному середовищі, розкриття природних здібностей, отримання необхідної допомоги та підтримки з боку однолітків, педагогічного колективу школи та відповідних спеціалістів. Це можливе за умови правильно і відповідно адаптованого освітнього середовища.

Важливого значення набуває створення сприятливого позитивно-емоційного клімату в класі, школі, включення дитини з психофізичними вадами в життя суспільства, її прийняття вчителями, однолітками, батьками та розуміння її особливостей. Як зазначає Л. Прядко «втільнення в життя ідей інклюзії, зміна освітнього процесу відповідно до її принципів – завдання складне для усіх, хто включений у цей процес. Ідея інклюзії вимагає від педагогів не лише «включити» учня з особливими освітніми потребами у навчально-виховний процес загальноосвітньої школи, але і самим «включитися» у процес взаємодії з іншими, у процес командної співпраці. Самим педагогам необхідно навчитися бути відкритими на нові ідеї, бачити необхідність змінюватися самим, уміти прийняти відмінності та особливості інших людей» [1, с.3]. Інклюзія вимагає зміни ставлення до людей з психофізичними вадами, переходу від ізоляції їх до повного включення. Інклюзивна освіта є проблемою не лише освітньою, а й соціальною, психологічною. Дитина з особливими потребами почуватиме себе комфортно, коли в школі ні однолітки, ні вчителі, ні будь-хто не будуть акцентувати уваги на її ваді, коли такий школяр буде повністю рівний з іншими. У багатьох країнах світу певні особливості в розвитку давно перестали вважати хворобами, а стали сприймати їх як спосіб життя таких людей і приймати такими, як вони є.

Провідна роль в успішності інклюзивного навчання, виховання та розвитку дітей з особливими потребами належить учителеві та команді спеціалістів, які будуть працювати з ними. Без кваліфікованої допомоги учням з психофізичними вадами надзвичайно важко розкрити свої потенційні можливості, навчатися без підтримки. Це обумовлено і психологічними особливостями таких дітей, їхніми зниженими можливостями спонтанного розвитку, і соціальними ситуаціями

розвитку їхньої особистості (невдачами у попередньому навчанні і вихованні, неблагополучними родинними умовами тощо).

У залежності від рекомендацій психолого-медико-педагогічної консультації (ПМПК) в індивідуальному навчальному плані дитини з особливими потребами, яка навчається в інклюзивному класі, передбачено від 3 до 8 годин на тиждень корекційно-розвиткових занять з учителем-дефектологом, психологічний супровід та допомога асистента вчителя. Злагоджена робота спеціалістів сприятиме створенню для дітей з особливими потребами атмосфери найбільшого сприяння їхньому особистісному становленню і захищеності. Тому такого особливого значення в інклюзивній школі набуває діяльність не лише кожного окремого вчителя, а узгодженість дій всього педагогічного колективу.

Навчання дітей з психофізичними вадами в інклюзивному забезпечується реалізацією принципу корекційної спрямованості навчального процесу, диференційованого та індивідуального підходів.

Організація корекційно спрямованого навчання у вузькому її розумінні передбачає підготовку та створення умов, потрібних не лише для роботи над засвоєнням учнями програмного матеріалу, а й для подолання в них недоліків розвитку відповідно до попередньо поставленої спеціальної мети заняття і предмета корекції (вада мовлення чи учбово-практичної діяльності, інтелекту, особистості тощо).

Педагогічна корекція — складна система засобів і впливів на учня з вадами, спрямованих на послаблення або виправлення вад його розвитку, яка ґрунтується на максимальному використанні збережених можливостей дитини і реалізується у двох взаємопов'язаних напрямках:

- 1) послаблення або виправлення недоліків у тій чи іншій сфері розвитку дитини;
- 2) сприяння розвитку дитини як цілісної особистості [2, с.43].

Окремої програми з корекційної роботи для дітей з особливими потребами вчитель інклюзивного класу не складає. Процес навчання – основний шлях виправлення вад та розвитку особистості учнів з психофізичними вадами.

В індивідуальній програмі розвитку вчитель та асистент вчителя за допомогою психолога та вчителя-дефектолога, на основі рекомендацій ПМПК визначає основні корекційні цілі навчання, відповідні адаптації та модифікації навчального матеріалу, доповнюючи розгорнутою характеристикою учня, де звертається увага на індивідуальну структуру дефекту дитини з особливими потребами, її досвід, інтереси намагання, здібності та поведінку. Таким чином, спільними зусиллями педагогічного колективу школи можна здійснити прогноз розвитку дитини з психофізичними вадами, визначити зміст, методи та форми корекційної роботи та індивідуального підходу. На кожному уроці вчитель добирає кілька корекційних завдань, які є обумовлені дидактичною метою уроку і характером навчального матеріалу. Важливо проводити корекційну роботу в системі, кожен день, на кожному уроці, обираючи відповідні корекційні завдання, які фіксуються в конспекті уроку.

Окремого конспекту уроку для дітей з особливими потребами в інклюзивному класі вчитель не складає. Він пише один для всіх учнів, плануючи, у які види навчальної діяльності він залучатиме дитину разом з іншими, а на яких етапах уроку учень виконуватиме індивідуальні завдання, завдання менші за обсягом чи складністю.

Наведемо приклад фрагменту конспекту уроку в інклюзивному класі:

Хід уроку	Зміст, форми та методи організації навчальної діяльності з учнями класу	Організація навчальної діяльності учнів з ООП
Формування вмінь та навичок. Тренувальні вправи.	Робота над задачею (біля дошки). У трьох бідонах 40 л молока. У першому бідоні 10 л, а в другому – 20 л. Скільки літрів молока в третьому бідоні?	Задача подається з планом розв'язання. -Скільки молока у першому і другому бідонах разом? -Скільки молока в третьому бідоні?
	Записати вирази і обчислити їх значення: Частку чисел 8 і 2 збільшити на 9. Добуток чисел 3 і 8 зменшити на 7. Число 60 зменшити на добуток чисел 5 і 7. Суму чисел 20 і 8 зменшити в 4 рази.	Приклади записані на картці: $8:2+9=$ $3*8-7=$ $60-5*7+$ $(20+8):4=$

Л. Прядко виділяє такі засоби корекції з урахуванням конкретної категорії

порушення, як:

- адаптація змісту освіти до пізнавальних можливостей учнів;
- наочність навчання;
- уповільненість процесу навчання;
- повторюваність у навчанні та вихованні;
- оптимізація темпу роботи та динаміки втомлюваності;
- включення учня в діяльність, спрямовану на подолання труднощів і

перешкод;

- дотримання охоронного педагогічного режиму;
- позитивні емоції педагога як засіб стимулювання дітей до діяльності й

спілкування;

- стимулююча функція педагогічної оцінки [1, с. 7–8].

До цього можна додати, що основою навчання в інклюзивному класі є застосування індивідуального та диференційованого підходів, оскільки вчителів доводиться працювати з різноманітним дитячим колективом. Ефективність навчання залежить від того, наскільки вчителю вдасться врахувати індивідуально-психологічні можливості кожної дитини і створити відповідні освітньо-корекційні умови.

За визначенням С. Миронової «здійснювати індивідуальний підхід у навчально-виховному процесі – означає, що працюючи з цілим класом, треба орієнтуватися на кожну дитину окремо, на її індивідуальні якості. Індивідуальний підхід передбачає таку організацію навчального процесу, за якої при доборі засобів, прийомів, темпу навчання враховуються індивідуальні особливості учнів, неоднаковий рівень розвитку їхніх здібностей» [3, с. 441]. Таким чином, реалізуючи індивідуальний підхід до дітей особливими освітніми потребами, вчитель повинен адаптувати навчальний матеріал в межах одних і тих же завдань та однакового змісту навчання. Наприклад, завдання, які вчитель пропонує вголос для всіх учнів класу, для дітей і порушеннями слуху він має надрукувати, для дітей з порушеннями зору застосовувати аудіозаписи вправ, якщо вони не можуть прочитати їх в підручнику або використовувати наочні матеріали зі

збільшеним шрифтом тощо. Такі адаптації застосовуються, коли всі учні навчаються за однією програмою і повинні оволодіти однаковими знаннями, уміннями й навичками. Коли ж деякі учні мають відставання в розумовому розвитку варто застосовувати модифікації змісту навчального предмета, тобто зміну його концептуальної складності. Однак модифікації слід розглядати як останній засіб, який можна застосувати після того, як повною мірою були розглянуті можливості іншої адаптації (використання техніки, додаткових людських або інших ресурсів). Стосовно окремих дітей (наприклад, тих, хто має лише порушення зору або аналогічні порушення) модифікація рівня навичок, необхідних для засвоєння матеріалу, була б зовсім недоречною [4, с.60]. При модифікації скорочується зміст навчального матеріалу, визначаються основні поняття, які учень повинен засвоїти. Т.Сак радить розподіляти навчальний матеріал для дітей з розумовими вадами на три категорії:

- те, що школяр повинен засвоїти обов'язково;
- те, що він має знати;
- те, що він може знати.

Отже, акцентується увага на першій категорії знань, <...> інформацію з інших категорій треба викладати вже після того, як дитина з особливими освітніми потребами опанувала ключові, найсуттєвіші відомості. Якщо не дотримуватися такої послідовності пам'ять учня перевантажиться надмірною інформацією, а знання будуть формальними» [5, с.63].

Іншою складовою модифікації змісту навчального матеріалу є скорочення кількості завдань, які учень повинен виконувати. Він може виконувати лише частину завдань, відповідно до його можливостей. Але в будь-якому випадку для організації навчального процесу в інклюзивному класі вчитель повинен спиратися на освітній стандарт, який реалізується в навчальних програмах для загальноосвітніх шкіл та диференціюється в програмах для спеціальних шкіл. Незважаючи на диференціацію та індивідуалізацію державних стандартів для загальноосвітніх та спеціальних шкіл, у будь-якому випадку передбачається орієнтація на загальні очікувані результати навчання для всіх дітей, тобто попри і

наявні відмінності в плані підготовленості та розвитку, всі учні мають оволодіти тими самими знаннями, вміннями та навичками. Таким чином, готуючись до уроку, вчитель має визначити загальні цілі, які є однаковими для всіх і відображають державні вимоги до навчальних досягнень учнів. На основі загальних цілей добираються конкретні цілі, враховуючи індивідуальні відмінності розмаїтого дитячого колективу та шляхи, якими вони будуть реалізовані (диференційовані завдання, форми, методи, засоби, прийоми роботи на уроці).

На прикладі уроку української мови такий механізм можна реалізувати наступним чином. Відповідно до державних вимог для реалізації мовленнєвої змістової лінії вчитель повинен формувати в школярів навички діалогічного й монологічного усного мовлення. Такі вимоги є загальними за програмою і загальноосвітньої, і спеціальної школи. Отже, однією з загальних цілей уроку вчитель обирає формування навичок усного діалогічного і монологічного мовлення, яка є однаковою для всіх дітей. Порівнявши програми загальної та спеціальної освіти, можна визначити конкретні цілі уроку, у тому числі для дітей з особливими потребами. Так, наприклад, якщо для учнів з типовим рівнем розвитку конкретною буде ціль «брати участь у складанні діалогу обсягом 4–5 реплік для двох учасників, без урахування етикетних формул початку і кінця розмови, (одним із учасників діалогу може бути вчитель)», то для учня з розумовою відсталістю така ціль диференціюється наступним чином «брати участь в інсценуванні діалогів (1-2 короткі репліки) на близькі теми, під час гри (у тому числі сюжетно-рольової), в межах знайомого мовленнєвого матеріалу (під керівництвом учителя, з використанням опорних слів).

Наступним кроком буде підбір диференційованих шляхів (завдань), якими будуть реалізовані конкретні цілі. Учні з особливими потребами мають бути включені в загальний навчальний процес, по можливості виконуючи ті самі завдання, що й учні всього класу. Так, якщо для розвитку діалогічного мовлення школярам пропонується попрацювати в парах і скласти діалог за сюжетним малюнком на тему «У театрі», то учні з особливими потребами працюють з

асистентом вчителя, який пропонує їх опорні слова для відповіді або вони повторюють відповіді за ним.

Для розвитку усного монологічного мовлення учні всього класу переказують прочитаний текст, натомість для учнів з особливими потребами можна запропонувати навідні запитання, малюнковий план тексту, опорні словосполучення. Вчитель добирає посильні завдання для таких дітей, адаптуючи та модифікуючи їх, щоб школярі могли їх виконати самостійно чи з певною мірою допомоги, при цьому такі завдання підпорядковані загальній меті – «формування навичок усного діалогічного та монологічного мовлення». Таким чином, всі учні класу будуть працювати над спільною метою, але при цьому в учнів з особливостями розвитку визначений індивідуальний шлях досягнення цієї мети.

В інклюзивному класі одним із показників ефективно налагодженого навчання вважається парна та групова форми організації навчальної діяльності. При цьому навчальний процес структурується так, щоб забезпечити достатню взаємодію, підтримку, повагу й прийняття кожного школяра в класному колективі. У співпраці учні вчать мислити, обговорювати та вирішувати проблеми, ефективніше переносити набуті знання, уміння й навички в нові нестандартні умови. Для дітей з особливостями розвитку парна та групова діяльність допомагають зменшити рівень стресу й тривожності, пасивності внаслідок невпевненості своїх сил, що сприяє формуванню позитивного ставлення до навчального матеріалу і навчального досвіду загалом. Крім того, при співпраці створюються умови для налагодження міжособистісних стосунків між дітьми, що позитивно впливає на їхній соціальний розвиток.

Висновки з даного дослідження. Таким чином, ми можемо зробити висновки, що інклюзивна освіта є однією з альтернативних форм навчання для дітей з особливими освітніми потребами, що дозволяє їм навчатися за місцем проживання, перебувати в соціумі та реалізувати свої потенційні можливості, здібності та нахили. Інклюзивне навчання може бути ефективним при створенні відповідних організаційно-педагогічних умов: сприятливий позитивно

налаштований клімат в школі, прийняття дитини з особливими освітніми потребами, розуміння її особливостей, надання кваліфікованої допомоги з боку команди спеціалістів. Основою навчального процесу в інклюзивному можна вважати корекційну спрямованість навчального процесу, що передбачає виправлення вад та розвиток збережених природніх можливостей дитини з психофізичними вадами, індивідуальний підхід та диференційоване викладання, що дозволяють зробити навчання гнучким, особистісно орієнтованим, можливим для розмаїтого дитячого колективу.

Використана література

1. На допомогу педагогу загальноосвітнього навчального закладу : методичний посібник / укл. : Л. О. Прядко, О. О. Фурман /. – Суми : РВВ СОШПО. – 2015. – 52 с.
2. Миронова С. П. Використання комп'ютера у корекційному навчанні дітей з вадами інтелекту / С. П. Миронова // Дефектологія. – 2003. – № 3. – С. 41–44.
3. Миронова С. П. Корекційна спрямованість принципів навчання учнів з вадами інтелекту / С. П. Миронова // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць КПНУ імені Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – 2010. – Вип. 7. – С. 433–443.
4. Tim Loreman, Joanne Deppeler, David Harvey “Inklusive Education. A practical guide to supporting diversity in the classroom.” RoutledgeFalmer, London and New York, 2005.
5. Сак Т. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими потребами в інклюзивному класі : навч. курс та наук.-метод. посіб. / Т. В. Сак. – Київ, 2011. – 168 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
6. Сак Т. В. Диференційований підхід до навчання учнів з особливими освітніми потребами / Т. М. Сак // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – 2014. – Вип. 26. – С. 215–219.

Ковригина Лилия Михайловна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры общественно-гуманитарных дисциплин
Коммунального учреждения «Житомирский областной институт последипломного
педагогического образования» Житомирского областного совета

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация. Так как анализ источников позволяет утверждать, что проблема интеграции детей с ограниченными возможностями в общеобразовательное пространство актуальна и многогранна, то это вызывает необходимость ее дальнейшей разработки. В частности, организация учебного процесса в инклюзивных классах общеобразовательных учебных заведений: разработка и внедрение методов, технологий обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзии. Соответственно, в статье рассматриваются научно-методические подходы к организации инклюзивного образования в общеобразовательных учебных заведениях.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с особыми потребностями, коррекционная направленность учебного процесса.

Kovrihina Liliia M.,
candidate of philology sciences, assistant professor of social and humanities sciences Communal
Institution "Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate pedagogical education"

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION AT SCHOOLS

Abstract. As the analysis of sources suggests that the problem of integration of children with disabilities to the general educational space is relevant and polyhedral, which makes the need for its further elaboration, in particular about the organization of educational process in inclusive classes in ordinary schools and elaboration and implementation of methods and technologies of teaching of the children with special educational needs at inclusive schools. Accordingly, this article describes the scientific and methodological approaches to organization of the inclusive education in schools.

Key words: inclusive education, children with special needs, correctional orientation of the educational process.

Матеріали подано в редакції автора

Ангеліна Спіцина, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри економіки, Національний транспортний університет, м. Київ

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Анотація. У статті розглянуто й проаналізовано сутність професійної компетентності майбутніх економістів та її структуру як основну та обов'язкову умову професійної діяльності студентів вищих навчальних закладів. Науковий аналіз проблеми формування професійної компетентності майбутніх економістів дав змогу виявити сучасні вимоги до освіти економіста. Необхідність розгляду проблем освіти з точки зору компетентнісного підходу викликана загальноєвропейською і світовою тенденцією інтеграції, глобалізації світової економіки.

XXI століття висуває нові вимоги до підготовки майбутніх економістів: висококваліфікованих, конкурентоздатних, які мають достатній інтелектуальний потенціал, відповідні фізичні якості і вільно, нормативно й зразково користуються мовою свого фаху.

Ключові слова: компетентність, компетенція, професійна діяльність економіста, професійна компетентність, структура професійної компетентності.

Постановка проблеми. Аналіз професійної діяльності фахівців економічної сфери показує, що майбутній економіст для праці в умовах ринкових відносин зобов'язаний володіти сучасним економічним мисленням, виявляти ініціативність, здатність знаходити і ухвалювати оптимальні рішення, активно впроваджувати їх у життя, розробляти систему оцінки ділових і особистих якостей працівників прагнути до постійного професійного зростання.

Як свідчить практика підготовки майбутніх економістів, усі ці знання, навички, уміння, професійні й особисті якості не можуть бути досить розвинені, якщо у фахівця не сформоване уміння оцінювати себе адекватно. У процесі підготовки фахівців, їх самовдосконалення важливе місце займає особиста і професійна самооцінка. У силу цього, з об'єктивних причин, стає актуальною проблема визначення структури професійної компетентності майбутніх економістів як основи для її формування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування інформаційного суспільства, становлення ринкових відносин обумовлюють

більш жорсткі вимоги до якості та рівня економічної діяльності підприємств і організацій та професійної підготовки фахівців економічного профілю. Проблеми формування професійної компетентності майбутнього економіста присвячені наукові роботи цілої низки вчених. Так, Н. Болюбаш стверджує, що постає питання про отримання суспільством більш повного, особистісно та соціально-інтегрованого результату освітнього процесу у вигляді конкурентоспроможного на ринку праці випускника, який має високий рівень професійної компетентності [3].

О. Бабаян розуміє професійну компетентність економіста як характеристику особистості, виражену в сукупності знань, умінь та професійно-важливих якостей, які дозволяють йому проявляти готовність до професійної діяльності у сфері економіки та на високому рівні виконувати свої професійні обов'язки. У дослідженні зазначається, що професійна компетентність є основою й обов'язковою умовою майбутньої професійної діяльності студентів ВНЗ та найбільш значущою якістю фахівця [1].

За С. Горобцем [5], професійну компетентність фахівців економічного профілю складає система ключових компетенцій: предметна, практична, управлінська, нормативно-правова, навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна та креативна.

Як інтегративну характеристику, яка поєднує сукупність знань, умінь, навичок, цінностей, настанов та особистісних характеристик фахівця, розглядає професійну компетентність студентів-економістів Н. Уйсімбаєва [15].

Професор М. Теловата розглядає економічну компетентність як компонент професійної діяльності майбутнього фахівця і визначає її як єдність трьох складових: економічної, комп'ютерної, виробничо-діяльнісної [12].

Особливий інтерес під час проведення дослідження викликала праця Р. Батуриної, в якій було визначено поняття «професійна компетентність економіста». Зокрема, авторкою це поняття трактується як якісна

характеристика особистості фахівця, що включає систему науково-теоретичних знань, у тому числі спеціальних у галузі економіки, професійних знань та навичок, досвіду, наявності сталої потреби в тому, щоб стати компетентним економістом, інтерес до професійної компетентності свого профілю [2].

Мета написання статті полягає у визначенні змісту поняття «професійна компетентність майбутніх економістів» та виділенні її структурних елементів, які повинні бути сформовані у майбутніх економістів під час вивчення фахових дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Перед вітчизняною освітньою системою на сучасному етапі постало завдання сформувати громадянина, підготовленого до гнучкої зміни способів і форм життєдіяльності. Водночас головним завданням навчально-виховного процесу ВНЗ повинно стати *формування професійних компетентностей*, що відповідають основним видам діяльності людини.

Проблема визначення понять «компетентність», «компетенція» та «професійна компетентність» стали об'єктом суперечок та обговорень науковцями різних країн. Поняття «компетентність» трактується по-різному: і як синонім до професіоналізму, і як одна з його складових.

У науковий обіг дидактики поняття «компетентність», «компетенції» увійшли з професійної педагогіки. Більшість європейських дослідників цієї сфери «компетентність» розглядають, як оцінну категорію, що характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження: [2, с. 58].

Професійна компетентність спеціаліста економічного профілю, згідно з поглядами більшості учених (І. Зимняя, А. Вербицький та ін.), за своєю *змістовною структурою* складається з:

- готовності до виявлення компетентності (мотиваційний аспект);
- володіння знаннями в змісті компетентності (когнітивний аспект);
- досвіду виявлення компетентності в різних нестандартних

ситуаціях (поведінковий аспект);

- ставлення до змісту компетентності та об'єкта її застосування (ціннісно-смысловий аспект);

- емоційно-вольової саморегуляції процесу та результату виявлення компетентності (емоційно-вольовий аспект) [10].

Серед вимог до фахівців економічної сфери роботодавці поряд з ґрунтовною теоретичною підготовкою окреслюють і такі особистісні характеристики майбутнього економіста, як його комунікативні здібності, вміння швидкого орієнтування в економічних питаннях, здатність передбачати можливість оптимізації економічних процесів у перспективі, виробнича дисципліна й організованість тощо.

Зазначені вимоги визначають потребу і специфічні напрями у *формуванні професійної компетентності* майбутніх економістів на сучасному етапі розвитку вищої освіти цього профілю.

Першою особливістю визначаємо необхідність *спрямування студентів на усвідомлення ними потреби у високому рівні фахових знань*. Адже на сучасному етапі розвитку індустріально-інформаційного суспільства в усьому світі цінується належний рівень професійної підготовки. Основним показником рівня теоретичних знань і практичних вмінь і навичок фахівця певного кваліфікаційного рівня є загальноприйнятий документ – диплом про вищу освіту, в якому в цифровому еквіваленті відображено рівень професійної підготовки студента. Однак у конкурсному відборі серед кількох претендентів на посаду економіста працедавець ураховує не лише рівень знань випускників ВНЗ, а й прагне встановити, якими перевагами відзначається кожен з них. Однією з таких переваг є компетентне виконання професійних функцій. Тому науковці окреслюють потреби у формуванні належного рівня професійної компетентності майбутніх економістів, що і призводить до «революції майстерності» [11, с. 13].

Відомо, що для професійної реалізації в майбутньому студент

повинен отримати належну фахову підготовку. Водночас, специфіка виконання основної ролі працівника (work-role) економічного профілю обумовлюється сукупністю його посадових обов'язків. Також серед вимог працедавців до майбутнього економіста є критерій розв'язання типових або екстремальних ситуацій. Від сучасного фахівця-економіста здебільшого не вимагається наявність сукупності енциклопедичних знань, а цінується вміння орієнтуватися у проблемній фаховій ситуації та швидко її вирішувати.

Сучасний етап розвитку системи вищої освіти в Україні характеризується якісними змінами її сутності, мети і завдань. Крім того, вона повинна проводити підготовку кваліфікованих кадрів, здатних до творчого пошуку, професійного розвитку, засвоєння і впровадження наукових та інноваційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці.

Сьогодні державна політика в галузі освіти спрямована на створення відповідних умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, як зазначено у Законі України «Про освіту» [7], а також оновлення змісту освіти та організації навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень.

Із метою стандартизації вітчизняної системи вищої освіти відповідно до європейських вимог та ринку праці, реалізації компетентнісної концепції у вищій школі, постановою кабінету міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 затверджено Національну рамку кваліфікації [8].

Успішне навчання ґрунтується на компетентностях, які можуть проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто за умови глибокої особистої зацікавленості в цьому виді діяльності.

Для організації ефективного процесу навчання в сучасних умовах необхідно:

- переглянути погляди на можливості кожного студента, тому що всі вони можуть стати компетентними спеціалістами, зробивши свій вибір в широкому спектрі знань; відповідно, викладач повинен навчитися бачити в кожному наявність унікального набору властивостей, які важливі для успіху в тій або іншій спеціальній галузі;
- головною метою освіти є поставити завдання розвитку особистості на основі індивідуалізації навчання;
- змінити методи навчання, які повинні сприяти виявленню і формуванню професійної компетентності студентів залежно від їх особистих здібностей та інтересів;
- переглянути традиційні процедури тестування студентів і оцінювання навчальних досягнень, що базуються на усередненому рівні знань. Упроваджувати процедури оцінювання індивідуальних досягнень кожного студента.

Розробляючи власні програми ВНЗ особливу увагу слід приділяти компетенціям, що забезпечують спроможність фахівця до рефлексії власних дій, аналізу та відбору інформації, синтезу знань і умінь для досягнення мети діяльності. Такі компетенції мають бути сформовані у випускника ВНЗ під час засвоєння, в основному, фундаментальної частини змісту навчання – знань щодо об'єктивних законів гармонійного розвитку природи й людства, методологій діяльності, засобів та стратегій досягнення мети діяльності тощо.

Система вищої освіти в Україні доповнюється такими принципами: орієнтованість вищої освіти на розвиток особистості майбутнього спеціаліста; оптимальне поєднання загальних, групових та індивідуальних форм організації навчального процесу у вищому навчальному закладі; відповідність змісту освіти у ВНЗ сучасним і прогнозуючим тенденціям розвитку науки, техніки, виробництва, технологій; раціональне застосування сучасних методів на різних етапах підготовки спеціалістів; широке впровадження інформаційних технологій в освітній процес;

відповідність результатів підготовки спеціалістів вимогам, які висувуються конкретною сферою їх професійної діяльності, забезпечення їх конкурентоздатності на ринку праці [6].

Тому другою особливістю формування професійної компетентності майбутнього економіста є його усвідомлення залежності якісної фахової діяльності від здатності постійно підвищувати свій професійний рівень. На цій основі студент повинен навчитися самостійно здобувати необхідні знання у швидко змінюваному інформаційному середовищі. Адже без глибоких теоретичних знань працювати складніше, а в процесі пізнання теорії можна розвинути свої інтелектуальні здібності. До того ж, значний об'єм навчального матеріалу у ВНЗ відводиться студентам для самостійного опрацювання. Тому сучасна економічна освіта передбачає вироблення у студентів умінь самостійно підвищувати свій кваліфікаційний рівень, а відтак – рівень професійної компетентності. Майбутній економіст повинен самостійно знаходити та опрацьовувати теоретичний матеріал з фахових дисциплін, розв'язувати ділові ігри, проблемні ситуації, складати проекти, портфоліо [14].

Третьою особливістю формування професійної компетентності майбутнього економіста є *спрямованість економічної освіти на вироблення у студентів умінь спілкуватися на професійну тематику*, здатності відстоювати свою думку, підтверджувати її фактичними даними, підбирати зрозумілі аргументи, пояснювати всі питання вдало і зрозуміло. Якщо у майбутнього економіста не буде сформована ця риса, йому буде дуже складно не тільки знайти спільну мову з роботодавцем, а й зробити професійну кар'єру. Відтак актуалізується проблема навчання студентів вільно й аргументовано вести діалогічне спілкування з економічних питань. Зазвичай, виробити такі вміння можливо у процесі виконання відповідних практичних дій у спеціально змодельованих ситуаціях інтерактивної взаємодії.

На формування продуктивної професійної компетентності майбутніх

економістів під час вивчення економічних дисциплін Г. Ковальчук [11, с. 42] виокремлює наступне: (базову структуру продуктивної компетентності; мікрорівневі фактори продуктивності; модель основних заходів для впровадження методичних схем і навчальних технологій формування квазіпрофесійних компетентностей майбутніх фахівців – економістів засобами професійно-орієнтованого тренінгу).

Застосування компетентнісного підходу у підготовці майбутніх економістів сприятиме: формуванню професійних знань, умінь і навичок щодо прогностичного бачення результатів праці; розвитку основних психологічних характеристик емоційної інтелігентності спеціаліста; формуванню умінь щодо розв’язання типових і нетипових професійних проблем; особистому внеску у досягнення загальних цілей підприємства чи організації; варіативності, гнучкості, мобільності, готовності до постійного професійного саморозвитку і самовдосконалення.

Професійну компетентність економіста можна представити, як якісну характеристику особи фахівця, яка включає систему науково-теоретичних знань, у тому числі спеціальних знань в галузі економіки, професійних умінь і навичок, досвіду, наявність стійкої потреби в тому, щоб бути компетентним економістом, інтерес до професійної компетентності свого профілю.

Компетенція – позначення освітнього результату, що виражається в підготовленості випускника ВНЗ до реального володіння методами, засобами діяльності, володіння такої форми поєднання знань, умінь і навичок, яка дозволяє досягати поставленої мети, здатність і готовність індивідуума доцільно застосувати наявні в нього знання й уміння в конкретній ситуації для ефективного вирішення поставленого завдання [2, с. 3-4].

На основі узагальнення літературних джерел із проблеми дослідження структури професійної компетентності майбутніх економістів О. Лисак визначила, що компетентність складається з таких компонентів:

1)компетенції у сфері економічної діяльності (економічне мислення; знання методів економічного аналізу; наявність системного уявлення про структуру і тенденції розвитку української та світової економіки; знання принципів прийняття і реалізації економічних рішень на мікро- та макрорівнях; уміння використовувати економічну інформацію у професійній, виробничій діяльності і в повсякденному житті; уміння здійснювати пошук економічної інформації; уміння проводити економічний, стратегічний аналіз та оцінку фінансово-господарської діяльності підприємств; уміння проводити контроль, аудит, перевірку грошових коштів, виробничих запасів, основних фондів у підприємствах, організаціях, установах тощо);

2)компетенції в інших сферах професійної діяльності (система знань з фінансів, маркетингу, аудиту, міжнародної економіки, права, менеджменту; знання нормативно-правової бази);

3)інформаційно-комп'ютерна компетенція (стосується роботи з комп'ютерною технікою і визначається таким переліком знань та вмінь: знання теоретичних основ функціонування комп'ютерної техніки; уміння працювати в мережі Internet; уміння користуватися електронною поштою; уміння працювати із спеціалізованим програмним забезпеченням; уміння ефективно застосувати інформаційні технології і відповідні програми у професійній діяльності);

4)комунікативна компетенція (знання ділового етикету та основ конфліктології, толерантність до існування інших поглядів, ефективна групова взаємодія, позитивна установка щодо себе й оточення тощо);

5)компетенція у сфері самовизначення і саморегуляції особистісних якостей (адекватна самооцінка, упевненість у собі, самоконтроль, самоефективність, високий рівень мотивації до досягнень, визнання необхідності неперервної освіти впродовж життя тощо);

6) виробничо-діяльнісна компетенція (передбачає знання посадових інструкцій згідно з кваліфікацією фахівця, а саме: обізнаність з вимогами,

функціями, правами, обов'язками; знання основ етикету) [13].

На думку В. Вишпольської, професійну компетентність фахівця найповніше характеризують такі п'ять компонентів: мотиваційно-вольовий, змістовий, функціональний, рефлексивний та комунікативний [4, с 60].

На думку Р. Батуриної, у зміст професійної компетентності економіста слід уключити загальнонаукову компетенцію як її найважливішу складову, що забезпечує фундаментальність підготовки економістів і що дозволяє вирішувати професійні завдання науковими методами [2, с. 4].

За даними аналізу вітчизняної і зарубіжної літератури була визначена наступна досліджувана структура та виділено п'ять компонентів, від яких залежить формування професійної компетентності майбутніх економістів:

- мотиваційний – відображає готовність студента до прояву компетентності; потребу та інтерес до отримання знань, умінь і навичок у галузі економіки; пізнавальні, професійні і творчі мотиви, які впливають на досягнення позитивного результату в процесі професійної діяльності;

- загальнонауковий – відображає здатність і готовність майбутнього економіста науково аналізувати проблеми і процеси економічної сфери, вміння використовувати на практиці базові знання та методи обробки інформації; ставити мету і формулювати завдання, пов'язані з реалізацією професійних функцій, використовувати для їх вирішення методи вивчених дисциплін; застосовувати глибокі знання в контексті інноваційної економічної діяльності;

- інформаційно-комп'ютерний – уключає теоретичні знання про основні поняття й методи економіки як наукової дисципліни; способи подання, зберігання, обробки й передачі інформації за допомогою комп'ютера, яка пов'язана з економічною сферою; вміння й навички роботи на персональному комп'ютері на основі використання операційних

систем, утиліт, надбудов над операційною системою й операційними оболонками; уміння представити інформацію в інтернеті;

- соціальний – передбачає успішне встановлення взаємовідносин та здійснення професійної діяльності в соціумі; аналіз ситуації, розуміння випадку, обмін інформацією, пояснення, аналіз із логічним висновком, який, у свою чергу, має бути засобом надання допомоги та сприяння у подальшому самостійному вирішенні проблеми; установа контакту з клієнтом, налагодження довірливих, доброзичливих стосунків;

- саморегулятивний – розвиненість механізмів самооцінки, розуміння власного рівня самосвідомості, значущості для інших людей, дисциплінованості, уміння підтримувати гармонійні міжособистісні стосунки, усвідомлення відповідальності за результати власної діяльності

Висновки. Аналізуючи вищезазначене, можна зробити висновок, що конкурентоспроможність майбутнього економіста значною мірою залежить від якості оволодіння сучасними економічними знаннями, ступеня економічної та інформаційної культури, уміння мислити і діяти в категоріальній системі ринкової економіки. Він повинен знати основні категорії економічної науки, теоретичні основи і закономірності функціонування економіки; розуміти механізми і принципи прийняття й реалізації економічних та управлінських рішень на мікро- і макрорівнях.

У будь-якого фахівця в кар'єрі, благополуччі велику роль відіграє професійний успіх. На сучасному ринку праці роботодавці звертають увагу на випускників, у яких добре сформовані такі особисті якості, як готовність до роботи та готовність розв'язувати різні проблеми, діяти як у типових, так і в нестандартних ситуаціях, що формулюються не стільки у форматі перевірки застосування знань майбутніх працівників, скільки в термінах «здатностей діяти» [9].

Оволодіння професійною компетентністю фахівцем економічного профілю – одна із головних та найважливіших умов досягнення професіоналізму фахівців у сфері економіки, їх конкурентоздатності

на ринку праці. У зв'язку із цим формування професійної компетентності студентів є однією із головних задач навчального закладу, який має створити всі необхідні умови для цього.

Використана література

1. Бабаян О. О. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами імітаційно-рольового моделювання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / О. О. Бабаян. – Вінниця, 2009. – 20 с.
2. Батурина Р. В. Общенаучная компетенция как основа профессиональной компетентности экономиста / Р. В. Батурина // Режим доступа до ресурсу : <http://research-journal.org/featured/obshhenauchnaya-kompetenciya-kak-osnova-p>.
3. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти / Я. Я. Болюбаш. – К. : КОМПАС, 1997. – 64 с.
4. Вишпольська В. Ф. Зміст та структура професійної компетентності фахівця з міжнародних економічних відносин / В. Ф. Вишпольська // Вісник Запорізького національного університету. - 2008. - № 1. - С 57-61.
5. Горобець С. М. Формування професійної компетентності студентів економічних спеціальностей з використанням комп'ютерно орієнтованих технологій навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Горобець С. М. ; Житомир. держ. ун-т імені І. Франка. – Житомир, 2012. – 20 с.
6. Євтух О. Новітні технології інтерактивного навчання при підготовці фахівців з економіки / О. Євтух, А. Фастовець // Вища школа. – 2010. – № 9. – С. 48–56.
7. Закон України «Про освіту» №1060-ХІІ, із змінами від 11 червня 2008 [Електронний ресурс] / Верховна Рада України. – Офіц. вид. – Режим доступу : http://www.osvita.org.ua/pravo/law_00/. - Назва з екрану.
8. Закон України про Національну рамку кваліфікацій : проект від 05.10.2010 р. № 7215 // Освіта : – 2011. – 9-16 берез. (№ 14). – С. 7–8.
9. Закон України «Про організації роботодавців, їх об'єднання, права і гарантії їх діяльності» // Урядовий кур'єр. – 2012. – №151. – С. 9-11.
10. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / Зимняя И. А. // Интернет-журнал “Эйдос”. — 2006. —5 мая. [Електрон. ресурс]. — Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
11. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті: Навч. посіб. – Вид. 2-ге, доп. – К.: КНЕУ, 2005. – 298 с.
12. Левочко М.Т. Професійна підготовка майбутніх фахівців економічної галузі: теорія, методика, організація: [монографія] / М.Т.Левочко. – К., Аналітичне агентство, 2009, - 495 с.
13. Лисак О. Б. Формування компетентностей майбутнього фахівця-економіста / О. Б. Лисак [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <http://intkonf.org/lisak-ob-formuvannya-kompetentnostey-maybutnogo-fahivtsya-ekonomista/>
14. Спіцина А. Є. Значення технології портфоліо в навчальному процесі університету / А. Є. Спіцина // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – 2014. – Вип. 82. – С. 156-160.
15. Уйсімбаєва Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх економістів в процесі науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах I-II рівня акредитації: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кіровоградський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2006. – 189 с. – С. 162–183.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ

Аннотация. В статье рассмотрена и проанализирована сущность профессиональной компетентности будущих экономистов и ее структура как основное и обязательное условие профессиональной деятельности студентов высших учебных заведений. Под профессиональной компетентностью будущего экономиста понимается характеристика личности, выраженная в совокупности знаний, умений и профессионально важных качеств, которые позволяют ему проявлять готовность к профессиональной деятельности в сфере экономики и на высоком уровне исполнять свои профессиональные обязанности. Необходимость рассмотрения проблем образования с точки зрения компетентного подхода вызвана общеевропейской и мировой тенденцией к интеграции, глобализации мировой экономики.

XXI век выдвигает новые требования к подготовке будущих экономистов: высококвалифицированных, конкурентоспособных, имеющих достаточный интеллектуальный потенциал, соответствующие физические качества и которые свободно, нормативно и образцово пользуются языком своей профессии.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, профессиональная деятельность экономиста, профессиональная компетентность, структура профессиональной компетентности.

Anhelina Spizina

The article examined the essence and professional competence of future economists and its structure as a basic and compulsory condition of professional activities of university students. Scientific analysis of the problem of formation in future economists professional competence helped to recognize the modern requirements to the education of economist. The need to examine the problem from competence approach point of view is caused by Europe's and the world trend of integration and globalization of the world economy.

XXI century poses new requirements for training of future specialists in economy, highly skilled, competitive, those, who has sufficient intellectual capacity, appropriate physical quality and free, legal and exemplary use the language of their profession.

Keywords: competency, competence, professional activity of economist, professional competency, professional competency structure.

Борейчук А.В.,
асистент кафедри спеціальних юридичних дисциплін
Національного університету водного господарства
та природокористування,
м. Київ

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ ФАХІВЦЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ЮРИСТА

Анотація. У статті проаналізовано розвиток професійно значущих якостей майбутніх юристів як одну з основних педагогічних умов формування в них інструментальних компетентностей. Описано особливості компетентнісного підходу, виокремлено комплекс інструментальних компетентностей, якими повинні володіти майбутні юристи, наводить власне визначення цього поняття. Доведено роль професійно значущих якостей майбутнього юриста у ефективному здійсненні юридичної діяльності та їх взаємозв'язок з формуванням інструментальних компетентностей. Проведено та описано результати анкетування щодо умов, які створюють у сучасних ВНЗ з метою формування професійно значущих якостей майбутніх фахівців з права.

Ключові слова: майбутні юристи, інструментальні компетентності, професійно значущі якості, юридична діяльність, вищий навчальний заклад, освіта.

Вступ. Високі кваліфікаційні вимоги та інструментальні компетентності необхідні юристу, повинні бути відображені у логіці, професійній підготовці фахівців даної професії. Правосвідомість, повага до права, законослухняність, правова культура є ознаками цивілізованого суспільства, результатом правового виховання, яке відбувається під впливом багатьох факторів, у тому числі й особистості юриста. Здійснювати такі педагогічні функції, як правове навчання та виховання населення, перевиховання правопорушників, освітянська діяльність у навчальних закладах, юрист повинен свідомо й компетентно. Якості, які забезпечують успішну реалізацію педагогічної функції, віднесені до професійно значущих. Саме тому професійно значущі якості юриста визначаються як ознаки психіки, які зумовлюються здібностями та характером особистості, значно впливають на ефективність юридичної діяльності, забезпечують високий рівень професійної майстерності та самовдосконалення.

Останні дослідження та публікації. Теоретико-педагогічні та психологічні

основи формування професійних компетенцій юристів отримали своє висвітлення в роботах С. Казанцева, О. Рибаківа, А. Столяренка, Б. Топорніна, Є. Безсмолото та ін. У дисертаційних дослідженнях О. Альшиної, Т. Анісімової, С. Базорова, Е. Мамаєвої, С. Ситникова, Є. Шрайбер, що присвячені проблемам навчання студентів юриспруденції, простежується орієнтація на розвиток професійних умінь майбутніх юристів. Особливості формування інструментальних компетентностей знайшли своє відображення в роботах А. Айламазяна, І. Зимньої, Ю. Красовського, В. Лугового, В. Платова, Г. Яворської, О. Калити, Н. Кожем'яко, Ю. Пелеха, С. Якубовської та ін.

Формулювання цілей статті – дослідити роль професійно значущих якостей майбутніх юристів у формуванні інструментальних компетентностей майбутніх юристів як одну із основних педагогічних умов.

Виклад основного матеріалу. Сучасному суспільству потрібні компетентні фахівці, які мають не тільки професійні знання, уміння та навички, але й можуть приймати відповідальні рішення в ситуаціях вибору, схильні до співробітництва, вирізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю, здатністю до адаптації, умінням реалізувати свої творчі здібності. У доповіді міжнародної комісії з освіти для ХХІ століття Жан Делор сформулював суть моделі сучасної освіченої людини в термінах, на яких ґрунтується освіта – навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися бути [1].

Останнім часом у межах Болонського процесу розробляється методологія з реформування та розвитку системи вищої освіти, що спирається на принцип формулювання кваліфікацій кожного освітнього циклу у вигляді результатів у термінах компетентностей (так званий компетентнісний підхід). Оскільки саме розвиток компетентностей проголошено метою освітніх програм вважаємо за необхідне з'ясування актуального набору компетентностей, якими повинні володіти майбутні юристи. Загальні компетентності студентів науковці пропонуємо розділити на три групи: інструментальні, міжособистісні та системні. На основі проведеного дослідження та з власного практичного досвіду вважаємо,

що серед компетентностей у підготовці юристів вагоме місце займають інструментальні компетентності, адже вони дозволяють вирішувати складні нестандартні завдання, приймати конструктивні рішення і здійснювати аналіз і синтез інформації. Поняття «інструментальна компетентність» досить широке і визнається на сучасному етапі розвитку педагогіки досить неоднозначно. Ми пропонуємо дати визначення поняттю інструментальні компетентності юриста – як сукупність базових знань та умінь, що сприяють формуванню та розвитку усіх необхідних професійних якостей з подальшим їх впровадженням у практичній діяльності.

У процесі дослідження щодо існуючих класифікацій та особливостей інструментальних компетентностей, ми пропонуємо виділити саме ті інструментальні компетентності, які повинні формуватися у майбутніх юристів в процесі навчання: здатність до аналізу і синтезу, письмові та усні комунікаційні вміння рідною мовою, здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел, здатність розв'язувати проблеми, здатність приймати рішення.

Таким чином, формування інструментальних компетентностей сприяє удосконаленню професійної підготовки майбутніх юристів, що пов'язується з формуванням стійкого професійного інтересу. Саме тому юридична діяльність характеризується рядом вимог до професійно значущих якостей представників даної професії, які можна поділити на загальні та спеціальні. Загальні вимоги стосуються всіх представників юридичної професії незалежно від сфери застосування правових знань чи конкретної спеціальності. Спеціальні вимоги є переліком особливих вимог, що висувають до представників певної юридичної спеціальності.

Зокрема, слідчими є особи, які проводять досудове розслідування справи. До слідчих належать слідчі прокуратури, слідчі органів внутрішніх справ, слідчі органів безпеки тощо. У силу важливості та значення діяльності слідчих з виявлення та розкриття злочинів до представників цієї юридичної спеціальності також ставляться високі вимоги. Зокрема, вища юридична освіта, знання специфіки роботи системи правоохоронних органів, знання процесуального

законодавства та навик його застосування, розвинений інтелект, уміння використовувати у мисленні закони логіки, високий рівень комунікативності, моральної культури тощо [2, с. 13].

Слідчий повинен володіти високими моральними і психологічними якостями. Він несе особисту моральну відповідальність за виконання завдань досудового слідства, свого професійного обов'язку. Слідчий повинен бути об'єктивним, справедливим, гуманним. У службовому спілкуванні він повинен проявляти витримку, врівноваженість, коректність.

Поряд з принципами справедливості та гуманізму, поваги до честі і гідності громадян до сукупності моральних вимог до слідчого під час проведення слідчих дій належать: непримиренне відношення до будь-яких порушень процесуального закону, який регламентує слідчі дії; суворе дотримання культури кримінального процесу; об'єктивність; принциповість; відсутність тенденційності, упередженості, недовір'я, обвинувального ухилу; прагнення не заподіювати шкоди окремим особам при проведенні будь-яких слідчих дій. Як бачимо, хороший слідчий – це відмінний випускник ВНЗ, де готують юристів з такими сформованими інструментальними компетентностями як здатність до аналізу і синтезу, здатність знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел, здатність розв'язувати проблеми та приймати рішення.

Наведемо ще один приклад - інспектор кримінального розшуку - одна із головних осіб такої форми кримінального слідства як дізнання. На органи дізнання законом покладається обов'язок передусім проведення оперативно-розшукової діяльності. Інспектор кримінального розшуку працює над розкриттям, розслідуванням і попередженням злочинів – вбивств, розбійних нападів, грабежів, крадіжок і т.п. Діяльність інспектора кримінального розшуку здійснюється у двох формах: виїзд на місце події разом зі слідчим, участь в огляді, обшуку та інших слідчих діях; попередження реалізації умислу злочинця затримання «з полічним» за допомогою використання професійних прийомів і методів. У інспектора кримінального розшуку повинні бути сформовані письмові та усні комунікаційні вміння рідною мовою, здатність розв'язувати проблеми.

Оскільки діяльність інспектора кримінального розшуку здійснюється нерідко в екстремальних умовах і характеризується великим емоційним напруженням, її має виконувати професіонал, який володіє великою особистою сміливістю і емоційною стійкістю.

Пошуковий аспект діяльності інспектора кримінального розшуку полягає в: виявленні слідів злочину (велику роль у цьому відіграє професійна спостережливість, яка забезпечується наявністю чітко сформульованого завдання); створенні «портрету» злочинця, тобто, його характерних рис, що дозволяють вести розшук і наступну ідентифікацію особи.

Реконструктивний аспект діяльності інспектора кримінального розшуку полягає у: уявному відтворенні (разом зі слідчим) події злочину за доказами; розробки основних версій у справі; створення плану, оптимально націленого на успішне розкриття злочину.

Соціальний аспект діяльності інспектора кримінального розшуку визначається прагненням попередити злочини на своїй ділянці, що вимагає від нього знання злочинного контингенту і вміння створити обстановку, що буде ускладнювати реалізацію злочинних намірів.

Комунікативний аспект діяльності інспектора кримінального розшуку полягає в його уміннях досконало володіти рідною усною мовою та вмінням спілкуватися:

- з підозрюваним (вміння встановити з ним контакт потребує цілеспрямованості і витримки);
- зі злочинцем в момент затримання (вміння швидко зорієнтуватися в ситуації, щоб затриманим був той, хто вчинив злочин);
- з добровільними помічниками;
- з потерпілим та ін. [3, с. 78].

Інспектор кримінального розшуку повинен вміти спілкуватися з людьми різними за соціальним походженням і посадовим статусом, знайти індивідуальний підхід до директора підприємства, керівника фірми, деградованого злочинця і т.д. (необхідним є тверезий розрахунок обставин що

змінюються, вибір оптимальних шляхів вирішення завдань, поєднання переконання і примусу при дотриманні правових норм).

Ще один вид діяльності - експерт-криміналіст, що покликаний відшукувати сліди на місці злочину і тим самим сприяти відправленню справедливого правосуддя. Він повинен володіти здатністю до аналізу і синтезу, здатністю знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел та розв'язувати проблеми.

Пошуковий аспект діяльності експерта-криміналіста проявляється:

- при огляді місця події разом зі слідчим, якому він допомагає відшукати і зафіксувати сліди здійсненого злочину;
- при проведенні за дорученням слідчого чи суду експертних досліджень наданих предметів, зброї і т.д., встановленню їх взаємозв'язку з підозрюваним (проводиться з допомогою науково - технічних прийомів, а також логічних і психічних пізнавальних актів, які складають загальну основу ототожнення - ідентифікації).

Реконструктивний аспект діяльності експерта-криміналіста включає: аналіз і синтез отриманої інформації; формулювання гіпотези; розробку плану дослідження; підсумок про остаточні висновки [4, с. 75].

Саме тому, як бачимо, формування інструментальних компетентностей – запорука формування професійно значущих якостей майбутніх юристів, що буде ефективно проявлятися у подальшій професійній діяльності.

Отже, професійну діяльність юристів можна охарактеризувати наступними особливостями: здійснюється особливими суб'єктами – юристами, до яких існують високі вимоги щодо кваліфікації та особистих і моральних якостей; така діяльність тісно пов'язана з правом, спрямована на захист прав та законних інтересів фізичних та юридичних осіб; здійснення зазначеної діяльності характеризується наявністю загальних і спеціальних умов.

Сформованість професійно значущих якостей та професійних умінь тісно пов'язана з такою характеристикою освіти як її якість. Держава здійснює діагностику рівня вищої освіти за допомогою вимірювання значень показників якості освіти, набутої особою, та визначення ступеня їх відповідності значенням,

встановленим Державним стандартом вищої освіти.

Тому навчальний процес організується з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій навчання та орієнтується на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін і розвитку в соціально-культурній сфері, в галузях техніки, технологій, системах управління та організації праці, в умовах ринкової економіки.

З метою з'ясувати в яких навчальних умовах відбувається формування професійно значущих якостей юриста у студентів сучасних ВНЗ проведено анкетування. До анкетування були залучені студенти 4 курсу, які вже закінчують ступінь бакалавра та володіють основним матеріалом, що стосується їх професійної діяльності. В анкетуванні брали участь 112 студентів, серед них 38 - із Національного університету водного господарства та природокористування, 46 - із Національного університету «Острозька академія» і 28 студентів зі Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Підрахунок опитування проводився за допомогою формули

$$\frac{X=Y \times 100\%}{Z}, \text{ де}$$

Y – кількість анкет з однаковою відповіддю,

Z – кількість студентів, що брали участь в анкетуванні,

X – відсоток студентів, котрі дали однакову відповідь на питання анкети.

Отже, на питання «Який цикл дисциплін є необхідним та найбільше сприяє формуванню професійної орієнтації майбутніх юристів» 70% студентів визначили галузеві процесуальні дисципліни (кримінальний процес, цивільний процес, адміністративне судочинство, господарський процес), 22% майбутніх юристів зазначили, що основними у підготовці юриста є спеціальні юридичні дисципліни, які вважаються основоположними у професійній діяльності (конституційне право України, конституційне право зарубіжних країн, цивільне право, кримінальне право, криміналістика, кримінологія, тощо), і лише 8%

студентів вважають, що всі навчальні дисципліни є необхідними у професійному становленні майбутнього юриста.

На друге питання анкети «Які умови створені у Вашому ВНЗ для формування професійних якостей юриста» 86 % відповіли, що діють спеціалізовані лабораторії та аудиторії, обладнані та працюють спеціалізовані комп'ютерні класи, проводяться практичні виїзні заняття, 12% відповіли, що умови створені, проте навчальні заняття, в основному, проходять у традиційному стилі, а 2% студентів вважають, що в їх ВНЗ нема умов для ефективної підготовки майбутніх юристів.

Відповідаючи на третє питання анкети «Які з навчальних технологій впроваджують у процес підготовки майбутніх юристів у Вашому ВНЗ», 52% студентів вважають, що це освітньо-діяльнісні технології, 30% студентів називають інтерактивні технології, 10% студентів говорять про активні технології, і 8% називають пасивні.

Четверте питання «Які з освітньо-діяльнісних технологій навчання на Вашу думку найефективніші у підготовці юристів?». Дане питання викликало значний інтерес у студентів: 78% відповіли, що це ділові ігри, 7% назвали моделювання професійної діяльності, 5% – технології аналізу виробничих ситуацій, 4% – конструювання процесу вирішення ситуативних виробничих завдань, 4% – технологію «занурення в професійну діяльність», 2% – технологію контекстного навчання.

Висновок. Таким чином, сучасна система професійної підготовки майбутніх юристів має недоліки процесуального характеру: відсутність систематичної роботи студентів протягом навчального семестру, низький рівень пізнавальної активності майбутнього фахівця й відсутність елементів змагальності в навчанні і його результатах, можливість необ'єктивного оцінювання знань студентів, значні витрати часу на проведення екзаменаційної сесії, відсутність гнучкості в системі підготовки фахівців, недостатній рівень адаптації до швидкозмінних вимог вітчизняного і світового ринків праці, низька мобільність студентів щодо зміни напрямів підготовки, спеціальностей та вищих навчальних закладів,

невідповідність робочих програм та методичних вказівок умовам компетентнісного підходу.

Приведення професійної підготовки майбутніх юристів до сучасних вимог є одним із пріоритетних завдань сучасної державної освітньої політики. Сформовані професійно значущі якості майбутніх правознавців – запорука ефективного здійснення юридичної діяльності в майбутньому. Саме тому юридична діяльність потребує сформованих під час навчання інструментальних компетентностей.

Використана література

1. Делор Ж. Сокрытое сокровище / Ж. Делор. – UNESCO, 1996. – 53 с.
2. Сопильняк Ю. Педагогическое сопровождение профессиональной подготовки специалистов в области правоохранительной деятельности: автореф. дис...канд. пед наук по специальности 13.00.08 // Ю. Н. Сопильняк. – Адыгейский государственный университет. – Майкоп, 2007. – 24 с.
3. Мовчун А. Особливості юридичної професії та умови ефективного здійснення юридичної діяльності // А. І. Мовчун // Актуальні питання реформування правової системи України : зб. наук. ст. за матеріалами VII міжнар. науково-практ. конф., Луцьк, 4–5 червня 2010 р. / уклад. Вознюк Н. І., Климчук Т. Д., Крисюк Ю. П., Старко О. Л., Старчук О. В., Шевчук І. М., Чупринський Б. О. – Луцьк : Волинська обласна друкарня, 2010. – С. 77-80.
4. Мовчун А. Використання методів активного навчання як спосіб удосконалення професійної підготовки майбутніх юристів // А. І. Мовчун // Актуальні питання реформування правової системи України: зб. наук. ст. за матер. VI міжнар. наук.-практ. конф., Луцьк, 29-30 травня 2009 р. / уклад. Т. Д. Климчук. – Луцьк : Волинська обласна друкарня, 2009. – С. 73-78.

Борейчук А. В.,
асистент кафедри спеціальних юридических дисциплін
Національного університету водного господарства
и природопользования,

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ СПЕЦИАЛИСТА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ЮРИСТА

Аннотация. В статье проанализировано развитие профессионально значимых качеств будущих юристов как одну из основных педагогических условий формирования в них инструментальных компетенций. Описаны особенности компетентного подхода, выделено комплекс инструментальных компетенций, которыми должны обладать будущие юристы, автор приводит собственное определение этого понятия. Доказана роль профессионально значимых качеств будущего юриста в эффективном осуществлении юридической деятельности и их взаимосвязь с формированием инструментальных компетенций. Проведено и описаны результаты анкетирования об условиях, которые создают в современных вузах с целью формирования профессионально значимых качеств будущих специалистов-правоведов.

Ключевые слова: будущие юристы, инструментальные компетентности,

профессионально значимые качества, юридическая деятельность, высшее учебное заведение, образование.

Boreichuk Anna V.,
assistant of the department special legal disciplines,
The National University of Water and Environmental Engineering

**DEVELOPMENT PROFESSIONALLY SIGNIFICANT QUALITIES SPECIALIST AS
PEDAGOGICAL CONDITION OF INSTRUMENTAL COMPETENCE OF FUTURE
LAWYER**

Abstract. The article analyzes the development of professionally significant qualities of future lawyers as one of the main pedagogical conditions of formation of their instrumental competencies. The features of competency approach singled complex instrumental competence which should have a future lawyer, avtor gives his own definition of the term. Proved role professionally significant qualities of the future lawyer in the effective implementation of legal activity and their relationship with the formation of instrumental competence. Done and describes the results of the survey the conditions that create a modern universities with the purpose of formation of professionally significant qualities of the future legal experts.

Keywords: future lawyers, instrumental competence, professionally significant quality, legal activiti, institution of higher education, education.

Броннікова Валентина Борисівна,
аспірант Інституту педагогічної освіти
та освіти дорослих НАПН України,
м. Київ

КРИТЕРІЙ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ

Анотація. Забезпечення ефективності формування готовності майбутніх педагогів професійної школи у процесі психолого-педагогічної підготовки вимагає уточнення відповідних критеріїв і показників. У статті проаналізовано поняття «критерій» і «показник». Відповідно до означених раніше автором у процесі дослідження компонентів структури готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів виявлено та обґрунтовано критерії досліджуваної готовності. Також визначено показники проявів кожного з критеріїв. На основі розроблених критеріїв і показників готовності означено рівні її сформованості, які характеризують готовність майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів і визначають ступінь, величину цієї якості, досягнутої у процесі психолого-педагогічної підготовки.

Ключові слова: готовність, педагог професійної школи, самостійна робота учнів, критерій, показник

Вступ. Професійна педагогічна діяльність передбачає спеціальну освіту, тобто оволодіння системою спеціальних знань, умінь і навичок, необхідних для виконання функцій, пов'язаних із професією. Але складовою фахової підготовки майбутнього педагога є не лише професійні знання та уміння, набуті у вищому навчальному закладі, а й рівень готовності до професійної діяльності, від чого залежить ефективність майбутньої професійної діяльності педагога, конкурентоспроможного на ринку праці. Готовність до такої діяльності є важливою професійною якістю майбутнього педагога професійної школи, підґрунтям його саморозвитку, рушійною силою формування активної суспільної позиції. Готовність до організації самостійної роботи учнів є складовою професійної готовності майбутнього педагога.

Уточнення відповідних критеріїв і показників допоможе забезпечити ефективність формування готовності майбутніх педагогів професійної школи до організації самостійної роботи учнів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Сьогодні, коли в Україні

відбуваються складні суспільно-політичні та економічні зміни, у контексті модернізації освітньої системи висувуються вимоги до підготовки нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їхнього професійного та загальнокультурного рівня. Значна увага приділяється формуванню фахової компетентності спеціаліста, кваліфікованого, творчо мислячого, здатного до самореалізації, гнучкої зміни способів і форм професійної діяльності.

Діяльність педагога професійної школи передбачає уміння передавати знання, досвід, навички майбутнім фахівцям з метою не лише навчити, а й розвинути творчі здібності учнів, їх уміння самотійно працювати та вдосконалюватись. Проте часто випускники, які починають педагогічну діяльність, не завжди готові до організації такої діяльності. Тому проблема формування готовності майбутнього педагога професійної школи до педагогічної діяльності є актуальною, а підготовка фахівця має бути спрямована на формування випускника, готового до виконання таких завдань.

Проблему готовності в цілому та готовності майбутнього педагога до професійної діяльності досліджували О. Волошенко, І. Глазкова, Г. Троцько, Б. Ананьєв, К. Платонов, Д. Узнадзе, Н. Кузьміна, А. Пуні, М. Дьяченко, Л. Кандилович, О. Хрущ, П. Рудик, В. Мясищев, О. Мороз, В. Сластьонін, В. Крутецький, Л. Кондрашова, К. Дурай-Новакова, А. Ліненко, В. Масленнікова, С. Гончаренко, О. Отич, О. Пехота, В. Сирота, Л. Семенець тощо.

Характеризуючи науково-педагогічні дослідження останніх десятиліть, слід відзначити підвищену увагу науковців до самотійної пізнавальної діяльності студентів і самотійної роботи. Ці проблеми вивчалися багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими, такими як А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Буряк, М. Гарунов, Г. Гнітецька, Н. Дайрі, Л. Деркач, Л. Жарова, С. Заскалета, Л. Заякіна, Є. Заїка, В. Козаков, П. Підкасистий, Р. Семенова, М. Солдатенко, І. Унт, Л. Фрідман та інші.

Але питання готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самотійної роботи учнів залишається малодослідженим. На нашу думку, оптимальне розв'язання проблеми ефективного формування готовності

майбутнього педагога професійної школи залежить від знання її структури. Це спонукало нас проаналізувати зміст і структуру готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів. Відповідно до означених в процесі дослідження компонентів структури готовності ми виявили та обґрунтували критерії досліджуваної готовності. Також визначили показники проявів кожного з критеріїв.

Формулювання цілей статті. Метою статті є виявити і обґрунтувати критерії та показники готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів. На основі розроблених критеріїв та показників готовності визначити рівні її сформованості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Обґрунтування критеріїв та показників готовності майбутніх педагогів професійної школи до організації самостійної роботи учнів є одним із важливих завдань нашого дослідження. Зазначимо, що питання про критерії, які використовуються у педагогічному експерименті, у науковій літературі залишається до кінця не вирішеним і дискусійним. Неоднозначними є й підходи до розуміння критеріїв у працях дослідників, а саме: Є. Бондаревської, В. Загвязінського, І. Ісаєва В. Сластьоніна тощо. Згідно з довідниковими визначеннями критерій (від грец. *kriterion* – засіб судження, мірило) визначається як «мірило оцінки, думки» [7]; «ознака, на підставі якої дається оцінка якого-небудь явища, дії; ознака, взята за основу класифікації» [8].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам трактувати поняття «критерій» як ознаку, на підставі якої дається оцінка будь-якого явища, дії, ідеї. На нашу думку, досить цікавим і найбільш повним є визначення, запропоноване в дослідженні Г. Гаврилової, що «критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються в конкретних показниках, які характеризуються, у свою чергу, низкою ознак». Критерії повинні відповідати таким вимогам: об'єктивність, ефективність, надійність, висока достовірність, спрямованість [3].

У довідниковій літературі поняття «критерій» пов'язане з поняттям «показник», який розуміють як узагальнену характеристику властивостей об'єкта або процесу. При цьому розрізняють якісні показники, що фіксують наявність чи відсутність якої-небудь властивості, та кількісні показники, які фіксують ступінь вираженості, розвитку властивості. Іноді під показниками розуміють якісні або кількісні характеристики сформованості того або іншого критерію [6].

Критерій – це принцип оцінки ефективності, а показник – модель кількісної характеристики явища [2]. В. Ягупов підкреслює, що «критерії практично визначають зміст і перебіг навчально-пізнавальної діяльності студентів та безпосередньо встановлюють її результативність». Вибір критеріїв підпорядкований вимогам, які ставляться до нього: індивідуальність, систематичність, достатня кількість даних про оцінки, тематична спрямованість, об'єктивність, умотивованість оцінок, єдність вимог з боку контролюючих, оптимальність, всебічність, дієвість та гуманність [10].

Вважаємо за доцільне дотримуватися наукової позиції вчених, які розглядають поняття «критерій» ширше за своїм змістом, ніж поняття «показник», і що показник є складовою критерію. Критерії і показники якості навчальної діяльності – це сукупність ознак, на основі яких здійснюється оцінювання умов, процесу і результату навчальної діяльності, що відповідають поставленим цілям.

На основі попереднього аналізу та відповідно до мети нашого дослідження, під критеріями готовності майбутніх педагогів професійної школи до організації самостійної роботи учнів ми розуміємо сукупність ознак, які характеризують конкретний аспект професійної підготовки. Відповідно показники вимірювання ефективності підготовки майбутніх викладачів до професійної діяльності – це кількісні та якісні характеристики сформованості ознак, які вивчаються та вимірюються.

Отже, під критерієм ми розуміємо ознаку, на основі якої відбувається оцінка, визначення та класифікація певних якостей.

У нашому дослідженні згідно із структурою готовності майбутнього

педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів було окреслено такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, праксеологічний і рефлексивний. На основі означених компонентів структури готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів визначимо критерії, показники та рівні досліджуваної готовності.

Спираючись на основні характеристики готовності майбутніх педагогів професійної школи до організації самостійної роботи учнів, якими є позитивна мотивація, знання, уміння й навички здійснення організації самостійної роботи учнів та оцінки власної педагогічної діяльності, у процесі дослідження виділені такі критерії готовності педагогів професійної школи до організації самостійної роботи учнів: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-змістовий, операційно-діяльнісний, оцінно-рефлексивний. Також визначено показники проявів кожного з критеріїв.

Мотиваційний компонент має для суб'єкта діяльності особистісне значення, адже зміцнює зацікавленість цією діяльністю й перетворює задані зовнішні настанови на внутрішні потреби майбутнього вчителя [1].

Успіх у певному виді діяльності залежить не лише від здібностей, знань і умінь, а й від мотивації. Індивіди з високим рівнем мотивації більше працюють і, як правило, досягають кращих результатів. Мотиваційний компонент готовності є основою, на якій будуються основні професійні якості педагога. Система мотивів виконує регулятивну функцію в процесі підготовки майбутнього педагога професійної школи та сприяє формуванню стійкого прагнення педагога до професійного розвитку та зростання.

З'ясувавши сутність мотиваційного компоненту готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів, а також характеристику його структурних елементів, ми виокремили мотиваційно-ціннісний критерій і показники діагностики означеної особистісно-професійної якості. Мотиваційно-ціннісний критерій вказує на самореалізацію особистості майбутнього педагога професійної школи як професіонала. В свою чергу, показниками мотиваційно-ціннісного критерію нами визначено:

- рівень особистісної спрямованості студентів на організацію самостійної роботи учнів;
- характер особистісно-професійної мотивації;
- усвідомлення майбутніми педагогами ролі самостійної роботи учнів;
- сформованість позитивних мотивів організації самостійної роботи у процесі професійної підготовки.

Рівень поінформованості педагога про організацію самостійної роботи учнів визначають за обсягом його знань, які є необхідною умовою аналізу і вибору оптимальних способів розв'язання професійних проблем відповідно до бачення педагогом проблематики самостійної роботи та її організації, особистісних потреб та інтересів.

Когнітивний компонент ґрунтується на підставі положення про вирішальну роль знань і когнітивних структур у протіканні психічних процесів і поведінки людини, він передбачає формування комплексу психолого-педагогічних, дидактико-технологічних і методичних знань [9].

Реалізація когнітивного компонента готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів означає для нього необхідність професійно самовизначитись, тобто усвідомити норми, модель своєї професії і, відповідно, оцінити свої можливості.

Когнітивний компонент готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів означаємо через інформаційно-змістовий критерій, що передбачає наявність таких показників:

- загальнотеоретичні й методичні знання про суть і специфіку самостійної роботи, її види та ознаки;
- комплекс знань та умінь організації такої роботи у структурі власної професійної діяльності;
- вміння успішно застосовувати набуті знання під час професійної діяльності.

Набуті знання не є статичними, вони проявляються в діяльності і не усвідомлюються без умінь оперування ними. Цей критерій тісно пов'язаний з

мотиваційно-ціннісним, так як тільки гуманістична спрямованість відповідає меті навчання та виховання, а також інтересам вихованців.

Праксеологічний компонент – це сукупність професійних практичних навичок, умінь і здатностей, необхідних для професійної діяльності. Це психічне утворення, яке формує практичну підготовленість фахівця до професійної діяльності. Навчання майбутніх фахівців не може бути успішним, якщо воно не розвиває певної системи вмінь та навичок [4].

Праксеологічному компоненту готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів відповідає операційно-діяльнісний критерій.

Операційно-діяльнісний критерій передбачає сформованість умінь майбутніх педагогів професійної школи організовувати різні види самостійної роботи на основі здобутих знань: роботу з каталогом літератури, навчальними посібниками, підручниками та періодичними виданнями; роботу в мережі Інтернет; підготовку наукових статей, реферативних та інформаційних повідомлень; підготовку до семінарів, заліків; здійснення науково-педагогічних досліджень

До показників сформованості операційно-діялісного критерію ми зарахували:

- уміння проектувати, планувати самостійну роботу учнів з урахуванням власного стилю діяльності;
- уміння приймати, коригувати, контролювати й оцінювати самостійну роботу учнів;
- уміння організувати самостійну роботу учнів як складову навчально-виховного процесу.

Рефлексивний компонент готовності майбутнього педагога професійної школи характеризує пізнання й аналіз студентом явищ власної свідомості та діяльності. Реалізується цей компонент через такі рефлексивні процеси, як саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого. Процес рефлексії пов'язаний з

мотивами діяльності та є дуже важливим у підготовці майбутнього педагога професійної школи, так як високорозвинена особистісна мотивація та рефлексія, що відповідають цілям навчально-виховного процесу, забезпечують саморозвиток та самореалізацію майбутнього педагога. Рефлексивне мислення розглядають як одну з важливих умов усвідомлення, критичного аналізу і конструктивного вдосконалення власної діяльності.

Для визначення рівнів сформованості рефлексивного компонента використовується оцінно-рефлексивний критерій. Оцінно-рефлексивний критерій передбачає самооцінку своєї професійної підготовки і відповідність процесу розв'язання професійних завдань особливостям діяльності психолога. Розвиненість оцінно-рефлексивної сфери виявляється у наявності швидкої реакції на ті чи інші обставини, а також у вмінні критично мислити, аналізувати власну професійну діяльність, знаходити суперечності й недоліки, засоби їхнього усунення, у вмінні висловлювати власні думки та судження, адекватно оцінювати рівень своєї підготовки до діяльності за фахом, а також інших людей, здатності обґрунтовувати власний виконавський задум; аргументувати, доводити, роз'яснювати та розв'язувати завдання.

Він проявляється в таких процесах, як самооцінювання та оцінювання іншого.

Оцінно-рефлексивний компонент готовності до організації самостійної роботи учнів визначається за допомогою таких показників:

- самостійність судження, якість самоаналізу;
- уміння передбачати можливі потреби та проблеми організації самостійної роботи;
- здатність до прогнозування своїх дій у організації самостійної роботи та їх результату;
- реалізація потреб майбутнього педагога у саморозвитку під час організації самостійної роботи учнів;
- креативність у використанні різних методів для вирішення поставлених завдань;

- здатність до адекватної оцінки своєї підготовленості до організації самостійної роботи учнів, а також сформованість рефлексивної позиції.

Всі зазначені критерії тісно пов'язані між собою та взаємообумовлені. Їх цілісність свідчить про розвиток тих особистісних і професійних якостей майбутнього педагога професійної школи, що характеризують його потенціал.

Процес формування готовності до організації самостійної роботи учнів потребує визначення рівнів її сформованості. Рівень – це ступінь досягнення у чому-небудь [5]. У нашому дослідженні рівень – це ступінь сформованості професійних умінь.

Під рівнем сформованості готовності майбутніх педагогів професійної школи до організації самостійної роботи учнів ми будемо розуміти шкалу вимірювання досягнутих студентами-майбутніми педагогами професійної школи результатів щодо оволодіння знаннями, уміннями та навичками щодо організації самостійної роботи учнів під час психолого-педагогічної підготовки.

На основі розроблених критеріїв і показників готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів було визначено такі рівні її сформованості: високий, середній, низький. Ці рівні характеризують готовність майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів і визначають ступінь, величину цієї якості.

Високий рівень готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів вирізняється глибокими теоретичними знаннями щодо організації самостійної роботи і практичними уміннями; характеризується наявністю й усвідомленістю цілей і мотивів, що спонукають досягати професійного успіху; свідчить про уміння планувати й організовувати педагогічну діяльність, використовувати інформаційні комп'ютерні технології для самонавчання. Таким студентам притаманна стійка позитивна внутрішня мотивація професійної педагогічної діяльності, високий рівень педагогічної самосвідомості, Характерним є високий рівень інтелектуальної працездатності та творчості, комунікабельність, впевненість у собі, допитливість, наполегливість, прагнення до самостійності. Цей рівень готовності передбачає найвищу

сформованість умінь організації самостійної роботи учнів.

Середній рівень готовності характеризується недостатньою кількістю знань щодо форм, методів організації самостійної роботи; слабкою вмотивованістю, самоорганізованістю. Наявні певні труднощі у процесі застосування знань під час педагогічної діяльності; відсутня впевненість, наполегливість і творчість у реалізації завдань.

Студенти з середнім рівнем прояву досліджуваної готовності виявляють аналогічний попередньому рівень педагогічної самосвідомості і всі вищезгадані якості, але адаптація у змінюваних педагогічних ситуаціях не завжди здійснюється швидко.

Низький рівень готовності майбутнього педагога характеризується байдужим ставленням до педагогічної діяльності, що виявляється у відсутності стійкого інтересу, яскравому прояві зовнішньої мотивації професійної діяльності. Самовдосконалення здійснюється переважно на інтуїтивному рівні. Відсутні особистісні цілі, потреби і мотивація професійно самовдосконалюватися, прагнення до кар'єрного зростання. Неспроможність цілеспрямовано планувати, організовувати і реалізовувати педагогічну діяльність, низька здатність до реалізації набутих знань.

Такі студенти не усвідомлюють значущість ролі самостійної роботи в навчально-виховному процесі, ролі ефективної її організації. Знання мають поверховий, неусвідомлений характер. Тому у практичній діяльності організація самостійної роботи учнів набуває стихійного, безсистемного характеру. Студенти можуть здійснювати педагогічну діяльність тільки у типових, подібних ситуаціях. Потребують постійної допомоги у реалізації даного етапу професійної діяльності.

Висновки. Таким чином, на основі означених компонентів структури готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів було визначено критерії, показники й охарактеризовано рівні сформованості готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів. Основними критеріями є ціннісно-мотиваційно-ціннісний, інформаційно-змістовий, операційно-діяльнісний,

оцінно-рефлексивний. Сформованість готовності може виявлятися на низькому, середньому і високому рівнях. Для підвищення рівня готовності доцільно визначити педагогічні умови формування готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів, теоретично їх обґрунтувати й перевірити їхню ефективність за допомогою педагогічного експерименту.

Використана література

1. Богданова І. М. Оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій / І. М. Богданова // Педагогіка і психологія. – 1997. – №4. – С. 174 – 184., с. 183.
2. Брокгауз Ф. А. Иллюстрированный энциклопедический словарь. Современная версия / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – М.: Эксмо, 2008. – 703с., с. 71.
3. Гаврилова Г. Л. Формирование профессиональной самостоятельности у будущего учителя в процессе обучения в вузе (на примере преподавания в университете предметов общепедагогического цикла): автореф. ... дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.01/ Г. Л. Гаврилова. – Казань, 1992. – 20 с.
4. Кисельгоф С. И. Формирование у студентов педагогических умений и навыков в условиях университетского образования / С. И. Кисельгоф. – Л.: Изд-во Ленингр. универ., 1973. – 153 с., с. 23.
5. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с.
6. Мазін В. М. Критерії та показники сформованості культури професійної самореалізації педагога / В. М. Мазін // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. / Запорізький обл. ін-т післядипломної пед. освіти – Запоріжжя, 2007. – Вип.41. – С. 217–225.
7. Ожегов С. И. Словарь русского языка. / С. И. Ожегов; под ред. Н. Ю. Шведова. – М.: Сов. энциклопедия, 1973. – 846 с.
8. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / [уклад. С. У. Гончаренко та ін.]; за ред. Н. Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – 381 с.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Учпедгиз, 1946. – 704 с.
10. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Бронникова Валентина Борисовна,
аспірант Інститута педагогічного образования
и образования взрослых НАПН Украины,
г. Киев

КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УРОВНИ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ К ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. Обеспечение эффективности формирования готовности будущих педагогов профессиональной школы в процессе психолого-педагогической подготовки требует уточнения соответствующих критериев и показателей. В статье проанализированы понятия

«критерий» и «показатель». Согласно указанных ранее автором в процессе исследования компонентов структуры готовности будущего педагога профессиональной школы к организации самостоятельной работы учащихся определены и обоснованы критерии исследуемой готовности. Также названы показатели проявлений каждого из критериев. На основе разработанных критериев и показателей готовности определены уровни ее сформированности, которые характеризуют готовность будущего педагога профессиональной школы к организации самостоятельной работы учащихся и определяют степень, величину этого качества, достигнутого в процессе психолого-педагогической подготовки.

Ключевые слова: готовность, педагог профессиональной школы, самостоятельная работа учащихся, критерий, показатель

Bronnikova Valentina Borysivna,
postgraduate of Institute of Pedagogical Education
and Adult Education NAPS of Ukraine,
t. Kyiv

THE CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF READINESS OF THE FUTURE PEDAGOGUE OF A VOCATIONAL SCHOOL TO ORGANIZATION OF THE SELF- EDUCATED WORK OF STUDENTS

Annotation. Ensuring the efficiency of the formation of future teachers of vocational schools in the psycho-pedagogical training requires closer-definition of congruous criteria and indicators. In the article it was analyzed the concept of "criterion" and "indicator". According to the mentioned earlier by the author in the process of research the components of the structure of readiness of the future pedagogue of a vocational school to organization of the self-educated work of students it was determined and substantiated criteria of the investigated readiness. Also it was determined indicators of displays each of the criteria. Based on the developed criteria and indicators of readiness it was determined the levels of its formation that characterize the readiness of the future pedagogue of a vocational school to organization of the self-educated work of students and determine the extent, the value of quality achieved in the psycho-pedagogical training.

Keywords: readiness, a pedagogue of a vocational school, self-educated work of students, criterion, indicators.

Керницький Олександр Михайлович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант кафедри педагогіки
та методики професійного навчання
Українська інженерно-педагогічна академія

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ- ПЕДАГОГІВ РЕФЛЕКСІЇ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Анотація. У статті зазначено, що сучасний інженерів-педагог має володіти ґрунтовними теоретичними знаннями, професійними вміннями й навичками, навичками суб'єкт-суб'єктної взаємодії, у процесі рефлексії глибоко усвідомлювати своє місце і роль у реформаторських процесах. Визначено види взаємодії суб'єктів навчального процесу. Розглянуто сутність рефлексії як необхідного компонента педагогічної діяльності інженерів-педагогів. Визначено види рефлексії та наведено її класифікацію, проаналізовано наукову літературу та визначено шляхи та способи навчання студентів рефлексії, основні напрямки формування педагогічної рефлексії викладача, наведено етапи навчання студентів рефлексії, основні завдання для студентів, представлено основні стислі результати дослідження.

Ключові слова: викладач, рефлексія, навчання студентів, види рефлексії, етапи навчання студентів рефлексії, напрямки навчання студентів рефлексії суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Постановка проблеми. Національна освіта переживає сьогодні складний етап свого розвитку. Для врахування сучасних і перспективних вимог суспільства до особистості та задоволення її освітніх потреб необхідним постає визначення, моніторинг, коригування пріоритетів і завдань розвитку освітньої галузі. Провідну роль у цьому процесі має відігравати вітчизняна вища школа, яка значно впливає на темпи перетворень у системі освіти України [3].

Упродовж останніх років вітчизняна система вищої освіти зазнає значних реформувань: визначені та законодавчо закріплені стратегічні напрями її розвитку, вдосконалено системи та процедури контролю якості освіти, для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня та профілю підготовки затверджено систему стандартів, впроваджуються новітні технології навчання, розширюється співпраця із закордонними навчальними закладами, в першу чергу європейськими.

Оновлена парадигма освіти містить, принаймні, три науково обґрунтованих позиції, що виступають її ціннісними складовими:

- сприйняття педагогом студента як суб'єкта і мети навчально-виховного процесу, коли перший наділяється вольовою активністю, а інший - постає як пасивний;
- усвідомлення освітнього процесу як соціально-особистісного феномена, коли викладач залучається до соціально опосередкованих відносин зі студентами, кожний з яких дотримується визначених правил;
- проектування і розвиток, формування особистості, коли як викладача так і студент стають суб'єктами, що рефлексують, та пізнають самого себе.

В суб'єктно-діяльнісній парадигмі головною метою освіти визнається формування суб'єкта педагогічної діяльності, що особливо актуально сьогодні для вищої інженерно-педагогічної освіти. Педагогічна рефлексія дозволяє викладачу проводити самоаналіз, оцінювання та вироблення на цій основі заходів корекції навчального процесу [1].

Сучасний інженерів-педагог має володіти ґрунтовними теоретичними знаннями, професійними вміннями й навичками, у процесі рефлексії глибоко усвідомлювати своє місце і роль у реформаторських процесах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові засади організації вищої професійної та професійно-педагогічної освіти в Україні розробляють В. Луговий, П. Лузан, Е. Лузік, В. Манько, О. В. Сухомлинська та ін. Також триває пошук і обґрунтування найбільш ефективної моделі, стратегії взаємодії учасників освітнього процесу, що сприяє розвитку їх особистостей. Різні аспекти цієї проблеми вивчали О. Абдулліна, О. Асмолов, Г. Балл, В. Беспалько, С. Братченко, В. Давидов, А. Капська, О. Киричук та ін.

Важливого значення в дослідженні даної проблеми набуває підхід до розгляду людини як активного суб'єкта життєдіяльності в освітньому середовищі, висвітлений у працях К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, Г. Балла, П. Блонського, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, Г. Щукіної та інших.

Дослідження особистості педагога в педагогічній взаємодії вивчали Л. Виготський, В. Кан-Калик, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський, І. Зимня, Г. Ковальов, А. Маркова, В. Серіков, В. Сітаров, І. Якіманська і ін.). Проте сучасним теорії та практиці бракує фундаментальних досліджень з проблеми рефлексії інженерів-педагогів у педагогічній діяльності.

Постановка завдання. Визначаючи пріоритети вищої інженерно-педагогічної освіти, фахівці ведуть мову про необхідність дати випускникові професійні знання, вміння, навички на сучасному науковому рівні; озброїти досвідом постійного нарощування своєї компетентності, самовдосконалення в області обраної спеціальності; створити умови для особистісного росту і розвитку творчої особистості [3].

Випускнику вищої інженерно-педагогічної освіти, окрім технічних знань і вмінь необхідне цілісне орієнтування в світі людини, що припускає розвиненість його власної ціннісно-смислової сфери, відкритість світу і впливу його культури, наявність рефлексії та емпатійного сприйняття інших людей, умінь вибудовування паритетних відносин з тими, кого він буде навчати, виховувати та розвивати, для розвитку їх особистості у ПТНЗ та формування творчого фахівця.

Мета статті – визначити види взаємодії суб'єктів навчального процесу, розглянути сутність рефлексії як необхідного компонента педагогічної діяльності інженерів-педагогів; визначити види рефлексії та навести її класифікацію, проаналізувати наукову літературу та визначити шляхи та способи навчання студентів рефлексії, основні напрямки формування педагогічної рефлексії викладача, навести етапи навчання студентів рефлексії, основні завдання для студентів, представити стислі результати дослідження.

Виклад основного матеріалу. Система професійно-технічної освіти у складних умовах свого реформування ставить перед сучасними інженерами-педагогами вимогу оволодіти спеціалізованою професійною підготовкою, бути компетентними фахівцями із наукомістких галузей, здатними до

практичного застосування отриманих знань, умінь і навичок у професійній діяльності, але й вміти застосовувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію у майбутній педагогічній діяльності, аналізувати результати своєї діяльності, бо розвиток особистісної сфери майбутнього спеціаліста здійснюється під впливом як навчального процесу, так й під час суб'єкт-суб'єктної взаємодії між ними та педагогами.

Для підготовленості майбутніх інженерів-педагогів до педагогічної діяльності важливу роль відіграють такі види взаємодії суб'єктів навчального процесу: міжсуб'єктна взаємодія - дії суб'єктів спілкування, спрямовані на продуктивну організацію процесу спілкування під час навчання; міжособистісна взаємодія - взаємозв'язки, взаємовпливи, взаємовідносини у процесі спілкування та спільної діяльності на різних рівнях взаємодії: викладач-студент, студент-студент тощо; комунікативна взаємодія - взаємний обмін інформацією за допомогою вербальних та невербальних засобів спілкування.

У педагогіці рефлексивну діяльність досліджують Б. Вульф, Г. Коджиспарова, В. Харкін та інші. Так, О. Огурцов вважає, що рефлексивне управління навчально-виховним процесом пов'язане з такими чинниками впливу на розвиток особистості, при яких людина усвідомлює зміст своїх дій. Отже, самосвідомість є вихідним началом мотивації, що підсилюється з розвитком потреб, насамперед, освітніх [2].

Вимоги до рівня підготовки інженера-педагога, його професійно важливих та особистісних якостей, мислення, професійної спрямованості, цінностей, інтересів, емоційно-вольових якостей, здібностей і компетентностей неухильно підвищуються. Випускнику вищої інженерно-педагогічної освіти, окрім технічних знань і умінь необхідне цілісне орієнтування в світі людини, що припускає розвиненість його власної ціннісно-сміслової сфери, відкритість світу і впливу його культури, наявність емпатійного сприйняття інших людей, умінь вибудовування паритетних відносин з тими, кого він буде навчати, виховувати та розвивати,

рефлексія для власного самоаналізу та формування творчого фахівця.

Витоки поняття „рефлексія” беруть свій початок від античних філософів [5]: Сократ, розглядав їх у контексті самопізнання людини; Платон характеризував його як благородність; Арістотель надавав рефлексії риси божественного розуму, який розмірковує над своїм предметом.

А. Августін вважав, що в рефлексивному стані людина пізнає свою сутність і цим наближається до Бога [5]. У подальшому рефлексія була й у центрі уваги Р. Декарта і розумілась ним через мислення як основу пізнання себе. Дж. Локк надавав їй статус внутрішнього досвіду, а Г. Лейбніц вважав, що саме рефлексія визначає здатність людини до апперцепції.

До того ж філософи виділяють три види рефлексії: елементарна рефлексія, яка приводить до розгляду та аналізу знань, роздумів щодо їх меж та значення; наукова рефлексія як аналіз та критика теоретичного знання на основі методів і прийомів, які відповідають певній галузі наукового дослідження; філософська рефлексія, як усвідомлення та осмислення граничних основ буття та мислення, людської культури в цілому.

Психологи під рефлексією розуміють навик, який дозволяє не тільки контролювати спрямованість уваги, а й усвідомлювати власні думки, відчуття і загальний стан. Завдяки рефлексії людина має можливість спостерігати за собою з боку і бачити себе очима людей, які його оточують. Рефлексія в психології має на увазі будь-які наміри особистості, спрямовані на самоаналіз. Вони можуть проявлятися в оцінці своїх вчинків, думок і подій. Від того, наскільки людина освічена і вміє себе контролювати, залежатиме глибина рефлексії [4].

Нині існує кілька видів і класифікацій рефлексії [6].

1. Кооперативна. Тут під рефлексією розуміється «звільнення» суб'єкта і його «вихід» в нову позицію стосовно минулої діяльності. Акцент ставиться на результаті, а не на процесуальних діях.

2. Комунікативна. Рефлексія виступає найважливішою складовою гармонійного розвитку спілкування і міжособистісного сприйняття. Цей

показник найчастіше використовується щодо проблем перцепції та емпатії у спілкуванні між людьми. Функції рефлексії тут такі: регулятивна, пізнавальна та розвитку.

3. Особистісна. Дає можливість вивчати власні вчинки, аналізувати образи і внутрішнє «Я». Використовується в тих випадках, коли потрібна корекція самосвідомості та побудова нового «Я».

4. Інтелектуальна. Об'єктом виступають знання, що стосуються певного предмета, і способи взаємодії з ним. Цей вид рефлексії використовується в інженерної та педагогічній психології.

5. Екзистенційна. Об'єктом є глибинні смисли особистості.

6. Регулятивна. Основною функцією вважається регулювання емоційних станів і зменшення страждань і переживань.

Аналіз літератури дозволив визначити шляхи та способи навчання рефлексійній діяльності: навчання рефлексії у процесі проведення тренінгів (Б. Вульф, І. Вачкова); створення рефлексивного середовища (С. Степанов); формування механізмів особистісної рефлексії у процесі вирішення нестандартних задач (В. Зарецький), використання ігрових технологій (Г. Щедровицький);

Основними напрямками формування педагогічної рефлексії викладача можуть бути: рефлексія міжособистісних відносин зі студентами; рефлексія діяльності суб'єкта; рефлексія продуктів діяльності та її результатів.

Навчання педагогічній рефлексії інженера-педагога в нашому дослідженні відбувалося у три етапи: перший етап – теоретичні заняття зі студентами; другий етап - під час семінарів та практичних занять; третій етап – самостійна робота, самоаналіз. У дослідженні брали участь 125 студентів 3 курсу Української інженерно-педагогічної академії.

Основні завдання були такими: пропонувались прості завдання-опитувальники для самооцінювання, що створені дослідником; студентам пропонувалося самим створити оцінювальний лист на основі знань з педагогічної діяльності викладача, що в них вже є (креативні завдання);

комплексні завдання, що мали метою складні відповіді та потребували аналітичних умінь.

При цьому також оцінювалися окремо структурні компоненти рефлексії, а саме: когнітивний, емоційний та поведінковий. Когнітивний компонент тут був пов'язаний як із професійними знаннями майбутнього інженера-педагога, так і з умінням застосувати їх у практичній діяльності, (знаннями про себе, зі здібностями до отримання інформації про себе та її вірної інтерпретації).

Когнітивний компонент включав: наявність соціокультурних і міжкультурних знань; бажання передавати власний досвід, інтелектуальну ініціативу; активне діяльнісне начало, соціальну активність; бажання аналізувати свої професійні знання з метою їх удосконалення; довготривала пам'ять, переключення і розподіл уваги; наявність творчого професійного мислення, здатність відходити від стандартного мислення; вміння аргументувати свої вчинки й поведінку; вміння грамотно і ясно викладати думки.

Емоційний компонент полягав у зовнішньому виявленні рефлексії інженера-педагога, тому що рефлексивна свідомість завжди може спрямовуватися на емоцію. Майбутньому інженеру-педагогу важливо сприймати внутрішній світ учня зі збереженням емоційних відтінків (емпатія). Емпатійний спосіб спілкування включає постійну чутливість до мінливих переживань іншого. Емоційний компонент включав: входження в світ іншої людини; розуміння проблем; співпереживання; уміння формувати власний емоційний світ, емоційні переживання; уміння формувати особистісну емоційну стійкість; стресостійкість; наявність оптимального рівня тривожності.

Поведінковий компонент передбачає використання навичок рефлексії в професійній діяльності з урахуванням професійних завдань, що постійно змінюються, і вміння аналізувати власну педагогічну діяльність. Поведінковий компонент включав: здатність установлювати й підтримувати

контакт зі співрозмовником; комунікативну витривалість; аналіз сенсомоторних і перцептивних навичок; орієнтованість на кінцевий результат, здатність установлювати причинно-наслідкові зв'язки, відрізняти першорядні деталі від несуттєвих; аналіз ситуативної оптимальності дій.

Результати показали, що з питаннями оцінювання рівня когнітивного компоненту впоралися 75% студентів, емоційного компоненту – 72%, поведінкового компоненту – 62%.

Таким чином, під час професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів важливого значення набуває цілеспрямоване формування їх рефлексії, що є одним з компонентів їх готовності до професійної діяльності.

Використана література

1. Вербицкий А. А. Кросс-культурные контексты в контекстном обучении / А. Вербицкий, Н. Жукова // Высшее образование в России. – 2009. – № 4. – С. 16–20.
2. Огурцов А. П. Рефлексия в науке и обучении / А. П. Огурцов // Вопросы философии. – 1986. – № 2. – С. 160-163.
3. Коваленко О. Е. Методика професійного навчання / О. Е. Коваленко, Є. В. Шматков, Н. О. Брюханова, Н. В. Корольова – Х. : ВПП «Контраст», 2010. – 488 с.
4. Психологический словарь / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 2006. - 440 с.
5. Радіонова Л. О. Філософія / Радіонова Л. О. – Харків : ХНАМГ, 2008. – 142 с.
6. Роджерс К. Эмпатия : пер. с англ./ Психология эмоций / К. Роджерс. – М., 1997. – С. 3–24.

Керницький Олександр Михайлович,
кандидат педагогических наук, доцент,
докторант кафедры педагогики
и методики профессионального обучения
Украинская инженерно-педагогическая академия

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ РЕФЛЕКСИИ СУБЪЕКТ- СУБЪЕКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация. В статье указано, что современный инженер-педагог должен обладать глубокими теоретическими знаниями, профессиональными умениями и навыками, навыками субъект-субъектного взаимодействия, в процессе рефлексии глубоко осознавать свое место и роль в реформаторских процессах. Определены виды взаимодействия субъектов учебного процесса. Рассмотрены сущность рефлексии как необходимого

компонента педагогической деятельности инженеров-педагогов. Определены виды рефлексии и приведена ее классификация, проанализирована научная литература и определены пути и способы обучения студентов рефлексии, основные направления формирования педагогической рефлексии преподавателя. Приведены этапы обучения студентов рефлексии, основные задачи для студентов, представлены основные краткие результаты исследования.

Ключевые слова: преподаватель, рефлексия, обучение студентов, виды рефлексии, этапы обучения студентов рефлексии, направления обучения студентов рефлексии субъект-субъектного взаимодействия

Kernickiy Alexander M.,
Ph.D., Associate Professor,
Doctoral student of pedagogy
and methods of professional training
Ukrainian Engineering Pedagogics Academy

PEDAGOGICAL ASPECTS OF TRAINING FUTURE ENGINEERS- TEACHERS REFLECTIONS OF THE SUBJECT-INTERACTION

Abstract. The article stated that modern engineers, a teacher must have thorough theoretical knowledge, professional abilities and skills, subject-subject interaction in the process of reflection is deeply aware of its place and role in the reform process. The types of people engaged in the learning process. The essence of reflection as a necessary component of teacher educators engineers. The types of reflection and its classification are analyzed scientific literature and the ways and means of student learning reflection basic directions of formation of pedagogical reflection of the teacher, students are learning stages of reflection, the main task for the students, the main short survey results.

Keywords: teacher, reflection, student learning, reflection types, stages of teaching students reflection, reflection areas of student learning subject-subject interaction.

Матеріали розміщено в авторській редакції

Кулалаєва Наталя Валеріївна,
кандидат хімічних наук, доцент, в. о. завідувача
лабораторії технологій професійного навчання,
Інститут ПТО НАПН України?
м. Київ

ЗМІСТОВА СКЛАДОВА КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ БУДІВЕЛЬНИКІВ

Анотація. У статті проаналізовано можливі небезпеки, які супроводжують професійну діяльність будівельників під час забудови інфраструктури міст та селищ. Виокремлено такі види небезпек, як хімічна, фізична, біологічна та соціальна (психофізіологічна). Наведено можливі професійні захворювання, до яких призводить постійне знаходження робітників під впливом вказаних небезпек на будівельних майданчиках. Визначено, що для забезпечення безпеки будівельних робіт доцільно проводити роботу з формування та розвитку у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю культури безпеки професійної діяльності. Для зменшення концентрації шкідливих умов виробництва рекомендовано здійснювати відповідні види контролю над виробничою ситуацією.

Ключові слова: небезпека, майбутні будівельники, майбутні кваліфіковані робітники будівельного профілю, професійні захворювання, культура безпеки професійної діяльності.

Вступ. Змінюючи стан життєвого середовища для зручного та комфортного існування людства, створюючи життєве необхідну інфраструктуру на території міст і селищ, будівельники реконструюють, ремонтують, модифікують, будують, і руйнують застарілі будинки, офісні споруди, дороги тощо. Зрозуміло, що така праця безпосередньо пов'язана з генеруванням небезпечних подій. За даними Міжнародної організації праці (МОП), котра визначає будівельну промисловість як галузь, що складається з державних і приватних фірм і організацій, які будують житло для заселення людьми та (або) для комерційного використання й здійснюють суспільно значимі роботи, щонайменш 60 тис. осіб щорічно наражаються на смертельні травми, а кілька сотень тисяч працівників отримують серйозні каліцтва та розлади здоров'я на будівельних майданчиках [8].

Організація безпечної професійної діяльності у будівельній організації містить такі елементи: створення нормативно правової бази, розподіл

обов'язків й відповідальності персоналу, його підготовку (отримання компетентності), передачу й обмін інформацією, контроль – спостереження й вимір результатів діяльності та аналіз її ефективності. Але, зважаючи на інформацію МОП складається враження, що всупереч на визначені нормативно правовими актами дії щодо створення й удосконалення системи, спрямованої на забезпечення безпеки технологічних процесів і виробництв будівельної галузі, дотримання їх вимог дотепер не є обов'язковою умовою будь-якого виробництва чи організації. Часто їхні працівники свідомо порушують правила безпечного виконання робіт. Відбувається це тому, що робітник намагається заощадити сили й час; він звик до небезпеки й (або) недооцінює не тільки її, але й наслідки від неї; хоче самоствердитися в очах колег; прагне додержуватися груповим формам дій, що мають відмінність з погляду дотримання вимог безпеки; орієнтується на «ідеали»; переоцінює власний досвід; звик працювати з порушеннями; перебуває в стресовому стані або схильний до ризику; прагне виконати розпорядження керівника навіть з порушенням правил безпеки під час його виконання. Усі ці вчинки свідчать про відсутність сформованості культури безпеки професійної діяльності (КБПД) конкретного будівельника, а в контексті ефективності системи керування безпекою праці характеризує корпоративну (групову) культуру безпеки професійної діяльності як не стійко функціонуючу.

Постановка проблеми. Отже, проблема полягає в тім, як перетворити не стійко (в плані безпеки) функціонуючу будівельну організацію у стійку. Знову ж зрозуміло, що зробити це можна тільки через певний вплив на «людський чинник». Дійовим інструментом, здатним впливати на поведінку людини є її особиста культура. У процесі навчання в професійно-технічних навчальних закладах (ПТНЗ) вихованці досягають певні результати, щодо підвищення рівня власної професійної культури. Культура втілюється в змісті, засобах і продуктах праці, спрямованих на перетворення предметного світу та розвиток сфери людських взаємин [1]. Беручи до уваги ту соціальну, політичну, економічну и екологічну ситуацію, що склалася сьогодні, особливо актуальною

постає проблема закладення у свідомість майбутніх фахівців мислення, яке засноване на глибокому усвідомленні безумовності пріоритетів безпеки, цінності та якості життя при вирішенні будь-яких професійних і особистісних завдань. Отже, для організації безпечної професійної діяльності майбутніх будівельників очевидна необхідність формування в учнів ПТНЗ особливого виду культури, що враховує специфіку діяльності людини в умовах, коли рівень безпечного перетворення середовища перебування вже досягає критичної межі, а саме, культури безпеки професійної діяльності (КБПД). Становлення вихованців ПТНЗ будівельного профілю як суб'єктів праці включає формування в них готовності до усунення зовнішніх небезпечних чинників, забезпечення безпечних умов професійної діяльності, створення й використання засобів безпеки.

Мета роботи полягає у визначенні змістової складової культури безпеки професійної діяльності майбутніх будівельників для мінімізації негативних впливів середовища перебування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування культури безпеки молоді під час навчання в закладах освіти досліджували вчені-педагоги, з-поміж яких С. Абрамова, В. Акімов, О. Буданов, Ю. Воробйов, Л. Горина, Р. Дурнев, М. Зоріна, В. Мошкін, І. Немкова, В. Сапронов та інші. Безпосередньо, в системі професійної освіти – Н. Лизь, М. Власова, О. Запорожець, В. Бегун, В. Березуцький, В. Михайлюк та інші. У роботах Ю. Воробйова, Л. Гориної, Н. Лизь, І. Немкової культура безпеки розглядається як процес підготовки молоді до безпечної діяльності через її формування; В. Мошкіна – через виховання; О. Буданова – через навчання. На наш погляд, оскільки педагогічний процес неминуче пов'язаний із соціалізацією майбутніх кваліфікованих робітників, а культура безпеки професійної діяльності містить у собі крім знань світоглядні ідеали, здоровий спосіб життя, моральні цінності, досвід комунікації з іншими колегами, мотиви особистої діяльності, доцільне використання поняття «формування» як найбільш відповідне досліджуваному явищу.

Ю. Воробйов, В. Мошкин розглядають культуру безпеки життєдіяльності як метод нейтралізації небезпек сучасного суспільства через виховання необхідних якостей майбутнього працівника, що лежать в основі його діяльності.

Аналіз теоретичних аспектів реалізації процесу формування культури безпеки професійної діяльності майбутніх будівельників, а саме: умов, принципів безпечного існування людини в навколишньому середовищі (С. Белов, Р. Дурнев, О. Русак, В. Сапронов); структурних компонентів культури безпечної життєдіяльності (О. Анісімов, І. Ісаєв, Л. Макарова, Е. Мещерякова, С. Сергєєв; компонентів культури особистої безпеки (А. Генералов, В. Мошкин) засвідчив наступне. У якості основних змістових компонентів, що забезпечуватимуть підготовку майбутніх будівельників до безпечної професійної діяльності, за нашою думкою, слід визначити здоров'язбережувальний, екологічний, енергоефективний, працезохоронний, інформаційний та комунікативний. Відзначимо, що ефективність формування культури безпеки професійної діяльності учнів ПТНЗ, на думку вчених, все ще залишається недостатньо високою. Однією з причин такого стану вони вважають низький рівень розробленості теорії й методики викладання питань безпеки професійної діяльності учням. Крім того, до недостатньо досліджених понять належить і сама культура безпеки. Тому, на підґрунті виявлених у культурології властивостей культури можна позначити змістові складові культури безпеки, враховуючи, що остання є складовою частиною загальної культури. Таким чином, найбільш фундаментальні якості культури, як цілісного утвору, тією чи іншою мірою властиві його частині – культурі безпеки професійної діяльності. Саме її суспільство визначає основним засобом збереження людства як виду.

Викладення основного матеріалу. Будівельники, як і представники інших професій, звичайно зазнають впливи наступних видів небезпек: радіаційної, хімічної, фізичної (вплив середовища перебування), біологічної та соціальної (психофізіологічної). Небезпека хімічного впливу існує в повітрі, і

будівельник часто зазнає її повітряним шляхом через пил, дим, туман, пари або гази. Вона також виникає в результаті його контактів з рідкими або напіврідкими речовинами (наприклад, клеями чи смолами, деякими органічними розчинниками), або порошками (наприклад, сухим цементом). Нашкірний контакт із хімічними речовинами, що перебувають у такому агрегатному стані, часто супроводжується й можливим вдиханням випаровувань, що звичайно закінчується загальним отруєнням організму робітника або контактним дерматитом. Хімічні речовини можуть також потрапляти до його організму з їжею чи водою, або шляхом інгаляції при палінні. З ними пов'язані наступні професійні захворювання будівельників: силікоз серед піскоструминників, операторів відбійних молотків та ін.; азбестоз (захворювання, що спричинено в результаті контактів з азбестом) серед техніків з теплоізоляційних покриттів, монтажників паропроводів, робочих із зносу будинків і представників інших професій; бронхіт серед зварників; алергії шкіри серед мулярів і робітників інших спеціальностей, що працюють з цементом; неврологічні розлади серед малярів і робітників інших спеціальностей, що контактують з органічними розчинниками й свинцем.

На будівельних об'єктах можливі також небезпечні фізичні впливи, що випробовують робітники. Небезпеку складають підвищена чи знижена температура навколишнього середовища, радіація, вібрація, коливання барометричного тиску тощо. Здійснення будівельних робіт часто відбувається в умовах надзвичайно високих або низьких температур, при сильному вітрі, у дощ, сніг, туман, уночі. Ризики перегріву або переохолодження виникають, головним чином, тому, що більша частина будівельних робіт відбувається на відкритому повітрі, – основному джерелі відповідних захворювань.

Під забудову часто потрапляють значні території іншого попереднього призначення, тобто можливим є вплив інфекційних мікроорганізмів, токсичних речовин біологічного походження й укусів комах і тварин, з якими пов'язана біологічна небезпека. Враховуючи ж, що на будь-якому будівельному об'єкті постійно відбувається зміна робочої сили, працівники постійно розширюють

коло власних контактів на робочому місці, що згодом може призвести до захворювання заразними хворобами, наприклад, такими, як грип або туберкульоз.

Профілактика небезпечних і шкідливих чинників, з якими стикаються будівельники, а саме – значна висота над рівнем землі, підвищені рівні шуму, електромагнітних випромінювань, притаманних сучасній інфраструктурі територій міст і селищ, знижена або підвищена температура повітря робочої зони, її значні запилювання і загазованість тощо, значно ускладняється ще й через не стаціонарність робочих місць. Так, під час забудови споруд змінюється їхня висота над землею поверхнею, а отже й розташування багатьох робочих місць на будівельному майданчику. Оскільки, залежно від етапів планових робіт, у більшості випадків, трансформуються й умови праці, це спричиняє постійні зміни робочого простору будівельників. До того ж, на кожному окремому будівельному об'єкті часто змінюються й чисельність робітників, і структура робочої сили. Ці зміни виникають як через необхідність залучення до праці на різних етапах будівництва кваліфікованих працівників, так і за великої плинності кадрів, особливо серед некваліфікованих робітників.

Наявність небезпек соціального (психофізіологічного) походження впливає з соціальної організації галузі. Постійна зміна складу робочої сили, а разом з цим і місця роботи, тривалості робочого часу, нерідко провокує вимогу проживання будівельників поблизу з об'єктом праці, на значній відстані від постійного місця мешкання родини. В наслідок цього вони можуть позбутися стабільної та надійної соціальної підтримки. Такі особливості роботи на будівництві, як важке виробниче завантаження, обмежений контроль над соціальними явищами й обмежена соціальна підтримка є факторами стресу, що діють і в інших галузях промисловості. У будь-якій професії ці небезпеки не є чимось особливим, але вони, так чи інакше, стосуються всіх будівельників.

Важливо також мати на увазі, що весь будівельний майданчик, – це робоче місце, що складається з комплексу пересувних робочих місць. Вести мову про їхню стаціонарність під час будівництва можна лише умовно,

оскільки залежно від етапів планових робіт, у більшості випадків, змінюються його умови, що відповідно призводить до постійної зміни робочого простору будівельників. Так, під час забудови споруд змінюється їх висота й відповідно висота над рівнем землі багатьох робочих місць. Крім того, організація умов забезпечення виробничо-технологічних і господарських потреб будівництва, а саме, гасіння можливих пожеж, санітарно-гігієнічні потреби, вимагають також постачання значної кількості води за добу. Для цього доводиться прокладати тимчасові й постійні водопроводи. Оскільки будівельні роботи звичайно не ведуться одночасно за всією довжиною майбутньої забудови, необхідно організовувати місця відпочинку працівників у відповідності до просування її будівництва. Великий обсяг супровідних робіт потребує заходів, що знижують також рівень їхньої небезпеки. Так, наприклад, для забезпечення електроенергією працівників і техніки потрібне підведення тимчасових ліній електропостачання, що суттєво підвищує електронебезпеку. Отже, потрібно здійснювати певні профілактичні заходи щодо забезпечення безпеки будівельних робіт, найбільш ефективним з яких є дії щодо формування та розвитку в будівельників відповідного рівня культури безпеки професійної діяльності.

Культура – відбиває певний рівень розвитку творчих сил і здатностей людини [1]. У цьому контексті культура безпеки – це певний рівень розвитку творчих сил і здатностей робітника до профілактики ризиків, попередження та зменшення шкоди (заподіюваного шкідливими й небезпечними факторами професійної діяльності) йому особисто, збитку іншим людям і суспільству в цілому. У культурі безпеки містяться цінності, норми, знання й віра, що перетворюються в поведінку працівника, у відносини до інших осіб і світу в цілому [2, с. 251]. Під час перебування у в ПТНЗ цінності, норми, знання й переконання, як складові культури безпеки, під керівництвом викладача привласнюються учнями в процесі навчальної діяльності. Вони реалізуються в поведінці, відбиваючись у відношенні вихованців до проблеми безпеки інших людей, суспільства й середовища існування. Тобто, носієм культури безпеки

професійної діяльності, котру опановують учні в навчально-виробничому процесі є особистість педагога. Для розкриття істотних характеристик культури безпеки, як визначальної складової безпечної професійної діяльності майбутніх будівельників необхідно проаналізувати її зміст з використанням закритого і відкритого підходів [4]. Перший – передбачає створення навколо людини захисного бар'єру з метою недопущення впливу агресивного середовища. Ретельно підготовлене встаткування є за власною сутністю також бар'єром. Робітник, зорієнтований на його використання, перебуває в колі стереотипів і у випадку несподіваної зміни ситуації може втратити самовладання. Другий шлях – застосування відкритого підходу, коли працівник споконвічно вважає себе частиною Природи. У цьому випадку виживання з подолання, зламу ситуації перетворюється у вжиття в умови професійного середовища, тобто пошук власного місця й функцій у середовищі перебування. У таких умовах найбільш придатним способом виживання є культурно-екологічна адаптація. Набуває істотного значення культура комунікації з навколишнім світом [9, с. 22-25]. Таким чином, культура безпеки містить два відмінні компоненти, що забезпечують реалізацію двох різних підходів до виживання й безпеки: закритого і відкритого. Компоненти культури безпеки за ознакою – роль у забезпеченні безпеки предметної діяльності – поділяють на групи. До першої – належать знання, правила, норми, що є засобами предметної діяльності. Неправильне застосування їх призводить до низької ефективності діяльності без виникнення небезпечних подій, шкідливих для робітників і суспільства наслідків. Друга група, що містить знання, правила, норми, що є засобами предметної діяльності, неправильне застосування яких призводить до збитку у вигляді втраченої вигоди, економічним збиткам. Третя – до якої входять знання, правила, норми, що є засобами предметної діяльності, неправильне застосування яких призводить до виникнення небезпечних подій, загрожуює безпосереднім учасникам діяльності втратами у формі травм, хвороб, нанесенням моральної й іншої шкоди. Четверта група містить знання, правила, норми, що є засобами предметної діяльності, неправильне застосування яких

загрожує робітникові фізичною загибеллю, виникненням небезпечних і екстремальних ситуацій, що небезпечні для людини й суспільства. Окрім знань, умінь і навичок культура безпеки включає світоглядні ідеї, моральні й естетичні цінності, інтелектуальний досвід вирішення проблем безпеки, досвід безпечного спілкування й комунікації в ході спільного виживання. Отже, на нашу думку, культура безпеки професійної діяльності – це система особистісних і соціальних цінностей, норм і правил, в основі яких лежить безумовність пріоритетів безпеки при виконанні людиною будь-якої професійної та суспільної діяльності. [6, с. 11].

Якщо розглядати КБПД як явище, то до її основних структурних компонентів, як було визначене раніше, слід віднести здоров'язбережувальний, екологічний, енергоефективний, працезохоронний, інформаційний та комунікативний.

Головну цінність для кожної людини становить здоров'я. Тільки здорова людина з хорошим самопочуттям, високою розумовою й фізичною працездатністю здатна активно діяти, успішно вирішувати професійні й побутові проблеми в сучасних умовах. Звідси – здоров'язбережувальний компонент культури безпеки робітника є основою збереження й зміцнення здоров'я в умовах його професійної діяльності, здійснюваної при значних варіаціях зовнішнього й внутрішнього середовищ. Здоров'я людини, як правило, засноване на наступних якостях: відсутність хвороби; нормальне функціонування організму в системі «людина – техніка – середовище»; повне духовне, фізичне, розумове й соціальне благополуччя; здатність пристосовуватися до постійно мінливих умов існування в середовищі перебування. Відповідно здоров'я людини формується в декількох сферах: природній, соціальній та індивідуальній. Ці ж сфери впливають на діяльність людини, самореалізацію, спрямовану на благополуччя існування в навколишньому середовищі. Отже, здоров'я становить неодмінну умову активної діяльності й досягається індивідуальною системою поведінки. Тобто остання здатна забезпечити їй благополуччя й активне довголіття в реальному

навколишньому середовищі (природному, техногенному та соціальному). У цьому і є основний зміст здоров'язберезувального компоненту, що такими показниками, як: духовна складова здорового способу життя (уміння протистояти зовнішнім і внутрішнім збурюванням), фізична складова (рухова активність, загартовування); здатність до виконання основних соціальних функцій реалізується благополучне існування людини в навколишньому середовищі.

Із здоров'язберезувальним безпосередньо пов'язаний екологічний компонент, оскільки людина, як відомо, є часткою природи, а отже, небезпеки останньої є загальними. Екологічний компонент надає змогу людині зрозуміти, що світ, у якому вона перебуває, значно складніше за її поверхнєве сприйняття. Зауважимо, що екологічний компонент у наш час є гостро затребуваним. А його введення до змісту культури безпеки професійної діяльності майбутніх будівельників конче необхідне. Основною метою цього є застереження людства від перевищення так званої «ємності біосфери». Сьогодні недостатньо звертатися до інстинкту самозбереження й прагнення кожної людини бути здоровою та благополучною. Успіхи невеликої частини населення щодо вдосконаленню власного подвір'я, селища, міста, країни можуть бути миттєво знищені потужними радіаційними викидами, транскордонним поширенням отруйних речовин, глобальними змінами клімату. Наявність екологічного компоненту в змісті КБПД необхідна для відтворення у майбутніх робітників-будівельників цілісного уявлення наслідків можливої екологічної кризи, з урахуванням взаємозумовленості демографічних, енергетичних, ресурсних, хімічних, організаційних, економічних і соціальних процесів. Зростання чисельності людства – друге за значенням питання змістовної частини екологічного компоненту. До того ж не тільки збільшується кількість населення планети, але й концентрація людей в окремих великих місцевих агломераціях – мегаполісах (іноді з населенням у десятки мільйонів осіб). Це на сам перед пов'язано з принципіальними технічними змінами, структурною перебудовою промисловості, переходом до високотехнологічного виробництва тощо. За

словами М. Мойсеєва зростання мегаполісів – це «природне явище». Воно не є винаходом окремих людей, а є наслідком самоорганізації суспільства, в результаті якої зростає взаємопов'язаність людей [7]. Третім є вичерпаність наявних ресурсів, яке безпосередньо пов'язане з енергетикою. Чим бідніше поклади корисних копалин, тим більше енергії треба витратити на отримання тієї ж кількості кінцевого продукту. Таким чином, екологічний компонент й постулати сучасної екології про стратегію ресурсо- й енергозбереження ґрунтуються на триєдиному розгляді: а) кількості природної сировини в співвідношенні з темпом її споживання; б) скорочення енергетичних витрат, у тому числі на видобуток і переробку корисних копалин; в) можливості біосферних порушень при надмірному виробництві енергії. Нарешті, подолання екологічної кризи можливо не тільки завдяки використанню ефективних технічних рішень і більш досконалих технологій, але й за допомогою адекватних організаційних, правових і економічних дій.

Аналіз існуючих енергогенеруючих засобів реалізації стратегії енергозбереження свідчить, що позитивний результат, а саме – зниження споживання енергії (до 40-50 %) можливий за умови, якщо суспільство плідне працюватиме за наступними основними напрямками:

- формування енергозберігаючого світогляду людини за широкого залучення усіх верств суспільства;
- усвідомлення загалом наявності безпосереднього взаємозв'язку розвитку економіки й стану навколишнього середовища на об'єктовому, місцевому, регіональному та державному рівнях;
- гнучкою енергетичною та економічною політикою державних органів у кожному регіоні й країні в цілому;
- посиленням міжнародного співробітництва в області енергозбереження в межах існуючої діяльності регіональних і міжнародних організацій, банків розвитку, двосторонніх угод тощо.

Виходячи з наведеного зауважимо, що дотримання вимог безпеки під час створення відповідної інфраструктури на території міст і селищ шляхом

будівництва нових та модернізації, реконструкції і ремонту застарілих будівельних споруд через специфіку виконуваних робіт є складним багатофункціональним завданням. При цьому визначення відповідних заходів щодо безпеки будівельників, слід віднести до першочергових питань їхнього забезпечення. Саме ці питання складають зміст працезохоронного компоненту. Таким чином, доцільно формувати та розвивати у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю основи культури безпеки професійної діяльності, приділяючи значну увагу відбору і професійній підготовці фахівців у ПТНЗ та безпосередньо на виробництві.

Стан людини, у якому особистості не може бути завдано істотний збиток через вплив на власний інформаційний простір, є інформаційною безпекою [5, с. 28.]. У процесі інформатизації суспільства людина опинилася інформаційне відкритою. За наявності бажання та відповідних засобів будь-яка наявна інформація про конкретну особистість може стати доступною широкому загалу та бути використаною у власних цілях іншою особою чи їхньою групою.

Коли йдеться про безпеку особистості в інформаційному просторі, окрім поняття «загроза» часто використовується термін «примус». Як правило, він визначає фізичне насильство над особистістю. У той же час можна й потрібно вести мову про насильство над особистістю в сфері політичного життя, у духовній сфері тощо. Змістовно загроза – це можлива (потенційна) небезпека, а насильство – її фактична реалізація, примусовий інформаційний вплив (маніпулювання, дезінформування тощо) на особистість. Що до можливості протистояння таким впливам, то вона забезпечується завдяки наявності в особи розвиненої культури безпеки. І, особливо, такої складової, як комунікативна культура, котру розуміють, як здатність особи встановлювати і підтримувати контакти з іншими людьми на основі внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікативної дії у ситуаціях міжособистісного спілкування [3].

Висновки. Таким чином, для мінімізації негативних впливів середовища перебування на майбутніх будівельників під час їх навчання у ПТНЗ до

змістової складової культури безпеки професійної діяльності слід віднести здоров'язбережувальний, екологічний, енергоефективний, працезохоронний, інформаційний та комунікативний компоненти, що формують її структуру.

Використана література

1. Давыдов В. В. Культура // Российская педагогическая энциклопедия. В 2 т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М. : Большая российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – С. 486–487.
2. Ерасов Б. С. Социальная культурология: пособие для студентов высших учебных заведений / Б. С. Ерасов. – 3 изд. – М. : Аспект Пресс, 1998. – 591 с.
3. Занковский А. Н. Психология деловых отношений : уч.-метод. комплекс / А. Н. Занковский. – М. : Изд. центр ЕОАИ, 2008. – 384 с.
4. Казначеев В. П. Основы общей валеологии / В. П. Казначеев. – М. : ИПП; Воронеж : НПО «МОЛЭК», 1997. – 48 с.
5. Кулалаєва Н. В. Мінімізація інформаційних загроз людини засобами культури безпеки / Н. В. Кулалаєва // Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. праць ; за ред. М. М. Козяра, Н. Г. Ничкало. – Львів : ЛДУ БЖД, 2015. – Ч. 2.. – С. 27–30.
6. Кулалаєва Н. В. Формування культури безпеки професійної діяльності будівельників у ПТНЗ / Н. В. Кулалаєва // Професійно-технічна освіта. – №2 (67). – 2015. – С. 10–13.
7. Моисеев Н. Судьба цивилизации. Путь разума [Электронный ресурс] / Н. Н. Моисеев. — М. : Яз. рус. культуры, 2000. — 223 с. — Режим доступа до ресурсу : <http://old.rgo.ru/wp-content/uploads/2010/09/3.-Моисеев.pdf>.
8. Продвижение культуры охраны труда: Доклад МОТ к Всемирному дню охраны труда [Электронный ресурс]. – Женева, 2005. – 16 с. – Режим доступа до ресурсу : <http://www.ilo.org/.../index.htm>
9. Чеурин Г. С. Самоспасение без снаряжения / Г. С. Чеурин. – М. : Русский журнал, 2000. – 194 с.

Кулалаєва Наталья Валерьевна,

кандидат химических наук, доцент, и. о. заведующего
лаборатории технологий профессионального обучения,
Институт ПТО НАПН Украины,
г. Київ

СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СТРОИТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье проанализированы возможные опасности, сопровождающие профессиональную деятельность строителей во время строительства инфраструктуры городов и поселений. Выделены такие виды опасностей как химическая, физическая, биологическая и социальная (психофизиологическая). Приведены профессиональные заболевания, к которым приводит постоянное нахождение рабочих под влиянием указанных опасностей на строительных площадках. Определено, что для обеспечения безопасности строительных работ целесообразно проводить работу по формированию и развитию у будущих квалифицированных рабочих строительного профиля культуры безопасности профессиональной деятельности. Для уменьшения концентрации вредных условий производства рекомендовано осуществлять соответствующие виды контроля над

производственной ситуацией.

Ключевые слова: опасность, будущие строители, будущие квалифицированные рабочие строительного профиля, профессиональные заболевания, культура безопасности профессиональной деятельности.

Kulalaieva Natalia V.,

Ph.D. in Chemistry, Associated professor, Acting Head of the Laboratory for technologies professional training of the Institute of Vocational Education and Training of NAPS of Ukraine

CONTENT COMPONENT OF SAFETY CULTURE OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE BUILDERS

Abstract. The dangers that accompany professional career of builders during the construction of infrastructure of cities and towns are analyzed. The following types of hazards as chemical, physical, biological and social (psychophysiological) are identified. Potential occupational diseases, which cause permanent workers under the influence of these hazards on construction sites, are shown. It is determined that for the safety of construction work appropriate to work on the formation and development of safety culture builders profession. To reduce the concentration of harmful production conditions it is recommended to exercise appropriate types of control over the production situation.

Keywords: danger, future builders, future skilled workers of building profile, professional diseases, safety culture of professional activity.

Матеріали розміщено в редакції автора

Пілевич Оксана Анатоліївна,
виконуюча обов'язки директора, Київський фінансово-економічний коледж
Національного університету державної податкової служби України

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІНАНСІВ І КРЕДИТУ

Анотація. За результатами дослідження та на основі критичного аналізу автором визначено та обґрунтовано педагогічно доцільні наукові підходи для здійснення добору змісту професійної культури майбутніх фахівців з фінансів і кредиту. Це системний і компетентнісний наукові підходи, які мають реалізовуватися в контексті інших підходів – культурологічного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного, реконструкціоністського та аксіологічного, що зумовлено сучасною гуманістичною парадигмою освіти та існуючою проблематичною соціальною реальністю.

Ключові слова: наукові підходи, фахівці з фінансів і кредиту, вища освіта, споріднені професії, професійна культура, зміст, професійна освіта.

Постановка проблеми. Процеси економічного зростання та інтеграції України до світового економічного простору залежать від стану фінансової системи України. Успіх в її модернізації значною мірою забезпечує професіоналізм персоналу, тобто підвищення якості фінансової освіти, підготовки випускників зі спеціальності фінанси і кредит до роботи в нових економічних умовах, які мають виступати в ролі новаторів фінансового мислення і поведінки в нашій країні. Професійному фінансисту в процесі практичної діяльності належить брати відповідальність за прийняті рішення щодо розв'язання актуальних складних питань, часто непопулярних і пов'язаних з ризиком. Крім цього їм доводиться працювати з широким загалом населення різних вікових груп, які беруть участь в інвестиційних, страхових та іпотечних схемах, що допомагають вирішувати питання пенсійного накопичення, соціального і медичного страхування, освіти і житла. Відповідно до цього фінансист-професіонал має володіти професійною культурою, визначення змісту якої має здійснюватися з використанням наукових підходів, що зумовлює актуальність теми цього дослідження.

Останні дослідження та публікації свідчать, що до формування

професійної культури проявляють інтерес учені самих різних галузей науки: філософи, соціологи, юристи, психологи, педагоги, державні управлінці, менеджери, політики, медики, юристи, військові тощо. В більшості їх наукових праць різні підходи до добору змісту професійної культури висвітлюються контекстно. Так, дисертаційні дослідження з філософії присвячені соціально-філософському аналізу професійної культури (А. Маряшин, О. Москаленко, О. Черницький) співробітників берегової охорони, соціальної роботи з населенням, російського офіцера. Професійну культуру управлінців спортивної сфери, державних службовців, офіцерів, в контексті соціальних трансформацій досліджують учені-соціологи (П. Амбарова, Н. Голівкіна, О. Заслонкіна, Л. Максимова). Наукові підходи до формування професійної культури у фахівців обґрунтовано в дисертаціях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців: А. Гаврилова (особистісно-орієнтований), Л. Єлагіної (компетентнісний), І. Мачуліної (соціально-реконструкціоністський, соціокультурний), А. Кульбекової, О. Новицької (системний), О. Шевченко (культурологічний).

Однак детальне осмислення літератури, зі заявленої теми статті дає змогу виокремити і дослідити найбільш використанні наукові підходи до визначення змісту професійної культури, зокрема, в галузях знань «соціальні та поведінкові науки» 05 (спеціальність «економіка») і «управління та адміністрування» 07 (спеціальності «облік і оподаткування», «фінанси, банківська справа та страхування», «менеджмент», «публічне управління та адміністрування», «маркетинг», «підприємництво, торгівля та біржова діяльність») як споріднених за типом професій «людина–людина».

Метою даної статті передбачається визначення педагогічно доцільних наукових підходів до добору змісту професійної культури майбутніх фахівців з фінансів та кредиту.

Викладення основного матеріалу. Аналіз багаточисельної наукової літератури, присвячений проблемі формування і розвитку професійної культури фахівців різних спеціальностей, зазначених вище, (в наявній електронній базі

дисертацій і авторефератів нами виявлено 98 наукових праць вітчизняних учених і близько 500 зарубіжних дослідників) показав, що професійна культура майбутніх фахівців з фінансів і кредиту не обиралась предметом дослідження, а декілька окремих праць, які з'являються за ключовими словами «фінансист», «фахівець з фінансів і кредиту» насправді присвячені професійній підготовці майбутніх фахівців з обліку та аудиту (бухгалтер) й економіки.

Результати вивчення літературних джерел із заявленої теми статті показують, що найбільш поширеними науковими підходами, які обирають науковці до формування професійної культури майбутніх фахівців у системі вищої освіти, є системний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, аксіологічний, культурологічний. На цих же наукових підходах здійснюється добір змісту професійної культури, однак не в усіх працях висвітлена технологія його здійснення.

Насамперед вважаємо доцільним звернути увагу, на те, що в своїх наукових пошуках дослідники спираються на гуманістичну парадигму освіти, яка й спрямовує процес дослідження професійної культури фахівців на особистісний рівень. Особливо чітко це прослідковується в дисертаціях з проблем формування професійної культури педагогів різних спеціальностей. Зазвичай, за її основу беруть теоретичну модель професійно-педагогічної культури, розроблену і обґрунтовану І. Ісаєвим, у якій виокремлено компоненти: аксіологічний, технологічний і особистісно-творчий [5].

Цей же шлях обрала О. Новицька. Водночас свою увагу вона акцентувала на системному підході до формування професійної культури студентів педагогічного вищого навчального закладу. При виборі цього наукового підходу вона спирається на узагальнення поширеного в наукових працях змісту поняття «професійна культура» як складного системного утворення, яке «представляє собою упорядковану сукупність загальнолюдських ідей, професійно-ціннісних орієнтацій і якостей особистості, універсальних способів пізнання і гуманістичної технології педагогічної діяльності» [4]. Авторка наголошує, що в сучасних соціокультурних умовах спостерігається тенденція

до об'єднання зусиль дослідників щодо аналізу професійної культури вчителя, до співпадання точок зору різних авторських шкіл, в поясненні її суті, змісту і критеріїв культурології. За результатами здійсненого дослідження нею дана характеристика професійно-значимих компонентів педагогічної культури – загально-педагогічного, особистісно-морального, творчого, предметно-професійного. В авторському визначенні процесу формування професійної культури у студентів в умовах модернізації освіти акцентується увага на змісті цього феномену: «Формування професійної культури студентів педвузу – це спеціально організований, планомірний і поетапний процес розвитку педагогічної діяльності в контексті становлення професійної культури та у відповідності як з офіційними педагогічними стандартами, кваліфікаційними характеристиками, так і з уявленнями студентів про ідеал педагогічного професіоналізму (курсив – О. П.)» [4, с. 9]. Модель педагогічної системи формування професійної культури студентів педвузу, презентована в роботі, складається з етапів формування (мотиваційно-навчального, формувального та підсумкового), одним із яких є «спеціально відібраний предметний зміст, який містить опорні знання про сутність і специфіку професійної культури (курсив – О. П.)» [там саме].

Таким чином, розкриваючи суть системного підходу до формування професійної культури студентів педвузу, дослідниця наголошує на обов'язковому узгодженні змісту досліджуваного феномену з офіційними педагогічними стандартами та кваліфікаційними характеристиками, уявленнями студентів про ідеал педагогічного професіоналізму, використання принципу інтеграції в добір змісту навчання.

На актуальності вдосконалення професійно-педагогічної культури викладачів вищих навчальних закладів у системі неперервної освіти, в центрі якої мають бути пріоритети гуманістичної особистості, наголошує О. Гаврилов. Він зазначає, що в умовах локально-глобального характеру розвитку універсуму розробляються принципово нові, нерозривно пов'язані з інтегративними процесами, концептуальні моделі освіти, засновані на новому

уявленні про інформацію, діяльність особистості, нових нормах поведінки. Відповідно відбувається розвиток нових парадигм освіти: інформаційно-педагогічна, випереджальна, особистісно-орієнтована, глобальна, глобально-регіональні (локальні) системи освіти, які висувають нові вимоги до характеру і змісту педагогічної діяльності в вищому навчальному закладі, до професійно-педагогічних знань і умінь викладачів, до рівня їх професійно-педагогічної культури, професіоналізму і мобільності. У зв'язку з цим, на переконання вченого, мають бути внесені зміни в теоретичні конструкції професійно-педагогічної підготовки викладачів вищих навчальних закладів, сформовані наприкінці ХХ століття.

Критичний аналіз державних освітніх стандартів дав змогу О. Гаврилову виявити їх невідповідність вимогам часу, що проявляється в орієнтації цілей освіти, які було сформульовано «в період, коли акцент робився на засвоєння стабільної системи готових знань, методів розрахунків, проектування тощо. А тому цілі сучасної освіти розглядаються як освіта особистості та її духовно-моральне виховання, опанування методологією системного підходу ...» [1, с. 7]. У зв'язку з цим ним актуалізується необхідність здійснення добору змісту педагогічно-професійної культури викладачів на основі особистісно-орієнтованого підходу. На думку, О. Гаврилова, нині недостатньо викладачу володіти професійними вміннями, він має бути здатним чутливо реагувати на нетипові ситуації, забезпечувати позитивний емоційний настрій у курсантів. А це вимагає розвинутих психічних функцій (рефлексивних, регулятивних, когнітивних), володіння навичками подолання стресових ситуацій в професійній діяльності.

Оскільки професія викладача, як і професія фінансиста, належить до типу професій «людина-людина», то виокремлені вище вимоги, на наш погляд, мають бути враховані і в доборі змісту професійної культури майбутніх фахівців з фінансів і кредиту. Вважаємо, що для цього треба внести корективи в зміст низки дисциплін (в межах дозволених 20 %) з урахуванням постійних трансформацій в нормативно-правовому забезпеченні професійної діяльності,

технологій, виникнення непередбачених і стресових ситуацій. У зв'язку з внесенням таких корегувань важливого значення набуває вивчення структури діяльності фахівців фінансових установ, виявлення умов, які визначають їхню професійну діяльність. Не менш важливим вважаємо визначення рівня сформованості професійних знань, умінь і навичок, та на основі одержаних результатів, виокремлення системоутворювальних компонентів професійної культури як складової змісту професійної підготовки.

У дисертації Л. Єлагіної обґрунтовано компетентнісний підхід як методологічну базу дослідження професійної культури майбутнього фахівця і характеристику культури професійної діяльності як інтегрованої якості. Базуючись на ідеї про те, що професійна компетентність виступає похідним компонентом культурної компетентності людини, вчена розглядає її як «інтегративну якість особистості, яка формується в процесі засвоєння майбутнім фахівцем культури професійної діяльності» [2, с. 27]. Важливо зазначити, що в цьому контексті культура професійної діяльності виступає як «узагальнений досвід життєдіяльності в професії, а професійна компетентність є проекцією цього досвіду на певну сферу, область діяльності» [там саме]. Свій вибір компетентнісного підходу як методологічної основи дослідження культурно-професійної діяльності майбутніх фахівців, автор пояснює його можливістю об'єднати в єдине ціле відповідні знання, уміння, навички, особистісні якості, ціннісні орієнтири суб'єкта професійної діяльності.

На переконання Л. Єлагіної, компетентнісний підхід визначає пріоритетну спрямованість на цілі – вектори освіти, до яких вона відносить: здатність до навчання, самовизначення (самодетермінація), самоактуалізація, соціалізація і розвиток індивідуальності. У професійній освіті метою реалізації компетентнісного підходу в контексті даного дослідження є формування компетентного фахівця, який володіє культурою професійної діяльності.

З огляду на заявлену тему нашого дослідження, слід звернути увагу на роль компетентнісного підходу в доборі змісту професійної освіти, розкриту в науковій праці Л. Єлагіної. Його використання уможливорює визначення змісту

навчання, змісту професійної культури відповідно до потреб особистості, яка розвивається не тільки під час отримання професійної освіти, але й упродовж усього життя. Водночас, зазначає дослідниця, він орієнтує на інноваційний досвід успішної професійної діяльності в певній галузі.

Науковий інтерес для нашого дослідження представляє методологічна функція компетентнісного підходу, що дає змогу розглядати професійну культуру майбутнього фахівця з фінансів і кредиту як «системну реконструкцію» їхніх ключових компетенцій, і як системне явище в процесі аналізу якості підготовки майбутнього фахівця. За результатами здійсненого дослідження Л. Єлагіна визначила й обґрунтувала структуру і зміст культури професійної діяльності майбутнього фахівця, які складаються з комплексу його ключових компетенцій – соціокультурної, особистісної, інформаційної, діяльнісної; компонентів культури професійної діяльності (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, емоційний), яка «невід’ємна від об’єктивної структури діяльності спеціаліста, і характеризує міру його готовності здійснювати професійну діяльність як систему» [2, с. 29]; цілі навчального процесу з формування компетентнісного досвіду (йдеться про розвиток: ціннісно-сислової спрямованості, знаннево-орієнтовної основи, операційних основ професіоналізму та індивідуального стилю діяльності, стійкого позитивного ставлення до професії) [2, с. 30].

Слід звернути увагу на те, що логіка формування професійної діяльності за такою системою зумовлює та уможливорює доцільність використання компетентнісного підходу в контексті інших наукових підходів – культурологічного, особистісно-орієнтовного, діяльнісного та аксіологічного. Вчена наголошує, що їх інтеграція при збереженні системоутворювальної ролі компетентнісного підходу, є певною альтернативою часткової зміни системи професійної підготовки в контексті формування професійної культури майбутніх фахівців, що й доведено в дисертації. Нею презентована технологія добору змісту навчання на основі вказаної інтеграції, базовим началом, якої слід вважати «певну сферу діяльності, професійну функцію, особливий розділ

навчальної програми, фрагмент навчального матеріалу, в якому на основі органічного поєднання різних компонентів, що мають компетентнісну прерогативу, створюється принципово нова його версія» [2, с. 31]. В ній зміст освіти і соціально значима діяльність виступають як узагальнена культура – цілісний образ високоефективної професійної діяльності, під якою Л. Єлагіна розуміє сукупність гуманітарних цінностей, системи понять і способів розв’язання типових для даної професійної сфери задач, варіювання способів виконання в залежності від ситуації, «поля прояву індивідуальності».

На наш погляд, даний підхід до визначення змісту формування професійної культури майбутніх фахівців з фінансів і кредиту є педагогічно доцільним. Безперечно, застосування інтеграції наукових підходів з компетентнісним підходом в ролі системоутворювального змушує до кардинальних змін в розробленні навчально-методичного забезпечення професійної підготовки фахівців, потребує спеціальної підготовки викладачів кафедр (циклових комісій), розроблення методичних рекомендацій.

З огляду на тему нашого дослідження розглянемо суть наукових підходів, які використовують дослідники в галузі соціології до вивчення змісту професійної культури. Нашу увагу привернув соціально-реконструкціоністський підхід, охарактеризований в дисертації І. Мачуліної. Вона підкреслює, що для осмислення напрямів реформування освіти з метою підготовки спеціаліста до дій в суспільстві постійних трансформацій методологічно важливо запровадити новий підхід до освіти, що на основі інтеграції всіх попередніх підходів дасть змогу розвивати професійну культуру майбутнього фахівця в руслі соціального реконструкціонізму, який уможлиблює зосередження уваги саме на перетворюючій діяльності в ході соціокультурних трансформацій. Саме про реконструкцію ключових компетенцій фахівців як методологічної функції компетентнісного підходу до розвитку професійної культури майбутнього фахівця йдеться в дослідженні Л. Єлагіної, однак мета і суть цього підходу не сформульовані.

І. Мачуліна метою соціально-реконструкціоністського підходу визначає

удосконалення і перетворення суспільства, виховання фахівців для трансформацій і соціальних реформ. У такому разі завданням педагогів слід вважати формування у майбутніх фахівців таких знань і навичок, які уможливлюють виявлення проблем, стримуючих розвиток суспільства, і вирішувати їх. Розв'язання цього завдання розширює ролі викладачів – вони виступають агентами соціальних реформ і змін, керівниками проектів і лідерами досліджень. За таких умов у навчальних планах слід збільшити увагу суспільним наукам і методам соціальних досліджень, вивченню тенденцій сучасного і майбутнього розвитку суспільства, втіленню в процес навчання ідеалів рівності, культурного плюралізму.

Соціальний конструкціонізм – це соціологічна теорія пізнання, яка була розвинута П. Бергером і Т. Лукманом їхній праці «Соціальне конструювання реальності». Згідно з цією теорією, констатує дослідниця, соціальна реальність має два сектори: неproblemатичний (в рамках якого люди користуються старими, тобто набутими знаннями) та проблематичний (коли особистість стикається з проблемою, а потрібних знань для її вирішення немає). За умов сучасного суспільства, яке трансформується, людина майже постійно знаходиться в проблематичному секторі, особливо це стосується професійної сфери діяльності. Саме тому головним чинником розвитку сучасного суспільства стає освіта, наголошує вчена, завдання якої полягає у формуванні «такого рівня професійної культури, завдяки якому фахівець за допомогою реконструкції обов'язково знаходив би оптимальне рішення професійної проблеми» [3].

Отже, запропонований І. Мачуліною, соціально-реконструкціоністський підхід є педагогічно доцільним у формуванні професійної культури в майбутніх фахівців з фінансів і кредиту, оскільки відповідає особливостям їхньої професійної діяльності – необхідності вирішувати принципово нові завдання, що виникають у зв'язку з модернізацією сучасного суспільства. Адже з огляду на трансформаційні процеси в соціоекономічній ситуації в країні, модернізацію фінансової системи, від майбутніх фінансистів вимагатиметься адекватне

розуміння предмета фінансової діяльності, уміння бачити в структурі буття та інноваційних проектів людину, власно фінансові завдання і розробляти стратегію їх розв'язання, розуміти власні можливості впливати на фінансові процеси – управління фінансами, проектування і моделювання різних сфер діяльності на основі прогнозування економічних наслідків.

У дисертації І. Мачуліної на основі введення поняття «модель спеціаліста» (однозначна внутрішня несуперечлива сукупність найзагальніших соціальних вимог до рівня професійної компетентності, світоглядних і етичних позицій, загальної і професійної культури) визначені основні компоненти професійної культури: 1) система знань, навичок, умінь; 2) загальний світогляд фахівця, який є наслідком процесу гуманізації та гуманітаризації освіти; 3) здатність до професійного та особистісного самовдосконалення; 4) реконструкціоністський, який визначається спроможністю фахівця до перетворюючої діяльності [3].

На нашу думку, ці компоненти можна розглядати в якості «вектору», за яким слід здійснювати добір змісту професійної культури майбутніх фахівців з фінансів і кредиту. Для цього треба проаналізувати діючі державні стандарти з професійної підготовки, визначити систему компетентностей з урахуванням потреб роботодавців і особистості студента, які мають бути сформовані в процесі навчання, врахувати потенціал соціогуманітарних дисциплін у формуванні загальної і професійної культури, надати їм професійного спрямування, застосувати або розробити сучасні технології професійного навчання на основі особистісно-орієнтованого, проектного, культурологічного та реконструкціоністського підходу.

У зв'язку з цим, вважає І. Мачуліна, відбуватимуться зміни в самій педагогічній діяльності та духовно-моральному самовизначенні педагогів. Завдяки гуманізації, фундаменталізації, індивідуалізації та технологізації культуротворчого процесу у системі вищої освіти серед завдань домінуючу позицію все частіше займає націленість на формування у майбутнього фахівця здатності до відповідальної реконструкції соціальних об'єктів (фінансової

системи, її функцій) в інтересах сучасного суспільства. Очевидно, організація цієї діяльності потребує спеціальної підготовки науково-педагогічного колективу, яка має бути спрямована на прогностичне спрямування освітніх технологій, розвиток організаційних, структурних, управлінських і дидактичних нововведень.

Висновок. Одержані результати аналізу наукової літератури свідчать про те, що вченими використовуються ідентичні наукові підходи до формування і розвитку професійної культури фахівців споріднених професій за галузями знань «соціальні та поведінкові науки» 05 і «управління та адміністрування» 07, які можна об'єднати за типом професій «людина-людина». Визначення змісту професійної культури фахівців цих професій в наукових працях розглядається контекстно і не висвітлюються конкретні методики та технології до його добору. Вибір наукових підходів до формування професійної культури фахівців різних спеціальностей здійснюється з орієнтацією на сучасні парадигми освіти, зокрема, гуманістичну, яка спрямовує процес дослідження професійної культури фахівців на особистісний рівень; безперервної освіти, що задовольняє потреби особистості в розвитку впродовж усього професійного життя, та сучасні системи освіти: інформаційно-педагогічну, випереджальну, особистісно-орієнтовану, глобальну, глобально-регіональну (локальні), які висувають нові вимоги до характеру і змісту педагогічної діяльності в вищому навчальному закладі.

З огляду на отримані результати досліджень, одержані вітчизняними і зарубіжними вченими із зазначеної проблеми, вважаємо, що визначення змісту професійної культури майбутніх фахівців з фінансів і кредиту педагогічно доцільно здійснювати на основі системного і компетентнісного підходів, які мають реалізовуватися в контексті інших наукових підходів – культурологічного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного, реконструкціоністського та аксіологічного, що зумовлено сучасною гуманістичною парадигмою освіти та існуючою проблематичною соціальною реальністю. Як *перспективу подальших розвідок* у цьому напрямі, розглядаємо

вибір інноваційних методів формування професійної культури майбутніх фахівців з фінансів і кредиту.

Використана література

1. Гаврилов А. В. Развитие теории профессионально-педагогической культуры преподавателя вуза в контексте личностно-ориентированного образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Гаврилов Александр Владимирович. – Ростов н/Д, 2000. – 176 с.
2. Елагина Л. В. Формирование культурно-профессиональной деятельности будущего специалиста на основе компетентностного подхода (методология, теория и практика) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Елагина Людмила Васильевна; Оренбургский гос. пед. ун-т. – Челябинск, 2008. – 55 с.
3. Мачуліна І. І. Соціально-реконструкціоністський підхід до формування професійної культури фахівця у вищій школі: автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 / Мачуліна Ірина Іванівна. – Харків, 2008. – 32 с.
4. Новицкая Е. Н. Системный подход к формированию профессиональной культуры студентов педвуза (На материале подготовки учителя музыки) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Новицкая Елена Николаевна. – Саратов, 2002. – 267 с.
5. Слостенин В. А. и др. Педагогика: уч. Пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

Пилевич Оксана Анатольевна,
и. о. директора, Киевский финансово-экономический колледж
Национального университета налоговой службы Украины

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИНАНСАМ И КРЕДИТУ

Аннотация. По результатам исследования и на основе критического анализа автором определены и обоснованы педагогически целесообразные научные подходы для осуществления отбора содержания профессиональной культуры будущих специалистов по финансам и кредиту. Это системный и компетентностный научные подходы, которые должны реализовываться в контексте других подходов - культурологического, личностно-ориентированного, деятельностного, реконструкционистского и аксиологического, что обусловлено современной гуманистической парадигмой образования и существующей проблематичной социальной реальностью.

Ключевые слова: научные подходы, специалисты по финансам и кредиту, высшее образование, родственные профессии, профессиональная культура, содержание, профессиональное образование.

Pilevich Oksana A.,
Acting Director of the Kiev Financial and the
Economic College of National University Tax Service of Ukraine

SCIENTIFIC APPROACHES TO DETERMINING THE CONTENT OF THE PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS IN FINANCE AND CREDIT

Abstract: The results of the study are based on critical analysis. The author determined

educationally appropriate scientific approaches for the implementation of the content selection of professional culture of future specialists in Finance and Credit. It's a system and competence approaches that should be implemented in the context of the other approaches – cultural, student-centered, activity, reconstruction and axiological, due to modern humanistic paradigm of education and the existing social reality.

Keywords: scientific approaches, experts in finance and credit, higher education, related occupations, professional culture, content, vocational education.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник
Петренко Лариса Михайлівна

Пашенко Тетяна Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
науковий співробітник лабораторії технологій професійного навчання,
Інститут професійно-технічної освіти НАПН України,
м. Київ

МЕТОДИКА РОЗРОБЛЕННЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ БУДІВЕЛЬНОЇ ГАЛУЗІ

Анотація. У статті викладено методичні засади розроблення проектних технологій для підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних закладах будівельного профілю. Розглянуто основні компоненти застосування проектів як особистісно-розвивальної педагогічної технології. Подано їх класифікацію. Наведено основні етапи процесу навчання за методом проектів.

Ключові слова: проектні технології навчання, компоненти застосування педагогічної технології.

Вступ. На сьогодні виникла необхідність у реформуванні національної системи освіти в Україні, зокрема професійно-технічної, так як збільшився обсяг інформації настільки, що донести її звичайними традиційними методами навчання дуже важко. Сучасні вимоги до рівня професійної підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів першочергово висувають потреби формування творчої, активної, відповідальної і самостійної особистості майбутнього кваліфікованого робітника, який би був конкурентоспроможний на сучасному ринку праці. Сьогодні навчання зорієнтоване не тільки на те, щоб здобути конкретні знання або сформувати уміння і навички, воно повинне розвивати пізнавальний потенціал особистості, формувати високу адаптивну активну діяльність творчої особистості, яка вміє аналізувати, робити висновки, приймати самостійні рішення. Тому педагогічна інноватика знаходиться в постійному пошуку, впровадженні нових ефективних технологій навчання і виховання, які б дозволили передавати великий обсяг знань і при цьому забезпечували високий рівень оволодіння цими знаннями.

Основні методичні інновації пов'язані зі застосуванням особистісно-розвивальних технологій професійного навчання, зокрема таких, як: метод проектів, кейс-технологія, інтелект-карта, веб-квест, коучинг, контекстне навчання, імітаційно-ігрове навчання та ін.

Одним із методів інтенсивного навчання, який мобілізує та активує діяльність учнів і викладача, є проектні технології.

Аналіз наукових джерел та постановка проблеми дослідження. Проблемами освітніх інновацій активно займаються І. Бех, Н. Бібік, С. Гончаренко, І. Єрмаков, В. Ільченко, Н. Пастернак, В. Паламарчук, Л. Подимова, В. Сластьонін, Ю. Швалб, М. Ярмаченко; їх класифікацією – К. Ангеловські, О. Козлова, Л. Машкіна, К. Роджерс, І. Підласий; дослідження інноваційних педагогічних технологій здійснюють М. Кларін, В. Лозова, О. Пехота [6], С. Подмазін, І. Прокопенко, Г. Селевко та ін. Дидактичне обґрунтування застосування сучасних освітніх технологій професійного навчання представлено в працях таких дослідників як А. Беляєва, Р. Гуревич, О. Домінський, Н. Ничкало, Д. Чернілевський та ін. Проблемою використання проектних технологій у освітньому процесі присвячували свої праці К. Баханов, В. Гузеєв [2], І. Єрмаков, Г. Селевко, О. Пехота [6], Є. Полат [7–9] та ін.

Суть процесу проектної діяльності, відповідна технологія та умови її впровадження в навчально-виховний процес відображено у працях О. Коберника [4], І. Коновальчук, Т. Подобєдової.

Метою статті є спроба розглянути методичні засади розроблення проектних технологій для підготовки майбутніх кваліфікованих робітників будівельної галузі.

Метод проектів створює необхідні умови для творчої і духовної свободи учня. Він дозволяє засвоювати значні обсяги знань, формувати професійні якості учнів і налагоджувати ефективний контроль за навчанням.

«Проект», у перекладі з латинського – *projectio*, означає «кинутий уперед». Саме поняття «проект» вперше з'явилося у XVII – XVIII століттях. Ідея навчатися у межах проекту згодом розповсюдилася у вищих технічних закладах

освіти, які виникли на початку XIX століття у Європі, США. Для отримання диплому студенти виконували дипломний проект.

У XIX столітті проект також зустрічався і в межах природничих наук, як синонім слова «експеримент», а у юриспруденції воно означало «розгляд певних справ». У цей час з'явилося ще два значення поняття «проект». На думку Б. Вульфсона, проект – це процес вивчення певного матеріалу із набуттям знань та навичок, а потім конструювання на основі здобутих знань проектів [1, с. 12]. О. Пехота, вважає що проект – це цільовий акт діяльності, в основі якого лежать інтереси дитини [6, с. 65]. В. Гузєєв зазначає, що проект – це спеціально організований учителем і самостійно виконаний учнями комплекс дій, де вони можуть бути самостійними для прийняття рішень та відповідальними за свій вибір, результат праці створення творчого продукту [2, с. 79]. О. Пометун наголошує, що проект – це задум, план, прообраз певного об'єкта [3, с. 99].

Ми визначаємо «проект» як самостійно виконаний учнями комплекс дій, процес творчої пошуково-дослідницької діяльності учнів для досягнення бажаного результату, який б задовольняв інтереси та вирішував їх проблеми.

Термін «метод проектів» (від грецької – «шлях, спосіб дослідження») розглядають як систему навчання, при якій учні здобувають знання та вміння у процесі планування і виконання проектів.

Педагогічний словник надає таке визначення цього терміну: «метод проектів є системою навчання учнів, у процесі якого вони набувають знань та вмінь планування й виконання певних завдань – проектів» [5].

Основні компоненти застосування методу проектів, як особистісно-розвивальної педагогічної технології, наступні:

- *цільовий компонент*, що відображає мету (загальну і конкретну), включає мисленнєве передбачення кінцевого результату процесу навчання; розвиток учня як суб'єкта навчальної діяльності, створення належних умов для активного оволодіння знаннями та реалізації творчого потенціалу;

- *мотиваційний компонент* висвітлює наявність в учня глибокої внутрішньої мотивації та мотивації до спільної діяльності;

- *змістовий компонент* охоплює зміст навчального матеріалу, відображений у різноманітних проектах, розподілених за тематикою занять; самостійний пошук та оволодіння знаннями;
- *операційно-діяльнісний компонент* визначається формами й методами навчання, розвитком учнів; діяльністю викладача щодо управління навчально-виховним процесом, тобто власне технологічним процесом; включає алгоритм і доцільні способи розв’язання конкретних ситуацій у практичній діяльності;
- *контрольно-регуляційний компонент* пов’язується з досягнутими результатами у процесі навчання, що є важливим стимулом навчатися; контроль викладача за обсягом матеріалу, що вивчається, ходом навчання є опосередкованим; присутній постійний зворотний зв’язок з учнями; викладач є організатором, консультантом;
- *рефлексивний компонент* – оцінка викладача формується на основі врахування активності кожного учня, докладених ним зусиль, способу спілкування, вміння співпрацювати.

Проектна технологія передбачає використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів.

Таким чином, суть проектної технології – стимулювати інтерес учнів до певних проблем, що передбачають володіння визначеною сумою знань, та через проектну діяльність, яка передбачає розв’язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування надбаних знань. Від теорії до практики, гармонійно поєднуючи академічні знання з прагматичними, дотримуючи відповідний їх баланс на кожному етапі навчання.

У результаті застосування методу проектів, найголовнішою навичкою, яку здобуває учень професійно-технічного навчального закладу (ПТНЗ) під час навчання, це – вміння під професійним кутом зору сприймати будь-яку інформацію, самостійно аналізувати, приймати рішення, оцінюючи його можливі наслідки, визначати оптимальні шляхи його реалізації.

Дія методу проектів на формування особистості ще недостатньо досліджена науковцями. Спираючись на світовий досвід, можна стверджувати, що цей метод

сприяє формуванню таких якостей спеціаліста, яких потребує ринкове суспільство: уміння, пов'язані із розвитком інтересу (аналізування власних інтересів, визначення, віднаходження нових ідей та інтересів на основі раніш придбаних знань, співставлення і порівняння власних можливостей та інтересів, відстоювання власних інтересів); уміння вибирати вид діяльності, що приносить користь особистості, відшукування самостійної сфери діяльності, дослідження та обирання корисного виду діяльності, знаходження вірних шляхів та способів виконання на практиці запланованої діяльності); уміння робити обґрунтований вибір для практичного застосування; уміння підготуватися до практичних дій (визначення власної частини практичної роботи, чітке визначення цілей для практичних дій, визначення та обґрунтування кроків для здійснення практичних дій); уміння дослідити умови практичної діяльності (формулювання і обирання умови, в яких здійснюється практична діяльність, планування умов для практичних дій, знаходження місця для практичного виконання); уміння здійснювати діяльність на практиці (формулювання мети діяльності, планування практичних дій, знаходження недоліків та переваг у власній діяльності); уміння оцінювати результати практичної діяльності; уміння робити висновки за результатами власної діяльності (визначення мети майбутньої діяльності на основі набутих проектних умінь, пояснення позитивних та негативних результатів, оцінювання участі власного внеску в роботу та участі інших в проектній діяльності, зміна відношення до роботи чи поведінки в ході діяльності); уміння встановити особисте ставлення до практичної діяльності; уміння встановити суспільно корисну цінність від практичної проектної діяльності; уміння оцінити рівень зростання особистісних якостей від практичної діяльності для розвитку особистості.

Завдання проектної технології полягає не просто в передачі знання, а у створенні навчання, яке сприяє формуванню умінь і навичок розгляду нестандартних ситуацій, що мають місце в реальному житті. Обов'язок викладача полягає в розвитку мотивації учнів до предмету, що вивчається шляхом створення такої інтелектуальної атмосфери, яка б сприяла активізації обміну між

учнями, їх власними ідеями, знаннями і досвідом.

Для правильної організації та ефективного проведення проекту слід розрізняти його види. Наведемо запропоновану Є. Полат [7] класифікацію проектів з урахуванням кількох критеріїв:

1. За методом, який домінує в проекті: дослідні, творчі, пригодницькі, ігрові, інформаційні, практико-орієнтовані.
2. За характером координування проекту: з явною координацією, з прихованою координацією.
3. За характером контактів: внутрішні (регіональні), міжнародні.
4. За кількістю учасників: особистісні (індивідуальні), парні, групові.
5. За тривалістю проведення: короткострокові, середньої тривалості, довгострокові.

Процес навчання за методом проектів складається з таких основних етапів:

I етап. Вибір напрямку і формування назви проекту: узагальнена назва проблеми, визначення кола питань; виділення загального напрямку або пріоритетних (окремих) напрямів, оформлених у підпроекти. Визначають напрям і формують назву проекту всі члени колективу – і педагоги, й учні.

II етап. Розробка розділів проекту.

1. Актуальність, необхідність, значущість обраного напрямку.
2. Мета і завдання проекту.
3. Визначення етапів реалізації проекту: зазначаються терміни початку і закінчення проекту; зазначаються часові інтервали кожного етапу.
4. Механізм реалізації проекту. Пояснення: «Як? Яким чином? За допомогою яких засобів буде реалізовано проект?» Плани апробації конкретних справ, акцій, заходів згідно з визначеними етапами.
5. Обов'язки та відповідальність учасників реалізації проекту: хто відповідає за проект, хто і за що відповідає всередині проекту, хто допомагає в реалізації проекту?
6. Очікувані результати: які конкретні результати очікуєте одержати на кожному етапі і після завершення проекту?

7. Оцінка й самооцінка проекту: коли та з якою періодичністю буде оцінюватися виконання проекту; хто візьме участь в оцінюванні – самі учасники, експерти, управлінські структури; які форми контролю (самоконтролю) й оцінювання (самооцінювання); у якій формі буде подано інформацію про хід проекту (звіт, конкретні матеріали, сценарії, розробки, нові проекти тощо).

8. Бюджет, ресурсне забезпечення (приблизний бюджет, ураховуючи всі види витрат, необхідних для успішної реалізації проекту).

III етап. Презентація. Вона може бути представлена:

- у вигляді постера (плаката), на якому автори в оригінальній формі подають добірки матеріалів;
- у формі щоденника, буклета, міні-підручника;
- як усна презентація, що поєднується з оформленням постера.

IV етап. Цей етап охоплює дискусії, обговорення результатів проекту після його захисту, поради та коментарі вчителя, груповий аналіз роботи та самоконтроль учасників.

Планування у розробці стратегії реалізації проекту має двох етапний характер.

Перший етап – це загальне планування спільно з педагогом і всіма учасниками проекту. Воно стосується таких питань, як визначення окремих етапів роботи і встановлення послідовності їх виконання, визначення кількості учасників у мікрогрупах і типу завдань для кожної мікрогрупи, а також термінів виконання і форми подачі проміжних і кінцевих результатів роботи.

Другий етап – самоорганізація роботи партнерства, тобто планування роботи без участі вчителя, наприклад, розподіл обов'язків між членами однієї групи, встановлення термінів виконання того чи іншого виду завдань, форм і послідовності звітності.

Для успішного виконання проекту велике значення має рівень виявлення особистої відповідальності окремими його учасниками. Практика використання проектів показує, що чим вищий рівень особистої відповідальності учасників, тим вища якість кінцевого підсумкового продукту. За самоорганізації роботи в

групі найбільш відповідальні завдання доручаються тим учням, які мають найбільш розвинене почуття відповідальності.

Важливим інструментом у проведенні навчання за методом проектів виступають методичні вказівки, які підвищують ефективність навчання, економлять час, підвищують результативність підготовчого процесу в ПТНЗ.

Мета застосування методу проектів має бути вагомою, щоб робота з проектом зацікавила учнів.

Діяльність викладача ПТНЗ на занятті по реалізації методу проекту включає в себе низку послідовних дій:

1. Підготовка. Визначення теми та мети проекту: викладач розповідає про задум, мотивує, допомагає у визначенні завдань.
2. Планування. Коригує, пропонує ідеї, висуває пропозиції.
3. Прийняття рішень. Спостерігає, непрямо керує діяльністю
4. Збір інформації. Спостерігає, непрямо керує діяльністю.
5. Аналіз інформації, формулювання висновків. Викладач коригує, спостерігає, радить.
6. Захист проектів та колективний аналіз. Обговорює разом з учнями, оцінює зусилля, використані можливості, творчий підхід.

Викладач повинен обрати одну із важливих, цікавих тем дисципліни і поставити навчальну мету. Можливі цілі можуть бути різноманітними, зокрема:

- набуття знань;
- розвиток загальної уяви;
- набуття навичок аналізу складних проблем;
- набуття навичок розробки дій та їх реалізації;
- розвиток певних стосунків;
- уміння відповідати за власні рішення і результати;
- розвиток умінь спілкуватися коротко, стисло, ефективно, впевнено;
- визначення ступеня засвоєння учнями теоретичного матеріалу по певним темам;
- вміння застосовувати теоретичний матеріал на практиці;

– формування в учнів уміння аналізувати проблемні ситуації тощо.

Як бачимо, вибір проблеми один із основних важливих елементів методу проектів. Формування її припускає визначення суперечності протиріччя уже назрілої необхідності в яких-то діях і недостатніми умовами її реалізації. Тобто, проблема – це різниця між існуючим та ідеальним станом системи, а її вирішення – це наближення наявного стану до ідеального.

Одним із основних компонентів розробки проекту є створення методичного матеріалу по його використанню. У методичних рекомендаціях необхідно представити всі необхідні матеріали, навести конкретний план проведення заняття, вказати основну і додаткову літературу, навести запитання, які зможуть активізувати процес прийняття рішень, ілюстрації, графіки, рисунки, схеми, надати конспект лекції, опорний конспект та ін.

Дидактична особливість використання методу проектів полягає у тому, що основна робота викладача починається задовго до аудиторного етапу. Чим чіткішою, але малопомітною, невідомітною є роль викладача в аудиторії, тим ґрунтовнішу підготовчу роботу він здійснив. У процесі підготовки необхідно не тільки уважно систематизувати матеріал, продумати приблизний план обговорення, додаткові питання для активізації дискусії, а й проаналізувати готовність конкретної групи до такої роботи.

Підготовка до проведення заняття з застосуванням методу проектів вимагає від викладача багато часу і роботи по залученню додаткового матеріалу.

Метод проектів активізує інтелектуальну й емоційну складову особистості учня, впливає на розвиток таких рис характеру, як цілеспрямованість, наполегливість, відповідальність, комунікативність, креативність.

Цілі і завдання проектної технології: не тільки передати учням суму знань, а ще й навчити здобувати ці знання самостійно, застосовуючи їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань; сприяти формуванню в учнів комунікативних навичок; прищепити учням уміння користуватися дослідницькими прийомами: збирання інформації, аналізу з різних точок зору, висування гіпотез, вміння роботи висновки.

На заняттях із спеціальних дисциплін будівельного циклу метод проектів реалізується через самостійну діяльність учнів, що супроводжується гнучким керівництвом учителя, спрямована на розв'язання творчої, дослідницької, особисто або соціально значущої проблеми і на отримання конкретного результату у вигляді матеріального або ідеального продукту.

Мета вивчення предметів будівельного циклу – набуття знань з основ виробництва будівельних матеріалів, виробів і конструкцій, їх властивостей, марок, застосування в будівництві. На сучасному етапі в галузі будівництва і промисловості будівельних матеріалів велика кількість інформації про нові будівельні матеріали, вироби і конструкції, що неможливо озвучити на аудиторних заняттях. Ринок будівельних матеріалів оновлюється набагато швидше, ніж оновлюється зміст підручників. Автори підручників не встигають давати дані про нові види будівельних матеріалів, саме тому і актуальне застосування методу проектів під час вивчення дисципліни.

У працях науковців найчастіше приводяться приклади застосування проектних технологій на уроках загальноосвітніх дисциплін. Основною проблемою запровадження проектних технологій у навчальний процес професійно-технічних закладів освіти є недостатня кількість їх розроблення по спеціальним дисциплінам.

Поради щодо розроблення і застосування проектних технологій для професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників будівельної галузі на заняттях з предметів спеціального циклу:

- проаналізувати можливості навчального матеріалу щодо використання проектної технології;
- створити банк тем з різної ступені складності. У тематиці проектних завдань враховуються індивідуальні особливості пізнавальної діяльності учнів;
- для організації проектування визначити мету, проблеми, обґрунтування практичної значимості її вирішення запланувати результат і форми захисту;
- визначити масштаби роботи, засоби і методи досягнення мети, рамки інтеграції з іншими предметами, передбачувані складності, терміни, поділ усієї

роботи на етапи;

- сформулювати гіпотезу, ідеї реалізації;
- запланувати розподіл обов'язків на кожному етапі реалізації проекту при загальній рівноправності учасників, мотивація учасників;
- запланувати загальну модель й структуру проекту. (Модель – це умовний образ, схема кінцевого результату проекту.);
- заготовити необхідні методичні вказівки для учнів по виконанню конкретного проекту.

В аспекті розгляду методу проектів як ефективного інноваційного нововведення в освіті всі автори без винятку вказують на такі позитивні моменти його реалізації:

- доцільність інтегрованості методу проектів з процесом навчання в будь-якому без винятку освітньому закладі;
- актуальність для сьогодення способів організації результативної самостійної діяльності учнів та її керованість;
- дієвість підходів до формування пізнавальних інтересів учнів, мотивації їх пізнавальної активності та пізнавальної самостійності;
- продуктивність творчої самореалізації кожної особистості;
- спрямованість на розвиток інтелектуальних здібностей та фізичних можливостей вихованців, становлення їх емоційно-вольової сфери;
- досягнення цілеспрямованої пізнавальної діяльності, проникнення в сутність досліджуваних процесів (явищ);
- можливість формування потреби в самостійній навчально-пізнавальній діяльності;
- установлення раціонального, педагогічно обґрунтованого використання ІКТ;
- забезпечення полілогічного спілкування між учасниками проектної діяльності;
- поєднання індивідуальних форм пізнавальної активності з груповими та колективними формами взаємодії учасників проектної діяльності;

– корекція процесу здійснення проектної діяльності з метою пошуку найбільш ефективних способів отримання конкретного (практичного) результату чи створення певного матеріального (інтелектуального) продукту.

Висновки. Отже, метод проектів є дійсно ефективним засобом підвищення ефективності і результативності навчання в професійно-технічній освіті. Він наділений значними функціональними можливостями. При цьому основна функція методу проектів – навчити учнів вирішувати складні проблеми, здобувати ці знання самостійно, застосовуючи їх для розв’язання нових пізнавальних і практичних завдань.

Розроблення проектів – достатньо складне завдання. Допомагає його розв’язати наявність методичних рекомендацій по створенню проектів.

Основною проблемою запровадження методу проектів у навчальний процес професійно-технічних закладів освіти є недостатня кількість їх розроблення по спеціальним дисциплінам. Використання методу проектів повинно мати обґрунтування з методичної, інформаційної, організаційної, педагогічної і психологічної точок зору, а також забезпечення на рівні планування його кожним викладачем і на рівні навчального процесу.

Використана література

1. Вульфсон Б. Педагогика прагматизма / Б. Вульфсон, Джон Дьюи // Лидеры образования. – 2004. – № 3. – С. 12–16.
2. Гузеев В. В. Метод проектов как развитие блока уроков / Гузеев В. В. // Образовательная технология: от приема до философии. – М. : Сентябрь, 1996. – С. 79–86.
3. Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід : метод. посібник / авт. укл : О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : АПН, 2002. – 154 с.
4. Коберник О. М. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні : навч.-метод. посіб. / Коберник О. М. – Тернопіль-Умань, 2007. – С. 208.
5. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченко. – К. : Педагогічна думка, 2001. – С. 514.
6. Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота. – К. : «А.С.К.», 2001. – 254 с.
7. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 65 с.
8. Полат Е. С. Метод проектов на занятиях иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – №2. – С. 3–10.
9. Полат Е. С. Что такое проект / Е. Полат, А. Петров, М. Бухаркина та ін. – М. : Открытый урок. – 2004. – № 5-6. – С. 10–17.

Пашенко Татьяна Николаевна,
кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник,
научный сотрудник лаборатории технологий профессионального обучения,
Институт профессионально-технического образования НАПН Украины,
г. Киев

МЕТОДИКА РАЗРАБОТКИ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ СТРОИТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ

Аннотация. В статье изложены методические основы разработки проектных технологий для подготовки будущих квалифицированных рабочих в профессионально-технических заведениях строительного профиля. Рассмотрены основные компоненты применения проектов как личностно-развивающей педагогической технологии. Представлена их классификация. Приведены основные этапы процесса обучения по методу проектов.

Ключевые слова: проектные технологии обучения, компоненты применения педагогической технологии.

Pashenko Tatianna M.,
Ph.D., Senior Researcher,
researcher laboratory tech training,
Institute of Vocational Education NAPS of Ukraine

METHOD DEVELOPMENT PROJECT FOR THE PREPARATION OF FUTURE TECHNOLOGIES SKILLER WORKERS CONSTRUCTION INDUSTRY

Abstract. The article presents the methodological basis for the development of design technology for the training of future skilled workers in vocational schools of a building profile. The main components of the draft as a personality-developing educational technology. Submitted by their classification. The main steps of the learning process for the project method.

Key words: design education technology, the use of components of pedagogical technology.

Матеріали розміщено в авторській редакції

Кухарчук Петро Михайлович,
кандидат наук з державного управління, доцент, професор кафедри
суспільно-гуманітарних дисциплін Комунального закладу
Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Плосков Віктор Олександрович,
кандидат історичних наук, професор кафедри
суспільно-гуманітарних дисциплін Комунального закладу
Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ НАСЕЛЕННЯ

Анотація. В даній статті зроблена спроба аналізу актуальних проблем професійного навчання населення. Доцільність обґрунтування управління системою професійного навчання населення зумовлена інтеграцією системи освіти України у європейський та світовий ринок освітніх послуг, посиленням суспільних вимог до рівня освіченості, професіоналізму, конкурентоспроможності майбутніх фахівців на вітчизняному і світовому ринках праці.

Ключові слова: механізми управління освітою, функції освіти, ринок праці, моніторинг професійного навчання.

Постановка проблеми. Підвищення ефективності професійного навчання населення, зокрема без вироблення та систематизації механізмів управління, є неможливим в сучасних умовах, коли ринок праці висуває підвищені вимоги до кваліфікації персоналу, це питання набуває особливої актуальності. Провідні вітчизняні вчені та фахівці цієї сфери вважають, що державне управління регіональною системою підготовки робітничих кадрів та професійна орієнтація не може закінчуватися вибором професії, вона є актуальною протягом всього життя людини [1, с. 35].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Аналіз наукового доробку і практики управління професійним навчанням населення, дозволяє відмітити, що за останнє десятиліття суттєво змінилися вимоги ринку праці до якості робочої сили. Наукові положення про особливості державного управління соціальними системами в умовах глобальних ринкових трансформацій розглядали О. Ігнатенко, О. Лазор, О. Лебединська, В. Малиновський, Н. Нижник, теоретичні основи про управління людськими ресурсами у сфері освіти Л. Ващенко,

В. Луговий, Н. Протасова, Н. Синицина, Ж. Таланова, механізми державного управління освітою Л. Гаєвська, С. Крисюк, Т. Лукіна, В. Майборода, С. Майборода, П. Кухарчук, педагогічні підходи до професійної орієнтації та професійного навчання дорослих В. Скульська, Л. Сігаєва, О. Киричук, механізми реалізації соціальної та гуманітарної політики держави у наданні соціальних послуг громадянам В. Торощинський, Ю. Сурмін, С. Чукут, В. Скуратівський, В. Гошовська.

Формування цілей статті. Водночас, у теорії недостатньо повно відображені та обґрунтовані механізми управління професійною орієнтацією та професійним навчанням населення, як проблеми теорії і практики щодо соціально-економічного розвитку держави, її соціальної та економічної функції. З практичної точки зору існує необхідність алгоритмізації технологій системи професійного навчання населення, а також розроблення методичних рекомендацій з удосконалення механізмів регулювання цього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наявність суперечностей та низки викликів сучасного ринку праці в Україні вимагають теоретичного обґрунтування та розробки практичних механізмів управління професійною орієнтацією та професійним навчанням населення, з огляду на її важливе практичне значення для вирішення питань розвитку економіки країни, реформування соціальної сфери.

На нашу думку, низку проблем теоретичного і практичного характеру породжують протиріччя, які гальмують розвиток національної економіки та соціальної сфери:

- потребами виробництва у кваліфікованих робітничих кадрах високої якості та невідповідним професійно-кваліфікаційним рівнем що пропонується;
- зростання потреби економіки у висококваліфікованих кадрах робітничих професій та значною кількістю безробітних громадян без професії чи спеціальності;
- появою нових професій та спеціальностей, що користуються попитом на ринку праці та недостатньою пропозицією освітніх послуг навчальними

зкладами.

За результатами дослідження нами визначені основні механізми управління системою професійної орієнтації та професійного навчання населення: фінансовий, правовий, організаційний, соціальний, децентралізація, регіональний, моніторингу, міжнародного співробітництва.

Фінансове забезпечення професійної орієнтації та професійного навчання населення здійснюється за рахунок коштів державного бюджету, коштів, які заробляють навчальні заклади та за рахунок коштів Фонду загальнообов'язкового державного соціального страхування України на випадок безробіття. Однак, коштів на модернізацію матеріально-технічної бази, своєчасного оновлення засобів навчання не вистачає. Вирішення даної проблеми є можливим шляхом посилення участі та відповідальності роботодавців у процесі професійного навчання населення.

Вважаємо необхідною умовою участь підприємств у фінансуванні професійного навчання населення, що в свою чергу сприятиме підвищенню відповідальності роботодавців за якість підготовки та запобіганню формальному працевлаштуванню, на короткий термін.

Основними напрямками соціальної взаємодії суб'єктів і об'єктів управління є в визначенні обсягів та напрямів професійного навчання населення; фінансовому забезпеченні; аналізу потреб ринку праці, в тому числі на перспективу; удосконаленні матеріально-технічної бази та спільному використанні на договірних засадах; формуванні вимог до майбутнього працівника за професіями; контролі якості надання освітніх послуг, формуванні системи управління якістю.

В Концепції реформування системи соціальних послуг, яка визначає необхідність створення системи управління якістю надання соціальних послуг на державному, місцевому рівні та на рівні соціальних служб, які б відповідали потребам різних груп населення, передусім людей, які опинилися у складних життєвих обставинах, шляхом модернізації існуючих і запровадження нових соціальних послуг; упровадження механізму, який стимулює тих, хто надає

соціальні послуги до постійного підвищення рівня якості таких послуг; посилення ролі місцевого самоврядування у плануванні, фінансуванні та організації надання соціальних послуг; удосконалення управління процесом надання соціальних послуг тощо [2].

Повільна децентралізація державного управління, що спостерігалась останні десятиріччя в Україні, призвела до нерівномірності регіонального розвитку і суттєвої диференціації рівня життя мешканців по території країни створюють передумови для соціальної напруги в суспільстві, загрожують її територіальній цілісності та стримують динаміку соціально-економічного зростання країни, уповільнюють та знижують ефективність ринкових перетворень [3, с. 2].

За цих обставин державна політика зайнятості повинна бути націлена на створення умов підвищення конкурентоздатності регіонів як основи динамічного розвитку та зменшення значних диспропорцій між ними у продуктивності, зайнятості та стандартами життя.

Державна стратегія регіонального розвитку має на меті: визначення ключових проблем регіонального розвитку стратегічних цілей державної регіональної політики, її пріоритетів з точки зору загальнонаціональних потреб та інтересів на період до 2015 року. Вона формується в рамках чинного законодавства, ураховує основні тенденції регіонального розвитку у країнах Європейського Союзу, Центральної та Східної Європи, СНД [3, с. 2].

Децентралізація управління професійним навчанням населення надасть можливість наблизити та оптимізувати освітні послуги, використовувати наявну матеріально-технічну базу, кадровий потенціал відповідно до потреб регіонального ринку праці, враховувати специфічні історичні та перспективні умови розвитку.

Децентралізація управління передбачає передання повноважень (функцій, компетентностей і відповідальності) від центрального уряду до регіональних та місцевих органів самоврядування. Для системи державного управління в Україні, так і управління регіональною системою професійного навчання населення, цей

процес є новим, тому дослідження цієї проблеми є надзвичайно актуальним як для центральних органів влади, так і регіональних. Проблемою регіональної політики України є саме відсутність чітко визначених цілей і пріоритетів та, відповідно, не відпрацьованість інструментів впливу. У Концепції державної політики регіональної політики України несистемність політики у сфері подолання територіальної диференціації рівня економічного розвитку й можливостей соціального забезпечення громадян названо однією з важливих причин стримування соціально-економічного розвитку та стабільності у країні [4].

У процесі визначення моніторингу, як механізму управління професійним навчанням населення ми спирались на положення, викладені в роботі Т. Лукіної. Розроблена вченою класифікація функцій якості освіти [5, с. 50], на нашу думку, цілком може бути застосована щодо моніторингу управління професійним навчанням населення як освітньою послугою. Відповідно до згаданої класифікації основними завданнями моніторингу слід вважати:

- інформаційну – збір статистичної інформації про результати функціонування досліджуваної системи, що дає можливість здійснювати оперативне управління, визначати результативність та ефективність діяльності системи, її окремих елементів і складових частини;
- кваліметричну – визначення системи індикаторів і критеріїв оцінювання, яка дозволяє виявити якісний стан системи;
- діагностичну, яка передбачає визначення за допомогою різноманітних засобів дослідження досягнутого стану системи, виявлення проблем, відхилень від певних норм і стандартів;
- аналітичну – аналіз та інтерпретація одержаних даних;
- моделюючу – побудова різноманітних моделей ситуацій, впливів на них суспільних, політичних процесів та інших факторів, яка здійснюється після детального аналізу виявленого стану системи;
- прогностичну – побудова різноманітних моделей майбутнього стану системи, її елементів, окремих об'єктів на підставі ґрунтовного аналізу та

узагальнення здобутої інформації та розробку можливих моделей способів досягнення цього стану;

– управлінську – прийняття управлінських рішень, спрямованих на поліпшення якості, усунення небажаних наслідків реформування системи тощо [5, с. 50].

Крім того, оцінка результатів реалізації Державної стратегії регіонального розвитку до 2015 року здійснюється на основі моніторингу виконання угод щодо регіонального розвитку, програм подолання депресивності окремих територій, інших заходів центральних та місцевих органів влади.

Для проведення моніторингу застосовуються показники соціально-економічного розвитку регіонів відповідно до форм, наведених у додатках до Державної стратегії регіонального розвитку до 2015 року, а також визначених угодами щодо регіонального розвитку програмами подолання депресивності територій [3, с. 62].

Головними завданнями моніторингу, як механізму управління професійним навчанням населення на нашу думку є збір, узагальнення, періодичний аналіз показників професійного навчання для потреб розвитку регіону та визначення ефективності державного управління.

В ринкових умовах жодному регіону ізолюваність невігідна, оскільки кожен з них зацікавлений у широкому ринку збуту своєї продукції. На зміну синдрому відокремлення, виживання поодинці, повинен прийти принцип розширення міжрегіональної економічної взаємодії, що поширюється на ринки товарів і послуг, праці і капіталу [3, с. 46].

Нагальною необхідністю є ефективне і органічне поєднання інтеграційного руху з вирішенням завдань розширення добросусідських відносин з усіма сусідніми країнами шляхом налагодження механізмів взаємовигідного співробітництва прикордонних територій та розбудови транскордонної співпраці на нових засадах як чинника процесу інтеграції України до Європейського Союзу.

Інтегрування України в європейські структури відповідно до пріоритетних

напрямів співпраці між Україною та ЄС, схвалених Радою з питань співробітництва Україна – ЄС, та Стратегії інтеграції України до Європейського Союзу потребує поступового переміщення ваги інтеграційного процесу з центральних органів виконавчої влади на регіони, органи місцевого самоврядування, територіальні громади.

Особливого значення розвиток транскордонного співробітництва набув у зв'язку із наближенням у травні 2004 року кордонів Європейського Союзу до України та запровадженням Європейською Комісією Нового Інструменту Сусідства на Європейському континенті, першим кроком якого є розробка Програм Сусідства: Польща-Білорусь-Україна, Словаччина-Угорщина-Україна та Румунія-Україна. Реалізація їх сприятиме соціально-економічному розвитку прикордонних регіонів [3, с. 46].

Що стосується оцінювання співвідношення попиту та пропозиції на ринку кваліфікованої праці в умовах стрімкого зростання впливу науки та новітніх технологій на розвиток економіки, то у вітчизняній та світовій науці даній проблемі дотепер не приділяється достатньої уваги. Крім того, поза увагою наукових досліджень залишаються дослідження актуальних теоретико-методологічних, методичних і практичних питань ефективності використання кваліфікованої праці як основного чинника формування інноваційної моделі розвитку економіки, здійснення її комплексної статистичної оцінки [6, с. 169 – 181].

Комплексне статистичне оцінювання кваліфікованої праці, її якості повинно бути спрямоване на встановлення раціонального співвідношення її попиту та пропозиції у розподілі за видами економічної діяльності, секторами економіки, регіонами, підприємствами, фірмами, підвищення ефективності праці, забезпечення подальших перетворень у соціально-трудовій сфері, посилення соціального захисту населення від безробіття [3, с. 23 – 38].

Висновки. На нашу думку, нині визначено різні групи інтересів щодо управління професійною орієнтацією та професійним навчанням населення: представники системи управління та політики, фахівці та професійні спілки,

незалежні експерти та консультанти, міські громади, підприємці та батьки, учні та аспіранти тощо.

Ці групи чинять тиск на ухвалення рішень, тому неможливо завдяки лише простим діям та директивам усіх задовольнити або використати для співпраці. Тому потрібні такі, вже випробувані у розвинених країнах підходи, як аналіз політики.

Одним із головних завдань щодо реформування професійного орієнтування та професійного навчання населення є створення механізму визначення та узгодження різних інтересів через стратегію, систему ухвалення рішень та документообіг.

Механізми управління системою професійної орієнтації та професійного навчання населення запропоновані з метою побудови децентралізованої моделі організації влади, яка б була спроможна в умовах ринкової економіки результативно та ефективно впливати на процеси соціально-економічного і культурного розвитку територій, забезпечувала б якісний рівень надання управлінських послуг населенню на рівні європейських стандартів, зокрема шляхом впровадження у центральних органах виконавчої влади, обласних, місцевих органах виконавчої влади систем управління якістю адміністративних послуг відповідно до національних або міжнародних стандартів ISO серії 9000; була здатна до самовдосконалення і саморегуляції.

Використана література

1. Міропольська М. А. Методичне та кадрове забезпечення профорієнтації в системі зайнятості / М. А. Міропольська // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання безробітних: матеріали всеукр.наук.-прак. конф.; упорд. В.С. Скульська. – К. : ІПК ДСЗУ, 2006. – С. 32–38.

2. Концепція реформування системи соціальних послуг, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 13 квітня 2007 р. № 178-р. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : www.zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=178-2007-%F0.

3. Постанова КМУ від 21 липня 2006 р. N 1001 «Про затвердження Державної стратегії регіонального розвитку на період до 2015 року». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1001-2006-%EF>ю

4. Про Концепцію державної регіональної політики. Указ Президента України №341/2001. . <http://www.president.gov.ua/documents/531.html>

5. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти : теорія і практика / Т. Лукіна. – К. : Шкіл. Світ: Л. Галіцина, 2006. – 128 с.

6. Волков О. І., Денисенко М. П., Гречан А. П. та ін. Економіка та організація інноваційної діяльності : підручник (третє видання). – К. : Центр навчальної літератури, 2007. – 662 с.

Кухарчук Петр Михайлович,

кандидат наук государственного управления, доцент,
профессор кафедры общественно-гуманитарных дисциплин
КУ «Житомирский областного института последипломного образования»,
г. Житомир

Плосков Виктор Александрович,

кандидат исторических наук, профессор кафедры
общественно-гуманитарных дисциплин
КУ «Житомирский областного института последипломного образования»,
г. Житомир

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ НАСЕЛЕНИЯ

Аннотация. В данной статье сделана попытка анализа актуальных проблем профессионального обучения населения. Целесообразность формирования управления системой профессионального обучения населения обусловлена интеграцией Украины в европейский и мировой рынки образовательных услуг, усилением общественных требований к уровню образованности, профессионализма, конкурентности будущих специалистов на отечественном и мировом рынках труда.

Ключевые слова: механизмы управления образованием, функции образования, рынок труда, мониторинг профессионального образования.

Kukharchuk Petro,

candidate of sciences at public administration, associate professor, professor of the cathedra of social
and humanitarian disciplines of Communal Institution
"Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate pedagogical education"

Ploskov Victor,

candidate of historical sciences, professor of the cathedra
of social and humanitarian disciplines of Communal Institution
"Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate pedagogical education"

TOPICAL PROBLEMS OF PROFESSIONAL EDUCATION OF POPULATION

Attempt of analysis of topical problems of professional education of population was made in this article. The objective of forming public and civil administration of professional training system is caused by integration of Ukraine into European and world markets of educational services, upgrading of civil terms to education, professionalism, competitiveness of future professionals in Ukrainian and world labour-markets.

Keywords: education governance mechanisms, functions of education, labour-market, monitoring of professional education.

Матеріали подано в авторській редакції

Дрокіна Аліна Сергіївна,
здобувач кафедри інтелектуальної власності та креативної педагогіки
Українська інженерно-педагогічна академія,
м. Харків

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОЗРОБКИ І ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ НАВЧАЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ У ПОДАЛЬШІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Стаття присвячена проблемі підготовки майбутніх учителів початкової школи до розробки і використання електронних навчальних матеріалів у освітньому процесі початкової школи. На основі аналізу сучасних психолого-педагогічних досліджень обґрунтовано доцільність удосконалення процесу навчання майбутніх учителів початкових класів. У процесі дослідження проведено аналіз наявних програмних засобів, які є максимально ефективними при розробці та використанні електронних навчальних матеріалів для майбутніх учителів початкової школи в їх подальшій професійній діяльності.

Ключові слова: інформатизація освіти, інформаційні технології, електронні дидактичні матеріали, підготовка майбутніх учителів початкової школи.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Триває реформування освітніх процесів в Україні, спрямоване на оновлення її змісту, удосконалення технологій навчання і виховання. Без підготовки нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професійного та загальнокультурного рівня неможливо реалізувати кардинальні перетворення в освітній галузі. Для успішної роботи державі потрібні висококваліфіковані фахівці, що відповідають вимогам сьогодення. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема розробка і використання інноваційних засобів навчання, створюють умови для підвищення рівня ефективності навчального процесу. Необхідність створення електронних засобів навчання та їх використання у процесі підготовки майбутніх педагогів знайшли відображення в законодавчих документах нашої держави. Так, проект Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки визначає одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти «створення, видання та забезпечення навчальних закладів електронними засобами навчального

призначення» [2]. Актуальність проблеми модернізації педагогічної освіти зумовлена суперечністю між потребами держави в педагогах нової формації і відсутністю чіткої стратегії модернізації освітньої галузі, спрямованої на їх підготовку.

Мета проведеного дослідження полягає в аналізі наявних програмних засобів, які є максимально ефективними при розробці та використанні електронних навчальних матеріалів для майбутніх учителів початкової школи.

Аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення даної проблеми та на які спирається автор. Проблеми розвитку й застосування інформаційно-комунікаційних освітніх технологій розглядалися на рівні Інституту ЮНЕСКО з інформаційних технологій в освіті та знайшли своє відображення у доповіді голови Комісії ЮНЕСКО з питань освіти Жака Делора [5]. Ці ідеї базуються на документах Болонського процесу з питань розвитку вищої освіти в європейському освітньому просторі. Питання підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в сучасному інформаційному суспільстві та застосування ІКТ у освітньому процесі початкової школи в Україні досліджували науковці М. Жалдак, М. Левшин, О. Савченко, загальні методологічні підходи до інформатизації системи освіти розглядали В. Лапінський, В. Мадзігон, Ф. Ривкінд, О. Шиман та інші. Проблеми створення електронних навчальних матеріалів розглядаються в роботах А. Вітухновської, Т. Марченко, О. Уварова.

Аналіз праць вищезазначених педагогів-дослідників засвідчив, що переважна кількість учителів початкової школи вже готова використовувати засоби інформаційних технологій у своїй професійній діяльності, але в представлених роботах, як правило, мова йде про застосування готових електронних засобів. Тому постає проблема браку вмінь щодо розробки та використання власних електронних дидактичних матеріалів.

Таким чином, соціальна потреба в учителях початкових класів, які на

достатньому рівні вміють використовувати комп'ютерні засоби й інформаційні технології у своїй професійній діяльності, у тому числі створювати та впроваджувати в навчальний процес електронні дидактичні матеріали, нині задовольняється недостатньою мірою.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під *електронним дидактичним матеріалом* розуміють цілеспрямовано розроблені матеріали, призначені для використання в навчальному процесі за допомогою прикладних програм загального призначення (або навчальних програмних середовищ) і побудовані відповідно до змісту навчальної теми і методики навчання предмета [1]. Використання електронних дидактичних матеріалів дозволить майбутнім учителям початкової школи: індивідуалізувати, диференціювати та інтенсифікувати процес навчання; посилити мотивацію навчання за рахунок використання різних видів діяльності і джерел інформації; формувати вміння орієнтуватися в проблемі та шукати шляхи її вирішення; змінити характер пізнавальної діяльності учнів; діагностувати помилки й оцінки результатів; здійснювати контроль із зворотним зв'язком за наслідками діяльності учня; візуалізувати навчальну інформацію; моделювати та імітувати об'єкти, що вивчаються або досліджуються; забезпечити доступ до мережі інформації формувати інформаційну компетенцію вчителя та учнів тощо [1; 6].

Однією з проблем, з якою може зіткнутися майбутній учитель під час освітнього процесу, є використання готових електронних дидактичних ресурсів, що попередньо розроблені компаніями, спеціалізованими фірмами і рекомендовані для використання Міністерством освіти і науки. Труднощі у застосуванні готових програм зумовлені й неповторністю кожного уроку, оскільки вчитель мусить обрати прийоми, методи і засоби навчання, які є найбільш ефективними для досягнення поставленої мети. На жаль, як правило, готові програмно-методичні комплекси не передбачають їх адаптації до методики вчителя, а навпаки, вимагають певного пристосування вчителя до методів, закладених розробником даної програми. Так, перед

молодим фахівцем постають труднощі неможливості редагування дидактичних матеріалів. Окрім того, вчителю досить складно стає використовувати електронні засоби навчання при оновленні програми дисципліни, тому подібні продукти швидко застарівають і не можуть повноцінно використовуватися в навчальному процесі.

На основі аналізу досліджень учених виявлено, що вчителі поступово залучаються до створення власних дидактичних електронних матеріалів. Як правило, молоді фахівці досить вдало можуть використовувати такі інструментальні засоби, як: PowerPoint і MS Word, MS Publisher тощо. На сьогодні, наявність і доступність широкого арсеналу програмних засобів, які не вимагають програмування, сприяють активному включенню майбутніх учителів початкової школи у проектування та розробку власних дидактичних матеріалів. Під час дослідження було виокремлено програмні засоби для розробки й використання електронних навчальних матеріалів, які є найбільш ефективними за простотою використання.

Інструментальна програма-оболонка *Hot Potatoes* надає вчителям можливість самостійно створювати інтерактивні завдання без знання мов програмування і залучення фахівців в області програмування. За допомогою програми можна створити різні типи вправ із різних дисциплін із використанням текстової, графічної, аудіо- і відеоінформації. Програма Hot Potatoes містить такі блоки: 1) JQuiz – вікторина, 2) JCloze – заповнення пропусків, 3) JMatch – встановлення відповідностей, 4) JCross – кросворд, 5) JMix – відновлення послідовності. Система *MasterTool* – дозволяє учителям на сучасному рівні створювати інтерактивні навчальні матеріали, а потім ефективно використовувати їх на інтерактивних дошках або комп'ютерах. Досить простою у використанні вважаємо і програму *Easy School Book*, призначену для формування уроків у вигляді електронних книжок. Так, книга може включати у своєму змісті текст, зображення, відео, аудіо, презентації, інтерактивні вправи, тести. *SunRay BookOffice* призначений для створення та перегляду електронних книг і підручників. За допомогою

зазначеного пакету програм можна створювати документацію у потрібних форматах, таких як EXE файлах, CHM, HTML, PDF тощо. У книгах можна використовувати такі мультимедійні формати як аудіо та відео файли, а також зображення (PNG, JPEG, GIF та ін.) Програма SunRav BookEditor дозволяє редагувати введену інформацію, використовуючи спеціальну систему перевірки орфографії. **HyperStudio** – це мультимедійне програмне забезпечення, яке використовується для створення електронних дидактичних матеріалів із використанням мультимедійних технологій. Воно дозволяє створювати в одному файлі текст, звук, графіку і відео. Програма призначена для викладачів і студентів для створення мультимедійних пакетів і презентацій.

Особливої уваги заслуговують і сучасні сервіси для створення дидактичних матеріалів. Серед них **ClassTools** – он-лайн сервіс для створення інтерактивних Flash-ресурсів і, перш за все, дидактичних ігор для уроків ClassTools.NET [6]. Цей сервіс дозволить створити свою дидактичну гру або навчальну діаграму, використовуючи потрібні шаблони. Майже всі розроблені дидактичні ігри можна успішно використовувати за умови наявності інтерактивної дошки. **Flashcard Machine** – онлайн сервіс, створений для підготовки дидактичних матеріалів у ігровій формі у вигляді наборів карток [6]. Матеріали на картках можуть бути подані як текст, зображення, звук, посилання. Програма передбачає можливість організації групової роботи з картками. У базі є велика цікава колекція готових карток згідно з темами та віком дітей. Он-лайн сервіс **Study Stack** також призначений для створення дидактичних матеріалів. Порядок роботи з матеріалами передбачає: роботу з текстом (питання та відповіді) і роботу з графічними зображеннями та коментарями до них. Увівши до програми запитання і відповіді, отримуєте цікаві варіанти для генерації дидактичних матеріалів у формі гри. Сервіс **LearningApps** створений для розробки інтерактивних навчально-методичних посібників із різних предметів, базується певною мірою на роботі з наявними шаблонами: роботи з картами,

розгадування кросвордів, створення карт знань тощо.

Слід зазначити, що на сьогодні існує велика кількість вебінарів та майстер-класів для студентів і вчителів початкової школи, на яких можна ознайомитись із широким арсеналом програмних засобів, які не потребують навичок програмування, сприяють активному включенню вчителя в упровадження власних дидактичних матеріалів навчального призначення.

Варто наголосити, що розробка та використання власних ресурсів потребує ґрунтовної теоретичної та практичної підготовки вчителя, оволодіння ним цілого комплексу психолого-педагогічних, методичних, технологічних знань, умінь і навичок. Н. Олефіренко справедливо зазначає, що залучення вчителя до створення електронних дидактичних матеріалів для навчання молодших школярів потребує врахування особливостей ресурсів і пов'язаних із ними психолого-педагогічних вимог – таких, що ґрунтуються на відповідності до закономірностей і принципів навчання: науковості, доступності, проблемності, наочності, забезпечення свідомості навчання, систематичності й послідовності навчання; вимог саме до електронних ресурсів – інтерактивності та забезпечення ресурсу системою допомоги; додатковим вимогам, пов'язаним із специфікою молодших школярів: адаптивності, варіативності, наявності системи орієнтації в ресурсі, візуального оформлення ресурсу, ігрового забарвлення, створення ситуацій успіху [2]. Викладачі та методисти мають повсякчас нагадувати студентам і про те, що невід'ємною умовою використання комп'ютерної техніки в початковій школі є підвищена увага до санітарно-гігієнічних вимог щодо збереження психічного та фізичного здоров'я молодших школярів.

Висновок. Отже, сучасний процес підготовки майбутнього вчителя в умовах інформатизації освіти вимагає постійного саморозвитку студента, його активного залучення до використання засобів інформаційних технологій, що, в свою чергу, вимагає ґрунтовної теоретичної та практичної підготовки, оволодіння комплексом психолого-педагогічних, методичних, технологічних, ергономічних знань, умінь і навичок. Залучення до розробки

і впровадження електронних навчальних матеріалів дає можливість майбутнім учителям забезпечити максимальну ефективність освітнього процесу у подальшій професійній діяльності.

Використана література

1. Дидактичний матеріал // Вікіпедія. [електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу : <http://uk.wikipedia.org>. – Станом на серпень 2012 р.
2. Олефиренко Н. В. Специфіка проектування електронних дидактичних ресурсів для молодших школярів /Н. В. Олефиренко // Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 5. – С. 5.
3. Проект Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки // Вища школа. – 2013. – № 2. – С. 102.
4. Садовая В. В. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы в информационно-образовательной среде В. В. Садовая // КПЖ, 2013. – № 2 (97). – С. 27–32.
5. Суховірський О. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. В. Суховірський. – К., 2005.
6. Трет'як Н. С. Інструментальні засоби створення електронних дидактичних ресурсів [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : http://www.rusnauka.com/22_NIOBG_2007/Informatica/25011.doc.htm.
7. Шакотько В. В. Методика використання ІКТ у початковій школі : навч.-метод. посібник / В. В. Шакотько. – К. : ТОВ Редакція «Комп'ютер», 2008. – 128 с.
8. Hanic M.; Kosa A.; Kovacova S. Interactive forms of technical education support in primary and secondary schools. 2015, 13th International Conference on Emerging eLearning Technologies and Applications, doi: 10.1109/ICETA. 7558465. (eng).

Дрокина Алина Сергеевна,
соискатель кафедры интеллектуальной собственности и креативной педагогики,
Украинская инженерно-педагогическая академия,
г. Харьков

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ К РАЗРАБОТКЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ В ДАЛЬНЕЙШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме подготовки будущих учителей начальной школы к разработке и использованию электронных учебных материалов в учебно-воспитательном процессе начальной школы. На основе анализа современных психолого-педагогических исследований обоснована целесообразность совершенствования процесса обучения будущих учителей начальных классов. В процессе исследования проведен анализ существующих программных средств, которые являются максимально эффективными при разработке и использовании электронных учебных материалов для будущих учителей начальной школы в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: информатизация образования, информационные технологии, электронные дидактические материалы, подготовка будущих учителей начальной школы.

Drokin Alina S.,
Competitor of the Department of Intellectual Property and creative pedagogy,
Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy,
Harkov town

**PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PREPARATION FOR DEVELOPING
AND USING OF ELECTRONIC EDUCATIONAL MATERIALS IN FURTHER
PROFESSIONAL ACTIVITY**

Abstract. The article is devoted to the problem of primary school teachers' preparation for developing and using of electronic materials in educational process in primary school. The analysis of contemporary psychological and educational researches proved the expedience of improvement the learning process of future primary school teachers. During the research analyzed existing software tools, which are the most effective in developing and using of electronic educational materials for future primary school teachers in their further professional activity.

Keywords: informatization of education, information technology, electronic educational materials, primary school teachers' preparation.

Рецензент:
доктор педагогічних наук, професор,
Харківська Анна Анатоліївна

Закомірний Ігор Миколайович,
директор вечірньої (змінної) школи III ступеня № 18
Деснянського району,
м. Київ

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ВЕЧІРНІХ ШКІЛ ДО РОБОТИ З ХМАРНО ОРІЄНТОВАНИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ

Анотація. У статті проаналізовано фактори інноваційної діяльності вчителя сучасної вечірньої школи. Визначено переваги використання хмаро орієнтованих технологій у середній школі. Висвітлено вміння, якими повинен володіти вчитель вечірньої школи для застосування хмаро орієнтованих технологій у навчальному процесі. Розкрито основні аспекти організації екстернатної форми навчання у вечірній школі.

Ключові слова: вечірня школа, хмаро орієнтовані технології, екстернатна форма навчання.

Постановка проблеми. Стратегія розвитку національної системи освіти повинна формуватися адекватно сучасним інтеграційним процесам і формувати безпечне навчальне середовище, підвищувати якість освіти на інноваційній основі, розвивати наукову діяльність, здійснювати безперервну інформатизацію і врешті-решт інтегрувати національну систему освіти в європейський освітній простір, що забезпечить стійкий рух та розвиток України в XXI столітті. Тому сьогодні на перший план виступають такі пріоритети, як удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій [3 ; 5].

Одним із найперспективніших напрямів розвитку інформаційно-комунікаційних технологій є застосування хмаро орієнтованих технологій у школі, що дасть можливість по-новому організувати взаємодію учасників навчально-виховного процесу, забезпечить мобільність вчителя та учня, дозволить віртуалізувати організаційно-методичні навчальні компоненти та відповідним чином керувати навчальним контентом.

Актуальність, аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання хмаро орієнтованих технологій в освіті займалися науковці: В. Биков, М. Жалдак, О. Спірін, С. Семеріков, Ю. Триус, М. Шишкіна;

перспективи впровадження хмаро орієнтованих технологій відображено у працях О.Гриб'юк; використання хмаро орієнтованих технологій для професійного розвитку вчителя (зарубіжний досвід) досліджували М. Шиненко, Н. Сороко, розвиток віртуальних предметних спільнот вчителів-предметників, проектування віртуальних кабінетів, учительських відображено у працях С. Литвинової.

Разом з тим варто зазначити, що проблема підготовки вчителів вечірніх шкіл щодо впровадження хмаро орієнтованих технологій у навчально-виховний процес науковцями досліджувалася недостатньо.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). У публікаціях багатьох науковців відображено позитивний досвід використання хмаро орієнтованого навчального середовища як основного напрямку розвитку загальної середньої освіти. Проте проблема використання хмаро орієнтованих технологій у вечірніх школах науковцями досліджена недостатньо.

Виклад основного матеріалу дослідження. Реалізація принципів відкритої освіти, удосконалення навчально-виховного процесу сучасної вечірньої школи зумовлює потребу готовності вчителів до педагогічної інноваційної діяльності.

Інноваційність діяльності вчителя вечірньої школи обумовлюється такими факторами:

- вибір учнями форм навчання (очна, заочна, екстернат, індивідуальна, дистанційна);
- вибір часу навчання (денна зміна, вечірня, перехід зі зміни на зміну);
- вибір темпу навчання;
- поєднання загальної середньої та професійної освіти [5].

А це, в свою чергу, вимагає від учителів готовності до використання інноваційних технологій навчання, оволодіння відповідними інформаційно-комунікаційними компетенціями, які б забезпечили ефективну реалізацію цих технологій у навчально-виховному процесі. Тобто сучасному вчителеві вже не достатньо мати традиційні професійні компетенції, а необхідно мати навички здійснення інтеграції сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес.

Найновіший інформаційно-комунікаційний тренд, який активно входить в діяльність сучасної вечірньої школи – хмаро орієнтовані технології.

Термін «cloud computing» («хмарні обчислення») [9] вперше проголошено генеральним директором компанії «Google» Еріком Шмідтом у 2008 році. У сучасному розумінні хмаро орієнтовані технології або хмарні обчислення передбачають надання різноманітних сервісів за допомогою мережі Інтернет. Тобто існує мережа потужних взаємопов'язаних серверів, на яких можливе створення, редагування та зберігання певної інформації.

Використання хмаро орієнтованих технологій у середній школі має такі переваги:

1. Економічність. Шкільні комп'ютери зазвичай оснащені слабкими апаратними платформами; школи не забезпечені ліцензійним програмним забезпеченням; штатними співробітниками ІТ; не мають коштів на технічне обслуговування комп'ютерного парку. Хмарні технології вирішують кожен з цих проблем.

2. Простота. Доступність віртуального сервісу з будь-якої географічної точки планети. Зберігається можливість підключення до хмари з будь-якого пристрою. І головне – комфортний доступ до централізованої бази даних і необмеженість обчислювальних ресурсів і пам'яті. На сервері також є віртуальний набір інструментів, необхідних для редагування, створення таблиць і т. ін.

3. Цілодобове обслуговування. Система хмарного сховища обслуговує користувачів в цілодобовому режимі.

4. Надійність. Хмарний сервер, забезпечений безперебійним живленням та інтернет-каналами з високою пропускною здатністю. Інформація, що зберігається на сервері, захищена від злому, викрадення і вірусних атак [8].

Отже, використання хмаро орієнтованих технологій у вечірніх школах дасть можливість:

- координувати й здійснювати спільну діяльність учителів та учнів;
- використовувати електронні джерела;

- мати одночасний доступ великій кількості учнів до електронної бібліотеки, тренажерів;
- динамічно включатися у створення освітніх продуктів;
- створювати новітні тестові та навчальні системи упродовж навчального процесу;
- проводити інтерактивні та колективні заняття, презентації, конференції;
- організовувати інтернет-конференції для великих аудиторій;
- здійснювати контроль і моніторинг навчального процесу [8].

Для забезпечення навчання за допомогою хмаро орієнтованих технологій, вчитель вечірньої школи повинен вміти:

використовувати апаратні засоби (персональні комп'ютери, мережеве обладнання, сервери, обладнання для відео-конференц-зв'язку тощо);

використовувати спеціальне програмне забезпечення, необхідне для забезпечення навчання;

- планувати та використовувати спільну роботу над документами (Word, Excel, PowerPoint, OneNote);
- організовувати і проводити on-line семінари, наради, конференції;
- користуватися корпоративною поштою, миттєвими повідомленнями [6].

Так для організації екстернатної форми навчання у вечірній (змінній) школі № 18 Деснянського району м. Києва нами було використано хмарні сервіси, які безкоштовно надає компанія «Google». Кожен учитель школи та кожен учень-екстерн отримали свій аккаунт у «Google». Зареєструвавшись під одним обліковим записом, вони мають можливість заходити в інші служби. Перший за популярністю хмарний продукт, який почали використовувати учасники навчально-виховного процесу, – поштова служба «Gmail.com». При своїй простоті та безоплатності вона вважається професійною. Цей поштовий сервіс надав можливість переписки, незалежно від пристрою та місця. А відеозв'язок з учителями й учнями став доступним вже з папки «Вхідні».

Одна з частин хмарного пакету програм – «Google Docs» [2]. За її допомогою було створено текстові документи, таблиці та презентації, яким

загалом властиві повна функціональність, гарантія безпеки, постійне резервне копіювання, доступ з будь-якої точки світу. Наприклад, «Заліковий лист екстерна», створений у табличному хмарному редакторі, можуть одночасно переглядати та редагувати всі вчителі, які отримали індивідуальне право доступу до цього файлу. Кожен учитель-предметник оцінки, отримані екстерном за тематичний контроль, вносить у заліковий лист, а в таблиці за допомогою відповідних формул обчислюється середня оцінка за курс десятого чи одинадцятого класу. Корисна особливість «Google Docs» полягає і в тому, що на власний портал можна завантажувати файли до 1 гігабайта.

Варто зазначити, що в Європі багато відомих компаній відмовляються від роботи з офісними документами звичайним способом, і повністю переходять на роботу з «Google Docs».

Проте хмарні інтернет-сервіси дозволили в школі також:

- створити навчальні групи учнів-екстернів з кожного окремого предмета;
- організувати календар навчальних завдань на навчальний рік з можливістю автоматичного оповіщення групи;
- проводити обговорення окремої лекційної теми;
- спільно редагувати документи в процесі виконання кейс-завдань;
- розміщувати навчальні матеріали з елементарною можливістю їх поновлення;
- отримувати учням завдання будь-де, будь-коли, будь-яким пристроєм;
- отримати автоматизовану звітність оцінювання знань, умінь і навичок учнів;
- моніторити виконання навчальних завдань упродовж навчального року [4].

На даному етапі на базі нашої школи здійснюється експериментальне дослідження по впровадженню в навчально-виховний процес елементів дистанційної роботи на основі платформи «Moodle», яка інтегрує хмарні сервіси, полегшуючи, таким чином, публікацію й управління контентом.

Завдяки впровадженню в процес навчання хмаро орієнтованих технологій,

з'явилися необмежені можливості індивідуалізації та диференціації навчального процесу, переорієнтування його на розвиток навичок XXI століття, необхідних для успішного навчання та праці: навчальні та інноваційні навички, творчість та інноваційність, критичне мислення і вміння вирішувати проблеми, комунікативні навички та навички співробітництва, вміння працювати з інформацією, медіа та комп'ютерні навички, інформаційна грамотність, медіа грамотність, ІКТ-грамотність, життєві та кар'єрні навички, гнучкість і пристосовуваність, ініціатива та само спрямованість, соціальні навички, навички, пов'язані зі співіснуванням різних культур, продуктивність і вміння з'ясовувати та враховувати кількісні показники, лідерство та відповідальність [7].

З досвіду роботи вчителів школи, відгуків учнів та їхніх батьків можна зробити висновки про такі переваги використання хмаро орієнтованих технологій навчання:

1. Вільний графік відвідування.
2. Формування самодисципліни завдяки самоосвіті.
3. Самостійне планування власного освітньої траєкторії.
4. Учень має можливість вибирати предмети, цікаві чи необхідні в даний період життя.

Проте є й негативні аспекти, які потрібно враховувати:

1. Навіть дуже старанні учні можуть зламатися під тягарем неконтрольованої свободи.
2. Труднощі психологічного плану, в першу чергу, зміна колективу.
3. Відкритим залишається питання спілкування та соціальної адаптації, так званої соціалізації [1].

Висновки. Таким чином, аналіз освітньої діяльності вечірньої (змінної) школи свідчить, що сучасні педагоги використовують у професійній діяльності різноманітні форми реалізації інформаційно-комунікаційних технологій. Проте вони мають різний рівень інформаційно-комунікаційної компетентності, різною мірою володіють методиками інтегрування технологій електронного навчання у навчально-виховний процес, щоб відразу використовувати сучасні хмаро

орієнтовані технології. Проведені нами дослідження підтвердили, що рівень успішності та зацікавленість до навчання в учнів вечірньої школи значно зросли з використанням хмаро орієнтованих технологій. Тому подальша робота буде спрямована на вивчення та вирішення проблеми формування інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів та учнів вечірньої школи в умовах формальної та неформальної освіти.

Використана література

1. Василькова П. С. Недоліки та переваги екстернату / П. С. Василькова // - [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу (08.06.2015): <http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-54492>.
2. Леонов В. Googl Docs, Windows Live и другие облачные технологии / Василий Леонов. – М. : Эксмо, 2012. – 304 с.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25.06.2013 №344/2013 - [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу (12.10.2015) : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
4. Особливості навчання екстерном - [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу (02.12.2015) : <http://www.osvita.org.ua/articles/1095.html>.
5. Парламентські слухання «Доступність та якість загальної середньої освіти: стан і шляхи поліпшення» - [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу (17.11.2015) : <http://www.mon.gov.ua>.
6. Партнерство задля розвитку навичок 21 століття екстерном [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу (04.12.2015): <http://www.21stcenturyskills.org>.
7. Положення про екстернат у загальноосвітніх навчальних закладах: наказ Міністерства освіти і науки України від 19.05.2008 № 431 - [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу (19.03.2015) : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/2528/.
8. Смирнов Никита Облачные технологии в образовании - [Электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу (17.09.2015) : <http://sistyle.ru/index.php/blog/item/4-oblachnye-tehnologii-vobra-zovanii>.
9. What is cloud computing? - [Electronic recourse]. – Mode of access (02.02.2015): <http://www.ibm.com/cloud-computing/us/en/what-is-cloud-computing.html>. – Heading from the screen. – Language English.

Закомирний Игорь Николаевич,
директор вечерней (сменной) школы III степени № 18
Деснянского района,
г. Киев

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ВЕЧІРНІХ ШКІЛ ДО РОБОТИ З ХМАРО ОРІЄНТОВАНИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ

Аннотация. В статье проанализированы факторы инновационной деятельности учителя современной вечерней школы. Определены преимущества использования облако ориентированных технологий в средней школе. Освещены умения, которыми должен обладать учитель вечерней школы для применения облако ориентированных технологий в учебном процессе. Раскрыты основные аспекты организации экстернатной формы обучения в вечерней

школе.

Ключевые слова: вечерняя школа, облако ориентированные технологии, экстернатная форма обучения.

Zakomirny Igor N.,
director evening (shift) schools of iii degree number 18,
Desnyanskiy district,
Kiev

TRAINING TEACHERS TO WORK PART TIME SCHOOLS WITH CLOUD-ORIENTED TECHNOLOGIES

Abstract. The paper analyzes the factors of modern innovation night school teacher. Advantages using cloud-oriented technologies in high school. Deals skills, which should have a night school teacher to use cloud-oriented technologies in the educational process. The basic aspects of external studies at night school.

Keywords: night school, cloud-oriented technology, external studies.

Рецензент:
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
Зінченко Світлана Володимирівна

Кузьмінська Леся Дмитрівна,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
лабораторії професійної кар'єри,
Інститут ПТО НАПН України,
м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КАР'ЄРНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ: СУТНІСТЬ, ЗАВДАННЯ, ПІДХОДИ

Анотація. Статтю присвячено аналізу актуальних проблем, сутності, завдань та підходів психологічного забезпечення кар'єрного консультування, спрямованого на підвищення результативності проектування й розвиток професійної кар'єри в учнів і випускників професійно-технічних навчальних закладів. Окреслено основні суперечності, консультативні запити учнів з питань кар'єри, наведено деякі експериментальні дані щодо психологічного забезпечення кар'єрного консультування учнів ПТНЗ.

Ключові слова: психологічне забезпечення, кар'єрне консультування, учні професійно-технічних навчальних закладів

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими й практичними завданнями. Кризові умови соціально-економічного розвитку в Україні, посилення вимог роботодавців, ринку праці загострюють необхідність планування та управління кар'єрою учнівської молоді на ранніх стадіях кар'єрного розвитку. Конкурентоспроможність майбутніх випускників ПТНЗ істотно залежить від умінь вибудовувати стратегії й тактики гнучкої орієнтації у професійному середовищі, здатностей втілювати «реалістичні» кар'єрні плани, від готовності до перепідготовки, за необхідності – зміни професії й активної самоосвіти.

Одним із засобів розв'язання зазначеної актуальної соціально-педагогічної проблеми є *проектування та реалізація системи консультування з професійної кар'єри учнів ПТНЗ.*

Водночас збільшення інформаційного навантаження, посилення стресогенності умов праці, модернізація виробництва і сфери послуг

актуалізують вивчення проблем і закономірностей *психологічного забезпечення консультування з питань професійної кар'єри учнів ПТНЗ*. Необхідною є координація зусиль науковців і практиків у напрацюванні результативного інструментарію та рекомендацій щодо: розвитку психологічних можливостей учнів ПТНЗ; конкретизації кар'єрних уподобань та перспектив; професійної самоідентифікації та коригування кар'єрного зростання учнів ПТНЗ відповідно до внутрішніх схильностей та міжнародних стандартів професійної діяльності; визначення індивідуальної траєкторії подальшої трудової поведінки.

Окреслена проблематика виявляється у *низці суперечностей*, що визначають труднощі кар'єрного розвитку учнівської молоді ПТНЗ між:

- невідповідністю кар'єрних уявлень учнів ПТНЗ і обраною професією в сучасних ринкових умовах;
- несформованістю в учнів та випускників ПТНЗ стратегії професійного розвитку і нагальною необхідністю бачення свого кар'єрного майбутнього відповідно до внутрішніх схильностей і до реальної професійної діяльності;
- невідповідністю адаптивних психологічних можливостей випускників ПТНЗ і посиленням стресогенності професійної діяльності робітничого персоналу;
- нерозробленістю системи психологічного забезпечення консультування з питань професійної кар'єри учнів ПТНЗ і соціальним запитом на наукове обґрунтування й комплексне впровадження психологічних засобів для оптимізації процесу кар'єрного консультування в системі ПТНЗ.

Формування цілей статті. Аналіз актуальних проблем, сутності, завдань та підходів психологічного забезпечення кар'єрного консультування, спрямованого на підвищення результативності проектування й розвитку професійної кар'єри в учнів і випускників ПТНЗ.

Аналіз основних публікацій та досліджень. Наукові дослідження

теоретичних і практичних аспектів консультування з професійної кар'єри, здійснені зарубіжними вченими протягом останніх 50 років (стимули, мотиви й цілі професійної кар'єри (Е. Сандстром, Д. Уінтер та ін.); розвиток особистості в процесі планування й реалізації професійної кар'єри (В. Берг, Л. Пітер, Б. Швальбе, Х. Швальбе та ін.); організаційне управління професійною кар'єрою (М. Вудкок, Д. Френсіс та ін.); індивідуальні відмінності як фактори впливу на вибір та розвиток професійної кар'єри учнівської молоді (Д. Сьюпер, Дж. Холланд та ін.)); переконують у глибокому розумінні дослідниками проблематики кар'єрного консультування, вивченні підходів, закономірностей, структурних складових процесу консультування з професійної кар'єри, практично-орієнтованих рекомендацій тощо. Водночас фундаментальний доробок зарубіжних дослідників переконує у неможливості прямого застосування тих чи інших зразків іноземного досвіду консультування з професійної кар'єри у вітчизняній професійно-технічній освіті.

Значні науково-практичні напрацювання з теорії і практики підготовки учнів ПТНЗ до планування й реалізації професійної кар'єри, динаміки кар'єрних орієнтації учнів ПТНЗ належать вітчизняним дослідникам професійної кар'єри (С. Алексєєва, Д. Закатнов, Л. Злочевська, В. Лозовецька, В. Орлов та ін.).

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах зміни «психологічної парадигми» на сучасному ринку праці відбувається переорієнтація з принципів: відданості робітника роботодавцю, забезпечення якості роботи, турботи організації про робітника на принципи: підвищення можливості працівника влаштуватися на іншу роботу, забезпечення умов і засобів для цього, надання можливості для оцінки перспектив майбутнього працевлаштування і кар'єрного розвитку.

Через недосконале формування державного замовлення на підготовку робітничих кадрів, випускники професійно-технічних навчальних закладів не можуть отримати гарантованого державою першого робочого місця

відповідно до набутої професії [9]. Особливо гостро проблема працевлаштування після закінчення навчального закладу стосується дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, оскільки від їх працевлаштування залежить виплата навчальними закладами їм одноразової грошової допомоги.

Соціально-економічні прогнози, аналіз найбільших сайтів пошуку вакансій свідчать, що дефіцит кваліфікованого робочого персоналу буде зберігатися, що безумовно позначиться й на оплаті праці. Особливий попит буде на швей, плиточників, сантехніків, електриків та ін. Вже зараз фахівці в сфері послуг заробляють близько 10 тис. грн, інженери – 12 тис. грн, зарплата швачки, будівельника може досягати 10 тис. грн. і більше, а за межами України – 20 тис. і 40 тис. грн., в той час як переважна більшість юристів і бухгалтерів – максимум 3500 грн. Заробітна плата з окремих робочих професій та спеціальностей у столиці сьогодні становить: складальник верху взуття – 12 тис. грн.; майстер-автомеханік, верстатник широкого профілю та електрогазозварник – 10 тис. грн.; ІТ-спеціаліст – 9 тис.; маркетолог, архітектор, дизайнер, будівельник – 8 тис. Як бачимо, це перевищує заробітну плату багатьох працівників, які отримали професію після закінчення вищих навчальних закладів.

Трудові міграції, «непрестижність навчатися на робочого», нові технології, з якими не кожен майстер «старого гарту» вміє працювати сприяли нестачі такого роду фахівців і зростанню їх оплати праці. Водночас постає питання: чому зберігається кадровий дефіцит і достатньо високий відсоток безробітних?

Наведемо деякі статистичні дані щодо працевлаштування випускників ПТНЗ [10]. Випускники ПТНЗ мають значні труднощі з працевлаштуванням за професією. За даними МОН, станом на 01.09.2015 у ПТНЗ усіх типів за державним замовленням за 415 робітничими професіями навчалось 575 тис. учнів, з яких понад 100 тис. – на випускному курсі. При цьому, за даними Державного центру зайнятості, на початок липня 2015 року на ринку праці за

цими професіями було зареєстровано 171 тис. безробітних (за наявності 18 тис. вакансій). Як наслідок, станом на 01.09.2014 не працевлаштовано 19 тис. випускників 2014 року, які навчалися за держзамовленням (13 % від їх загальної кількості), та на 01.09.2015 – 18 тис. таких випускників 2015 року (14 %). Водночас ці дані не можуть сприйматися як достовірні, оскільки встановлено випадки внесення до статистичної звітності неправдивих відомостей, що призводило до завищення відсотка працевлаштування випускників ПТНЗ.

За результатами дослідження Центру соціально-економічних досліджень "CASE" в межах проекту "Ціна держави", в якому було здійснено аналіз рівня працевлаштування випускників закладів професійно-технічної освіти, з'ясовано, що серед них близько 20 відсотків безробітні або тривалий час не можуть знайти роботу [12].

Кадрова диспропорція на ринку праці на користь робітничих професій з гідною оплатою праці, неузгодженість нормативно-правових механізмів, несформованість культури звернень до кваліфікованих консультативів з питань кар'єри, етнопсихологічні стереотипи на кшталт «влаштуватися на роботу можливо лише за особистими зв'язками» та інші чинники загострюють проблему кар'єрного консультування молоді ще на початковому етапі їх навчання у ПТНЗ.

Вивчення теоретичних основ окресленої проблеми продукує висновок, що кар'єра як багатоаспектний феномен має подвійний сенс: як процес руху (просування) і як результат цього руху (розвитку). Будучи і процесом і результатом, кар'єра є провідним чинником професійного розвитку і самореалізації особистості, досягнення престижного, перспективного рівня в професії і в соціумі [3, 26]. Разом з тим, кар'єру ми розглядаємо як соціальну і психологічну технологію, спрямовану на вирішення індивідуальних і організаційних потреб у розвитку, становленні та реалізації учнів і випускників ПТНЗ в сучасних умовах соціально-економічного середовища. Отже, професійна кар'єра має процесуальний характер, залежить не лише від

соціально-освітнього середовища, а й обумовлена особистісною активністю суб'єкта до розкриття власного кар'єрного потенціалу.

Останнім часом спостерігається помітне зростання і зміцнення престижу консультування з кар'єри на пострадянському просторі і за кордоном. Вочевидь, що технології розвитку людських ресурсів мають стати концептуальним підґрунтям для кар'єрного консультування в системі ПТО й бути орієнтовані на діагностику, експертизу «людського виміру» учнів ПТНЗ, підтримку реорганізаційних та розвивальних процесів у їхній кар'єрі.

Наприклад, в США молода людина, налаштована на серйозну кар'єру, регулярно спілкується зі своїм наставником, запитує його поради в самих різних ситуаціях, починаючи від пошуків роботи і закінчуючи підбором одягу на перший робочий день у новій компанії. Ринок кар'єрних консультантів там давно склався, а тому і їх професійний рівень досить високий – консультантами з питань кар'єри працюють ті, хто сам досягнув значних успіхів.

Серед проблем психології кар'єри особливе місце займають дослідження образу майбутнього кар'єрного шляху, що сприяють удосконаленню планування кар'єри в умовах стабільної невизначеності, професійному зростанню молоді на підприємстві і в організації.

Психологічна складова консультування з питань кар'єри не обмежується тільки визначенням відповідності між внутрішніми установками особистості та напрямками професійної діяльності [2]. Широкий спектр психологічних методик та технік може бути спрямований на розвиток пізнавальних, інтелектуальних, мотиваційних характеристик індивіда, що безпосередньо вплине на розкриття «не помічених» у навчально-виробничому процесі професійних характеристик і можливостей учнів.

Під час науково-практичної конференції Інституту професійно-технічної освіти НАПН України «Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання» (2016 р.) роботодавцями-замовниками кадрів, науковцями, керівниками ПТНЗ особливо було наголошено на важливості

соціально-психологічної, конфліктологічної компетентності випускників ПТНЗ, оскільки їх значна кількість не в змозі закріпитися на робочому місці внаслідок несформованості цих якостей. Тому поряд з психологічною складовою актуалізується й соціально-психологічна складова кар'єрного консультування, що спрямована перш за все на підвищення компетентності учня у сфері спілкування. Знання принципів та законів ефективної комунікації є одним із найважливіших компонентів успішної професійної діяльності. Вміння встановлювати емоційний контакт, розрізняти емоційні стани співробітників, аргументовано відстоювати свою точку зору, вирішувати конфлікти, проблемні ситуації – ці та інші завдання є першочерговими при підвищенні соціально-психологічної зрілості особистості учня та випускника ПТНЗ у процесі кар'єрного консультування.

Різноманітні тренінгові техніки, групи особистісного зростання, рольові ігри є тими засобами, які сприяють розвитку в особистості необхідних для ефективного спілкування комунікативних, пізнавальних, емоційних якостей. В процесі безпосередньої групової взаємодії набуваються знання в галузі психології особистості, групи, спілкування, взаємовідносин, які складаються між людьми, розвивається здатність адекватно сприймати себе та інших людей, підвищується чутливість до групових процесів і виробляються навички використання цього досвіду для своєї професійної діяльності.

В системі професійно-технічної освіти кар'єрне консультування лише започатковується й в основному спрямовується на планування кар'єри, прийняття кар'єрних рішень, коригування кар'єрних орієнтацій учнів ПТНЗ. Тривала економічна криза, воєнні дії, занепад виробництва спричиняють у державі протягом останніх років соціальну депресію, коли головним завданням більшої частини населення залишається просте виживання, а вибір робочого місця чи сфери використання своїх здібностей диктується лише можливістю знайти «хоч яку-небудь роботу» і основним критерієм її успішності залишається заробітна плата.

У даному контексті доречно згадати результати досліджень генетичних психологічних змін у дітей та молоді внаслідок тривалого проживання у бідності [1], що формує відповідні поведінкові й професійно-орієнтаційні паттерни в учнів ПТНЗ соціальних категорій. Особливим завданням у кар'єрному консультуванні таких учнів є коригування психологічних установок, пов'язаних із професійною кар'єрою, оскільки вони більше зневірені у власному успіху і схильні до професійних стресів.

Кар'єрне консультування планується для конкретного учня і реалізується через консультаційний процес, адаптується до специфіки конкретної професії, кар'єрного запиту, культури конкретного ПТНЗ, етнопсихологічних особливостей регіону, відповідаючи вимогам практичної результативності виробництва, сфери послуг та ін. галузей.

Одним з важливих моментів у психологічному етапі кар'єрного консультування є допомога учневі у його професійній самоідентифікації та коригуванні свого кар'єрного зростання відповідно до внутрішніх схильностей та наявного вибору у розгалуженому світі вакансій, оскільки щонайменша невідповідність може в подальшому призвести до внутрішньої напруги, конфліктності учня, що істотно позначиться на його подальшій кар'єрі.

Започаткування діяльності центрів кар'єри в системі професійно-технічної діяльності – закономірна і вдала ініціатива у наданні допомоги учням та випускникам ПТНЗ у працевлаштуванні, ресурс системної підтримки молодой людини в становленні її як молодого фахівця. Діяльність центрів кар'єри спрямовуються на: допомогу учням та випускникам у пошуках роботи; формування якостей молодого фахівця та адаптація його до сучасних вимог на ринку праці; підтримку молоді у започаткуванні власної справи; допомогу в профорієнтації учнів шкіл [6].

Поряд із сучасними інструментами профорієнтаційної роботи, алгоритмами вибору професії, методами розвитку комунікативних навичок молоді на ринку праці, механізмами пошуку роботи, правовими аспектами

працевлаштування тощо психологічне забезпечення у кар'єрному консультуванні студентів ПТНЗ має вихідне значення.

Кар'єрне консультування проводиться за тими ж правилами, що і психологічне консультування [77]. Найважливішою умовою ефективності його проведення є дотримання ряду принципів:

- принцип співробітництва – учасники консультативного процесу займають рівноправні партнерські позиції;
- принцип безоцінного ставлення та доброзичливості – уникання ідеологізації, моралізування та ігнорування достеменної сутності учня;
- принцип діалогу – незважаючи на те, що процедура консультативного процесу має досить формалізований характер, його учасники перебувають у постійному контакті, обговорюють питання, що виникають в ході консультативної взаємодії;
- орієнтація на норми та цінності учня – концентрація на кар'єрних запитах і проблемах учнів;
- обережне ставлення до порад – уникання поспіху, неконтрольованих суджень з приводу звернень та життєвої ситуації учня та ін.
- принцип конфіденційності – інформація, отримана в ході консультативного процесу, не обговорюється з іншими без згоди її учасників. Це можливо лише в тому випадку, коли отримана інформація може попередити психологічну або фізичну небезпеку для учня або інших осіб.

Психологічне забезпечення кар'єрного консультування учнів професійно-технічних навчальних закладів ми розуміємо як цілеспрямований процес і систему організаційних і психологічних умов підвищення ефективності кар'єрного консультування учнів професійно-технічних навчальних закладів. Психологічне забезпечення кар'єрного консультування включає: засоби й методи психологічного діагностування, соціально-психологічної роботи, психологічного супроводу, професійно-психологічної підготовки та ін.

Соціально-психологічне забезпечення розвитку кар'єрної компетентності в учнів ПТНЗ – це цілеспрямований процес і система соціально-психологічних умов формування й актуалізації в учнів ПТНЗ: знань та навичок планування кар'єри в соціально-професійному середовищі; соціально-психологічної готовності та здатності до професійної самореалізації; ставлення до професійної кар'єри як до соціальної цінності; рефлексивного бачення професійної Я-концепції.

Кар'єрне консультування для учня ПТНЗ може бути психологічно важким і неоднозначним завданням. У консультативному процесі відбувається складна внутрішня робота над осмисленням себе, своїх досягнень в професії і кар'єрних очікувань; самооцінки і рівня домагань, оцінка та переоцінка пріоритетів, статусів, рольових позицій, установок. Для кар'єрного консультування важлива підтримка консультантом готовності учня до розвитку кар'єри, яка часто обмежується розривом між особистісними прагненнями і можливостями учня до побудови кар'єри і обмеженнями, зумовленими зовнішніми обставинами його життя.

Наші дослідження із визначення типових звернень учнів і випускників ПТНЗ до консультантів з питань професійної кар'єри показали, що для більшості опитуваних (78%) основним ціннісно-смісловим орієнтиром сучасної молоді є високооплачувана робота на самому старті кар'єри, відповідно основний запит: «Як знайти високооплачувану роботу?», що цілком збігається з даними про «соціальність» учнівського контингенту ПТНЗ та їх установок і поведінкових паттернів у професійній діяльності. «Досягти високого рівня майстерності і поваги у професійній діяльності» бажають 45% учнів, при цьому більше 80% відсотків опитаних бажають «вийхати з країни з метою працевлаштування, якщо для цього виявиться щонайменша можливість».

Розповсюдженими запитам учнів ПТНЗ до консультанта з професійної кар'єри є проблеми: адаптації до змінених умов середовища (вимушена міграція, переведення до іншого навчального закладу та ін.);

особисті проблеми, пов'язані з критичними або стресовими ситуаціями в житті; емоційні проблеми, пов'язані з негативними емоційними станами (стрес, депресія, тривога тощо); міжособистісні проблеми, пов'язані з вирішенням конфліктних ситуацій або інших проблем міжособистісної комунікації з ровесниками, батьками та ін.

Також слід виділити проблеми та консультативні запити, пов'язані з особливостями «кар'єрних криз» учнів ПТНЗ, що змінюють напрямок професійного розвитку особистості: вікові; біографічні кар'єрні кризи; ненормативні кризи, пов'язані з настанням неконтрольованих особистістю життєвих подій; нормативні кризи професійного становлення (криза навчально-професійної орієнтації, криза ревізії і корекції (зміни) професійного вибору, криза професійних експектацій (очікувань), криза професійного зростання, криза професійної перспективи, криза соціально-професійної самоактуалізації); ненормативні кризи як наслідок особливої активності особистості учня (криза дискредитації всієї системи цінностей в зв'язку з індивідуально-особистісною формою становлення особистості).

Зазвичай кар'єрним консультуванням у ПТНЗ займається психолог, фахівці з профорієнтації або профільні фахівці. Кар'єрний консультант – це професія, яка вимагає великого професійного, психологічного і життєвого досвіду. Вчорашні випускники вишу, навіть і з психологічною освітою ще не в змозі надати послуги грамотного консалтингу учням ПТНЗ. Професійному психологу, який займається кар'єрним консультуванням необхідно добре знати ринок праці, мати відповідне підвищення кваліфікації, досвід роботи в сфері HR.

Слід зазначити, що наведена класифікація є досить умовною, і найчастіше консультант працює з комплексом взаємопов'язаних проблем, що зумовлює застосування того чи іншого підходу до конкретного учня: психодинамічного, біографічного, трейт-факторного, я-концептуального, когнітивно-мотиваційного та ін. Оскільки проблеми розвитку кар'єри коріняться в особистісних або міжособистісних проблемах учня.

Інакше кажучи, кар'єрне консультування, зокрема у ПТНЗ – це сфера діяльності на перетині психологічного консультування та професійної орієнтації, психоаналізу і професійної супервізії, рекрутменту, ринкового аналізу і самоменджменту. Тільки маючи подібні знання, консультант з питань кар'єри зможе вибрати з тисячі варіантів розвитку професійної кар'єри той, який в майбутньому допоможе учневі ПТНЗ досягти своїх цілей, реалізувати таланти і амбіції.

Висновки. Значні геосоціальні перетворення посилюють вимоги до таких особистісних якостей випускників закладів професійної освіти, як висока адаптація, конкурентоспроможність, соціальна активність, уміння мобілізувати себе для вирішення професійних завдань, готовність до побудови професійної кар'єри.

В нинішніх українських реаліях пошук роботи не просто ускладнений, а є справжнім мистецтвом і потребує кваліфікованої допомоги у пізнанні власного кар'єрного потенціалу та шляхів його реалізації.

Недосконалі механізми формування, фінансування та виконання державного замовлення, ускладнення психологічних умов праці актуалізують вивчення проблем і закономірностей психологічного забезпечення консультування з питань професійної кар'єри учнів ПТНЗ як цілеспрямованого процесу і системи організаційних і психологічних умов підвищення ефективності кар'єрного консультування учнів ще на початковому етапі навчання у професійно-технічних навчальних закладах.

Психологічна складова у консультативному процесі з кар'єри у ПТНЗ є концептуальною й має вихідне значення, оскільки основні правила, принципи, підходи екстраполюються з психологічного консультування й інтегруються з ринковим аналізом, знаннями HR технологій, кризового самоменеджменту та іншими складовими.

Використана література

1. Бедность вызывает генетические изменения, ведущие к депрессии – ученые [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу :

<http://www.segodnya.ua/life/society/bednost-vyzyvaet-geneticheskie-izmeneniya-vedushchie-k-depressii-uchenye-718680.html>.

2. Бискуп В. С. Консультування з питань кар'єри та його складові [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу : <http://intkonf.org/biskup-vs-konsultuvannya-z-pitan-kareri-ta-yogo-skladovi/>.

3. Верхотурцев В. С. Организационные формы социального партнерства как фактор построения профессиональной карьеры студентами колледжа : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / В. С. Верхотурцев : Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М. А. Шолохова. – Москва, 2014. – 29 с.

4. Вудкок М. Раскрепощенный менеджер : для руководителя-практика / М. Вудкок, Д. Фрэнсис – М. : Дело, 2001. – 320 с.

5. Молл Е. Г. Управление карьерой менеджера / Е. Г. Молл. – СПб., 2012. – 320 с.

6. Зроблено ще один крок до створення Центрів кар'єри на базі ПТНЗ області [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : http://nmc-pto.volyn.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=637:zrobleno-shche-odyn-krok-do-stvorennia-tsentriv-kar-iery-na-bazi-ptnz-oblasti&catid=78:novyny-proftekhsivity-oblasti&Itemid=475.

7. Педагогическая психология : учеб. для студ. высш учеб заведений / под ред. Н. В. Ключевой. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.

8. Підготовка учнів професійно-технічних навчальних закладів до планування й реалізації професійної кар'єри: теорія і практика : монографія / [Алексєєва С. В., Закатнов Д. О. Орлов В. Ф. та інш.]; за наук. ред. Д. О. Закатнова. – К. : ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014. – 196 с.

9. Про результати контрольних заходів у сфері професійно-технічної освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу : <http://www.dkrs.gov.ua/kru/uk/publish/article/102150;jsessionid=8D2513010796B168DC6BF3B5C6119F42.app1>.

10. Про результати аналізу формування та проведення видатків на професійно-технічну освіту за рахунок коштів міжбюджетних трансфертів з державного бюджету місцевим бюджетам [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу : http://www.ac-rada.gov.ua/doccatalog/document/16747597/R_RP_11-5.pdf.

11. Професійна освіта: навчання, виховання, соціальне становлення, працевлаштування та кар'єрне зростання – для всіх [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу : <http://don.kievcity.gov.ua/news/4145.html?PrintVersion/>.

12. "Професійна освіта як складова забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу України: проблеми та шляхи вирішення". Парламентські слухання 01 червня 2016 року [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу : gska2.rada.gov.ua/zakon/new/par_sl/sl010616.htm/.

13. Справочник психолога-консультанта организации / О. Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. – Изд. 2-е. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 176 с.

14. Швальбе Б. Личность, карьера, успех : психология бизнеса / Б. Швальбе, Х. Швальбе. – 4-е изд. просмотр. и доп. – М. : Прогресс, 1993. – 239 с.

Кузьминская Леся Дмитриевна,

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
лаборатории профессиональной карьеры Института ПТО НАПН Украины, г. Киев

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАРЬЕРНОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ: СУЩНОСТЬ, ЗАДАЧИ, ПОДХОДЫ

Аннотация. Статья посвящена анализу актуальных проблем, сущности, задач и

подходов психологического обеспечения карьерного консультирования, направленного на повышение результативности проектирования и развитие профессиональной карьеры у учащихся и выпускников профессионально-технических учебных заведений. Очерчены основные противоречия, консультативные запросы учащихся по вопросам карьеры, приведены некоторые экспериментальные данные по психологическому обеспечению карьерного консультирования учащихся ПТУ.

Ключевые слова: психологическое обеспечение, карьерное консультирование, учащиеся профессионально-технических учебных заведений

Kuzminska Les D.,
Ph.D., Senior Researcher
professional career lab, Institute of Vocational Education NAPE of Ukraine,
t. Kiev

CAREER COUNSELING PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF VOCATIONAL- TECHNICAL SCHOOLS: ESSENCE, OBJECTIVES, APPROACHES

Abstract. The article is devoted to analysis of current issues, the nature, objectives and approaches psychological support career counseling, aimed at increasing the effectiveness of the design and development of a professional career in graduates of vocational schools. The basic contradiction advisory needs students for careers are some experimental data on psychological support career counseling vocational students.

Keywords: psychological support, career counseling, students of vocational schools/

Матеріали подано в авторській редакції

Евеліна Царьова,
аспірант Інституту
педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ

КОНЦЕПТУАЛЬНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ СФЕРИ ПОСЛУГ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню концептуальних положень цілеспрямованого розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг. Наведено результати дефінітивного аналізу поняття «професійна компетентність майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг». Виокремлено компоненти професійної компетентності майстрів виробничого навчання, основні методологічні підходи, принципи, фактори, педагогічні умови розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг.

Зроблено висновки, що висвітлені положення цілеспрямованого розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг з опертям на обґрунтовані напрями та етапи розв'язання проблеми є спробою розробити методологічний і теоретичний концепти формування цієї інтегративної властивості особистості.

Ключові слова: *професійна компетентність, майстер виробничого навчання, сфера послуг, компоненти, методологічні підходи, принципи, педагогічні умови.*

Актуальність проблеми. Сучасна освіта перебуває у центрі державних реформ, вкладених у інтенсивний розвиток економіки нашої країни з урахуванням науково-технічного потенціалу, стан якого визначає наявність компетентних кадрів. Суспільство, ринок праці, економіка в цілому закономірно формують чіткі регламенти та запити до якості трудових ресурсів, що відповідають тенденціям інноваційних процесів та технологій. Професійній освіті у змістовній частині та у частині організаційних форм відводиться провідна роль у досягненні позитивної динаміки перетворень суспільства. Проте, за оцінками експертів, рівень підготовки випускників не повною мірою відповідає потребам ринку праці. Характерною особливістю трудових відносин проявляється незбалансованість потреб економіки в особі

представників роботодавців та випускників навчальних закладів за освітніми програмами, що освоюються.

Фактично, у центр сучасного інноваційного суспільства ставиться високопрофесійний фахівець, здатний адаптуватися до сучасних економічних умов до системи навчання через життя. Істотно зростає суспільна цінність реалізації принципу єдності освіти, науки, творчої та практичної діяльності, спрямованої на реалізацію актуальних питань підготовки кадрів, адекватних запитам економіки, ринку праці, розвитку науково-технічного комплексу.

Сформувати таких фахівців для сфери послуг і покликані педагогічні працівники закладів професійної освіти, серед яких вагому роль у компетентнісно-орієнтованому навчанні і різнобічному вихованні особистості учня відіграє майстер виробничого навчання.

Відтак, розвиток професійної компетентності майстрів виробничого навчання у закладах сфери послуг є основою забезпечення якісної підготовки кадрів у системі професійної (професійно-технічної) освіти. Сучасні освітні реалії детермінують нові вимоги до майстра виробничого навчання як основного транслятора умінь і навичок здобувачам професійної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуально-теоретичною основою розв'язання актуального наукового завдання щодо цілеспрямованого розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання сфери послуг слугують наукові праці, у яких висвітлена теорія і методологія професійної освіти (В. Биков, С. Гончаренко, Н. Ничкало, В. Радкевич, С. Сисоева та ін.); положення компетентнісного підходу у професійній освіті (С. Алексєєва, Л. Базиль, Л. Єршова, А. Каленський, В. Кручек, П. Лузан, В. Орлов, М. Пригодій, В. Радкевич, О. Радкевич та ін.); *професійна підготовка майбутніх працівників сфери послуг* (Г. Васянович, С. Ковальчук, С. Кучин, В. Лозовецька, О. Моргулець, Л. Руденко, С. Чирчик).

Проте аналіз теорії та практики розвитку професійної компетентності майстрів установ початкової професійної освіти у рамках особистісно

орієнтованого підходу дозволяє виділити цю галузь у самостійну проблему. Ретроспективний аналіз літератури з досліджуваної проблеми показує, що динаміка професійно-особистісного зростання майстра в системі додаткової професійної освіти у вітчизняній педагогіці до кінця не вивчена.

Здійснюючи аналіз сучасної теорії і практики формування професійної компетентності майстрів виробничого навчання, доцільно зазначити, що ще недостатньо досліджено і обґрунтовано теоретичні засади розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання сфери послуг. Недостатньо вивченими є понятійний апарат проблеми, етапи, фактори, педагогічні умови, форми, технології цілеспрямованого професійної компетентності майстрів виробничого навчання сфери послуг.

Отже, виникає необхідність вивчення результатів наукових розвідок і досліджень з окресленого питання вченими в різних аспектах, і потреба у визначенні шляхів розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання сфери послуг в умовах професійно-технічних закладів освіти.

Мета статті полягає в висвітленні концептуальних положень розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання сфери послуг.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професія майстра виробничого навчання визначається особливостями своєї діяльності. Майстер виробничого навчання виконує різні види діяльності у рамках загальної професійно-педагогічної діяльності. Розглянемо особливості цієї діяльності.

Професія майстра виробничого навчання є педагогічною і належить до групи професій, предметом яких є інша людина. Педагог виділяється серед різних фахівців не тільки за підвищеним почуттям обов'язку та відповідальності, а й за класом розв'язуваних завдань. Маючи як мету своєї діяльності становлення, формування та перетворення особистості, майстер виробничого навчання покликаний також і керувати процесом її розвитку.

Особливість професійно-педагогічної діяльності майстра виробничого навчання полягає в тому, що вона має подвійний предмет праці. З одного боку, головний її зміст становлять взаємовідносини з людьми, а з іншого, професія завжди вимагає від людини спеціальних знань, умінь і навичок у певній професійній галузі. Для майстра виробничого навчання – це знання та вміння щодо конкретного виду професійної (галузевої) діяльності, в нашому випадку, сфери послуг.

Крім того, майстер виробничого навчання повинен добре знати та представляти діяльність учнів, їх вікові особливості, процесом розвитку яких він керує. Отже, професія майстра виробничого навчання потребує подвійної підготовки: людинознавчої та спеціальної (галузевої). Для майстра виробничого навчання, таким чином, характерним стає вміння спілкуватися, він повинен мати певні соціально-психологічні якості. Особливістю даної професії є також її гуманістичний, колективний та творчий характер.

Діяльність майстра виробничого навчання у процесі підготовки майбутніх робітників сфери послуг значною мірою також визначається потребою врахування вимог потенційних роботодавців, конкретних виробництв. Сучасний ринок праці досить динамічний, і роботодавець залежно від рівня розвитку конкретного виробництва висуває вимоги, пов'язані як із знанням техніко-технологічних, соціально-економічних можливостей та перспектив у виробничих відносинах, так і характеру взаємин між людьми. Тому однією з умов виконання цих вимог є те, що майстер виробничого навчання має добре орієнтуватися у запитах потенційних роботодавців, забезпечуючи цим високу ефективність підготовки майбутніх робітників.

Таким чином, майстер виробничого навчання готує своїх вихованців виходячи із потреб даного конкретного часу, з урахуванням певної соціальної та професійної ситуації та вимог суспільства. І в той же час він є провідником культури, несе в собі позачасовий фактор, маючи на меті

розвиток особистості як синтез її загальнолюдських якостей, працюючи таким чином на майбутнє.

У перебігу наукового пошуку поняття *«професійна компетентність майстра виробничого навчання закладу професійної освіти сфери послуг»*, визначаємо як інтегративну властивість фахівця, що структурно і функціонально поєднує педагогічний і виробничо-технологічний особистісні компоненти за рахунок збалансованого комплексу знань з конкретної професії в галузі сфери послуг, умінь кваліфіковано виконувати відповідні технологічні процеси і операції, навичок успішно організовувати та здійснювати освітній процес, відображає комплекс професійно важливих якостей (професійна відповідальність, організованість, пунктуальність, методичність, системність тощо), високих морально-духовних цінностей та зумовлює достатні рівні вихованості та навченості учнів.

На основі аналізу сучасного стану професійного розвитку майстрів виробничого навчання у системі методичної роботи, наявних наукових досліджень із зазначеної проблематики, результатів власного наукового пошуку, було визначено основні компоненти ефективності розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання сфери послуг: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, та особистісний.

Мотиваційний компонент ефективності професійного розвитку майстрів виробничого навчання – це сукупність стимулів, мотивів, потреб, інтересів, адекватних меті і завданням педагогічної діяльності майстрів виробничого навчання, наявність в них позитивної мотивації досягнення, прагнення професійного розвитку через реалізацію у педагогічній діяльності; *когнітивний компонент* включає сукупність знань, необхідних для здійснення навчально-педагогічної діяльності майстрами виробничого навчання, як-от: професійні знання із відповідної виробничої галузі, педагогічні, психологічні та методичні знання, *діяльнісний компонент* включає уміння, необхідні для практичного вирішення освітніх, виробничих та виховних задач, *особистісний компонент* повинен відображати

професійно важливі якості педагогів, які впливатимуть на ефективність та успішність їх методичної діяльності, серед яких можна виділити: відповідальність (виконання професійних обов'язків), методичність (послідовність і організованість професійних дій у системі методичної роботи), системність (бачення цілісності у системі методичної роботи), повинен включати: уміння прогнозувати, контролювати та оцінювати результати власної професійної діяльності; уміння оцінювати рівень власного професійного розвитку; здатність до самооцінки та самоаналізу, осмислення досвіду власної методичної роботи.

Метою дослідження є визначення, обґрунтування і експериментальна перевірка педагогічних умов розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг у міжкурсовий період підвищення кваліфікації для підвищення рівня якості їх професійно-педагогічної діяльності.

Відповідно до мети визначено такі завдання дослідження:

1. На основі аналізу теорії та емпіричного досвіду виявити ступінь розробленості проблеми, з'ясувати сутність, визначити структуру професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг;
2. Визначити й обґрунтувати основні педагогічні умови розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг у міжкурсовий період підвищення кваліфікації;
3. Обґрунтувати та розробити модель розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг у міжкурсовий період підвищення кваліфікації;
4. Розробити авторську методику розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг та через її експериментальну апробацію перевірити дієвість педагогічних умов.

5. Розробити методичні рекомендації щодо цілеспрямованого розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг у міжкурсовий період підвищення кваліфікації.

Методологія розвитку професійної компетентності майстрів виробничого закладів професійної освіти навчання сфери послуг визначається єдністю таких основних наукових підходів: компетентнісного, діяльнісного, середовищного, системного, особистісно-орієнтованого, технологічного та інформаційного зокрема: *компетентнісний*, відображає спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) та предметних компетентностей особистості, на думку В. Радкевич, метою принципу компетентнісного підходу у професійно-технічній освіті 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 відповідально та доводити до кінця почату справу, творчий підхід до професійної діяльності, гнучкість, неординарність мислення, комунікабельність, здатність до навчання і безперервного підвищення кваліфікації)» [4, с. 15]. На компетентнісній основі побудований професійний стандарт майстра виробничого навчання й у ньому відображається перелік тих компетентностей, якими повинен володіти даний педагогічний працівник. *Системний підхід*, як вважає Є. Підлісний, – це єдина загальнонаукова методологія, яка ставить перед собою завдання розробити принципи, методи і засоби вивчення об'єктів, що становлять систему [3]. Він включає розробку засобів аналізу і синтезу об'єктів як систем, побудову узагальнених моделей освіти з виділенням специфічних властивостей, дослідження різних системних концепцій і розробок. Системний підхід дає змогу розглядати освітній процес ЗП(ПТ)О як єдину цілісну систему, з його учасниками: педагогічними працівниками, здобувачами освіти, їхніми

батьками, соціальними партнерами та ін. *Діяльнісний підхід* в освіті – це спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію. Діяльність майстра виробничого навчання вміщує дві складові: педагогічну й професійну (пов'язану з напрямом професійної підготовки, за якою відбувається підготовка майбутніх кваліфікованих робітничих кадрів). *Особистісно-орієнтований підхід* враховує індивідуальні якості особистості. Цікаво, що «в парадигмі особистісно-орієнтованої педагогіки освіта розглядається як багаторівневий простір, як складні процеси, що створюють умови для саморозвитку особистості, який є стрижнем усіх складових освіти (становлення) особистісної індивідуальності. Звідси й нове розуміння освіти – це не просто набуття знань і володіння низкою професійних навичок, а саме розвиток багатограних здібностей системного характеру і високого ступеня їх продуктивності» [5].

Термін «синергетика» означає співробітництво, спільну дію, а тому *синергетичний підхід* найчастіше пов'язують з пріоритетом індивідуальності, переходом від об'єктів до ситуацій, відмовою від жорсткої детермінації освітнього процесу, визнанням неоднозначності результатів освіти. В. Кремень слушно зауважує, що «педагогічна синергетика дає можливість по-новому підійти до розроблення проблем розвитку педагогічних систем і педагогічного процесу, розглядаючи їх, насамперед, з позиції відкритості, співтворчості та орієнтації на саморозвиток» [1, с. 4].

Важливе значення в сучасних умовах відіграє *інформаційний підхід*, що є пов'язаний з опрацюванням інформації, її критичним осмисленням, аналітичним аналізом. Суть інформаційного підходу розкрита в дисертації Л. Петренко: «...інформаційний підхід – це сукупність методів наукового пізнання, принципів, умов, які відображають інформаційний аспект дійсності, забезпечується інформатикою та реалізується у процесі

інформаційно-аналітичної діяльності» [2, с. 154].

Зазначена методологія розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг реалізується при дотриманні певних принципів. Теоретичний аналіз проблеми, результати експериментальної роботи дозволили виокремити такі *загальні принципи* (науковості, фундаментальності освіти, модульності, професійної спрямованості та ін.); *специфічні* (раціональності, свідомості, відкритої позиції, діалогової взаємодії, цивілізованості, економічної діяльності, моделювання професійно-правової діяльності та ін.).

Природно, дотримання вказаних принципів можливе при створенні відповідних умов розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання:

- створення у закладі професійної освіти сприятливого інформаційно-освітнього середовища задля професійно-педагогічного розвитку майстрів виробничого навчання;
- організація інноваційної методичної роботи у закладі професійної освіти;
- домінування дієвої самоосвітньої діяльності в особистісно-професійному розвитку майстра виробничого навчання;
- цілеспрямоване формування позитивної мотивації майстрів виробничого навчання до опанування інноваційними виробничими і педагогічними технологіями.

Для цілеспрямованої, системної реалізації концептуальних ідей дослідження розроблено структурну модель, яка унаочнює процес розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг, відображає логіку нашого наукового пошуку і є засобом розв'язання поставленого актуального наукового завдання.

Пропонований конструкт складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: методологічно-цільового, суб'єктного, змістово-технологічного, діагностико-результативного.

Розробка моделі обумовлена потребою суспільства у майстрах виробничого навчання закладів П(ПТ)О сфери послуг з високими рівнями розвитку професійної компетентності. Метою є цілеспрямований розвиток професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів П(ПТ)О сфери послуг.

Розвиток професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів П(ПТ)О сфери послуг відбувається через розв'язання наступних завдань:

- розвиток мотивації майстрів виробничого навчання до опанування новітніми виробничими і педагогічними технологіями;
- створення у закладі П(ПТ)О сфери послуг сприятливого інформаційно-освітнього середовища;
- включення до змісту підвищення кваліфікації майстрів виробничого навчання матеріалу щодо позитивного досвіду зарубіжних країн;
- застосування інноваційних педагогічних технологій при підвищенні кваліфікації майстрів виробничого навчання;
- поєднання підвищення кваліфікації майстрів виробничого навчання з їх самоосвітою та ін.

Суб'єктний блок відображає взаємозв'язки між учасниками освітнього процесу ЗП(ПТ)О, що є задіяними у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітничих кадрів. Це майстри виробничого навчання, учні (здобувачі освіти), фахівці сфери послуг, що відповідають за проходження практики, класні керівники, викладачі-предметники, батьки учнів, роботодавці, стейкхолдери. Від їхньої тісної співпраці залежить кінцевий результат педагогічної діяльності – підготовка висококваліфікованих робітничих кадрів відповідно до вимог сучасного ринку праці.

Змістово-технологічний блок охоплює напрями розвитку професійної

компетентності майстрів виробничого навчання, зміст, педагогічні технології, методи, що використовуються для розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів П(ПТ)О сфери послуг.

Основними напрямками розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів П(ПТ)О сфери послуг є:

- участь майстрів виробничого навчання в обласних методичних заходах НМЦ;
- розвиток професійної компетентності майстрів виробничого навчання в системі методичної роботи закладу П(ПТ)О;
- стажування майстрів виробничого навчання у закладах П(ПТ)О, на підприємствах сфери послуг;
- підвищення кваліфікації в ППК та ін.;
- розвиток професійної компетентності майстрів виробничого навчання у самоосвіті.

У процесі розвитку професійної компетентності використовуються наступні педагогічні технології: проблемного навчання; розвивального навчання; імітаційно-ігрового навчання; кейс-технологія; ІТ-технології; технологія навчального проектування; технології самоосвіти; тренінгові технології та ін., а також методи (пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, евристичні, пошукові, дослідницькі, ігрові) і форми: проблемні лекції, семінари-дискусії, вебінари, спецкурси, факультативи, студії, тренінги, форми Інтернет-самоосвіти та ін.

Для досягнення мети цілеспрямованого розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг прогнозуємо здійснити три послідовні етапи: на *діагностичному* етапі планувалося визначити мету і завдання експериментальної роботи; розробити систему вимірювання та обліку результатів; визначити генеральну та вибірккову сукупність; сформувати досліджувані (експериментальні) групи; на *технологічному* етапі планується

проведення педагогічного експерименту; на *порівняльному* етапі – аналіз результатів експерименту.

Для розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг на етапі формувального експерименту було впроваджено методику розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг, яка поєднує інноваційні методи і форми (тренінгові технології, кейс-технології, проблемно-розвивальне навчання, технології навчального проектування, портфоліо, імітаційно-ігрового навчання, інформаційно-комунікаційні технології (веб-квести, презентації, learning Apps) з формами професійної самоосвіти та урахує контекст виконання цими фахівцями комплексу функцій (планування, організація, здійснення освітнього процесу; методична робота; професійний розвиток; супровід планування кар'єри здобувачів освіти та зв'язок з ринком праці) та відповідних освітніх завдань, структуру та зміст яких визначають педагогічний та виробничо-технологічний компоненти.

Практичне значення одержаних результатів визначається впровадженням в освітню практику закладів професійної освіти сфери послуг науково-методичного забезпечення розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання, що охоплює комплекс професійно-педагогічних ситуацій, тестів, методик тренінгових занять, методичний інструментарій спецкурсу «Інноваційні технології діяльності майстра виробничого навчання закладу професійної освіти сфери послуг», що використовувалися авторкою у перебігу педагогічного експерименту, а згодом увійшли до методичних рекомендацій «Розвиток професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг».

Висновки. Отже, висвітлені положення цілеспрямованого розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг з опертям на обґрунтовані напрями та етапи

розв'язання проблеми є спробою розробити методологічний і теоретичний концепти розвитку цієї інтегративної властивості особистості.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з проектуванням методів і технологій розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кремень В. Педагогічна синергетика: понятійно-категоріальний синтез. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 3. С. 3–19.
2. Петренко Л. М. Теорія і методика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ, 2014. 583 с.
3. Підлісний Є. Модель формування правової культури бакалаврів економіки. *Молодь і ринок*. 2018. Вип. №11. С. 148-154.
4. Радкевич В. О. Принципи модернізації професійно-технічної освіти. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи*: зб. наук. пр. / редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін. Київ: ПІТО НАПН України, 2011. Вип. 1. С. 5–18.
5. Сергеева Л. М., Софій Н. З. Якісна професійно-технічна освіта – соціально вразливій молоді: навч.-метод. посіб. / за ред. Л. М. Сергеевої. Київ: Арт Економі, 2012. 168 с.

Евелина Царева,
аспірант Інститута
професійно-технічного образования
НАПН Украины, г. Киев

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАСТЕРОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО УЧЕНИЯ ЗАВЕДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СФЕРЫ УСЛУГ

Аннотация. Стаття посвящена освещению концептуальных положений целенаправленного развития профессиональной компетентности мастеров производственного обучения профессионального образования сферы услуг. Представлены результаты дефинитивного анализа понятия «профессиональная компетентность мастеров производственного обучения заведений профессионального образования сферы услуг». Выделены компоненты профессиональной компетентности мастеров производственного обучения, основные методологические подходы, принципы, факторы, педагогические

условия развития профессиональной компетентности мастеров производственного обучения учреждений профессионального образования сферы услуг.

Сделаны выводы, что освещенные положения целенаправленного развития профессиональной компетентности мастеров производственного обучения учреждений профессионального образования сферы услуг с опорой на обоснованные направления и этапы решения проблемы попытка разработать методологический и теоретический концепты формирования этого интегративного свойства личности.

Ключевые слова: *профессиональная компетентность, мастер производственного обучения, сфера услуг, компоненты, методологические подходы, принципы, педагогические условия.*

Evelina Tsareva,
graduate student of the Institute
vocational education
NAPS of Ukraine, Kyiv

CONCEPTUAL ASPECTS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF MASTERS OF PRODUCTION TRAINING IN PROFESSIONAL EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article is devoted to the coverage of the conceptual provisions of the purposeful development of professional competence of masters of industrial training of vocational education institutions in the field of services. The results of the definitive analysis of the concept "professional competence of masters of industrial training of vocational education institutions in the field of services" are presented. The components of professional competence of masters of industrial training, the main methodological approaches, principles, factors, pedagogical conditions of development of professional competence of masters of industrial training of vocational education institutions in the field of services are singled out.

It is concluded that the provisions of purposeful development of professional competence of masters of industrial training of vocational education institutions in the field of services based on reasonable directions and stages of problem solving are an attempt to develop methodological and theoretical concepts of formation of this integrative personality trait.

Key words: *professional competence, master of industrial training, sphere of services, components, methodological approaches, principles, pedagogical conditions.*

**Модель професійної підготовки кваліфікованих робітників
машинобудівної галузі за дуальною формою освіти**

Анотація. Для визначення моделі професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за дуальною формою освіти ми вважаємо за потрібне використовувати моделювання як метод пізнання. Під моделлю (від лат. *Modulus* - міра, зразок, норма) в широкому сенсі прийнято розуміти аналог, заміник оригіналу, який за певних умов відтворює ті властивості, які цікавлять дослідника.

У нашому дослідженні ми розглядаємо модель як інструмент, орієнтований на моделювання процесу, в якому функція передбачення, прогнозування отриманих результатів моделювання служить цілям формування професійної компетентності майбутніх робітників. З усього різноманіття моделей була обрана структурно-функціональна модель, тому що вона сприяє виявленню сутності об'єкта за допомогою розкриття його структури, а також дозволяє виявити його функціональну спрямованість. Специфікою сконструйованої моделі є інтеграція освітнього та виробничого середовища, яка передбачає (через прогнозування розвитку галузі) випереджаючий характер професійної освіти, спрямована на консолідацію різних форм підтримки освітнього, професійного аспектів цільової підготовки кваліфікованих робітничих кадрів машинобудівної галузі.

Ключові слова: дуальна форма освіти, метод моделювання, структурно-функціональна модель, інтеграція освітнього та виробничого середовища.

Постановка проблеми.

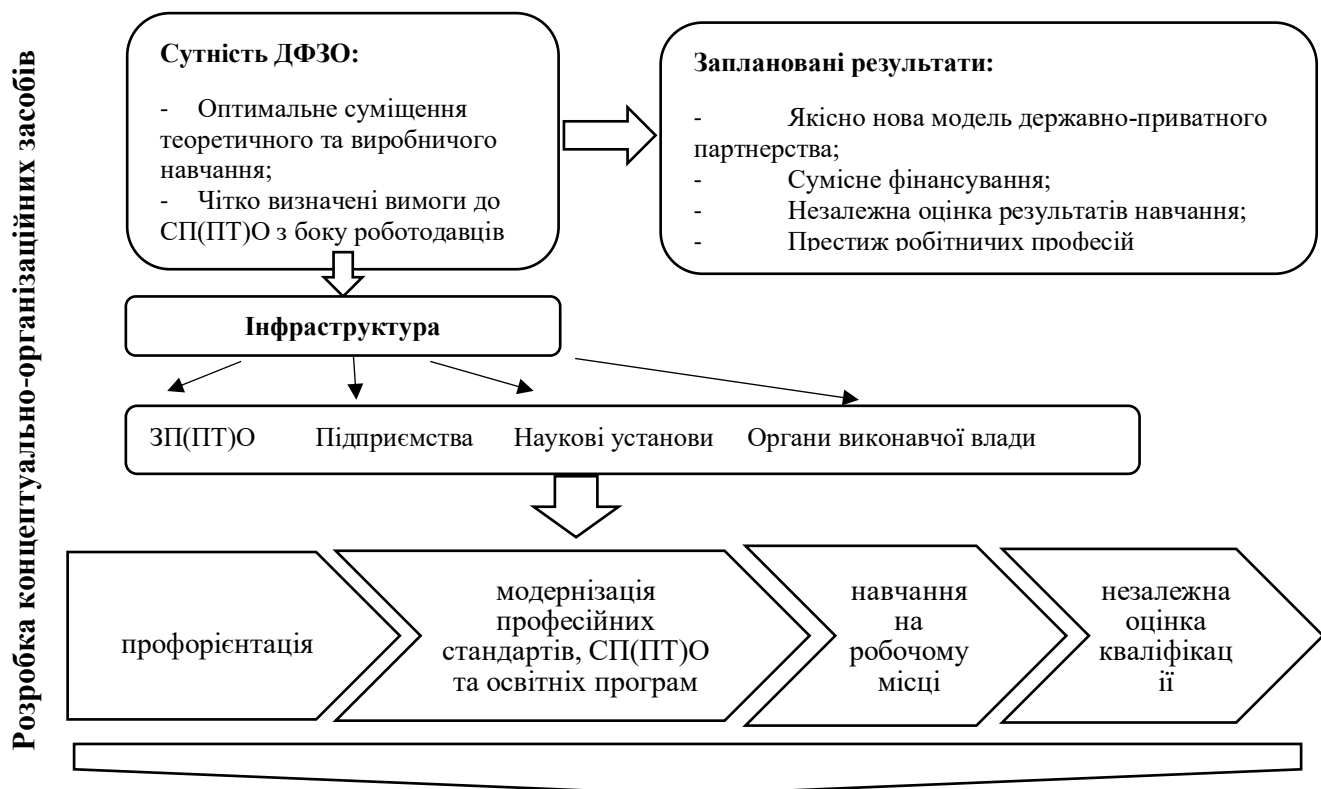
Економічна і соціальна модернізація суспільства актуалізує динамічний техніко-технологічний розвиток різних галузей виробництва відповідно до пріоритетних напрямів інноваційної діяльності в Україні. З огляду на це, зростає потреба у фахівцях з високим рівнем професійної компетентності, кваліфікації та мобільності. Відповідно, актуалізується професійна підготовка кваліфікованих робітників, зокрема для машинобудівної галузі з використанням елементів дуальної форми освіти у закладах професійної (професійно-технічної) освіти на засадах соціального партнерства, що стає

основним фактором їхньої успішної підготовленості до роботи на високотехнологічних підприємствах машинобудівної галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій: модель професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за дуальною формою освіти вивчалася в роботах О. Глущенко, Р. Гуревича, Н. Кулалаєвої, П. Лузана, В. Манька, О. Паржницького, В. Радкевич та ін.

Мета полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці результативності педагогічних умов професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за дуальною формою освіти для підвищення якості їхньої підготовленості до професійної діяльності в умовах високотехнологічного виробництва.

Виклад основного матеріалу. Удосконалення системи професійної освіти через формування якісних підходів до підготовки робітничих кадрів на основі моделі дуальної системи освіти в закладі П(ПТ)О



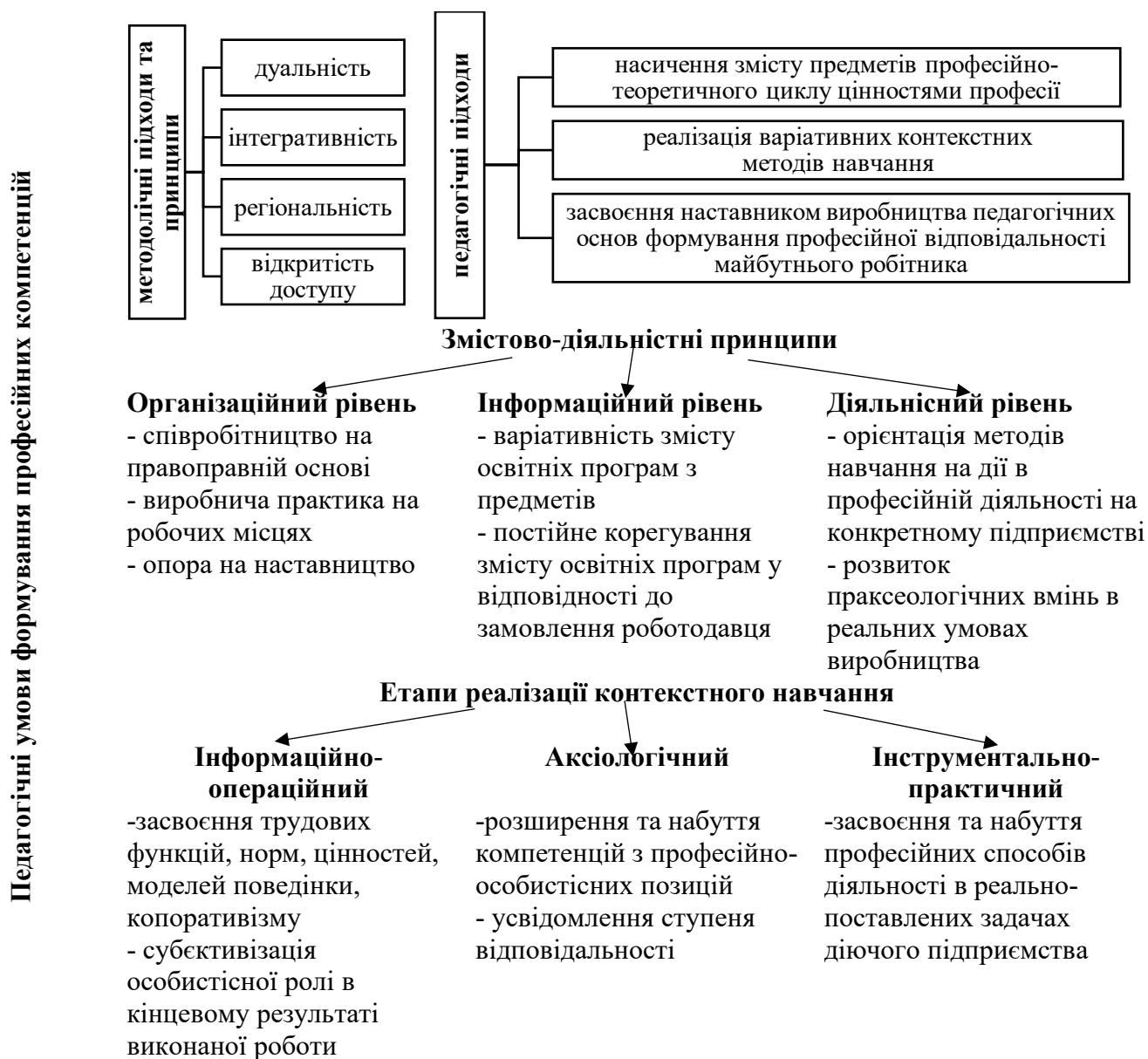


Рис. 2.2. Модель дуальної системи освіти в закладі П(ПТ)О

На етапі реалізації **концептуально-організаційних засобів** визначено сутність дуальної форми здобуття освіти через оптимальне суміщення теоретичного та виробничого навчання та при чітко визначених вимогах до СП(ПТ)О з боку роботодавців при якісно сформованій інфраструктурі моделі державно-приватного партнерства. Така модель розглядається в якості організаційної форми взаємодії ЗП(ПТ)О та підприємств. Багатофункціональність і відкритість сучасного ЗП(ПТ)О вимагають реалізації нових підходів і створення на їх основі механізмів ринку праці і виробництва з закладами професійної (професійно-технічної) освіти, інтеграції виробничих і освітніх технологій. Сучасна професійна освіта не

може розвиватися як замкнута система, тому і створюються системні зв'язки між ЗП(ПТ)О, сферою бізнесу, органами державної влади та місцевого самоврядування, надано в схемі.



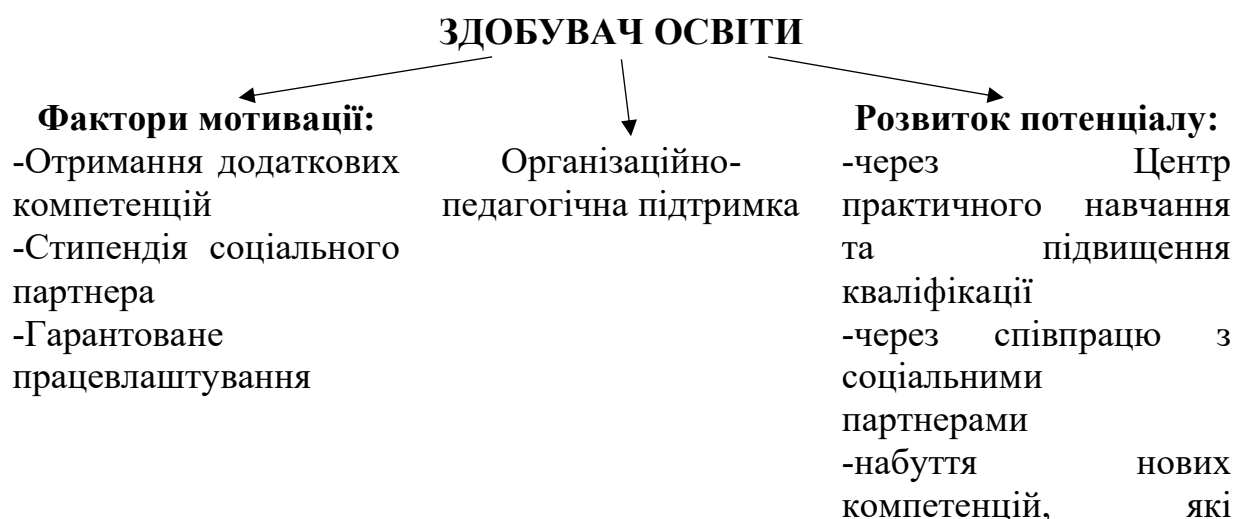
Інтеграція освіти, науки і виробництва є багатосуб'єктною моделлю соціального партнерства. Ця модель буде ефективною, якщо:

- освітні програми напрацьовуються з урахуванням вимог професійних, освітніх стандартів;
- колективи навчального закладу і підприємств співпрацюють на основі принципів взаємодії, інтеграції, корпоративності, саморозвитку та соціальної адаптації професійної освіти.

СКЛАДОВІ ВЗАЄМОДІЇ ЗП(ПТ)О ТА ПІДПРИЄМСТВА

Економічна	Змістова	В області науково-пошукової діяльності
-Розвиток навчально-матеріальної бази -Матеріальна підтримка здобувачів освіти (виплата додаткових стипендій) та педагогів (через організацію безкоштовного стажування) - Організація тренінгів - Здійснення інвестиційної діяльності	-Розробка освітніх програм -Сумісна розробка програм цільового підвищення кваліфікації, перепідготовки для працівників підприємства за ДФЗО - Проведення лабораторно-практичних робіт наставниками підприємства	-Реалізація сумісних дослідницьких проєктів

Взаємодія сторін передбачає як економічну підтримку, так і повноцінну участь в реалізації освітніх програм від етапу проектування до державної кваліфікаційної атестації випускників. Цю модель можна показати схемою:



стануть перевагою при
працевлаштуванні

ДУАЛЬНА ФОРМА ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ

Договір про співпрацю
між соціальними
партнерами

Освітня програма
побудована на
міжпредметній
інтеграції та
корпоративних
підходах виробництва

Державна/поетапна
кваліфікаційна
атестація на
виробництві

ЯКІСНЕ ОПАНУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ на основі принципів:

- розвиток освітньо-професійної мотивації;
- зв'язок з реальним виробництвом;
- орієнтація на отримання нових професійних компетенцій на основі базової професії (використання принципу «навчання протягом життя»)

ВИПУСКНИК

Після апробації вище запропонованої моделі визначено наступні проблемні зони щодо:

- 1) реалізації колегіальних принципів взаємодії всіх сторін;
- 2) нормативно-правового забезпечення реалізації освітніх програм в умовах дуальної форми здобуття освіти;
- 3) забезпечення побудови індивідуальних навчальних планів здобувачів освіти;
- 4) моніторингу потреб в професійних компетенціях педагогічних кадрів ЗП(ПТ)О і наставників на виробництві; планування стажувань; визначення результатів і контролю їх досягнення;
- 5) забезпечення незалежної оцінки результатів навчання і освітнього процесу.

Реалізація педагогічних умов формування професійної компетентності спрямована на реалізацію методологічних та педагогічних підходів через впровадження інформаційно-операційного, аксіологічного та

інструментально-практичного етапів реалізації контекстного навчання, враховуючи змістово-діяльнісні принципи.

Перша педагогічна умова - розробка змісту освітнього процесу шляхом:

- комплексного використання міжпредметних зв'язків,
- реалізації освітніх, конструктивних і системо утворюючих функцій, відповідно до професійних, освітніх стандартів та вимог підприємства,
- створення специфічних умов для спеціального педагогічного впливу і управління розвитком продуктивного технічного мислення здобувачів освіти,
- збагачення змісту цінностями професії токар, які б сприяли створенню орієнтовної основи відповідальних трудових дій: сумлінна праця, індивідуальна відповідальність, засади корпоративізму, техніка безпеки на виробництві, технологічність.

Зміст тем, включених в робочі програми, розширили уявлення здобувачів освіти про взаємозв'язок нормативно-технологічних основ професійної діяльності з формами відповідальності за якість, результати і наслідки власного і колективної праці. Так, в робочу програму предмету «Охорона праці» були включені теми: «Професійна відповідальність робітника: її межі і форми», «Зовнішня і внутрішня відповідальність (моральні аспекти)», «Бригада як суб'єкт відповідальності», «Відповідальність за своєчасне та якісне надання першої допомоги постраждалим на виробництві», «Екологічна відповідальність робітника».

Проведення педагогами центру та залучених представників з виробництва проблемних лекцій з даної тематики з елементами візуалізації (відеофільми, відео ситуації) сприяло підвищенню ступеня осмислення майбутніми робітниками суті нормативно-технологічних основ організації праці (трудова дисципліна, правила внутрішнього розпорядку, індивідуальний захист, безпека

(пожежна, екологічна, електрична), санітарія, гігієна праці, охорона праці, економічність, порядок) і збільшення значущості ціннісного ставлення до результатів своєї праці з позиції професійно-особистісного сенсу.

Підтвердження ми знаходимо в сформованості усвідомлено-орієнтованих трудових дій робітника і відповідального ставлення до виконання вимог і норм професійної діяльності. Виявлено позитивні зміни в рівні сформованості когнітивного компонента професійної відповідальності робітника: кількість респондентів з високим рівнем в експериментальній групі – 61%, в контрольній – 45%.

Друга педагогічна умова - впровадження варіативних контекстних методів навчання при формуванні продуктивного технічного мислення здобувачів освіти. Для реалізації цієї умови на уроках професійно-теоретичної підготовки використовуються різні засоби і методи стимулювання продуктивного технічного мислення здобувачів освіти. Наприклад, для систематичного тренування творчого професійного мислення викладачі використовують метод мозкової атаки, сутність якого зводиться до заборони критикувати будь-яку ідею, висувати і підхоплювати якомога більше ідей і проводити оцінку ідей тільки після закінчення «творчого сеансу» з висунення ідей. Оцінку ідей проводить група експертів, які не брали участі в їх висуненні. Експерти спочатку вибирають ідеї, які можуть бути реалізовані в конкретних умовах виробництва, а потім з них вибирають найкращі ідеї для можливого застосування. Цей метод найбільш ефективний при вирішенні технічних завдань.

Приклад. Дано креслення валу, на якому вказаний матеріал, з якого він виготовлений, і технічні вимоги. необхідно:

- вибрати ріжучий інструмент (матеріал ріжучої частини);
- вибрати геометрію ріжучого інструменту;
- вибрати вид заготовки;
- скласти маршрут обробки заготовки;
- вибрати пристосування, обладнання.

Ще одним із методів розвитку технічного мислення є ділова гра виробничого характеру, яка активізує розумову діяльність, направляє творчий потенціал здобувача освіти на вирішення професійних ситуацій, сприяє

адаптації до майбутньої професії. Ділові ігри проводять в рамках уроків теоретичного навчання (Додаток Е).

Великою популярністю користується тематична гра «Якщо ..., то ...», що сприяє розвитку технічного та логічного мислення. Наприклад, що станеться:

- якщо замість розгортки застосуємо зенкер?
- якщо встановити шліфувальний круг, який не пройшов балансування?
- якщо замість різця з твердим сплавом встановити різець зі швидкорізальної сталі?

Також на уроках використовуються проблемні ситуації професійного характеру, які сприяють виробленню умінь приймати рішення в умовах, що імітують виробничу діяльність. Описуючи цю ситуацію, викладач або майстер виробничого навчання пропонують проаналізувати її, обґрунтувати правильність організації робочого місця, вибору інструменту, матеріалів, виявити порушення технологічного режиму і запропонувати шляхи їх усунення. Виробничі ситуації, відображаючи реальний виробничий процес, формують розвиток технологічної грамотності.

Наприклад, пропонується наступна ситуація виробничого характеру:

- При обробці різцем зі швидкорізальної сталі заготовки діаметром 20 мм без охолодження здобувач освіти встановив на верстаті частоту обертання шпинделя 1200 об/хв. Однак майстер при обході робочих місць зробив йому зауваження, вказавши на помилку. У чому полягає помилка здобувача освіти? Яким чином можна перевірити правильність зауваження майстра?
- При контролі втулки по внутрішньому діаметру виявлений дефект не відповідності розміру кресленням. Потрібно з'ясувати причину появи цього дефекту.

Мобілізувавши свої зусилля, здобувачі освіти виявляють недосконалість обладнання, пристосувань, інструментів або прийомів роботи. Іноді практикуються ситуації з навмисним порушенням технологічного процесу обробки деталей і пропонуються виявити ці порушення і запропонувати шляхи їх виправлення.

Велику практичну цінність мають завдання на уявлення образу деталі, так як в них необхідно відтворити просторовий образ деталі на основі опису. У процесі вирішення у здобувачів освіти розвивається технологічний стиль мислення, вони краще уявляють і осмислюють послідовність обробки деталей і основні технологічні поняття: установка, перехід, перехід, операція, наприклад:

- на токарно-гвинторізному верстаті обробляється деталь за наступною технологією:

Операція	Установка	Перехід	Зміст установок і переходів
I	A	-	Встановити заготовку $\varnothing 40$ мм і довжиною 90 мм і закріпити в 3-х кулачковому патроні
		1	Підрізати торець
		2	Проточити $\varnothing 38$ мм до кулачків патрона
		3	Проточити $\varnothing 36, 5$ мм начисто до кулачків
		4	Просвердлити $\varnothing 20$ мм наскрізь
		5	Розточити $\varnothing 30$ мм на довжину 30 мм
		6	Відрізати на довжину 70 мм

Потрібно замалювати ескіз деталі, отриманої в результаті обробки.

Позитивну роль у формуванні продуктивного технічного мислення відіграє розробка здобувачами освіти та захист творчих навчальних проєктів. У процесі пошуків і вивчення інформації при виконанні проєкту розвиваються такі професійно важливі якості, як бажання більш глибоко вивчити матеріал, відповідальність за виконання професійного завдання (результатом виконання проєкту зазвичай буває виготовлення конкретного продукту діяльності).

Наприклад, здобувачі освіти виконали такі навчальні проєкти, як:

- «Розробка карти токарної обробки і виготовлення валика»
- «Розробка карти токарної обробки і виготовлення втулки»
- «Розробка карти токарної обробки і виготовлення диска»

При оцінці навчального проєкту враховувалося якість виготовленого виробу, правильність виконання прийомів і способів роботи, практична значущість проєкту. На захист проєктів запрошувались викладачі спецдисциплін, майстер виробничого навчання, наставник підприємства.

Відзначимо, що реалізація діяльнісного підходу, вищевказаними методами, у формуванні професійної компетентності та відповідальності майбутнього робітника в умовах дуальної форми здобуття освіти забезпечила освоєння нових видів діяльності шляхом послідовного і результативного прийняття відповідальних рішень. В цьому випадку знання ставали наслідком засвоєння способів вирішення «ситуацій невизначеності».

Третьою педагогічною умовою є освоєння наставником виробництва педагогічних основ навчання здобувачів освіти. За результатами опитування наставники практично не готові до реалізації своїх функцій у формуванні майбутнього робітника. З метою вирішення даної проблеми створена система дистанційного навчання наставників за допомогою сервісу Google Classroom.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, формування професійної компетентності кваліфікованих робітників машинобудівної галузі в умовах дуальної форми здобуття освіти забезпечує освоєння нових видів професійної діяльності шляхом послідовного і результативного прийняття відповідальних рішень. У цьому випадку знання стають наслідком засвоєння способів вирішення «ситуацій невизначеності».

Таким чином, авторська модель підготовки кваліфікованих робітників машинобудівної галузі в умовах дуальної форми освіти ґрунтується на основі системного, компетентнісного й контекстного підходів і може бути використана, як інструмент, орієнтований для моделювання процесу професійної підготовки кваліфікованих робітників за дуальною формою освіти. У подальших дослідженнях планується дослідити методику контекстного навчання кваліфікованих робітників машинобудівної галузі в умовах дуальної форми здобуття освіти.

Література

1. Глущенко О.В. Формування енергоефективної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю. 2017. PhD Thesis. Інститут професійно-технічної освіти.

2. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах: монографія. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2009. 410 с.
3. Кулалаєва Н. В. Готовність учнів професійно-технічних навчальних закладів до проектної діяльності. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: збірник матеріалів XI Всеукраїнської наук.-практ. конф. (звітної), присвяченої 25-річчю НАПН України. К. : ІПТО НАПН України.
4. Лузан, П. Г., Манько, В. М., Нестерова, Л. В, Романова, Г. М. (2014). Теорія і практика впровадження інноваційних технологій навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників: монографія. К. : ТОВ «НВП Поліграфсервіс». 216 с.
5. Паржницький О. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх токарів у фахово-орієнтованому освітньому середовищі. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки, 2016.
6. Радкевич В. О. Компетентнісний підхід до розроблення державних стандартів професійно-технічної освіти. Професійно-техн. освіта. 2012. № 3 (56).
7. Радкевич В. О. Компетентнісний підхід до професійного навчання персоналу підприємств. Професійна освіта: педагогіка і психологія: зб. наук. пр. Київ, 2012.
8. PhillipA. Sanger, Irina V. Pavlova «Applying Andragogy and PBL Approaches to Enhance Continuing Professional Education in Russia», International Journal of Engineering Pedagogy. eISSN: 2192-4880 Vol 6, № 4, pp. 6079-6085. (2016).
9. Sanger P., «Integrating Project Management, Product Design with Industry Sponsored Projects provides Stimulating Senior Capstone Experiences», International Journal of Engineering Pedagogy, Vol. 1 (2), № 1, (2011)
10. Rideout, E. and Carpio, B., «The Problem Based Learning Model of Nursing Education», Rideout, E. (Ed.), Transforming Nursing Education through PBL. Boston: Jones and Bartlett Publishers, pp. 139-144, (2001)
11. Woods, D.R., «Problem-Based Learning: How to Gain the Most from PBL», Waterdown: Donald R. Woods Publisher, (1994).

Стрелец Александр Иванович
аспирант

Институт профессионально-технического образования АПН Украины
м. Киев,

**МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ МАШИНОСТРОИТЕЛЬНОЙ
ОТРАСЛИ ПО ДУАЛЬНОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ**

Аннотация. Для определения модели профессиональной подготовки квалифицированных рабочих машиностроительной отрасли за дуальной формой образования мы считаем нужным использовать моделирование как метод познания. Под моделью (от лат. *Modulus* - мера, образец, норма) в широком смысле принято понимать аналог, заменитель оригинала, при определенных условиях воспроизводит те свойства, которые интересуют исследователя.

В нашем исследовании мы рассматриваем модель как инструмент, ориентированный на моделирование процесса, в котором функция предсказания, прогнозирования полученных результатов моделирования служит целям формирования профессиональной компетентности будущих рабочих. Из всего многообразия моделей была выбрана структурно-функциональная модель, так как она способствует выявлению сущности объекта с помощью раскрытия его структуры, а также позволяет выявить его функциональную направленность. Спецификой сконструированной модели является интеграция образовательного и производственной среды, которая предусматривает (через прогнозирования развития отрасли) опережающий характер профессионального образования, направленная на консолидацию различных форм поддержки образовательного, профессионального аспектов целевой подготовки квалифицированных рабочих кадров машиностроительной отрасли.

Ключевые слова: дуальная форма образования, метод моделирования, структурно-функциональная модель, интеграция образовательного и производственной среды.

Strilets Oleksander Ivanovich

graduate student of the Institute of Vocational and Technical
Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
Kyiv, Ukraine

MODEL OF PROFESSIONAL TRAINING OF QUALIFIED ENGINEERS IN THE MACHINE-BUILDING INDUSTRY ACCORDING TO THE DUAL FORM OF EDUCATION

Abstract. To determine the model of professional training of skilled workers in the engineering industry in the dual form of education, we consider it necessary to use modeling as a method of cognition. Under the model (from the Latin. *Modulus* - measure, sample, norm) in a broad sense is understood as an analogue, a substitute for the original, which under certain conditions reproduces the properties that interest the researcher.

In our study, we consider the model as a tool focused on modeling the process, in which the function of predicting, predicting the results of modeling serves the purpose of forming the professional competence of future workers. From all variety of models the structural-functional model was chosen because it promotes revealing of essence of object by means of disclosure of its structure, and also allows to reveal its functional orientation. The specificity of the constructed model is the integration of educational and industrial environment, which provides (through forecasting the

development of the industry) the advanced nature of vocational education, aimed at consolidating various forms of educational support, professional aspects of targeted training of skilled workers.

Key words: *dual form of education, modeling method, structural-functional model, integration of educational and production environment.*