

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

**МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
ОСВІТИ І НАВЧАННЯ:
ПРОБЛЕМИ, ПОШУКИ
ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Збірник наукових праць

Випуск 5

Київ
2014

УДК 377
ББК 74.6
М 74

*Засновник: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України
Друкується за рішенням Вченої ради Інституту ПТО НАПН України
(протокол № 6 від 25 вересня 2014 р.)*

*Збірник наукових праць зареєстровано в Міністерстві юстиції
України (Серія КВ №17543-6393Р від 04.03.2011 р.)*

Рецензенти:

Манько В. М., доктор педагогічних наук, професор
Чміль А. І., доктор технічних наук, професор

Редакційна колегія:

Радкевич В.О. (голова), Петренко Л.М (заст. голови),
Артюшина М. В., Вайнтрауб М. А., Гириловська І. В., Діденко О. В.,
Єльнікова Г. В., Закатнов Д. О., Карташова Л. А., Лозовецька В. Т.,
Лук'яненко Г. І., Орлов В. Ф., Пуховська Л. П., Романова Г. М.,
Свистун В. І., Ягупов В. В.

М 74 **Модернізація** професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки та перспективи: зб. наук. пр. / [ред. кол. : В.О. Радкевич (голова) та ін.]. – К.: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2014. – Вип. 5. – К. : «НВП Поліграфсервіс». – 220 с.

У збірнику наукових праць подано результати досліджень проблем модернізації професійної освіти і навчання.

Особлива увага звертається на оновлення підходів до розвитку професійної освіти, розроблення професійних і освітніх стандартів, упровадження інформаційно-комунікаційних технологій, удосконалення управління в умовах децентралізації, формування професійної компетентності, розвиток соціального партнерства.

Пропонується науковцям, науково-педагогічним і педагогічним працівникам ВНЗ, ПТНЗ, докторантам, аспірантам.

УДК 377
ББК 74.6

© ПТО НАПН України, 2014
© ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

Віолета Скульська

*Сучасні дидактичні концепції у професійному навчанні
безробітних на виробництві.....5*

Василь Ягупов

*Професійний розвиток керівників професійно-технічних
навчальних закладів18*

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Марина Артюшина

Технології інноваційного навчання у професійній освіті.....32

Неля Величко

*Самоосвітня діяльність заступника директора
професійно-технічного навчального закладу з
навчально-виробничої роботи46*

Тетяна Герлянд

*Компетентнісний підхід як управлінський механізм
проектування ефективної загальноосвітньої підготовки
майбутніх кваліфікованих робітників-аграріїв.....56*

Леся Кузьмінська

*Соціальне партнерство як чинник управління розвитком
професійно-технічної освіти в євроінтеграційних умовах.....72*

Наталя Кулалаєва

*Формування культури безпеки професійної діяльності
будівельників у професійно-технічних навчальних закладах ...85*

Марія Михнюк

*Вплив партисипативних методів навчання на розвиток
професійної культури викладачів спеціальних дисциплін
будівельного профілю97*

Тетяна Пащенко

*Кейс-технології навчання кваліфікованих робітників
будівельної галузі.....106*

Валентина Свистун

*Диверсифікація управління професійно-технічною освітою
як науково-педагогічна проблема.....*121

РОЗДІЛ 3. ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

Ірина Гириловська

*Модель розвитку інформаційно-аналітичної компетентності
педагогічних працівників професійно-технічних навчальних
закладів.....*138

Олександр Гуменний

*«Хмарні» технології в організації навчання учнів
професійно-технічних навчальних закладів*152

Сніжана Леу

*Особливості індивідуального професійного навчання
кваліфікованих робітників на виробництві*164

Людмила Майборода

*Розвиток інформаційно-аналітичної компетентності
педагогів професійного навчання професійно-технічних
навчальних закладів засобами інформаційно-комунікаційних
технологій.....*176

РОЗДІЛ 4. МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

Валерій Байдулін

*Світовий досвід упровадження енергоефективності
в контексті пріоритетних напрямів економічного
розвитку України*188

Дмитро Закатнов

*Опыт оценивания эффективности функционирования
профессионально-технических учебных заведений
в постсоветских странах.....*201

Відомості про авторів215

Вимоги до статей.....217

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

УДК 377.3 – 057.19:338

СУЧАСНІ ДИДАКТИЧНІ КОНЦЕПЦІЇ У ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ БЕЗРОБІТНИХ НА ВИРОБНИЦТВІ

Віолета Скульська

Реферат

Становлення ринкової економіки в Україні зумовило появу такого соціально-економічного явища як безробіття. Одним з ефективних способів зменшення рівня останнього стало залучення безробітних громадян до програм професійної підготовки перепідготовки та підвищення кваліфікації.

Водночас, розвиток даного напрямку потребує детального аналізу дидактичних концепцій, положення яких можуть бути використані в практиці навчання цієї категорії слухачів.

Системний підхід до проблеми врахування особливостей безробітних як суб'єктів навчання, вимагає вивчення концепцій, пов'язаних з питаннями єдності мотивації і навчальної діяльності, задоволенням прагматичних і пізнавальних інтересів дорослої людини, можливостями включення в систему неперервної освіти, мотиваційною і комунікативною сферою.

Сформована мотивація активізує безробітних до здобуття компетенцій, актуальних на ринку праці, зумовлює розвиток їх освітніх потреб, прагнення до продуктивної зайнятості в умовах глобалізаційних викликів.

Звертання до комунікативної дидактики як дидактичної концепції дозволяє сформувати і розвинути комунікативні потреби, уміння, компетенції, мотиви спілкування слухача і викладача, сформувати необхідні професійно-важливі якості та уникнути проблем, пов'язаних з засвоєнням нових знань та зворотним зв'язком.

Ключові слова: концепція, концептуальна ідея, мотивація, навчальна діяльність, професійне навчання безробітних на виробництві.

Постановка проблеми. Концепція в освітній галузі – це провідна ідея, здатна не тільки конкурувати з традиційними теоріями, а й змінювати ситуацію в соціокультурній і освітній галузі в цілому. Усвідомлення сутності концептуальної ідеї дає змогу виявити загальні тенденції, запропонувати перспективні напрями і способи реформування системи, удосконалення навчального процесу на основі ґрунтовного наукового знання, передбачити можливі труднощі та здійснити превентивні заходи щодо їх запобігання. Розвиток педагогічної науки пов'язаний із розробленням множини дидактичних концепцій, спрямованих на дослідження й опис різноманітних педагогічних явищ і процесів. Враховуючи зазначене, актуальним питанням є аналіз провідних дидактичних концепцій та обґрунтування можливості їх реалізації у професійному навчанні безробітних на виробництві. Це дасть змогу: забезпечити цілісність даної педагогічної системи, охопити всі її елементи; врахувати особливості мотиваційної сфери безробітних; задовольнити їхні індивідуальні освітні потреби щодо професійної самореалізації; підвищити якість освітніх послуг; створити оптимальні організаційні та психолого-педагогічні умови реалізації в навчальному процесі андрагогічних принципів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток професійного навчання безробітних на виробництві потребує ґрунтовного аналізу дидактичних концепцій, пов'язаних із формуванням мотивації та її впливом на навчальну діяльність, цілепокладанням, безперервною освітою дорослих тощо. У зв'язку з цим важливими є дослідження вчених, що відображені у педагогічно-філософських концепціях лібералізму (можливість вільного доступу до навчання), біхевіоризму (навчання як зміна поведінки), прогресивізму (досвід як основа навчання), радикалізму (визначення соціальної ролі освіти). До когорти провідних належить також гуманістична концепція (А. Маслоу, М. Ноулз, К. Роджерс та ін.), згідно з якою мета освіти дорослих полягає в розвитку особистісного потенціалу, а успішність навчання залежить від цілеспрямованості слухача, його здатності мобілізувати власні зусилля для наполегливої праці над собою, додання труднощів шляхом самоактуалізації та самореалізації [1, с. 75]; концепція безперервної освіти; теорія особистості й соціально-психологічних характеристик суб'єкта навчання, особистісно-розвивальний, діяльнісний та компетентнісний підходи [6, с. 175].

Метою даної статті є обґрунтування особливостей використання сучасних дидактичних концепцій у професійному навчанні безробітних на виробництві.

Виклад основного матеріалу. Науковці-педагогі розглядають концепцію як педагогічну теорію, альтернативу, модель, систему, що відображає нове бачення проблеми і ґрунтується на осмисленні потреб суспільства в якісній освіті, нових можливостях розвитку освітньої стратегії, нестандартних способах розв'язання педагогічних проблем [1, с. 12]. У контексті зазначеного професійне навчання безробітних на виробництві варто розглядати як педагогічну систему, розвиток якої потребує ґрунтовного аналізу дидактичних концепцій, у яких домінують ідеї індивідуалізації, диференціації, а в центрі педагогічного процесу знаходиться суб'єкт – дорослий слухач зі своїми інтересами, мотивами, цілями та потребами щодо елективності навчання: можливості вибору цілей, змісту, форм, методів, засобів, джерел інформації та оцінювання результатів навчання. Однією з дидактичних концепцій, положення якої можуть бути ефективно використані в системі професійного навчання безробітних на виробництві, є *теорія єдності мотивації і навчальної діяльності*. Відомо, що мотивація дорослого слухача проявляється в способі поведінки і визначається попереднім досвідом навчальної та професійної діяльності. Самемотивація як «... внутрішня пружина дій, складний механізм, що співвідносить вплив зовнішніх чинників діяльності людини з її внутрішніми властивостями і можливостями» [4, с. 5], спонукає суб'єкт до активної діяльності на всіх етапах навчання. Спонукальну функцію мотивації характеризує причина, в якості якої виступає явище, що породжує відповідні наслідки і які в подальшому стають причиною іншого явища. Селективна функція мотивації забезпечує узгодження спонукань, умов і засобів, необхідних для її підтримки; визначає змістовну вибірковість навчальної діяльності щодо оволодіння знаннями, уміннями, компетенціями, способами дій, впливає на її вибір та спрямована на саморозвиток особистості на основі чітко визначених завдань [2, с. 20]. Таким чином, чим сильніше спонукання, тим більше воно впливає на поведінку, формування, регуляцію, підтримку й підвищення мотивації в цілому.

Питання взаємозв'язку навчання і мотивації є визначальним у професійному навчанні безробітних. Ефективність їхнього взаємного впливу залежить від того, чи є мотивація учіння в центрі

мотиваційного ядра особистості, чи слугує для задоволення інших мотивів. На практиці цим питанням приділяється недостатньо уваги. Це пов'язано з тим, що навчальний процес організовується за традиційною формою, де викладач зацікавлений виключно в репродуктивній діяльності суб'єкта навчання. Відтак його увага зосереджена на мотивації засвоєння, розуміння, запам'ятовування матеріалу та можливості управління останньою через вибір форми навчання, вироблення узагальнених способів дій. Відповідно до зазначеної теорії для організації і планування навчальної діяльності необхідно виявити рівень мотивації, її види й форми, врахувати мотиваційні ресурси слухачів і таким чином визначити найбільш ефективні засоби для використання в навчальному процесі.

Для безробітного як суб'єкта навчання функції мотивації полягають у визнанні навчання як способу вирішення проблеми працевлаштування та здійснення у зв'язку з цим усвідомлених дій, спрямованих на досягнення особистої мети. В умовах традиційного навчання такий підхід може стати причиною конфлікту інтересів викладача і слухача. Саме тому формування, підтримка й розвиток навчальної мотивації у безробітних потребує, аби процес навчання відповідав меті, визначеній спільно викладачем/інструктором і слухачем; враховував індивідуальні освітні потреби суб'єкта щодо організації, новизни інформації, проблемно-пошукової діяльності; сприяв актуалізації спонукальних мотивів учіння, регулювання яких має забезпечити викладач/інструктор. Реалізація останнього вимагає створення спеціальних програм, спрямованих на формування мотиваційної сфери безробітного як суб'єкта навчання; діагностування мотивації учіння та розроблення способів її збереження: діагностування мотивації (негативна мотивація, мотивація, закладена в самому навчальному процесі, мотивація, що лежить поза навчальною діяльністю) дає змогу осмислити і прийняти рішення, яким чином організувати навчальний процес, удосконалити зміст, усунути деструктивні чинники та забезпечити зворотний зв'язок щодо підтримки й розвитку мотивації.

Діяльність і поведінка безробітного стимулюється як зовнішніми, так і внутрішніми мотивами, що відображають «...стан цілісної структури суб'єкта навчання, є регулятором спонукань і селекції спонукальних потреб» [2, с. 28]. Зовнішні мотиви включають мотиви самоактуалізації, самореалізації, соціальної ідентифікації, коли вибір професії (сфери діяльності) визначається можливістю продуктивної зайнятості. Разом з цим

вони не забезпечують включення в навчальну діяльність та ефективного засвоєння навчального матеріалу. Водночас змістовна внутрішня мотивація здатна забезпечити пізнавальний інтерес за умови, що навчальний процес буде здійснюватися з урахуванням індивідуальних освітніх потреб безробітних та використанням ефективних форм і методів навчання дорослих.

Зміст навчання є одним з основних чинників мотивації навчальної діяльності. Відповідність останнього цілям і потребам особистості вимагає, щоб мотиви учіння знайшли своє відображення в індивідуальній навчальній програмі. Проектування успішної навчальної діяльності також передбачає підтримку мотивації учіння, раціональну подачу і відбір навчального матеріалу, врахування знань, отриманих суб'єктом раніше, встановлення зв'язку між відомим і невідомим, відбір цілей, змісту, умов відповідно до потреб суб'єкта, його мотиваційної сфери, установок, перспектив, виду, форми навчання.

Важливими для розуміння сутності професійного навчання безробітних на виробництві є *теорія цілеутворення*, згідно з якою ціль є зовнішнім стимулом для суб'єкта навчання і одним з основних компонентів навчального процесу. Вибір цілей та засобів її досягнення залежить від актуальності потреби. Механізмом цілеутворення виступає ієрархія цілей, їх диференціація в різних видах навчальної діяльності, вмотивованість майбутнім результатом та можливістю його використання суб'єктом навчання в найближчій перспективі. Тривалий час у педагогічній теорії і практиці суб'єктивно усвідомлення цілей та результатів навчальної діяльності не враховувалися. Підтвердженням цьому є те, що часто загальні цілі, визначені в навчальних програмах, не відображають очікуваних результатів. Відтак втрачається один з основних стимулів навчання. Таким чином, розв'язання проблеми актуалізації мотиваційних ресурсів вимагає врахування в навчальному процесі цілей слухача, конкретизації їх та основних завдань навчальної діяльності, зіставлення з індивідуальними потребами на всіх етапах навчання, формування кінцевої мети та результатів щодо її досягнення.

Безробітні, як показує практика, ставлять перед собою реальні цілі й усвідомлюють власні здібності. Відтак у своїй навчальній діяльності вони зорієнтовані на індивідуальні освітні потреби і потребують конкретизації цілей. Водночас цілі

викладача/інструктора мають комплексний характер і спрямовані на розвиток особистості. З огляду на зазначене співвідношення цілей викладача/інструктора і безробітного має реалізуватися через відповідність змісту навчання і видів діяльності. Такий підхід сприятиме формуванню мотивації через знаходження ефективних стимулів у кожному виді навчальної діяльності та зменшенню впливу деструктивних чинників. Відсутність цілісної структури цілей, значний розрив між цілями викладача і слухача негативно впливають на процес навчання, зокрема не дають змогу забезпечити ефективне управління навчальною діяльністю.

Комунікативна дидактика як дидактична концепція включає в себе інформацію, яку має повідомити викладач/інструктор і яка спонукає слухача до виконання комунікативних завдань, пов'язаних із її запам'ятовуванням, освоєнням, висновками, побудовою зворотної дії. Успішність процесу навчання значною мірою залежить від педагогічного спілкування, в тому числі: рівня сформованості комунікативних потреб, умінь, компетенцій, мотивів спілкування слухача викладача/інструктора. Передумовою такого спілкування є активність слухача, готовність до сприйняття навчальної інформації. Враховуючи специфіку безробітних, основними критеріями ефективного педагогічного спілкування ми вбачаємо: а) створення умов для розвитку навчальної мотивації слухача на основі сприятливого емоційно-психологічного клімату, інноваційного управління соціально-психологічними процесами; б) здатність викладача/інструктора використовувати в навчальному процесі стимулюючі, реагуючі, коригувальні, контролюючі, оцінювальні, інформаційно-комунікативні функції спілкування та виявляти, за допомогою яких саме засобів вони можуть бути реалізовані; в) уміння розробляти навчально-методичні матеріали, доступні для розуміння конкретному слухачеві в частині того, що і для чого він має засвоїти.

Важливою для розуміння сутності професійного навчання безробітних на виробництві є *теорія задоволення прагматичних і пізнавальних інтересів та потреб*. Доведено, що методи і прийоми, які використовуються для викладання навчального матеріалу, тільки тоді стимулюють пам'ять, мислення суб'єкта навчання, коли викликають активне ставлення до навчального процесу. Мотиваційну роль відіграє як сам процес пошуку інформації, що зменшує невизначеність у знаннях, так і самостійне осмислення матеріалу, який вивчається, виявлення причинно-

наслідкових зв'язків, закономірностей, здатність використання категоріально-понятійного апарату.

Специфіка навчання безробітних на виробництві за індивідуальною формою полягає в тому, що тільки 5–7% теоретичного матеріалу слухачі отримують у вигляді консультацій. Решту – шляхом самостійного вивчення. У зв'язку з цим важливо навчити безробітного вмінню самостійно знаходити інформацію та формувати орієнтовну основу дій, де в якості головних стимулів мотивації виступають цілі, інтереси й індивідуальні освітні потреби. Разом вони складають основні внутрішні спонукальні мотиви суб'єкта. На думку вчених, між потребами, цілями, інтересами в мотиваційній сфері існують складні зв'язки. Інтерес виступає основою потреби, а мета – усвідомленим інтересом. Пізнавальна потреба, як і пізнавальний інтерес можуть бути задоволені в процесі пізнавальної діяльності. Саме пізнавальний інтерес забезпечує вибіркове ставлення до змісту навчання. Але самого усвідомлення необхідності нових знань недостатньо для заінтересованості. Інтерес створюється шляхом зміни діяльності та її мотиву [4, с. 35]. Потреби – це стимулятор і джерело активної діяльності. У разі, якщо пізнавальні потреби домінують в переліку мотивів слухача, то мова йде про високомотивовану особистість. Наявність, сформованість, інтенсивність потреб впливає на ефективність навчання та актуалізує мотиваційні ресурси слухача, активізує його, забезпечує саморозвиток і саморегуляцію.

Враховуючи зазначене, задоволення освітніх потреб безробітних варто розглядати як важливий мотиваційний ресурс їх навчання, коли потреби задовольняються через боротьбу мотивів, аналіз конкретних ситуацій, оцінювання різних чинників й умов. Ситуація навчального процесу на виробництві не відрізняється від реальної. Індивідуалізація навчального процесу пов'язана з тим, що потреби слухача визначаються його суб'єктивними характеристиками. Розходження в індивідуальних потребах суб'єкта і потребах навчального процесу нівелює спонукальну та стимулюючу функцію потреби. У разі, якщо в процесі навчання немає можливості (в силу різних причин: кваліфікація викладачів, компетентність слухачів, умови навчання) задовольнити сформовані потреби слухачів, необхідно здійснити управлінські дії, спрямовані на перенесення домінанти на інші потреби слухача.

Професійне навчання безробітних на виробництві виступає складовою системи безперервної освіти. У зв'язку з цим актуальним

питанням є осмислення основних положень *концепції безперервної освіти*. В узагальненому вигляді концептуальна ідея полягає в тому, що тільки за умови безперервної освіти можливо забезпечити постійне оновлення знань, умінь, компетенцій і, таким чином, протистояти негативним глобалізаційним викликам щодо професійної компетентності виробничого персоналу підприємств. Відтак постає завдання цілеспрямованого оволодіння методологією розв'язання практичних проблем, пов'язаних з цілепокладанням, навчанням методам аналізу й вироблення конструктивних рішень, оцінюванням і самооцінюванням навчальної діяльності. Одним із напрямів їх розв'язання є запровадження вхідного контролю професійних знань й умінь як можливості врахувати досвід дорослої людини та виявлення здатності до самостійного засвоєння знань з метою зменшення розриву між існуючим рівнем професійної компетентності та розвитком нових компетенцій, затребуваних конкретним робочим місцем з урахуванням досягнень у галузі професійної діяльності.

Таким чином, самоосвіта відіграє важливу роль у системі безперервної освіти в цілому та професійного навчання безробітних на виробництві зокрема і тісно пов'язана з проблемами самоактуалізації, самореалізації, саморегуляції, самовдосконалення особистості. Разом з цим суб'єкт навчання не потребує жорсткого зовнішнього управління та контролю, оскільки володіє достатньою внутрішньою мотивацією до учіння, високим рівнем самоконтролю, самодисципліни й організації навчальної діяльності. Актуальним питанням є формування готовності до самоосвіти, навчання методам і навичками самостійної роботи з навчальною інформацією, необхідною для професійної самореалізації та культурного зростання в умовах конкретного виробництва. Це дасть змогу безробітним не тільки успішно завершити навчання в умовах виробництва, а й після нього включитися в процес безперервної освіти.

Висновок. Розвиток професійного навчання безробітних на виробництві потребує знання сучасних дидактичних концепцій, насамперед в частині врахування мотиваційної сфери суб'єкта навчання, диференціації індивідуальних потреб, організаційно-педагогічних та психологічних умов навчання, специфіки безробітних і включення в систему безперервної освіти. Теорія єдності мотивації й навчальної діяльності тісно пов'язана з питаннями активізації, інтенсифікації, оптимізації навчального

процесу, особливостями його проектування і організації. Мотивація не тільки спрямовує, регулює та активізує діяльність безробітного як суб'єкта навчання, а й зумовлює його індивідуальні потреби. Відтак її потрібно враховувати в процесі формування стратегії навчальної діяльності цієї категорії слухачів. Системний підхід до проблеми мотивації учіння безробітних потребує:

розроблення та гнучкого застосування нового покоління методик з вивчення основних компонентів мотиваційної сфери безробітного як суб'єкта навчання, його потреб, інтересів, цілей, деструктивних і стимулюючих чинників, що мотивують його, допомагають подолати негативне ставлення до навчальної діяльності, виробити в собі зацікавленість до останньої;

спеціальної підготовки викладачів/інструкторів щодо умінь:

- а) знімати психологічний спротив, пов'язаний з навчанням дорослих слухачів у вигляді суб'єкт-суб'єктної взаємодії та спільно розробленої навчальної програми;
- б) враховувати право слухача самостійно визначати цілі й планувати свою навчальну діяльність;
- в) виявляти установки, інтереси й потреби слухача та підтримувати їх у процесі навчання;
- г) розуміти, що один і той же стимул може викликати різні реакції, рівні активності та спротив на різних етапах навчання;

використання ефективних способів підтримки мотивації, в тому числі організації зворотного зв'язку: анкетування; опитування, співбесіда, тестування тощо як можливості забезпечити інтенсивність і активність у досягненні прогнозованого результату діяльності.

Задоволення прагматичних й пізнавальних інтересів і потреб безробітних дає змогу врахувати як конкретні потреби, що виникають під час навчальної діяльності, так і потреби, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю. За інших умов настає фрустрація, що виражається у втраті цією категорією слухачів інтересу й мотивації до навчальної діяльності. У зв'язку з цим викладач/інструктор має бути готовим визначати та враховувати значущість чинників, які є визначальними для успішності навчання безробітних, допомогти їм зрозуміти, яким чином отриманні ними знання, уміння, компетенції можна ефективно використати для працевлаштування та закріплення на конкретному робочому місці, забезпечити позитивне ставлення до навчання як передумови якісного учіння.

Процес цілеутворення в системі професійного навчання безробітних на виробництві варто розглядати як формування сукупності цілей, що визначаються викладачем/інструктором, та цілей, які ставить перед собою безробітний як суб'єкт навчання, визначення прогнозованих результатів і вибір на цій основі способів, методів, прийомів організації навчальної діяльності останнього. Здатність виявляти та враховувати індивідуальні потреби слухачів має виняткове значення для успішного навчання багатьох професій. Відсутність у викладача/інструктора такої компетенції різко знижує продуктивність їхніх професійних знань й умінь [5, с. 12.].

Недостатня професійна компетентність безробітних зумовлена як глобальним процесом соціально-економічних змін, що постійно відбуваються в різних сферах життєдіяльності, розвитком інформаційних технологій, впровадженням досягнень науково-технічного прогресу у виробництво, інтелектуалізацією та розширенням галузей прикладання праці, так і скороченням терміну придатності набутих знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності. Реалізація основних положень концепції безперервної освіти дає змогу створити умови для розвитку безробітних як особистостей, їхніх здібностей та підвищення їх професійного рівня відповідно до потреб економіки у кваліфікованих кадрах. Водночас включення в процес безперервної освіти відкриває перед дорослою людиною можливість для постійного поглиблення й оновлення професійних знань, досягнення цілісності й наступності в навчанні, перетворення навчального процесу на такий, що триває впродовж життя [3, с. 216].

Література

1. Бідюк Н. М. Професійне навчання безробітних у США: теорія і практика : [монографія] / за ред. Н. Г. Ничкало. – Хмельницький : ХмЦНТЕІ, 2009. – 542 с.
2. Левченко Т. И. Современные дидактические концепции в образовании: монография / Т.И. Левченко. – К.: МАУП, 1995. – 168 с.
3. Неперервна освіта // Професійна освіта: Словник: Навч. посібник / За ред. Н. Г. Ничкало. – К., 2000. – С. 216–217.
4. Леонтьев В. Г. Мотивация и психологические механизмы её формирования / В. Г. Леонтьев. – Новосибирск: Новосибирский

полиграфкомбинат, 2002. – 264 с.

5. *Симонов П. В., Ершов П. М.* Темперамент, характер, личность / П. В.Симонов, П. М. Ершов. – М.: Наука, 1984. – 219 с.

6. *Скульська В. Є.* Методологічні засади професійного навчання безробітних / В. Є. Скульська // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення : матеріали VI Міжнародної наук.-практ. конференції (29–30 листопада 2012 р., м. Київ) : у 2 ч. – Ч. 2 / уклад. : Л. М. Капченко, С.О. Тарасюк, Л.Г. Авдєєв та ін. К. : ІПК ДСЗУ, 2012. – С. 175–188. – [306 с.].

Реферат

СОВРЕМЕННЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ БЕЗРАБОТНЫХ НА ПРОИЗВОДСТВЕ

Виолетта Скульская

Становление рыночной экономики в Украине обусловило появление такого социально-экономического явления как безработица. Одним из эффективных способов уменьшения уровня последнего стало привлечение безработных граждан к программам профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации.

Одновременно развитие данного направления требует детального анализа дидактических концепций, положения которых могут быть использованы в практике обучения этой категории слушателей.

Системный подход к проблеме учета особенностей безработных как субъектов обучения, требует изучения концепций, связанных с вопросами единства мотивации и учебной деятельности, удовольствием прагматических и познавательных интересов взрослого человека, возможностями включения в систему непрерывного образования, мотивационной и коммуникативной сферы.

Сложившаяся мотивация активизирует безработных к получению компетенций, актуальных на рынке труда, обуславливает развитие их образовательных потребностей,

стремление к продуктивной занятости в условиях глобализационных вызовов.

Обращение к коммуникативной дидактике как дидактической концепции позволяет сформировать и развить коммуникативные потребности, умения, компетенции, мотивы общения слушателя и преподавателя, сформировать необходимые профессионально-важные качества и избежать проблем, связанных с усвоением новых знаний и обратной связью.

***Ключевые слова:** концепция, концептуальная идея, мотивация, учебная деятельность, профессиональное обучение безработных на производстве.*

Abstract

THE CONTEMPORARY DIDACTIC CONCEPTIONS IN ON-SITE VOCATIONAL TRAINING FOR UNEMPLOYED PEOPLE

Violeta Skulska

PhD in Pedagogy, Senior research fellow,
Leading research fellow. Institute of
Vocational Education under the National
Academy of Pedagogical Sciences of
Ukraine

Formation of market economy in Ukraine has stipulated emergence of such socio-economic phenomenon as unemployment. Involving the unemployed people in a program for vocational training, retraining, and advanced training has become one of the efficient means for reducing the unemployment rate. At the same time development of this line needs a detailed analysis of didactic conceptions whose regulations can be used in the practice for training of the above mentioned category of students. Systematic approach to a problem as regards considering special features of the unemployed being the actors of training demands studying the conceptions connected with a question of unity of motivation and training activity, satisfaction of adults' pragmatic and cognitive interests, possibilities of attracting them to a system of continuing education, motivation and communication spheres. When formed motivation activates the unemployed to obtain competencies that are relevant for a

labor market, specifies progress for their education needs, aspiration for prolific employment in conditions of globalization challenge. Appealing to a communication didactics as a didactic conception allows forming and developing communication needs, skills, competencies, motives for intercourse between a teacher and a student, to shape essential occupational features and to avoid problems connected with acquiring new knowledge and a feedback.

Key words: *conception, conceptual idea, motivation, training activity, on-site vocational training for unemployed people.*

References

1. *Bidiuk N. M.* Profesiynе navchannia bezrobitnykh u SShA: teoriya i praktyka (Vocational training of unemployed people in the USA: theory and practice). Khmelnytsky, 2009.–542 p.

2. *Levchenko T. I.* Sovremennye didakticheskie kontseptsii v obrazovanii (Contemporary didactic conceptions in education). Kyiv, 1995.–168 p.

3. Neperervna osvita // Profesiyna osvita: Slovnyk: Navchalnyi posibnyk / Za red. N.H. Nychkalo (Continuing education // Vocational education: Dictionary: Text-book / edited by N.H. Nychkalo). Kyiv, 2000.– P. 216–217.

4. *Leontiev V. G.* Motivatsiya i psikhologicheskie mekhanizmy eio formirovaniya (Motivation and psychological mechanisms of its formation). Novosibirsk, 2002, 264 p.

5. *Simonov P. V., Ershov P. M.* Temperament, kharakter, lichnost' (Temperament, character, personality). Moscow, 1984.–219 p.

6. *Skulska V. E.* Metodolohichni zasady profesiynihi navchannia bezrobitnykh (Methodological principles of vocational training for unemployed people). Aktualni problemy profesiynoi orientatsii ta profesiinoho navchannia naseleennia: materialy VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Kyiv.–Issue 2. –P. 175–188.

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Василь Ягупов

Реферат

У статті обґрунтовано, що керівники ПТНЗ як особистості і фахівці знаходяться в єдності, мають безпосередній вплив один на одного, а якість і результативність їх професійного розвитку безпосередньо зумовлена особистісним розвитком. Проаналізовано професійний розвиток керівників ПТНЗ в управлінській діяльності, охарактеризовано основні чинники професійного розвитку та заакцентовано увагу на провідних якостях, рисах і проявах особистості керівника.

Охарактеризовано основні методологічні підходи до обґрунтування професійного розвитку керівників ПТНЗ, пріоритет надано суб'єктно-діяльнісному підходу, який водночас враховує вимоги більшості інших підходів (особистісного, діяльнісного, системного, суб'єктного) і методологічних принципів (єдності свідомості та поведінки, особистості та діяльності тощо).

Представлено основні етапи професійного розвитку особистості керівника ПТНЗ та стисло охарактеризовано їх зміст. Визначено, що такий розвиток має особистісно-професійний характер, що представляє процес розвитку особистості у професійному середовищі, який орієнтований на повну актуалізацію її духовного, когнітивного, професійного, фахового та управлінського потенціалів як суб'єкта управління та на досягнення істотних результатів у ній.

Обґрунтовано зміст поняття «професійний розвиток» щодо особистості керівника ПТНЗ.

Ключові слова: особистість керівника, професійний розвиток, чинники професійного розвитку, етапи професійного розвитку, особистісно-професійний розвиток, професіоналізм.

Актуальність статті. Як особистість будь-якого фахівця у цілому, так і провідні його особистісні риси та професійно важливі якості формуються в процесі набуття професійної освіти, розвиваються та вдосконалюються безпосередньо в процесі професійної діяльності та вирішення конкретних фахових завдань,

актуалізуються в процесах професійного становлення та розвитку як суб'єкта професійного буття. У зв'язку з цим у психології праці, професійній педагогіці, психології професійного розвитку та психології діяльності проблема особистості керівника ПТНЗ та його професійного розвитку як суб'єкта управлінської діяльності є важливою системною науковою проблемою.

Мета статті: обґрунтувати зміст і чинники професійного розвитку керівників ПТНЗ у процесі управлінської діяльності як особистості та фахівця.

Результати останніх досліджень. Проблема професійного розвитку фахівця є однією з вузлових у психології праці, професійній педагогіці, психології професійного розвитку та психології діяльності. Над її розв'язанням активно працюють А. Деркач, Е. Зеєр, Є. Климов, Т. Кудрявцев, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна та ін., а також О. Бодальов, А. Реан, В. Шадриков, які обґрунтовують концепції професіоналізму. Водночас недостатньо уваги звертається на обґрунтування інтегральної єдності особистості та фахівця, на з'ясування впливу цієї інтегральності на розвиток як особистості, так і фахівця, особливо в процесі реалізації конкретних видів професійної діяльності, у тому числі й управлінської.

Виклад основного дослідницького матеріалу. Одним із провідних наших методологічних припущень є те, що підвалину будь-якого фахівця, у тому числі й керівника ПТНЗ, складає його особистість, яка надає професійному становленню та розвитку яскраво особистісний смисл, унікальну індивідуальну траєкторію, неповторний характер, навіть інколи неочікуваний результат.

Особистість керівника ПТНЗ— це соціально зумовлена система його провідних якостей, що включає найістотніші соціальні та професійно важливі якості, риси та прояви, які формують його як суб'єкта управлінської діяльності в системі ПТО, визначають індивідуальну культуру його фахової поведінки, професійної взаємодії, індивідуальний стиль управлінської діяльності як суб'єкта індивідуального, соціального та професійного буття в соціально-професійному середовищі.

У зв'язку з цим індивідуальний світ кожної особистості як суб'єкта професійного буття неповторний, що зумовлює багатство проявів особистості керівника ПТНЗ. Відповідно, її психологічна структура залежить від конкретних історичних, культурних, соціальних і професійних відносин в українському суспільстві,

оскільки вона безпосередньо формується, розвивається і вдосконалюється в процесах активної соціальної взаємодії, професійної та інших видів діяльності, особистісного, професійного та суб'єктного самоствердження та фахової самоактуалізації у професійно-педагогічному середовищі ПТО.

Провідними якостями, рисами та проявами особистості керівника ПТНЗ є, на нашу думку, такі:

свідома активність, безпосередньо спрямована на професійно-педагогічну діяльність, у тому числі й на управлінську;

включеність у систему суспільно-виробничих відносин шляхом виконання конкретних посадових компетенцій керівника ПТНЗ у системі ПТО як суб'єкта управлінської діяльності;

ступінь сформованості провідних психічних властивостей та якостей як представника професійно-педагогічного середовища в системі ПТО та керівника ПТНЗ; це, насамперед, сформованість професійно-педагогічної свідомості та самосвідомості, управлінської Я-концепції, системи індивідуальних цінностей управлінської діяльності та фахового буття;

свідома цілеспрямована саморегуляція та самодетермінація своєї професійно-педагогічної поведінки й управлінської діяльності в системі ПТО;

здатність і готовність усвідомлено нести повну відповідальність за результати, а також наслідки своїх дій, вчинків, поведінки та управлінської діяльності у межах виконання своїх посадових компетенцій;

професійна суб'єктність, тобто професійно-педагогічна та управлінська підготовленість, суб'єктна готовність і фахова здатність бути суб'єктом управлінської діяльності в системі ПТО.

Зміст і специфіка прояву цих якостей, проявів і рис залежить від багатьох суб'єктивних і об'єктивних обставин, певних передумов, закономірних, а дуже часто і ситуативних умов індивідуального, соціального та професійного буття конкретного керівника ПТНЗ, які у психології особистості прийнято називати основними чинниками формування особистості як суб'єкта соціального буття чи соціального суб'єкта, а також і суб'єкта професійного буття – управлінської діяльності. Найголовніше, особистість керівника ПТНЗ – це продукт не тільки впливу ззовні, а вона, насамперед, формується, розвивається та вдосконалюється в процесі власної активної діяльності як суб'єкта управлінської діяльності.

Так, зв'язок між поведінкою, діяльністю й особистістю був чітко підкреслений О. Леонтьєвим, С. Рубінштейном і Г. Костюком, які наголошували на *власній активній діяльності людини* як одному з основних чинників формування особистості. За психологічними теоріями С. Рубінштейна та О. Леонтьєва, особистість народжується та формується з діяльності. Особистість, на їхню думку, виступає, з одного боку, як умова діяльності, а з іншого – як продукт діяльності. О. Асмолов стверджує, що «справжньою основою і рушійною силою розвитку особистості є спільна діяльність, в якій відбувається соціалізація особистості, засвоєння заданих соціальних ролей» [3, с. 6].

Ми вважаємо, що найбільш продуктивним для усвідомлення проблеми особистості керівника ПТНЗ та його професійного розвитку є суб'єктно-діяльнісний підхід, що спирається на аналіз управлінської діяльності у фаховому середовищі, вплив управлінської діяльності на професійний розвиток. Суспільні умови, які існують в українському суспільстві, визначають провідні його якості не самі по собі, а завдяки його діям, у нашому випадку – управлінської діяльності. Водночас, варто мати на увазі, що будь-який фахівець виступає як соціальна постать певного соціуму. У зв'язку з цим особистість керівника ПТНЗ має розглядатися не лише в діяльнісному, а й додатково соціально-психолого-індивідуальному плані, тобто як суб'єкта соціального буття, суб'єкта управлінської діяльності та суб'єкта індивідуальної життєдіяльності в українському суспільстві.

Але завжди треба пам'ятати про вирішальний вплив професійної діяльності на професійне становлення та згодом і на професійний розвиток особистості будь-якого фахівця. У зв'язку з цим найбільш перспективним напрямом психологічного обґрунтування проблеми професіоналізму керівників ПТНЗ є, на нашу думку, її дослідження у нерозривному зв'язку з розвитком особистості як суб'єкта управлінської діяльності протягом набуття професійної освіти та наступної професійно-педагогічної діяльності. Цей аспект є принциповим, оскільки не особистість визначає управлінську діяльність керівника і не управлінська діяльність керівника визначає особистість, а суб'єкт професійно-фахової діяльності знаходить оптимальне співвідношення її зовнішньої (показники успішної управлінської діяльності, критерії та показники її оцінювання як суб'єкта управлінської діяльності) та внутрішньої (ставлення, цінності, готовність,

умотивованість, особистісний смисл, професійні перспективи тощо як суб'єкта соціального буття та управлінської діяльності) детермінацій, стандартизації фахової діяльності та необхідності творчості в ній, регламентації та нормативності посадових компетенцій фахівця та творчої природи особистості: «Особистість як суб'єкт виробляє індивідуальний спосіб організації діяльності. Цей спосіб відповідає якостям особистості, її ставленню до діяльності... і вимогам, об'єктивним характеристикам власне даного виду діяльності. Спосіб діяльності є більш-менш оптимальним інтегралом, композицією цих основних параметрів. Суб'єкт є інтегруючою, центральною, координуючою інстанцією діяльності. Він погоджує всю систему своїх індивідних, психофізіологічних, психічних і, врешті-решт, особистісних можливостей, особливостей з умовами та вимогами діяльності не парціально, а цілісно» [1, с. 91].

Такий підхід є, на нашу думку, методологічно обґрунтованим, оскільки особистість керівника і його діяльність усвідомлюються, сприймаються і досліджуються в комплексі. Але при цьому варто мати на увазі такий принциповий аспект: особистість не підпорядковується діяльності, а свідомо визначає її цілі, смисл, зміст, методи, технології, засоби та результат, а при необхідності вносить до них певні корективи. У зв'язку з цим ми наголошуємо на індивідуальному стилі управлінської діяльності та на отриманні такого результату, який відповідає суб'єктивним очікуванням конкретного керівника.

А психологічними механізмами регуляції цієї діяльності виступають самооцінка, саморефлексія, саморегуляція та самодетермінація фахівця, що безпосередньо залежать від розвиненості його особистісних, професійно важливих та індивідуально-психічних якостей, професійно-педагогічної компетентності та управлінського досвіду, що проявляється у професіоналізмі управлінської діяльності. Це свідчить про те, що практична управлінська діяльність зумовлена багатьма чинниками, серед яких провідними є особистісні та суб'єктивні як особистості та фахівця, професійні як педагога професійної школи, фахові як суб'єкта управлінської діяльності, а також і об'єктивними чинниками, що впливають із умов здійснення управлінської діяльності, наприклад, в системі ПТО в ринкових умовах її функціонування.

З одного боку, є досить широкий за обсягом емпіричний

матеріал з проблеми професіоналізму, а з іншого – ще не існує в сучасній науці достатнього обґрунтування професіоналізму в цілому та професіоналізму в конкретних видах діяльності зокрема. Поняття «професіонал» і «професіоналізм» знаходяться, на нашу думку, у безпосередньому взаємозв'язку, оскільки взаємозалежні та взаємозумовлені. Професіонал найчастіше розглядається, на думку А. Маркової, як фахівець, який виконує будь-яку професійну діяльність [7]. Саме таке визначення професіонала хоча й є досить поширеним все ж є достатньою дискусійним, особливо у зв'язку з необхідністю встановлення розбіжностей між фахівцем і професіоналом як ідеалом фахівця, який проявляє фахово-професійну майстерність у вирішенні фахових завдань або ж як найвищий рівень фахово-професійної розвиненості. В останні роки сформулювалося дещо скоректоване визначення професіонала як особи, яка успішно адаптується до професії і вільно володіє психологічними засобами праці. Відзначається, що при вдалому виборі професійної діяльності особа накопичує у ході її виконання такий досвід, що об'єкт праці стає для неї максимально ясним, а професійна діяльність виконується «граючи» [11].

«Професіонал – працівник, який окрім знань, умінь, якостей і досвіду, має також певну компетенцію, здатність до самоорганізації, відповідальність і професійну надійність. Професіонал здатний знайти проблему, сформулювати задачу і визначити спосіб її вирішення» (Е. Зеєр) [4, с. 31].

«Професіонал – це суб'єкт професійної діяльності, який має високі показники професіоналізму особистості і діяльності, високий професійний і соціальний статус, динамічно розвивальну систему особистісної та діяльнісної нормативної регуляції, постійно націлений на саморозвиток і самовдосконалення, особистісне і професійне досягнення, які мають соціально-позитивне значення» (А. Деркач) [2, с.184].

В останньому визначенні на основі провідного методологічного принципу психологічної науки – єдності особистості та діяльності – **професіонал** слушно розуміється як система двох важливих складових: професіоналізм особистості і професіоналізм діяльності:

«Професіоналізм діяльності – якісна характеристика суб'єкта праці, яка відображає високу професійну кваліфікацію і компетентність, різноманітність професійних навичок і умінь, у тому числі й таких, які ґрунтуються на творчому вирішенні, володіння сучасними алгоритмами і способами вирішення

професійних задач, що дає змогу здійснювати діяльність з високою і стабільною продуктивністю.

Професіоналізм особистості – якісна характеристика суб'єкта праці, яка відображає високий рівень професійно важливих і особистісно-ділових якостей, акмеологічних інваріантів професіоналізму, високий рівень креативності, адекватний рівень домагань, мотиваційну сферу і ціннісні орієнтації, спрямовані на прогресивний розвиток фахівця» [2, с.174].

У професійній педагогіці поняття «професіоналізм» розуміється як здатність до компетентного виконання функціональних обов'язків, набутих в ході навчальної і практичної діяльності; рівень майстерності та мистецтва в певному виді занять, який відповідає рівню складності завдань, що виконуються [9, с.505], в психології професійного розвитку – як «...інтегральна якість (новоутворення) суб'єкта праці, яка характеризує продуктивне виконання професійних завдань, зумовлена творчою самодіяльністю і високим рівнем професійної самоактуалізації», «...професіоналізація – «формоутворення» суб'єкта, яке адекватне змісту і вимогам професійної діяльності» [5, с. 16], а в психології праці – це не тільки вищий рівень знань, умінь і результатів людини в даній сфері діяльності, але і як певна система організації свідомості і психіки людини [6, с. 387].

Отже, у цих визначеннях присутні основні ознаки професіоналізації особистості керівника ПТНЗ, а центральною категорією, яка відображає ці процеси, тобто розкриває цілі, зміст й основні етапи взаємодії особистості та управлінця, поступове набуття особистістю управлінського досвіду, вдосконалення управлінських теоретичних знань, практичних навичок і вмінь, професійно важливих якостей, є **професійний розвиток**: «...зміни психіки в процесі освоєння і виконання професійно-освітньої, трудової та професійної діяльності» [10, с. 333]. Початок професійного розвитку пов'язується з моментом «...прийняття людиною професії та включення в процес її освоєння» [8, с. 30].

Ця категорія є однією зі складних і, водночас, провідною у психології праці, оскільки розкриває професійне дозрівання, формування, саморозвиток і самовдосконалення суб'єкта праці. Проблему професійного розвитку активно досліджували та продовжують досліджувати А. Деркач, Е. Зеєр, Є. Климов, Т. Кудрявцев, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна та ін. Аналіз результатів їхніх наукових досліджень і змісту інших

наукових праць, з одного боку, показує спільність методологічних підходів до розуміння суті професійного розвитку будь-кого, а з іншого – демонструє основні відмінності, які також наявні в їхніх підходах (табл. 1).

Таблиця 1

Методологічні підходи до професійного розвитку фахівців

№ з/п	Форми професійного розвитку	Об'єкт розвитку	Основа професійного розвитку	Основні представники
1	Професійне становлення	Особистість	Соціум, провідна діяльність	Е. Зеєр, Є. Климов, Т. Кудрявцев, А. Маркова, Ю. Поваренков
2	Професіоналізація	Суб'єкт діяльності	Рівні успішного виконання діяльності	Л. Мітіна, А. Фонарев та ін.
3	Особистісно-професійний розвиток	Зріла особистість	Самоактуалізація	А. Деркач, Н. Кузьміна, А. Маркова та ін.

Так, аналіз основних етапів становлення професіонала, представлений А. Марковою, свідчить про те, що це достатньо складний і суперечливий процес. Критерієм виокремлення основних етапів становлення професіонала вона вибрала рівні професіоналізму особистості та виокремила 5 рівнів і 9 етапів:

1) допрофесіоналізм, на якому відбувається первинне ознайомлення з професією;

2) професіоналізм, який складається з трьох етапів: адаптації до професії; самоактуалізації в професії; вільного володіння професією у формі майстерності;

3) суперпрофесіоналізм, який також складається з трьох етапів: вільного володіння професією у формі творчості; опанування низкою суміжних професій; творчого самопроектування особи як особистості;

4) непрофесіоналізм – виконання праці за професійно деформованими нормами на тлі деформації особистості;

5) післяпрофесіоналізм – завершення професійної діяльності [3, с. 56–57].

Аналіз цих етапів показує, що професійний розвиток керівників ПТНЗ достатньо складний і суперечливий процес. Водночас істотним є те, що в процесі їх професіоналізації об'єктом розвитку

є суб'єкт управлінської діяльності, який, залежно від успішності виконання цієї діяльності, проходить чотири стадії професіоналізації – профадаптації, первинної і вторинної професіоналізації, майстерності. Відповідно, зміст цих стадій і визначає специфіку та особливості професійного розвитку кожного окремого керівника ПТНЗ.

Основними *психологічними показниками професіоналізму керівників ПТНЗ*, які дають змогу йому успішно реалізувати управлінські компетенції, є, на нашу думку, такі:

суб'єктна компетентність як педагога, фахівця та управлінця;
професійно-педагогічна компетентність як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності;

управлінська компетентність як керівника ПТНЗ;
розвиненість особистісних і професійно важливих якостей і рис як педагога, фахівця та управлінця (наявність об'єктивної Я-концепції як фахівця та професіонала, внутрішньої мотивації управлінської діяльності, стійкість, організованість, працездатність, професійна мобільність, відповідальність, професійна та особистісна зрілість, практичне мислення як керівника, професійна суб'єктність тощо);

чітке усвідомлення ієрархії цілей управлінської діяльності в ПТНЗ та їх цілеспрямована реалізація;

володіння сучасними управлінськими технологіями, методиками та засобами вирішення посадових компетенцій;

низький рівень залежності у процесі реалізації посадових компетенцій від зовнішніх чинників й обставин;

успішність, продуктивність та ефективність управлінської діяльності.

Узагальнення результатів психолого-педагогічних досліджень щодо особливостей професіоналізму керівників в управлінській діяльності дає змогу відмітити ***значні позитивні зміни, що відбуваються в них у процесі його набуття***. Зокрема, такі:

розширення, збагачення та постійне наповнення новим змістом професійної та фахової спрямованості особистості (розширення професійних інтересів і збагачення системи потреб, актуалізація мотивів досягнення успіху в управлінській діяльності та розвиток мотивації самореалізації та саморозвитку в ній);

збагачення професійного та фахового досвіду (розвиток професійно-педагогічної та управлінської компетентності, формування нових навичок і вмінь, а також удосконалення раніше

набутих, оволодіння сучасними методиками, технологіями та засобами вирішення посадових компетенцій);

розвиток складних спеціальних управлінських здатностей і якостей, необхідних для успішної реалізації посадових компетенцій суб'єкту управління; насамперед, це розвиток теоретичного і практичного – управлінського – мислення, вдосконалення професійно важливих якостей, що визначається специфікою управлінської діяльності та посадовими компетенціями;

постійний розвиток особистісної, професійної та психологічної готовності керівника ПТНЗ до цілеспрямованої управлінської діяльності на сучасному ринку праці.

Отже, ці зміни стосуються як особистісної, так і професійної сфер особистості керівників ПТНЗ. У зв'язку з цим ми наголошуємо на їхньому ***особистісно-професійному розвитку***, що є процесом розвитку особистості в професійному середовищі, орієнтований на повну актуалізацію її духовного, когнітивного, професійного та фахового видів потенціалу як керівника в управлінській діяльності та на досягнення істотних результатів у ній.

Отже, поняття ***«професійний розвиток керівників ПТНЗ»*** можна охарактеризувати таким чином:

професійний розвиток – це мета, смисл і цінність професійної культури керівників ПТНЗ як особистостей та управлінців;

професійний розвиток – це складний, суперечливий і багатогранний процес, який складається з особистісного, професійного та фахового розвитку, детермінований, як правило, соціальними, професійно-технологічними, віковими, особистісними, провідними індивідуально-психічними, професійно важливими та управлінськими якостями та рисами керівників ПТНЗ;

професійний розвиток має відкритий, нерівномірний і гетерохронний характер;

професійний розвиток – це результат постійного пошуку відповіді щодо суті суперечностей – зовнішніх та внутрішньоособистісних, які постійно виникають в управлінській діяльності, та намагання керівника їх вирішити або зняти;

професійний розвиток – це необхідна умова успішної управлінської діяльності керівника;

професійний розвиток – це необхідна умова особистісної та професійної самоактуалізації керівника в професійно-

педагогічній та управлінській діяльності;

персональний професійний розвиток керівника має свою межу і пов'язаний з подоланням ним певних зовнішніх і внутрішніх психологічних бар'єрів в управлінській діяльності.

Основні висновки, котрі водночас є перспективними напрямками подальших наукових пошуків, такі:

1) суб'єктом професійного розвитку є керівник як суб'єкт управлінської діяльності та особистість як соціальний суб'єкт;

2) зміст, особливості і результативність процесу професійного розвитку керівника визначають, з одного боку, основні характеристики та вимоги управлінської діяльності в системі ПТО, а з іншого – особистісні цінності й життєві домагання керівника як соціального суб'єкта та творчої особистості;

3) результатом професійного розвитку керівника є нові складні психічні утворення, які набувають неповторного характеру і складають основу індивідуального стилю його управлінської діяльності.

Література

1. *Абульханова-Славская К. А.* Акмеологическое понимание субъекта / К.А. Абульханова-Славская// Основы общей и прикладной акмеологии. – М. : РАГС, 1995. – С. 85-108.

2. *Деркач А. А.* Акмеологические основы развития профессионала : [текст] / А.А. Деркач. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.

3. *Завалишина Д. Н.* Практическое мышление: Специфика и проблемы развития : [монография] / Д.Н. Завалишина. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 376 с.

4. *Зеер Э. Ф.* Психология профессий: [учеб. пособие] / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2006. – 336 с.

5. *Зеер Э. Ф.* Психология профессионального развития: [учеб. пособие] / Э.Ф. Зеер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.

6. *Климов Е. А.* Психология профессионала: [текст] / Е.А. Климов. – М.: Институт практической психологии; Воронеж : Изд-во «МОДЭК», 1996. – 400 с.

7. *Маркова А. К.* Психология профессионализма: [текст] / А. К. Маркова. – М.: Педагогіка, 1996. – 256 с.

8. *Поваренков Ю. П.* Психология становления профессионала :

[учеб. пособие] / Ю.П. Поваренков. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2000. – 98 с.

9. Профессиональная педагогика : [учеб. пособие] / под ред. С.Я. Батышева. – М. : Профессиональное образование, 1997. – 512 с.

10. Психология : [словарь] / под общ. ред. А.В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

11. Психология человека от рождения до смерти : [учеб. пособие] / под общ. ред. А.А. Реана. – СПб. : ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.

Реферат

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Василий Ягунов

В статье обосновано, что руководители ПТУЗ как личности и специалисты находятся в единстве, имеют непосредственное влияние друг на друга, а качество и результативность их профессионального развития непосредственно обусловлены личностным развитием. Проанализировано профессиональное развитие руководителей ПТУ в управленческой деятельности, охарактеризованы основные факторы профессионального развития и акцентировано внимание на ведущих качествах, чертах и проявлениях личности руководителя.

Охарактеризованы основные методологические подходы к обоснованию профессионального развития руководителей ПТУЗ, приоритет предоставлен субъектно-деятельностному подходу, который одновременно учитывает требования большинства других подходов (личностного, деятельностного, системного, субъектного) и методологических принципов (единства сознания и поведения, личности и деятельности и т.п.).

Представлены основные этапы профессионального развития личности руководителя ПТУЗ и кратко охарактеризованы их содержание. Определено, что такое развитие должно личностно-профессиональный характер, что представляет процесс развития личности в профессиональной среде, ориентированный на полную актуализацию ее духовного, когнитивного, профессионального,

профессионального и управленческого потенциалов как субъекта управления и на достижение существенных результатов в ней.

Обосновано содержание понятия «профессиональное развитие» личности руководителя ПТУЗ

***Ключевые слова:** личность руководителя, профессиональное развитие, факторы профессионального развития, этапы профессионального развития, личностно-профессиональное развитие, профессионализм.*

Abstract

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE TECHNICAL VOCATIONAL INSTITUTIONS DIRECTORS

Vasyl Yagupov

D. Sc. in Pedagogy, Professor, Leading scientific research fellow of Institute of Vocational Education under the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

The article proves that technical vocational institutions directors as personalities and specialists are in unity, have direct impact on each other, and the quality and efficiency of their professional development is caused by their immediate personality development. It analyzes professional development of the technical vocational institutions directors in the informational and analytical activity, and characterizes basic factors of the professional development. It also focuses on the leading properties, features and manifestations of the director's personality.

The article characterizes main methodological approaches to the substantiation of the professional development of the technical vocational institutions directors. It prioritizes the subject and activity approach which takes into account demands of the majority of other approaches (personality, activity, systematic, subject) and methodological principles (unity of consciousness and behavior, personality and activity etc.)

It presents the main stages of professional development of the technical vocational institutions directors and briefly sets out its contents. It defines that such development is personally professional in nature. It presents the personality development process in the professional

environment, oriented at the full updating of its spiritual, cognitive, professional and management potentials as the management actor and at the achievement of the essential results in it. It substantiates the concept of “professional development” to the technical vocational institutions director’s personality.

Key words: *director’s personality, professional development, professional development factors, professional development stages, personal professional development.*

References

1. *Abul'khanova-Slavskaya K. A. Akmeologicheskoe ponymanye sub'yekta* / K.A. Abul'khanova-Slavskaya // *Osnovy obshchey y prykladnoy akmeologyy.* – M. : RAHS, 1995. – P. 85–108.

2. *Derkach A. A. Akmeologicheskiye osnovy razvytyya professyona*la : [tekst] / A.A. Derkach. – M. : Yzd-vo Moskovskoho psykholoho-sotsyal'noho ynstytuta; Voronezh: NPO «MODƏK», 2004. – 752 p.

3. *Zavalys'hyna D. N. Praktycheskoe myshlenye: Spetsyfyka y problemy razvytyya* : [monohrafiya] / D.N. Zavalys'hyna. – M. : Yzd-vo «Ynstytut psykholohyy RAN», 2005. – 376 p.

4. *Zeer E. F. Psyskholohyya professyy* : [ucheb. posoby] / E.F. Zeer. – M. : Akademicheskyy proekt; Fond «Myr», 2006. – 336 p.

5. *Zeer E. F. Psyskholohyya professyonal'noho razvytyya*: [ucheb. posoby] / Ə.F. Zeer. – M. : Yzdatel'skyy tsentr «Akademyya», 2006. – 240 p.

6. *Klymov E. A. Psyskholohyya professyona*la : [tekst] / E.A. Klymov. – M. : Instytut praktycheskoy psykholohyy; Voronezh : Yzd-vo «MODƏK», 1996. – 400 p.

7. *Markova A. K. Psyskholohyya professyonalizma* : [tekst] / A. K. Markova. – M. : Pedahohika, 1996. – 256 p.

8. *Povarenkov Yu. P. Psyskholohyya stanovlenyya professyona*la : [ucheb. posoby] / Yu.P. Povarenkov. – Yaroslavl' : Yzd-vo YaHPU, 2000. – 98 p.

9. *Professyonal'naya pedahohyka* : [ucheb. posoby] / pod red. S. Ya. Batysheva. – M. : Professyonal'noe obrazovanye, 1997. – 512 p.

10. *Psyskholohyya* : [slovar'] / pod obshch. red. A. V. Petrovskoho, M.H. Yaroshevs'koho. – M. : Polytyzdat, 1990. – 494 p.

11. *Psyskholohyya cheloveka ot rozhdenyya do smerty* : [ucheb. posoby] / pod obshch. red. A.A. Reana. – SPb. : EVROZNAK, 2002. – 656 p.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

УДК 377/78:001.895

ТЕХНОЛОГІЇ ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

Марина Артюшина

Реферат

У статті показано роль інноваційної діяльності у професійно-технічній освіті. Висвітлено проблеми запровадження інноваційних технологій навчання у ПТНЗ: неврахування наявних умов, недостатній науковий супровід, локальність інновацій. Здійснено зіставлення традиційного та інноваційного навчання. Доведено, що інноваційність технології має бути пов'язана не тільки з її новизною, популярністю чи запровадженням сучасних технічних засобів, а також із загальною зорієнтованістю такої технології на розвиток інноваційних властивостей учнів. Висвітлено поняття «технології інноваційного навчання», що розглядається як системний, послідовний, відтворювальний процес навчання, спрямований на підготовку тих, хто навчається, до інноваційної діяльності. Обґрунтовано доцільність віднесення до технологій інноваційного навчання технологій проблемного навчання, колективної розумової діяльності, розвитку критичного мислення, проектного навчання, інтерактивного, ігрового. Охарактеризовано кожен технологію та показано її роль у розвитку інноваційних властивостей учнів.

Ключові слова: професійна освіта, інноваційна діяльність у професійній освіті, інноваційне навчання, технологія, технологія інноваційного навчання, технологія проблемного навчання, технологія колективної розумової діяльності, технологія розвитку критичного мислення, технологія проектного навчання, технологія інтерактивного навчання, технологія ігрового навчання.

Актуальність теми. Мінливість і непередбачуваність сучасного світу, гострі політичні, економічні і соціальні проблеми істотно впливають на людину. Для виживання у таких складних і динамічних умовах вона має ставати мобільнішою, активно і цілеспрямовано впливати на себе і своє оточення, керувати своїм життям. Людина має стати інноваційною, тобто готовою до постійних змін, здатною сприймати і активно генерувати нове. Відповідно, інноваційною має стати й сучасна освіта.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки вказано, що найважливішим для держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави [10]. Аналогічні завдання постають і перед професійною освітою.

Курс на інноваційність професійної освіти потребує використання відповідних освітніх технологій. Педагоги ПТНЗ сьогодні активно запроваджують інноваційні технології навчання, зокрема, проектне, дистанційне, інтерактивне тощо. Основними критеріями інноваційності таких технологій найчастіше вважається їх новизна, сучасність. Враховуючи інтенсивний науково-технічний прогрес в інформаційній сфері, сьогодні практично тотожними інноваційним технологіям вважаються інформаційно-комунікаційні технології, що ґрунтуються на використанні аудіо- та відеотехніки, комп'ютерів, засобів зв'язку, спеціального програмного забезпечення, мережі Інтернет.

Не зважаючи на поширення досвіду інноваційної діяльності у професійній освіті, можна виділити й низку проблем, що супроводжують цей процес. По-перше, запровадження інноваційних технологій у ПТНЗ часто зумовлено другорядними чинниками: виконанням розпоряджень керівництва, прагненням педагогів бути не гірше за інших, показати себе на виставках, конкурсах тощо. За таких умов незавжди враховуються наявні матеріально-технічні умови, специфіка змісту професійної підготовки, рівень підготовленості учнів, майстерність педагогів, наявність необхідного навчально-методичного забезпечення тощо. По-друге, така діяльність рідко супроводжується науковими дослідженнями, зокрема, вивченням наявних умов для розроблення відповідних методик інноваційного навчання, експериментальною перевіркою ефективності запроваджених нововведень. За таких умов

інноваційна технологія може не надати очікуваного результату, буде потребувати надмірних зусиль, часових і матеріальних ресурсів. По-третє, на практиці часто переважає використання локальних інновацій, тобто окремих інноваційних форм і методів навчання. При цьому недооцінюється значення розробки цілісних, науково обґрунтованих, системних стратегій інноваційної діяльності, створення на базі ПТНЗ цілісного інноваційного освітнього середовища, максимально сприятливого для професійного розвитку майбутніх кваліфікованих робітників.

Інноватика професійної освіти сьогодні розвивається досить інтенсивно. Дослідниками обґрунтовуються інноваційні підходи до управління якістю професійно-технічної освіти (В. Радкевич [11]), визначається роль інноваційної діяльності педагога професійного навчання (Т. Суліма [12]), розглядаються інноваційні технології навчання у підготовці кваліфікованих робітників (О. Курбатов [6]). Однак цілісне і системне обґрунтування інноваційно-зорієнтованого підходу до професійно-технічної освіти поки відсутнє. Недостатньо робіт, присвячених створенню на базі ПТНЗ інноваційного освітнього середовища. Потребує однозначності тлумачення термінів «інноваційне навчання», «технологія інноваційного навчання» тощо. Недостатньо ґрунтовним є виділення певних освітніх і навчальних технологій інноваційного спрямування у ПТНЗ.

Метою статті є розгляд поняття «технологія інноваційного навчання», обґрунтування переліку таких технологій та розкриття їх можливостей для розвитку учнів ПТНЗ.

Виклад основного матеріалу. Насамперед, треба уточнити визначення поняття інноваційної освітньої (навчальної) технології. На наш погляд, інноваційність технології має бути пов'язана не стільки з її новизною, популярністю чи запровадженням сучасних технічних засобів, скільки із загальною зорієнтованістю такої технології і професійної освіти в цілому на розвиток інноваційних властивостей учнів, їх підготовку до інноваційної професійної діяльності.

Ідеолог інноваційного навчання, відомий дослідник М. Кларін ще кілька десятиріч тому виділив дві принципово різні стратегії реалізації навчального процесу: інноваційне та традиційне навчання [4, с. 8, 9]. Традиційне навчання, зорієнтоване на збереження і відтворення культури, ґрунтується на репродуктивній діяльності учнів, забезпечує формування виконавських здібностей, розвиток

уваги і пам'яті. Інноваційне – стимулює новаторські зміни в культурі, соціальному середовищі; орієнтоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку різноманітних форм мислення тих, хто навчається, їх творчих здібностей, підвищує їх соціально-адаптаційні можливості.

Отже, справді інноваційними є, на наш погляд, ті освітні чи навчальні технології, які сприяють розвитку інноваційних властивостей особистості, готують учнів до інноваційної діяльності. У цьому сенсі правильніше буде говорити не про інноваційні технології навчання, а про технології інноваційного навчання.

У тлумаченні поняття «технологія» нам ближче точка зору В.Козакова, який вважає технологію навчання реалізацією детально описаного системного сполучення способів, засобів, комунікації, відповідних висхідних умінь, навичок, знань суб'єктів навчання, необхідних для забезпечення відтворюваності результатів їхніх дій у вигляді бажаних змін у поведінці учнів, студентів чи слухачів, адекватно визначеним точним (операціоналізованим) цілям спільної діяльності навчання [4]. Отже, технологія навчання розглядається як деяка комплексна, системна організація навчального процесу, коли всі його структурні компоненти служать загальній меті, досягання певних навчальних результатів – змін у досвіді того, хто навчається.

Відповідно, можна надати визначення технології інноваційного навчання. **Технологія інноваційного навчання** – це системний, послідовний, відтворювальний процес навчання, спрямований на підготовку тих, хто навчається, до інноваційної діяльності, розвиток їх інноваційних властивостей.

До технологій інноваційного навчання можна віднести такі технології навчання, що дають змогу комплексно реалізувати стратегію інноваційного навчання, сприяють розвитку інноваційних властивостей суб'єктів навчання. Зокрема, до таких технологій ми відносимо технологію проблемного навчання, колективної розумової діяльності, розвитку критичного мислення, проектного навчання, інтерактивного, ігрового тощо. Розкриємо детальніше суть цих технологій та спробуємо виділити інноваційні особистісні властивості, розвиток яких забезпечується шляхом їх використання.

Технологія проблемного навчання була запропонована на початку 60-х років групою вчених під керівництвом американського психолога А. Осборна. Особливий внесок у розробку цієї технології здійснили М. Махмутов [8], А. Матюшкін, І. Лернер та ін.

Проблемним називають таке навчання, яке припускає створення у навчальному процесі проблемних ситуацій, постановку та вирішення учнями певних пізнавальних чи практичних проблем. При цьому виділяється така послідовність реалізації підходу до навчання на основі вирішення проблем: постановка проблеми, її формулювання з різних точок зору; пошук фактів для кращого розуміння проблеми, можливостей її вирішення; пошук ідей щодо вирішення проблеми; пошук рішення через аналіз, оцінку та вибір кращих ідей; визнання знайденого рішення оточуючими.

Не зважаючи на те, що дана технологія з'явилась досить давно і добре відома педагогам, на практиці навчання у ПТНЗ вона використовується не часто. Сучасного змісту дана технологія може набути через переосмислення її значущості для розвитку інноваційних властивостей учнів, зокрема, вона сприяє розвитку гнучкості, критичності та нестандартності мислення, самостійності, рефлексивності, здатності до прийняття ґрунтовних і поміркованих рішень. Також у процесі спільного обговорення проблем добре розвиваються навички взаємодії, комунікативні здібності, мовлення, необхідні для вироблення та просування інноваційних ідей.

Технологія колективної розумової діяльності була запропонована в 90-х роках ХХ ст. російською дослідницею К. Вазіною, професором, завідувачем кафедри «Діяльність» Нижегородського міжобласного інституту підвищення кваліфікації працівників профтехосвіти [41]. Детально ця технологія була описана Д. Левітесом [42].

Технологія колективної розумової діяльності визначається як безперервний процес управління розвитком потреб, здібностей тих, хто навчається [1]. Головним завданням педагога є навчання учнів реалізації процесу діяльності. Педагог організовує взаємодію учнів у пізнавальному процесі, свідомо створюючи при цьому таку соціальну інфраструктуру, яка викличе в них необхідність діяти за нормами суспільних відносин (кожен має право висловлювати будь-яку точку зору, відстоювати її переконливою аргументацією, але зобов'язаний вислухати й зрозуміти іншого, терпимо ставитися до іншої думки, вилучати з неї раціональне, нести особисту відповідальність за довірену йому частину спільної справи). При цьому істотно змінюється ставлення до іншої людини як до особистості: відчуженість та байдужість поступаються зацікавленості, взаєморозумінню, співпричетності.

У процесі колективної розумової діяльності всі учасники взаємопов'язані спільним пізнавальним інтересом. Колектив стає механізмом розвитку особистості. Успіх спільного пошуку визначається інтелектуальними, організаторськими, моральними зусиллями кожного. Навчання ведеться в активній взаємодії тих, хто навчається, з педагогом і між собою. З першого заняття, в активному процесі взаємодії педагог прагне виявити як для себе, так і для кожного учня реальні можливості його особистості. Способи організації навчання визначаються його стратегічною метою, необхідністю введення учнів у режим постійно зростаючої активності спільної пізнавальної діяльності, що досягається шляхом безперервності робочого процесу.

Технологія КРД складається з системи проблемних ситуацій, кожна з яких поділяється на 4 основні такти:

1. Перший такт – введення у проблемну ситуацію: постановка проблеми, колективне обговорення цілей, способів їх досягнень. Функція: актуалізація суперечностей, визначення внутрішніх цілей, реальних способів діяльності;

2. Другий такт – робота у творчих мікрогрупах з вирішення проблеми. Функція: розв'язання суперечностей, нарощування внутрішніх цілей, формування способів діяльності, вироблення індивідуальної та колективної позиції із проблеми, що вивчається. Учасники творчих груп вправляються в реалізації демократичних відносин, їхні ролі постійно змінюються, учасники можуть вільно пересуватися між групами.

3. Третій такт – презентація способу вирішення проблеми мікрогрупами, загальне обговорення, захист позицій. Функція: формування колективних і особистих позицій на основі порівняння їх з науковою, вироблення суспільної думки про роботу творчих груп, окремих особистостей, колективу в цілому. Кожна група оголошує й активно відстоює свою позицію у вирішенні наданої проблеми, проводиться дискусія, в ході якої виробляється єдине рішення.

4. Четвертий такт – рефлексія, постановка нової проблеми – обговорення процесу і результатів вирішення проблеми, невдач і ускладнень, виявлення причин своїх помилок, що приводить кожного учня до нової навчальної проблеми – проблеми усвідомлення засобів власної і спільної розумової діяльності.

Змісту даної технології також відповідає теорія вирішення винахідницьких задач (російською ТРИЗ), запропонована російськими дослідниками Г. Альтшуллером та його колегами [41], у межах якої запропоновано низку методів винахідницької діяльності, що можуть успішно використовуватися у викладанні багатьох гуманітарних і технічних дисциплін у ПТНЗ різного профілю. Водночас, досвід використання цієї технології дуже слабо представлений у сучасних вітчизняних джерелах. Лише окремі методи, що відповідають її змісту (зокрема, «мозковий штурм»), розглядаються у підручниках з педагогіки як методи активного навчання.

Суть цієї технології полягає в організації спільної діяльності учнів для генерації ідей та творчих рішень. У такій технології широко використовуються методи винахідництва: мозковий штурм, синектика, морфологічний аналіз, метод аналізу і синтезу фантастичних ідей, «гірлянда асоціацій», стратегія семикратного пошуку, метод евристичних запитань, метод інверсії, метод емпатії (особистої аналогії), «снігова куля», метод «килимok ідей» тощо. Така технологія допомагає розвитку креативності учнів, позбавленню від стереотипів та формуванню оригінальності мислення, здатності до спільної генерації ідей, їх подальшого критичного аналізу та прийняття рішення.

Технологія розвитку критичного мислення – була запропонована американськими дослідниками в 90-х роках ХХ ст. (Д. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл, С. Уолтер). Докладніше представлення цієї технології для вітчизняних педагогів здійснили російські науковці І. Загашев та С. Заір-Бек [41]. Це відома на заході технологія навчання, спрямована на формування в учнів мислення вищого порядку, що спирається на інформацію, усвідомлене сприймання власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших.

Зміст технології формування критичного мислення складають три стадії: виклику («evocation»), осмислення («realization of meaning») і рефлексії («reflection»). На *стадії виклику* в учнів активізуються наявні знання, з'являється зацікавленість темою, усвідомлюється недостатність наявних знань, визначаються цілі вивчення нового навчального матеріалу, здійснюється спонукання до активної діяльності. *Стадія осмислення* – передбачає безпосередню роботу учня з навчальним матеріалом, поданим у формі тексту чи усного повідомлення вчителя; супроводжується спеціальними діями учня з активного отримання нової інформації,

її осмислення, співвідношення із власними знаннями, спостереження за процесом пізнання і власного розуміння. *Стадія рефлексії* дає змогу сформулювати в учня особисте ставлення до навчального матеріалу завдяки висловленню власної позиції з певного питання (усному чи письмовому). На цій стадії відбуваються: цілісне осмислення і узагальнення набутої інформації, вироблення власного ставлення до матеріалу, що вивчався, виявлення непізнаного, аналіз процесу вивчення матеріалу, власних розумових операцій, пошук тем і проблем для подальшої роботи («новий виклик»).

Розробниками технології формування критичного мислення пропонуються численні методи і прийоми навчання [1; 4; 5; 7 та ін.], серед яких: «Корзинка» ідей, «Концептуальне колесо», «Знаю – хочу дізнатись – дізнався», «Спіймай помилку», «Дерево передбачень», «Бортовий журнал», «Тонкі та товсті запитання», «Інтелект-карта», «Есе», «Метод ПРЕС», «Шляхи мислення», «Синквейн», «Залиште за мною останнє слово» тощо. Використання таких методів і прийомів зацікавлює учнів, мотивує їх до навчання, сприяє кращому сприйманню і осмисленню навчального матеріалу, розвитку розумових здібностей, здатності учнів до самостійної аналітичної та оціночної роботи з інформацією різного ступеня складності, формує комунікативність і креативність.

Технологія проектного навчання походить від започаткованого в педагогіці США ще в 20-і роки ХХ ст. методу проектів, який реалізовувався в педагогічних поглядах Д. Дьюї. Це освітня технологія, спрямована на здобуття учнями знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування в них специфічних умінь і навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого навчального пошуку. Змістом навчальної діяльності виступає розробка певного навчального проекту, що являє собою комплексний, інтегративний продукт спільної творчої діяльності з розв'язання певної теоретичної чи практичної проблеми. Такі проекти можуть бути різними за *характером діяльності*: дослідницькі, інформаційно-пошукові, практичні, ігрові, творчі; за *змістом*: літературні, екологічні, природничо-наукові, спортивні, лінгвістичні, географічні, історичні, музичні тощо; за змістом і зв'язком з навчальними предметами: монопредметні, міжпредметні, мета предметні; за *кількістю учасників*: індивідуальні, парні, групові (бригадні, командні).

Ця технологія сприяє формуванню самостійності, відповідальності учнів, здатності працювати у команді, шукати та опрацьовувати інформацію, проводити дослідження, представляти результати інноваційних пошуків тощо.

Технологія інтерактивного (кооперативного) навчання була обґрунтована зарубіжними вченими (Р. Джонсон, Д. Джонсон, Р. Славін, Е. Аронсон, Ш. Шаран). Однак основні її ідеї були представлені у працях вітчизняних науковців (О. Пошетун, Л. Пироженко [42], В. Дьяченко та ін.). Ця технологія ґрунтується на постійній активній взаємодії учнів при виконанні спільних завдань, взаємодоповненні і взаємообміні (інформацією, думками, діями). Відомі форми і методи, що використовуються у цій технології: робота в парах, ротаційні (змінні) трійки, «Два-чотири – всі разом», «Карусель», «Ажурна пилка», «Акваріум» тощо. Основна ідея – робота окремих учнів має сенс лише у контексті загальної спільної справи, кожен виконує частину спільного завдання, доповнюючи і допомагаючи іншим: вивчає і переказує іншим фрагмент навчального матеріалу, задає запитання та надає відповіді, висуває ідеї тощо. Перевагами цієї технології є формування здатності учнів до спільної діяльності, розвиток їх самостійності, відповідальності, вербальних здібностей.

Технологія ігрового навчання – використовується у педагогіці з давніх часів. Значний внесок у теорію навчальних ігор внесли відомі радянські психологи: Л. Виготський, Д. Ельконін. Серед вчених, які займалися розробленням теорії навчальних та ділових ігор, – А. Вербицький, Г. Щедровицький та ін. Технологія ігрового навчання ґрунтується на організації змагання або протиборства між гравцями для досягнення певного значущого результату (виграшу, перемоги, винагороди), обмежена певними умовами (правилами).

За дидактичними цілями можна поділити ігри на ті, що використовуються для вивчення нового матеріалу, активізації пізнавальної діяльності учнів, закріплення і перевірки засвоєння інформації. Використовують ігри-взаємонавчання; ігри-дискусії; проблемно-ділові, сюжетно-рольові ігри; логічні ігри; ігри-релаксації; ігри-вікторини тощо.

Така технологія розвиває в учнів мотивацію до успіху, комунікативні та організаторські здібності, активність та ініціативність, покращує ставлення до навчання.

Висновок. Отже, сьогодні актуальним завданням освіти в цілому і професійної освіти зокрема є розвиток інноваційності учнів, їх підготовка до інноваційної професійної діяльності. Для цього сама професійна освіта, навчання мають стати інноваційними, сприяти підготовці майбутніх кваліфікованих робітників до інноваційної діяльності. Такій меті найбільше відповідають технології інноваційного навчання, до яких можна віднести технологію проблемного навчання, колективної розумової діяльності, розвитку критичного мислення, проектного навчання, інтерактивного, ігрового. Дані технології сприяють розкриттю творчого потенціалу учнів, розвитку їх активності, мотивації пізнавальної та професійної діяльності, прагненню до успіху, аналітичності та критичності мислення, розвитку комунікативних та організаторських здібностей.

У подальшій науковій і практичній діяльності пропонується здійснювати обґрунтування змісту і технологій інноваційного навчання у певних галузях професійної освіти, розробляти і запроваджувати методики викладання навчальних дисциплін на основі технологій інноваційного навчання, обґрунтовувати значення таких технологій при створенні інноваційного освітнього середовища у ПТНЗ різного профілю тощо.

Література

1. *Альтшуллер Г. С.* Найти идею: Введение в теорию решения изобретательских задач / Г. С. Альтшуллер. – Новосибирск: Наука, 1986. – 209 с.
2. *Вазина К. Я.* Коллективная мыследеятельность – модель саморазвития человека / К. Я. Вазина. – М. : Педагогика, 1990. – 196 с.
3. *Загашев И. О.* Критическое мышление: технология развития / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. – СПб. : Альянс «Дельта», 2003. – 284 с.
4. *Кларин М. В.* Инновации в обучении: метафоры и модели : анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М. : Наука, 1997. – 223 с.
5. *Козаков В. А.* Психолого-педагогічна підготовка фахівців у непедагогічних університетах : монографія / В. А. Козаков, Д. І. Дзвінчук. – К. : НІЧЛАВА, 2003. – 140 с.

6. Курбатов О. П. Інноваційні технології навчання при підготовці кваліфікованих робітників в системі професійно-технічної освіти [Текст] / О. П. Курбатов // Пробл. інж.-пед. освіти : зб. наук. праць. / Укр. інж.-пед. акад. – Х., 2005. – Вып. 10. – С. 163 – 171.

7. Левитес Д. Г. Практика обучения: образовательные технологии / Д. Г. Левитес. – М. : Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 288 с.

8. Махмутов М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 367 с.

9. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2004. – 192 с.

10. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html>.

11. Радкевич В. О. Інноваційні підходи до управління якістю професійно-технічної освіти / В.О. Радкевич // Професійна освіта : проблеми і перспективи / ІІТО ЕАПН України; РВНЗ «КІПУ». – К. ; Сімферополь : НІЦ КІПУ, 2011. – Вип. 2. – С. 4 – 9.

12. Сулима Т. С. Інноваційна діяльність педагога професійного навчання як актуальна проблема в контексті реформування системи професійно-технічної освіти / Т. С. Сулима / Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 30: збірник наукових праць / за ред. проф. М.С. Корця. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – С. 197 – 201.

ТЕХНОЛОГИИ ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Марина Артюшина

В статье показана роль инновационной деятельности в профессионально-техническом образовании. Раскрыты проблемы во введении инновационных технологий обучения в ПТУ: игнорирование имеющихся условий, недостаточное научное сопровождение, локальность инноваций. Проведено сравнение традиционного и инновационного обучения. Доказано, что инновационность технологии должна быть связана не только с ее новизной, популярностью или использованием современных технических средств, а также с общей ориентированностью такой технологии на развитие инновационных свойств учеников. Раскрыто понятие технологии инновационного обучения, которая рассматривается как системный, последовательный, воспроизводимый процесс обучения, направленный на подготовку учащихся к инновационной деятельности. Обоснована целесообразность отнесения к технологиям инновационного обучения технологий проблемного обучения, коллективной умственной деятельности, развития критического мышления, проектного обучения, интерактивного обучения, игрового обучения. Дана короткая характеристика каждой технологии и показана ее роль для развития инновационных свойств учеников.

Ключевые слова: профессиональное образование, инновационная деятельность в профессиональном образовании, инновационное обучение, технология, технология инновационного обучения, технология проблемного обучения, технология коллективной умственной деятельности, технология развития критического мышления, технология проектного обучения, технология интерактивного обучения, технология игрового обучения.

Abstract

TECHNOLOGY INNOVATION TRAINING IN VOCATIONAL EDUCATION

Marina Artyushina

D. Sc. in Pedagogy, associate professor,
deputy director on scientific and
experimental work of Institute of
Vocational Education under the National
Academy of Pedagogical Sciences of
Ukraine

The article shows the role of innovation in vocational education. Solved the problem in the introduction of innovative technologies in vocational training: ignoring existing conditions, lack of scientific support, locality of innovation. A comparison of traditional and innovative teaching. Proven that innovative technologies should be linked not only with its novelty, popularity or use of modern technology, as well as with the general orientation of this technology for the development of innovative features students. Reveals the concept of technology innovation training, which is regarded as a systematic, consistent, repeatable process of training aimed at preparing students for innovation. The expediency of reference to technology innovation training technology problem-based learning, collective mental activity, development of critical thinking, project-based learning, interactive learning, game-based learning. Given a short description of each technology and shows her role in the development of innovative properties of the students.

Keywords: *professional education, innovation in vocational education, innovative teaching, technology, technology innovation training, problem-based learning technology, the technology of collective mental activity, the technology development of critical thinking, technology project-based learning, interactive learning technology, the technology of game-based learning.*

References

1. Al'tshuller H. S. Nayty ydeyu: Vvedenye v teoryyu reshenyya yzobretatel'skykh zadach / H. S. Al'tshuller. – Novosybyrsk : Nauka, 1986. – 209 p.

2. Vazyna K. Ya. Kollektivnaya mysledeyatelnost' – model' samorazvytyya cheloveka / K. Ya. Vazyna. – M. : Pedahohyka, 1990. – 196 p.
3. Zahashev Y. O. Krytycheskoe myshlenye: tekhnolohyya razvytyya / Y. O. Zahashev, S. Y. Zayr-Bek. – SPb. : Al'yans «Del'ta», 2003. – 284 p.
4. Klaryn M. V. Ynnovatsyy v obuchenyy: metafory y modely : analiz zarubezhnoho opyta / M. V. Klaryn. – M. : Nauka, 1997. – 223 p.
5. Kozakov V. A. Psykholoho-pedahohichna pidhotovka fakhivtsiv u nepedahohichnykh universytetakh : monohrafiya / V. A. Kozakov, D. I. Dzvinchuk. – K. : NICH LAVA, 2003. – 140 p.
6. Kurbatov O. P. Innovatsiyni tekhnolohiyi navchannya pry pidhotovtsi kvalifikovanykh robitnykiv v systemi profesiyno-tekhnichnoyi osvity [Tekst] / O. P. Kurbatov // Probl. inzh.-ped. osvity : zb. nauk. prats'. / Ukr. inzh.-ped. akad. – Kh., 2005. – Vol. 10. – P. 163 – 171.
7. Levytes D. H. Praktyka obuchenyya: obrazovatel'nye tekhnolohyy / D. H. Levytes. – M. : Yzdatel'stvo «Ynstytut praktycheskoy psykholohyy» ; Voronezh : NPO «MODЭK», 1998. – 288 p.
8. Makhmotov M. Y. Problemnoe obucheniye: Osnovnye voprosy teoryi / M. Y. Makhmotov. – M. : Pedahohyka, 1975. – 367 p.
9. Pometun O. I. Suchasnyy urok. Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya / O. I. Pometun, L. V. Pyrozhenko. – K. : A.S.K., 2004. – 192 p.
10. Natsional'na stratehiya rozvytku osvity v Ukrayini na period do 2021 roku : Ukaz Prezydenta Ukrayiny vid 25.06.2013 r. № 344/2013. Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html>.
11. Radkevych V. O. Innovatsiyni pidkhody do upravlinnya yakistyu profesiyno-tekhnichnoyi osvity / V. O. Radkevych // Profesiyna osvita : problemy i perspektyvy / IPTO EAPN Ukrayiny; RVNZ «KIPU». – K. ; Simferopol' : NITs KIPU, 2011. – Vol. 2. – P. 4 – 9.
12. Sulyma T. S. Innovatsiyna diyal'nist' pedahoha profesiynoho navchannya yak aktual'na problema v konteksti reformuvannya systemy profesiyno-tekhnichnoyi osvity / T. S. Sulyma / Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya № 5. Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy. Vypusk 30: zbirnyk naukovykh prats' / za red. prof. M. S. Kortsya. – K. : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2011. – P. 197 – 201.

САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ЗАСТУПНИКА ДИРЕКТОРА ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ З НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧОЇ РОБОТИ

Неля Величко

Реферат

Стаття присвячена питанням реалізації самоосвітньої діяльності у системі професійно-технічній освіті. Наголошено на проблемах, що гальмують розвиток інформаційно-аналітичної компетентності керівників ПТНЗ. Наводиться аргументація, що самоосвіта є необхідною складовою життя сучасного керівника ПТНЗ як представника постіндустріального суспільства. Тобто вираз «освіта на все життя» змінився на вираз «освіта упродовж життя».

У статті наголошено, що розвиток інформаційно-аналітичної компетентності заступника директора з навчально-виробничої роботи неможливий без самопізнання, саморозвитку, самоорганізації, самопрезентації та самоосвіти. Самоосвітня діяльність заступника директора ПТНЗ з навчально-виробничої роботи – один з індикаторів професійно-педагогічної компетентності, і, відповідно, інформаційно-аналітичної компетентності.

Особлива увага у статті звертається на дотримання певного комплексу самоосвітніх дій керівником ПТНЗ у напрямі розвитку інформаційно-аналітичної компетентності.

Описано підходи щодо самоосвітньої діяльності заступника директора з навчально-виробничої роботи спільно з майстрами виробничого навчання і викладачами спеціальних дисциплін.

Запропоновано карту розвитку інформаційно-аналітичної компетентності та визначено принципи спільного системного розвитку ІАК керівників і педагогічних працівників ПТНЗ.

Зазначено, що результатом процесу самоосвіти заступника директора ПТНЗ з навчально-виробничої роботи у напрямі розвитку інформаційно-аналітичної компетентності є системна діяльність з передачі досвіду педагогічним працівникам навчального закладу.

Ключові слова: самоосвіта, інформаційно-аналітична компетентність, педагогічний працівник, інформаційні технології.

Постановка проблеми. Однією з глобальних проблем сучасного суспільства є проблема інформатизації та комп'ютеризації усіх сфер діяльності, що потребує системності не тільки в навчанні, але й у самоосвіті.

В основі соціально-економічного розвитку інформаційного суспільства лежить не матеріальне виробництво, а виробництво інформації та знань. Для будь-якої країни ступінь її економічного і технологічного розвитку, добробуту суспільства пропорційний середньому рівню знань, умінь, навичок і кваліфікації її активного населення [1].

Головним прискорювачем цього процесу є інформатизація суспільства в цілому й освіти зокрема. Темпи росту технічних надбань людства з кожним роком підвищуються. Сьогодні вже важко уявити роботу навчальних закладів без доступу до глобального інформаційного простору. Інформаційні технології, комп'ютерне, мультимедійне обладнання, глобальна мережа Інтернет уже щільно увійшли в життя і професійну діяльність педагогічних працівників. Розвиток інформаційного суспільства висуває низку вимог, однією з яких є безперервне підвищення знань, умінь і навичок кожної особи. Сучасна людина повинна вміти вчитися впродовж життя і робити це раціонально й творчо. При цьому стає очевидним той факт, що самоосвіта є необхідною складовою життя сучасних керівників ПТНЗ як представників постіндустріального суспільства. Тобто вираз «освіта на все життя» змінився на вираз «освіта впродовж життя».

Аналіз останніх досліджень. Приділяли увагу проблемі самоосвіти такі вітчизняні та зарубіжні вчені, як Т. Борисова, І. Грабовець, Н. Іліницька, І. Кузнєцова, Н. Терещенко, Л. Шевчук.

Розглядали у своїх наукових працях питання самоосвіти керівних кадрів професійно-технічної освіти В. Олійник, Л. Петренко, Л. Сергєєва та ін.

Самоосвіта є найгнучкішою формою здобуття знань, тому що вона здійснюється на діагностичній індивідуалізованій основі.

Суть індивідуалізації полягає в тому, що зміст, форми і методи самоосвіти підпорядковані індивідуальним особливостям керівника навчального закладу, рівню його управлінської культури, умовам професійної діяльності.

Отже, самоосвіта – це усвідомлена потреба в постійному вдосконаленні власної професійної діяльності з акцентом на її соціалізацію, на створення умов для розвитку інформаційно-

аналітичної компетентності.

В основі створення інформаційного середовища майбутнього повинен бути чітко окреслений процес саморозвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівника ПТНЗ, у якому розкривалася б організаційна структура та елементний склад даного процесу.

Необхідно зазначити, що питання діяльності заступників директорів ПТНЗ з навчально-виробничої роботи у напрямі розвитку інформаційно-аналітичної роботи є малодослідженими.

Тому **мета статті** – показати основні підходи та важливість системної самоосвітньої діяльності заступників директорів ПТНЗ з навчально-виробничої роботи у напрямі розвитку інформаційно-аналітичної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Як же раціонально повинен спланувати заступник директора ПТНЗ з навчально-виробничої роботи (НВР) свою самоосвітню діяльність, щоб мати дійсно ефективний результат?

На нашу думку, керівник ПТНЗ повинен виконувати комплекс певних самоосвітніх дій, а саме:

- самооцінку – вміння об’єктивно оцінювати власний рівень інформаційно-аналітичної компетентності (ІАК);

- самоорганізацію – вміння знаходити необхідне джерело пізнання й адекватні своїм можливостям форми самоосвіти, планувати та організовувати робоче місце й діяльність;

- самореалізацію – вміння реалізовувати у професійній діяльності інформаційно-аналітичну компетентність;

- самокритичність – уміння критично оцінювати переваги та недоліки власної роботи з інформаційно-аналітичної діяльності (ІАД);

- самоконтроль – здатність контролювати свою ІАД;

- саморозвиток – результат самоосвіти.

Проблема самоосвіти керівника ПТНЗ у контексті його професійної самосвідомості має поступальний рух та включає:

- огляд й опрацювання наукової, методичної та навчальної літератури;

- участь у системних моніторингах розвитку як системи ПТО, так і управлінських здібностей керівників;

- вивчення досвіду педагогічних працівників інших ПТНЗ;

- теоретичну роботу і практичну апробацію інформаційно-аналітичних матеріалів.

Відповідно, особистісно орієнтована самоосвіта керівника

ПТНЗ забезпечує підвищення управлінської майстерності, а в результаті – безперервний його саморозвиток та необхідний вплив на становлення особистості педагогічного працівника.

Тому діяльність заступників директорів ПТНЗ спрямована також на вдосконалення самоосвітнього процесу педагогічних працівників, що є необхідним і логічно обґрунтованим етапом їх інформаційно-аналітичного становлення.

Система самоосвітньої роботи заступника директора з НВР спільно з майстрами виробничого навчання і викладачами спеціальних дисциплін буде сприяти:

- раціоналізації планування навчально-виробничої діяльності;
- удосконаленню використання інформаційно-комунікаційних технологій;

- підвищенню управління навчально-виробничим процесом;
- формуванню мотивації до співпраці з іншими ПТНЗ.

Спільна діяльність заступника і педагогічних працівників ПТНЗ передбачає передачу необхідних знань щодо:

- розробки поточного і перспективного планування;
- підбору раціональних форм і способів засвоєння та збереження інформації;

- оволодіння методикою аналізу і способами узагальнення свого та колективного педагогічного досвіду;

- освоєння методів дослідницької та експериментальної діяльності.

Також під час самоосвітньої діяльності у напрямі розвитку ІАК заступники з НВР та педагогічні працівники повинні звернути увагу на:

- оволодіння термінологією і необхідними базовими знаннями щодо розуміння ІКТ, інформаційних технологій, аналітичного процесу тощо;

- оволодіння знаннями про технічні та дидактичні можливості ІКТ у професійній діяльності, зокрема у роботі з документацією;

- удосконалення умінь користуватися засобами ІКТ у процесі організації навчально-виробничого процесу;

- уміння володіти належним рівнем інформаційної компетентності, що передбачає адекватне та систематичне використання ІКТ у професійній діяльності;

- саморозвиток умінь використовувати ІКТ для здійснення наукової діяльності, підвищенні педагогічної майстерності.

За словами В. Гриценка, директора Міжнародного навчально-

методичного центру інформаційних технологій та систем НАН і МОН України, «педагог в умовах інформаційного суспільства, електронних систем навчання посідає особливе місце. Він – професіонал абсолютно іншого рівня, який володіє:

високим рівнем інформаційної культури, високою мотивацією до постійного вдосконалення;

спеціальною підготовкою в галузі моделювання е-технологій, перспективних ІКТ в електронних системах навчання, педагогічних методів і технологій для підтримки навчання та електронних технологій навчання, проектування е-курсів, підручників, мультимедіа, навчальних комунікацій тощо» [2].

Діяльність заступника директора з навчально-виробничої роботи ПТНЗ спрямована на співпрацю з педагогічними працівниками у напрямі розвитку інформаційно-аналітичної компетентності, що обов'язково потребує умінь використовувати в професійній діяльності як інформаційні, так і телекомунікаційні технології.

Інтенсивний розвиток інформаційних технологій змінює умови самоосвіти: керівник ПТНЗ, який іноді не має належної літератури для розвитку інформаційно-аналітичної компетентності, наразі має сучасний засіб отримання, переробки та творчого використання здобутої інформації, а саме – Інтернет, що значно розширює можливості самовдосконалення працівників. Інтернет з його можливостями спілкування по електронній пошті, участі в чатах, форумах, майстер-класах, тематичних відеоконференціях, вебінарах, семінарах сприяє віртуальному об'єднанню груп людей за інтересами. У мережі створюються професійні об'єднання і спільноти, які, професійно спілкуючись, мають можливості вдосконалити свої знання, використати їх на практиці, обговорити з керівниками з інших ПТНЗ ті проблеми, які їх хвилюють тощо.

Необхідно зазначити, що відсутність системної роботи зі сторони Навчально-методичних центрів професійно-технічної освіти до питання організації і супроводу процесу самоосвіти керівників ПТНЗ не дає можливості останнім повноцінно розвивати інформаційно-аналітичну компетентність.

Адже стрімкий розвиток інформаційних технологій комп'ютерної техніки, яка постійно ускладнюється, не дає змоги керівникам ПТНЗ самотійно, без сторонньої допомоги вивчати ці нововведення. Тому досить часто заступники директора ПТНЗ бояться показати свою некомпетентність та самотійно прагнуть

знайти необхідну інформацію, при цьому опрацьовують значні обсяги зайвої інформації.

Разом з тим показники ефективності управлінської самоосвіти – це, насамперед, якість організованого керівником навчально-виробничого процесу та професійно-кваліфікаційного зростання педагогічних працівників ПТНЗ.

Інформаційно-аналітична компетентність заступника директора з НВР є сукупністю умінь певним чином структурувати науково-методичні і практичні знання з метою розв'язання управлінських завдань та з урахуванням посадових обов'язків і стажу роботи. При цьому створюється особиста карта розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівника ПТНЗ.

Розробка даної карти, яка є схематичною для кожного з педагогічних працівників ПТНЗ, потребує досконалого опрацьовування посадової інструкції, професіограми, професійно-кваліфікаційної характеристики, а також особливостей компетенції фахівця (табл.1).

Таблиця 1

**Карта розвитку інформаційно-аналітичної
компетентності заступника директора ПТНЗ**

Структура розвитку ІАК керівника ПТНЗ	Зміст структури розвитку ІАК керівника ПТНЗ
Напрямок	Навчально-виробничий. Управлінський
Цілі	Професійний розвиток особистості. Системний самоосвітній процес. Забезпечення самоконтролю і самокорекції набутої компетентності
Завдання	Стимулювання і мотивація розвитку професійного росту. Підвищення інформаційно-аналітичної компетентності
Зміст	Загальні інформаційні, аналітичні і правові знання. Загальнопрофесійна, комп'ютерна підготовка. Психолого-педагогічна підготовка. Суб'єктивний досвід педагогічного працівника. Кваліфікаційно-посадові знання.
Технології	Діагностика необхідних характеристик. Тренінги особистісного і професійного росту, ділового спілкування, аналітичних умінь. Організаційно-діяльнісна гра.
Моніторинги	Визначення рівнів розвитку інформаційно-аналітичної компетентності: репродуктивний, адаптивний, евристичний, рефлексивно-оціночний, творчий.

Результат самоосвітньої діяльності може подаватися у формі: доповіді, виступу на семінарі, педагогічній раді, секції заступників директорів ПТНЗ з НВР; методичного посібника; статті до регіонального чи міжрегіонального друкованого або електронного видання; науково-методичної розробки інформаційно-аналітичного напрямку.

Результатом процесу самоосвіти заступника директора ПТНЗ з навчально-виробничої роботи у напрямі розвитку їх інформаційно-аналітичної компетентності є системна діяльність з передачі досвіду педагогічним працівникам навчального закладу, а саме:

1. Аналітико-прогностична.
Здійснює діагностику, проводить моніторинг, спонукає до самодіагностики рівня інформаційно-аналітичної компетентності.
2. Планування.
Пропонує план розвитку інформаційно-аналітичної компетентності для педагогічних працівників навчального закладу.
3. Організаційно-координаційна.
Допомагає у виборі форм реалізації самоосвітнього процесу.
4. Контрольно-оцінна.
Здійснює оцінювання згідно розроблених критеріїв.
5. Корекційна.
Вносить зміни і доповнення та коригує процес саморозвитку майстрів виробничого навчання і педагогічних працівників.
6. Соціально-психологічна.
Стимулює педагогічних працівників до розвитку інформаційно-аналітичної компетентності, створює сприятливий мікроклімат.

Висновок. Розвиток ІАК заступників директорів з НВР неможливий без самопізнання, саморозвитку, самоорганізації, самопрезентації та самоосвіти.

Самоосвітня діяльність заступника директора ПТНЗ з НВР – один з індикаторів професійно-педагогічної компетентності і, відповідно, інформаційно-аналітичної компетентності. Рефлексія особистої діяльності, згідно з даними моніторингу, за всіма видами компетентності повинна проводитись заступником щороку. Результати самооцінки зіставляються з результатами експертної оцінки, на основі отриманих даних плануються заходи щодо самоосвітньої діяльності заступника та корекційні заходи з боку навчально-методичного центру ПТО.

Отже, процес самоосвіти є оптимальним шляхом розвитку інформаційно-аналітичної компетентності заступника директора ПТНЗ з навчально-виробничої роботи за умови, що вона – не самоціль для нього, а прагнення до самовдосконалення та покращення діяльності навчального закладу. Тож можна зробити висновок, що самоосвіта заступника директора ПТНЗ з НВР посідає особливе місце в системі розвитку його професійної компетентності.

Перспективами подальших розвідок є розробка програмно-методичних рекомендацій організації співпраці заступника директора з навчально-виробничої роботи з педагогічними працівниками ПТНЗ у напрямі розвитку інформаційно-аналітичної компетентності.

Література

1. *Биков В. Ю.* Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков. – К. : Атіка, 2009. – 684 с.
2. *Гриценко В. И.* Фундаментальные проблемы е-обучения / В. И. Гриценко. – К. : ВД «Академперіодика» НАН України, 2008. – 328 с.

Реферат

САМООБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЗАМЕСТИТЕЛЯ ДИРЕКТОРА ПТУЗ ПО УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ РАБОТЕ

НеляВеличко

Статья посвящена вопросам реализации самообразования в системе профессионально-технического образования. Отмечены проблемы, тормозящие развитие информационно-аналитической компетентности руководителей ПТУЗ. Приводится аргументация, что самообразование является необходимой составляющей жизни современного руководителя ПТУЗ как представителя постиндустриального общества. То есть выражение «образование на всю жизнь» изменилось на «образование через жизнь».

В статье отмечено, что развитие информационно-аналитической компетентности заместителя директора по учебно-производственной работе невозможен без самопознания,

саморазвития, самоорганизации, самопрезентации и самообразования. Самообразовательная деятельность заместителя директора ПТУЗ по учебно-производственной работе – один из индикаторов профессионально-педагогической компетентности, и, соответственно, информационно-аналитической компетентности.

Особое внимание в статье обращается на соблюдение определенного комплекса самообразовательных действий руководителем ПТУЗ в направлении развития информационно-аналитической компетентности.

Описаны подходы к самообразовательной деятельности заместителя директора по учебно-производственной работе совместно с мастерами производственного обучения и преподавателями специальных дисциплин.

Предложено карту развития информационно-аналитической компетентности и определены принципы совместного системного развития ИАК руководителей и педагогических работников ПТУЗ.

Указано, что результатом процесса самообразования заместителя директора ПТУЗ по учебно-производственной работе в направлении развития информационно-аналитической компетентности является системная деятельность по передаче опыта педагогическим работникам учебного заведения.

Ключевые слова: *самообразование, информационно-аналитическая компетентность, педагогический работник, информационные технологии.*

Abstract

SELF-EDUCATIONAL ACTIVITY OF THE VOCATIONAL SCHOOLS DEPUTY DIRECTOR OF TRAINING AND PRODUCTION WORK

Nelya Velichko

Ph.D. in Pedagogy, Senior research fellow of the Laboratory “All-Ukrainian VET information analysis center”. Institute of Vocational Education under the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

The article deals with the implementation of self-education in the vocational and technical education. There are problems hindering the

development of information and analytical competence of heads of vocational schools. Given the argument that self-education is a necessary component of modern life head of vocational schools as a representative of the post-industrial society. That is an expression of «education for life» was changed to «education through life».

The article noted that the development of information and analytical competence deputy director of training and production work is impossible without self-knowledge, self-development, self-organization, self-presentation and self-education. Self-education activity deputy director of vocational schools for training and production work - one of the indicators of professional and pedagogical competence, and, consequently, information and analytical competence.

Special attention is drawn to the observance of a set of self-education action head of vocational schools in the direction of development of information and analytical expertise.

The approaches to self-education activity deputy director of training and production work together with the masters of industrial training and teachers of special subjects.

Proposed to map the development of information-analytical competence and defines the principles of the joint system of IAK managers and teaching staff of vocational schools.

Pointed out that the result of a process of self-education deputy director of vocational schools of training and production work towards the development of information and analytical competence is the system transfer activities of experience teaching staff of the institution.

Keywords: *self-education, information and analytical competence, teachers, information technology.*

References

1. Bykov V. Yu. Modeli orhanizatsiynykh system vidkrytoyi osvity : monohrafiya / V. Yu. Bykov. – K. : Atika, 2009. – 684 p.
2. Gricenko V. I. Fundamental'nye problemy e-obuchenija / V. I. Gricenko. – K. : VD «Akademperiodika» NAN Ukrainy, 2008. – 328 s.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК УПРАВЛІНСЬКИЙ МЕХАНІЗМ ПРОЕКТУВАННЯ ЕФЕКТИВНОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ-АГРАРІЇВ

Тетяна Герлянд

Реферат

У статті висвітлено основні аспекти комплексної загальноосвітньої підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах аграрного профілю. Окреслено основні чинники проектування ефективності цієї підготовки у контексті компетентнісного підходу, проаналізовано основні параметри цього процесу та його ресурсного забезпечення за сучасних умов.

Визначено, що компетентнісний підхід як управлінський механізм формування ефективної загальноосвітньої підготовки майбутніх кваліфікованих робітників-аграріїв спрямований на досягнення ними продуктивних, творчих рівнів знань та умінь, розвиток мотиваційно-ціннісної сфери особистості.

Проаналізовано, що специфіка компетентнісного навчання змусила викладачів загальноосвітніх дисциплін змінити методику навчання, яка полягає в тому, щоб усвідомлювати не «готові знання», кимось запропоновані до засвоєння, а «простежувати умови походження даного знання». При такому підході навчальна діяльність на заняттях із загальноосвітньої підготовки, періодично носячи дослідний або практико-перетворювальний характер, стає предметом засвоєння.

Простежено, що важливим є формування самооцінки і вміння учня відрефлексовувати власні знання. Це відбувається тому, що в основі рефлексивності наявні здатності бачити себе зі сторони; не враховувати власну точку зору єдиноможливою; аналізувати власні дії тощо.

Зроблено висновок, що проектування ефективності загальноосвітньої підготовки у ПТНЗ аграрного профілю передбачає наявність певних умов, зумовлених суттю проектного об'єкта і специфікою підготовки майбутнього кваліфікованого робітника-аграрія в умовах реалізації компетентнісного підходу. Навчальний процес за цих нових умов

спрямований на формування професійної діяльності майбутніх кваліфікованих робітників, доведення їх до високого рівня загальноосвітньої компетентності; посилення мотивації до самостійного вивчення навчального матеріалу, розвиток критичного мислення майбутнього аграрія; активізацію традиційних та стимулювання розвитку нових форм спільної діяльності викладачів і учнів на заняттях.

Ключові слова: компетентнісний підхід, загальноосвітня компетентність, саморозвиток, навчальні завдання.

Актуальність дослідження. На сучасному етапі модернізаційних процесів в Україні система професійно-технічної освіти розглядається як стратегічний ресурс соціально-економічного розвитку країни, а підготовка кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах (ПТНЗ) – як необхідна умова успішної реалізації інвестиційної політики держави в різних сферах виробництва. Досвід західних країн свідчить, що підготовка кадрів високої кваліфікації, здатних оперативно адаптовуватися до зміни професійної діяльності, можлива лише за умови більш істотної диференціації змісту, форм і методів навчальної діяльності учнів з орієнтацією на їхні освітні потреби та особистісні якості.

У «Державній цільовій програмі розвитку професійно-технічної освіти на 2011-2015 роки»[5] зафіксоване положення, що така освіта має формувати цілісну систему універсальних знань, навичок, а також досвід самостійної діяльності й особистої відповідальності майбутніх кваліфікованих робітників, тобто ключові компетентності, що визначають сучасну якість цієї освіти. Відповідно до цієї програми, у ПТНЗ розпочато організацію діяльності з переходом на компетентнісний підхід до освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема компетентнісного підходу досліджувалася такими вченими, як: В. Байденко, С. Бондар, І. Гушлевська, І. Зимня, Н. Ничкало, П. Лузан, В. Манько, В. Радкевич, Г. Серіков, Ю. Татур, Ю. Читаєва та ін. Однак, аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про недостатню розробку теоретико-методичних засад формування цього підходу, зокрема, при загальноосвітній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників, що негативно впливає на процес їхньої професійної підготовки.

Метою статті є обґрунтування компетентнісного підходу як управлінського механізму формування ефективної загальноосвітньої підготовки майбутніх кваліфікованих робітників-аграріїв, спрямованої на досягнення ними продуктивних, творчих рівнів знань та умінь, цілеспрямований розвиток мотиваційно-ціннісної сфери особистості.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні, в період докорінної, але, на жаль, безсистемної перебудови аграрної галузі, її переведення на інноваційний шлях розвитку, перехід від повної до ефективної зайнятості, проблема якості трудового потенціалу села, освітньо-фаховий рівень професійно-технічної підготовки сільського населення стає однією з основних проблем реформ на сучасному етапі.

В аграрній галузі відбувається бурхливий перехід на інноваційний шлях розвитку, щодо якого відсутня адекватна професійно-технічна підготовка трудових ресурсів. Упровадження приватної власності в селі об'єктивно зумовило перехід до ефективної зайнятості. Це означає, що приватний бізнес, керуючись економічною доцільністю, не може і не хоче утримувати всіх бажаючих працювати в сільськогосподарському виробництві. У зв'язку з цим змінився характер вимог до фахової, зокрема професійно-технічної, підготовки найманого працівника, який має бути спеціалістом широкого профілю, а до цього аграрні навчальні заклади поки що повною мірою не готові.

Професійний склад випускників професійно-технічних навчальних закладів аграрного профілю, а відтак, і пропозиція на ринку фахової робочої сили, зовсім не відповідає структурі виробництва і, відповідно, попиту на неї. Варто також зауважити, що матеріально-технічна і лабораторна база ПТНЗ, через нестачу бюджетного фінансування, безнадійно відстала, застаріла і не спроможна забезпечити належну підготовку фахівців для потреб сучасного сільськогосподарського виробництва [3, с. 5].

На сьогодні змінити ситуацію щодо загальноосвітньої підготовки у аграрних ПТНЗ може компетентнісний підхід – нове явище для вітчизняної дидактики. Він висунув на перше місце не інформованість учня, а вміння вирішувати ним проблеми, що виникають у таких ситуаціях:

- 1) у пізнанні та поясненні явищ навколишньої дійсності;
- 2) при освоєнні сучасної аграрної техніки і технології;
- 3) у взаєминах людей, в етичних нормах, при оцінці власних

вчинків;

4) у практичному житті при виконанні соціальних ролей професіонала, громадянина, члена сім'ї, покупця, клієнта тощо;

5) у правових нормах;

6) при виборі професії аграрія та оцінці своєї готовності до навчання у ПТНЗ, що надає можливості орієнтуватися на сучасному аграрному ринку праці;

7) при необхідності вирішувати власні проблеми: життєвого самовизначення, вибору стилю і способу життя, місця майбутньої професійної діяльності аграрія у своєму житті тощо.

При цьому специфіка компетентнісного навчання спрямовує викладачів загальноосвітніх дисциплін змінити методику навчання, яка полягає в тому, щоб засвоювалися не «готові знання», тобто запропоновані до усвідомлення, а «простежувалися умови походження конкретного знання» [9, с. 21]. При цьому мається на увазі, що учень сам формує поняття, необхідні для вирішення завдання. При такому підході навчальна діяльність на заняттях із загальноосвітньої підготовки у аграрних ПТНЗ, періодично носячи дослідний або практико-перетворювальний характер, стає предметом активного засвоєння.

Як бачимо, механізм формування компетентності істотно відрізняється від механізму формування понятійного «академічного» знання. Зумовлено це, перш за все, тим, що звичайне знання призначене для заповнення, відтворення або, в кращому випадку, для отримання іншого знання логічним або емпіричним шляхом. Компетентність, таким чином, постає як складний синтез когнітивного, предметно-практичного та особистісного досвіду.

Аналіз педагогічної літератури [1–3; 6; 8] дав нам підставу зробити висновок, що компетентність як властивість індивіда існує в різних формах: у якості ступеня засвоєння; способу особистісної самореалізації (звички, спосіб життєдіяльності, захоплення тощо); певного результату саморозвитку індивіда або форми прояву здатності до отримання майбутньої професії, в даному разі, аграрія.

Сучасна дидактика розглядає реалізацію компетентнісного підходу через конкретні освітні програми. Деякі науковці [4; 9] пропонують класифікацію компетентностей за трьома рівнями: предметні, загальнопредметні та метапредметні (ключові), що відносяться до загального змісту освіти.

Прикладом метапредметної компетентності може слугувати загальноосвітня компетентність (далі – ЗОК). Вона являє собою сукупність знань з певної галузі, вміння бачити і вирішувати проблеми на основі висування, обґрунтування гіпотез, ставити мету і планувати діяльність, здійснювати збір та аналіз необхідної інформації, обирати найбільш оптимальні методи, виконувати експеримент, презентувати результати дослідження; здатність застосовувати ці знання та вміння в конкретній діяльності. На відміну від професійної компетентності, яка має нормовану сферу викладання, що складають результати конкретної професійної діяльності та вимоги до її якості, загальноосвітня компетентність проявляється як певний рівень функціональної грамотності особистості. Ці два види компетентності поєднують досвід, який не зводиться до набору знань і вмінь цілісності та конкретності сприйняття ситуації, а це - готовність до отримання нового інтелектуального продукту у вигляді знань, у нашому випадку, в контексті загальноосвітньої підготовки.

У свою чергу, природа загальноосвітньої компетентності така, що, будучи продуктом навчання, який не тільки впливає з нього, а є наслідком саморозвитку індивіда, його не тільки технологічного, скільки особистісного зростання, виступає наслідком його самоорганізації та узагальнення діяльнісного та особистісного досвіду. Отже, така компетентність – це спосіб існування знань, умінь, освіченості, що сприяє особистісній самореалізації, знаходженню учнем свого місця в світі, внаслідок чого професійно-технічна освіта постає як високомотивована і, в справжньому сенсі, особистісно зорієнтована, забезпечуючи максимальну затребуваність знаннєвого потенціалу, визнання особистості оточуючими й усвідомлення нею власної інтелектуальної значущості в майбутній професійній діяльності аграрія.

Уперше спробу визначення «загальноосвітньої компетентності» ми зустрічаємо в роботі Ю. Читаєвої, яка трактує її як «сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня стосовно певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісної та соціально-значимої продуктивної діяльності» [10, с. 150] .

До недавнього часу феномен цієї компетентності пов'язувався найбільше саме зі сферою професійно-технічної освіти. Завжди було зрозуміло, що компетентність не тотожна «проходженню курсу навчання», а пов'язана з деякими додатковими передумовами

інтелектуального розвитку особистості майбутнього фахівця, його власним творчим потенціалом і якістю загальної освіти, яку він отримав у навчальному закладі.

Формування ЗОК у системі професійно-технічної освіти пов'язане з переходом від загальнотеоретичного уявлення про її зміст до адаптації предметних загальноосвітніх програм, адекватним ситуаційно-моделюючим технологіям, і формування банку контрольно-вимірювальних матеріалів для визначення рівнів сформованості цієї компетентності у майбутніх кваліфікованих робітників у процесі проходження ними освітньої підготовки.

На сьогодні серед учених спостерігаємо відсутність єдиного розуміння суті ЗОК, процесу її комплексного розвитку, що послужило нам підставою для моделювання її змісту.

Керуючись визначенням поняття «компетентність» як «здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, уміння, цінності, інші якості» згідно Національної рамки кваліфікації (затвердженої 23 листопада 2011 р. № 1341), загальноосвітню компетентність ми розглядаємо як інтегративну властивість особистості, що виражається в певній сукупності необхідних знань, якостей та специфічного досвіду, що дає змогу їй професійно підходити до вирішення різних питань у відповідній галузі знань, науковій або практичній діяльності. Ця компетентність мобільна, рухлива, варіативна в будь-якій ситуації, на будь-якому предметному матеріалі і виступає у нашому дослідженні основним параметром загальноосвітньої підготовки, що потребує виокремлення її критеріальних характеристик для подальшого діагностування.

У структурі ЗОК виокремлюються мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний компоненти, що виконують спонукальну, когнітивну, результативну, регулятивну функції. У структурі цієї компетентності майбутніх кваліфікованих робітників-аграріїв когнітивний і діяльнісний компоненти розглядаються нами як базові складові, що визначають процес розвитку цієї компетентності в цілому, так як знання – необхідна передумова та інструмент будь-якої інтелектуальної та практичної діяльності, основа умінь і навичок.

У змісті ЗОК виділяються такі змістово-технологічні аспекти: ставити мету і організовувати її досягнення, вміти пояснити свою позицію; організовувати планування, аналіз, рефлексію, самооцінку своєї загальноосвітньої діяльності; ставити питання до фактів,

знаходити причини явищ; оволодіти навичками роботи з різними джерелами інформації, самостійно шукати, отримувати, систематизувати, аналізувати й відбирати необхідну для вирішення навчальних завдань інформацію, орієнтуватися в інформаційному світі новин, уміти виділяти головні; ставити пізнавальні завдання і висувати гіпотези; обирати необхідні прилади та обладнання, володіти вимірювальними навичками, працювати з інструкціями; описувати результати, чітко формулювати висновки; виступати усно і письмово з використанням комп'ютерних засобів і технологій (текстові та графічні редактори, презентації).

У свою чергу, процес розвитку цієї компетентності майбутніх кваліфікованих робітників аграрних ПТНЗ забезпечується, на нашу думку, таким комплексом педагогічних умов: професійної спрямованості загальноосвітнього процесу на перетворення мотиваційної сфери, стимуляцію навчальної діяльності учнів з розвитку у них ЗОК; гуманізації педагогічного процесу, що полягає у визнанні самоцінності учня, усвідомленні сенсу життя та активної дослідницької позиції в ньому, можливості максимальної реалізації власного потенціалу в навчально-дослідницької діяльності при створенні суб'єкт-суб'єктних відносин, в яких учні стають рівноправними учасниками дослідницької діяльності у процесі загальноосвітньої підготовки; створення розвиваючого середовища аграрного ПТНЗ, що полягає в самостійному виборі учнями рівня складності, форм і способів роботи, самостійної навчально-дослідницької діяльності, усвідомленості мети роботи і відповідальності за результат; виявлення особливостей та створення умов для розвитку суб'єктного досвіду навчальної діяльності учнів аграрних ПТНЗ; поетапного розвитку ЗОК учнів у такій послідовності: формування внутрішньої мотивації – виконавські дії – оцінка досягнень (рефлексія) – коригувальні дії. Динаміка розвитку цієї компетентності визначається на основі зміни рівнів сформованості за кожним критерієм, а також з урахуванням інтегративної оцінки її рівнів сформованості.

Передбачається, що в результаті формування ЗОК учень аграрного ПТНЗ буде володіти такими якостями: вміти самостійно здобувати нові знання, ефективно застосовувати їх на практиці; критично і творчо мислити, знаходити раціональні шляхи подолання труднощів, генерувати нові ідеї; грамотно працювати з інформацією: вміти збирати необхідні факти, аналізувати їх,

висувати гіпотези вирішення проблеми, формувати аргументовані висновки, знаходити рішення; бути самоорганізованим.

При цьому мають прослідковуватися такі позитивні результати ЗОК:

1) підвищення якості навчання за рахунок: збільшення кількості учнів, які вчаться на «відмінно», збільшення кількості переможців олімпіад, переможців та учасників дослідних конференцій, конкурсів та інших заходів;

2) створення позитивної мотивації навчання майбутніх аграріїв;

3) формування культури мислення, дослідницьких умінь у процесі загальноосвітньої підготовки;

4) підтримання відносин «викладач – учень» у межах співробітництва;

5) формування вміння працювати з інформацією, яка може проявлятися: у свідомому володінні основами бібліотечної грамотності; активному застосуванні нових інформаційних технологій тощо.

6) самореалізація особистості учня через застосування, зокрема, методу проектної діяльності та інших інноваційних технологій навчання.

До найтипівіших методів формування і розвитку ЗОК, застосованим у викладанні загальноосвітніх дисциплін, можна віднести: звернення до минулого або щойно сформованого досвіду учнів; відкрите обговорення нових знань, в ході якого виявляється задіяна суб'єктна позиція учнів; вирішення проблемних завдань та обговорення проблемних ситуацій, «домірних» досвіду учнів; дискусію, рольові та ділові ігри; проектна діяльність (дослідницькі, творчі, рольові, практико-орієнтовані міні-проекти та проекти); метод аналізу конкретних ситуацій. Усе це має здійснюватися через професійну (в нашому випадку, аграрну) спрямованість.

Виходячи з цих позицій, нами сформульована основна ідея: процес активізації навчально-пізнавальної діяльності є пріоритетним у формуванні ЗОК. У технологічному сенсі пізнавальна активність забезпечується за рахунок: упровадження ефективних педагогічних технологій; постійних використання міжпредметних зв'язків, що підвищують рівень загальної освіти; використання інформаційно-комунікаційних технологій; включення у навчальний процес аграрних ПТНЗ цифрових освітніх ресурсів

(далі – ЦОР), організація процесу особистісного осмислення отриманого інтелектуального досвіду. Зупинимось на деяких з цих складових.

Упровадження ефективних педагогічних технологій, у тому числі інтерактивних, що дає змогу організувати процес придбання нового досвіду та обмін наявним, ґрунтуючись на атмосфері співпраці, поваги до думки кожного, вільного вибору особистих рішень. Для цього використовуються такі форми пізнавальних завдань: словесна й образна стилізація навчальної інформації, хрестоматійно-літературні завдання, картографічні завдання, лабораторна робота з документами, пізнавальні ігри (рольова гра, заняття-турнір, заняття-екскурсія) тощо.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Інформаційні технології дають можливість по-новому використовувати на заняттях текстову, звукову, графічну і відеоінформацію професійної спрямованості, що дає змогу застосовувати викладачу й учням різноманітні джерела інформації. Сучасні навчальні посібники, створені на основі ІКТ, володіють інтерактивністю (здатністю взаємодіяти з учнем), містять систему гіперпосилань, що дає змогу учням під час загальноосвітньої підготовки самостійно обрати свій вектор процесу пізнання, реалізувати інтелектуальну парадигму в освіті. Застосування в процесі навчання у аграрних ПТНЗ мультимедійних технологій сприяє візуальному сприйняттю інформації. У свою чергу, електронні навчальні посібники значно впливають на пам'ять і уяву, полегшують процес запам'ятовування, роблять заняття цікавішим і динамічнішим, «занурюють» учня в стан навчальної проблеми, створюють ілюзію, співпереживання. На сьогоднішній день існують десятки різноманітних програм навчального призначення, розміщених на персональному комп'ютері, CD або в мережі Інтернет, що використовуються у процесі навчання викладачами.

Включення до навчального процесу аграрних ПТНЗ ЦОР, що змінює роль засобів навчання, які використовуються при викладанні різноманітних дисциплін, в результаті чого змінюється саме навчальне середовище закладу. Застосування ЦОР у загальноосвітньому процесі дає змогу збільшити обсяг інформації, яка повідомляється учневі на занятті, надає можливість більш активно, у порівнянні зі звичайними заняттями, організувати пізнавальну діяльність, впливати на такі психологічні процеси, як

сприйняття, мислення, запам'ятовування, засвоєння інформації. Використання ЦОР призводить також до активізації розумової діяльності, формує позитивну мотивацію в більшості учнів на заняттях.

Підсумовуючи вищевикладене, можемо констатувати, що ефективність загальноосвітньої підготовки в контексті компетентнісного підходу в аграрних ПТНЗ буде спостерігатися за умов:

- підготовка фахівців високої кваліфікації неможлива без отримання середньої (повної) загальної освіти;

- збільшення частки навчального навантаження шляхом впровадження пролонгованих професійно спрямованих форм навчання (наприклад, інтегрованих курсів);

- вивчення загальноосвітніх предметів істотно впливає на освоєння спеціальної технології, формування ключових компетентностей, сприяє оволодінню професією аграрія на більш високому рівні, підвищенню ефективності адаптації випускників на робочих місцях;

- зміст загальноосвітньої підготовки повинен знаходитися у взаємозв'язку з професійною і мати профільну спрямованість. При відборі змісту нових орієнтовних програм загальноосвітніх дисциплін для професій аграрного сектора має враховуватися: узгодженість змісту кожної навчальної дисципліни з базовим компонентом державного освітнього стандарту середньої (повної) загальної освіти; реалізація державного освітнього стандарту середньої (повної) загальної освіти в межах освітніх програм професійно-технічної освіти з урахуванням профільності закладу (програма повинна коротко висвітлювати особливості вивчення загальноосвітньої дисципліни з урахуванням аграрних професій, яким навчає заклад);

- профільна складова змісту програми має реалізовуватися шляхом посилення прикладної та практичної спрямованості вивчення предмета через розробку учнями рефератів з професійно значущих тем, практичних та лабораторних робіт, проектів, що враховують специфіку одержуваної професії;

- зміст програм має передбачати формування, розвиток загальних навчальних умінь і навичок, способів діяльності, необхідних для професійного становлення та соціалізації випускників аграрних ПТНЗ.

Висновок. Отже, при розробленні орієнтовних програм загальноосвітньої підготовки майбутніх кваліфікованих робітників-аграріїв важливо, з одного боку, зберегти змістовне наповнення цих програм, а з іншого – зміст окремих розділів (тем) програм конкретизувати, враховуючи профільну спрямованість навчання і специфіку освоюваної професії. Способи і засоби вивчення певного комплексу дисциплін блоками зі значною кількістю елективних курсів, рейтинговою системою оцінки знань сприяють активізації, а на цій основі мотивації навчання, розширюють спектр можливостей самостійної поглибленої професійної спеціалізації, дають змогу виявити найбільш продуктивні якості знань, визначити межі й компоненти загальноосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників як у межах конкретного навчального предмета, так і у вимірах усієї системи професійної підготовленості тих, хто навчається в сучасних аграрних ПТНЗ.

Література

1. *Байденко В. И.* Концептуальная модель государственных образовательных стандартов в компетентностном формате (дискуссионный вариант): материалы ко второму заседанию методологического семинара.–М.: Издательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 19с. [Электронный ресурс]. Режим доступа : http://www.rc.edu.ru/rc/bologna/works/baidenko_ll_sod.pdf. – Мова російська.
2. *Бондар С.* Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів / С. Бондар // Біологія і хімія в школі. – 2003. – № 2. – С. 8–9.
3. *Гушлевська І.* Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці / І. Гушлевська // Шлях освіти. – 2004. – №3. – С. 22–24.
4. *Денисова С. А.* Развитие субъектов образовательной деятельности посредством формирования ключевых компетенций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: den-zadnem.ru/page.php?article=153. – Мова російська.
5. Державна цільова програма розвитку професійно-технічної освіти на 2011-2015 роки [Електронний ресурс]. –Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1723-2010-%D1%80>. – Мова – українська.

6. *Зимняя И. А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы», г. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://rc.edu.ru/rc/bologna/works/zimnaya_1_sod.pdf. – Мова російська.

7. Науково-практичні рекомендації з вивчення тенденцій демографічного розвитку і формування ефективної зайнятості населення у сільській місцевості, обґрунтування та реалізації теоретико-методологічних засад формування і удосконалення механізмів соціальної інфраструктури на регіональному рівні / А. П. Сава, М. Г. Саєнко, Б. О. Сидорук, О. Р. Олійник, О. М. Довгань, О. Я. Мединська, І. І. Погребняк, С. В. Довгань, Я. В. Мандибура, Л. І. Личук. – Тернопіль: ТАЙП, 2013. – 68 с.

8. *Обухова Л. А.* Компетентностно-деятельностный подход к исследованию взаимосвязи профессии и профессионализма / Л. А. Обухова, З. Д. Жуковская, О. К. Битюцких // XIII Международная научно-методическая конференция «Современное образование: содержание, технологии, качество», 12 апреля 2012г. – Том 1. – СПб.: Изд-во ЛЭТИ, 2012. –С. 20–22.

9. *Татур Ю. Г.* Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. –2004. –№3. – С. 20–26.

10. *Читаева Ю. А.* Формирование ключевых компетенций учащихся на основе национальных стандартов профессионального образования (Европейский Союз и Россия) : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Читаева Юлия Александровна; [Место защиты: Институт развития профессионального образования]. –Москва, 2009. – 280 с.

**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД
КАК УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ МЕХАНИЗМ ПРОЕКТИРОВАНИЯ
ЭФФЕКТИВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ
РАБОЧИХ-АГРАРИЕВ**

Татьяна Герлянд

В статье отражены основные аспекты комплексной общеобразовательной подготовки будущих квалифицированных рабочих в профессионально-технических учебных заведениях аграрного профиля. Определены основные факторы проектирования эффективности этой подготовки в контексте компетентностного подхода, проанализированы основные параметры этого процесса и его ресурсного обеспечения в современных условиях.

Определено, что компетентностный подход как управленческий механизм формирования эффективной общеобразовательной подготовки будущих квалифицированных рабочих-агров на достижение ими производительных, творческих уровней знаний и умений, развитие мотивационно-ценностной сферы личности.

Проанализировано, что специфика компетентностного обучения заставила преподавателей общеобразовательных дисциплин изменить методику обучения, которая заключается в том, чтобы ученики усваивали не «готовые знания», которые предложены к усвоению, а «проследить условия происхождения данного знания». При этом подходе учебная деятельность на занятиях общеобразовательной подготовки, периодически носящей исследовательский или практико-преобразовательный характер, сама становится предметом усвоения.

Прослежено, что важным является формирование самооценки и умения ученика рефлексировать собственные знания. Это происходит потому, что в основе рефлексивности присутствуют способности видеть себя со стороны; не считать собственную точку зрения единственно возможной; анализировать свои действия и т.д.

Сделан вывод, что проектирование эффективности общеобразовательной подготовки в ПТУЗ аграрного профиля

предполагает наличие определенных условий, обусловленных сущностью проектируемого объекта и спецификой подготовки будущего квалифицированного рабочего-агрия в условиях реализации компетентного подхода. Учебный процесс в этих новых условиях направленный на формирование профессиональной деятельности будущих квалифицированных рабочих, доведение их до высокого уровня общеобразовательной компетентности; усиление мотивации к самостоятельному изучению учебного материала, развитие критического мышления будущего агрия; активизацию традиционных, стимулирование развития новых форм совместной деятельности преподавателей и учащихся на занятиях.

Ключевые слова: компетентный подход, общеобразовательная компетентность, саморазвитие, учебные задачи.

Abstract

COMPETENCE APPROACH AS AN EFFECTIVE MANAGEMENT TOOL DESIGN COMPREHENSIVE TRAINING OF FUTURE SKILLED WORKERS-AGRARIAN

Tetyana Gerlyand

Ph.D. in Pedagogical, Senior research fellow of the Laboratory methods of vocational education and training. Institute of Vocational Education under the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

In article the main aspects of an integrated comprehensive training of future skilled workers in vocational schools agrarian are described. The main factors of the design of such training in the context of the competency approach, analyzed main parameters of the process and resource support in modern conditions.

Determined that competence approach as an effective management mechanism for formation comprehensive training of future skilled workers, farmers, aimed at achieving their productive and creative levels knowledge and skills, targeted development of motivational and valuable sphere of the individual.

Analyzed that specific competency training has forced teachers in general subjects to change teaching methods, which is not to be aware of «ready-made knowledge», which proposed to assimilate and «trace origin of the conditions of knowledge». In this approach, learning activities in the classroom of general education, research bears periodically or practice-conversion character, she becomes the object of assimilation.

Traced, it is important that formation of self-esteem and ability to reflect on their own knowledge of the student. This is because at the heart of reflexivity are the ability to see yourself from the outside; apart from their own point of view, only possible; analyze their actions and other.

It is concluded that design effectiveness of general education in vocational technical schools agrarian profile presupposes certain conditions caused by the essence of the proposed facility and the specificity of training future qualified workers-agrarian conditions in the implementation of the direct competency approach. The learning process in this new environment, aimed at the formation of the professional activity future skilled workers, bringing them to high level of general competence; increased motivation for self-study teaching material, development of critical thinking of the future agrarian; revitalization of traditional, encourage the development of new forms joint activities of teachers and students in classroom.

Keywords: *competence approach, comprehensive competence, self-development, learning objectives.*

References

1. *Bajdenko V. I.* Konceptual'naja model' gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov v kompetentnostnom formate (diskussionnyj variant): materialy ko vtoromu zasedaniju metodologicheskogo seminara.–M.: Izdatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. – 19 s. [Elektronnyy resurs]. Rezhym dostupa : http://www.rc.edu.ru/rc/bologna/works/baidenko_ll_sod.pdf. – Mova rosiys'ka.
2. *Bondar S.* Kompetentnist' osobystosti – intehrovanyy komponent navchal'nykh dosyahnen' uchniv / S. Bondar // Biolohiya i khimiya v shkoli. – 2003. – № 2. – P. 8–9.
3. *Hushlevs'ka I.* Ponyattya kompetentnosti u vitchyznyaniy ta zarubizhniy pedahohitsi / I. Hushlevs'ka // Shlyakh osvity. – 2004. – №3. – P. 22–24.

4. *Denisova S. A.* Razvitie sub#ektov obrazovatel'noj dejatel'nosti posredstvom formirovanija ključevyh kompetencij [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupa: den-za-dnem.ru/page.php?article=153. – Movarosiys'ka.

5. Derzhavna tsil'ova prohrama rozvytku profesiyno-tekhnichnoyi osvity na 2011-2015 roky [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1723-2010-%D1%80>. – Mova ukrayins'ka.

6. *Zimnjaja I. A.* Ključevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaja osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii // Trudy metodologicheskogo seminaru «Rossija v Bolonskom processe: problemy, zadachi, perspektivy», g. Moskva: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. – 40 s. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupa: http://rc.edu.ru/rc/bologna/works/zimnaya_1_sod.pdf. – Mova rosiys'ka.

7. Naukovo-praktychni rekomendatsiyi z vyvchennya tendentsiy demohrafichnoho rozvytku i formuvannya efektyvnoyi zaynyatosti naselennya u sil's'kiy mistsevosti, obgruntuvannya ta realizatsiyi teoretyko-metodolohichnykh zasad formuvannya i udoskonalennya mekhanizmiv sotsial'noyi infrastruktury na rehional'nomu rivni / A.P. Sava, M.H. Sayenko, B.O. Sydoruk, O.R. Oliynyk, O.M. Dovhan', O.Ya. Medyns'ka, I.I. Pohrebnyak, S.V. Dovhan', Ya.V. Mandybura, L.I. Lychuk. – Ternopil': TAYP, 2013. – 68 p.

8. *Obuhova L. A.* Kompetentnostno-dejatel'nostnyj podhod k issledovaniju vzaimosvjazi professii i professionalizma / L. A. Obuhova, Z. D. Zhukovskaja, O. K. Bitjuckih // XIII Mezhdunarodnaja nauchno-metodicheskaja konferencija «Sovremennoe obrazovanie: soderzhanie, tehnologii, kachestvo», 12 aprelja 2012g. – Tom 1. – SPb.: Izd-vo LJeTI, 2012. – S. 20–22.

9. Tatur Ju. G. Kompetentnost' v strukture modeli kachestva podgotovki specialista / Ju. G. Tatur // Vysshee obrazovanie segodnja. – 2004. – №3. – S. 20–26.

10. Chitaeva Ju. A. Formirovanie ključevyh kompetencij uchashhihsja na osnove nacional'nyh standartov professional'nogo obrazovanija (Evropejskij Sojuz i Rossija) : dissertacija ... kandidata pedagogicheskikh nauk : 13.00.08 / Chitaeva Julija Aleksandrovna; [Mesto zashhity: Institut razvitija professional'nogo obrazovanija]. – Moskva, 2009. – 280 s.

СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК ЧИННИК УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ УМОВАХ

Леся Кузьмінська

Реферат

У статті висвітлено актуальні питання соціального партнерства в управлінні розвитком професійно-технічної освіти у євроінтеграційних умовах.

Соціальне партнерство розглядається як невід’ємний чинник гармонізації ринків праці й освітніх послуг. Ринок та особливості динаміки євроінтеграційних соціальних процесів в Україні визначають взаємодію ПТНЗ та інших закладів ПТО з іншими інституціями в соціальній системі суспільства, що має усі ознаки кризового суспільства.

У розв’язанні актуальних проблем з розвитку соціального партнерства в управлінні ПТО наголошено на:

забезпеченні правових механізмів регулювання та заохоченні соціально-партнерської взаємодії закладів ПТО на локальному, регіональному та національному рівнях;

регулярному проведенні маркетингових досліджень динаміки змін очікувань і вимог ринку освітніх послуг та своєчасному науково-аналітичному супроводі управлінських рішень керівників професійних навчальних закладів з розвитку соціально-партнерських відносин;

маркетинговому забезпеченні довгострокових соціально-партнерських відносин закладів ПТО з різними суб’єктами соціального партнерства;

створенні соціально-партнерських мереж закладів ПТО на регіональному, національному та міжнародному рівнях для підвищення їх престижу у цільовій аудиторії та утриманні конкурентоспроможності бренду професійного навчального закладу;

комплексному вивченні євроінтеграційних детермінант розвитку соціального партнерства на прикладі рейтингових закладів ПТО, зокрема, задіяних у міжнародних проектах.

Ключові слова: соціальне партнерство, управління розвитком, професійно-технічна освіта, євроінтеграційні умови.

Актуальність статті. В умовах інтеграції України у світове та європейське співтовариства розвиток системи професійно-технічної освіти є стратегічним резервом розвитку держави, суспільства, економіки.

Розвиток професійно-технічної освіти залежить від сукупності низки чинників, серед яких одним із основних є соціальне партнерство. Динамізм євроінтеграційних процесів у ринковій, політичній, виробничій і багатьох інших сферах зумовлює необхідність переосмислення та наукового відображення вагомих детермінант розвитку професійної освіти, спонукає до пошуку відкритих моделей державно-громадського управління, методів удосконалення управлінської діяльності та соціально-партнерської взаємодії професійно-технічних навчальних закладів. Адже співпраця навчальних закладів, особливо професійно-технічних, із соціальними партнерами належить до фундаментальних принципів освітньої політики ЄС [10].

Означений принцип впливає з того факту, що ПТНЗ працюють у середовищі, тісно пов'язаному з іншими видами навчальних закладів, з батьками, місцевою владою та соціальними партнерами. Усі ці зв'язки впливають на концепцію, завдання, зміст навчання й інші аспекти професійної освіти.

Актуалізується потреба узагальнення вітчизняного і вивчення зарубіжного досвіду соціально-партнерської діяльності в управлінні розвитком професійно-технічної освіти зі збереженням регіональних і національних традицій управління та співробітництва.

Мета статті. Аналіз пріоритетних євроінтеграційних детермінант та умов соціального партнерства в управлінні розвитком професійно-технічної освіти.

Різні моделі та системи соціального партнерства на тлі постіндустріальних тенденцій творчого стимулювання відходять від звичних зразків управлінсько-трудових відносин, надаючи перевагу різноманітним методам залучення персоналу до розвитку умов управління і праці [11].

Якщо у ХІХ–ХХ ст. соціально-економічні права людини розширювалися, то у ХХІ ст. спостерігаються тенденції глобального ускладнення умов праці, зокрема й у сфері професійної освіти (насамперед, зменшуються розміри асигнувань на освіту й науку, кількість робочих місць, відбувається відносне падіння життєвого

рівня працівників, збільшуються тривалість робочого часу, пенсійний вік) навіть у країнах – світових лідерах.

Європейські ініціативи наразі випробовуються на міцність складними явищами й у розвитку соціального партнерства як першочергової нетехнологічної детермінанти удосконалення управлінської діяльності керівників професійних навчальних закладів; необхідним є істотне оновлення його форм та механізмів з огляду на стрімкі глобалізаційні виклики й нагальність узгодження запитів і можливостей суспільства, виробництва й професійної освіти.

Різні аспекти дослідження соціального партнерства в управлінні розвитком професійно-технічної освіти висвітлено у працях вітчизняних дослідників (Н. Авшенюк, Я. Камінецький, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, Л. Сергєєва, С. Одайський, О. Щербак та ін.), зокрема науковців Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (В. Болгаріна [1], В. Григор'єва [2], Г. Єльнікова [3], Л. Петренко [6], В. Свистун [9], В. Радкевич [7] та ін.

Аналіз документів міжнародних організацій, наукових праць вітчизняних та зарубіжних науковців щодо розвитку та становлення соціального партнерства у євроінтеграційному вимірі переконує в тому, що:

соціальне партнерство у професійно-технічній освіті залишається надійним та апробованим соціальним механізмом розвитку конкурентоспроможної, гнучкої та динамічної системи професійної освіти європейських країн;

моделі соціального партнерства в умовах децентралізації управління професійною освітою залежать від національних, соціальних, політичних і економічних умов і вказують на те, що кожна країна прагне зберегти в галузі професійної освіти власну неповторність і свої традиції.

У міжнародній практиці соціальне партнерство в освіті є визнаним фактором ефективного розвитку різних галузей освіти, особливо професійної освіти дорослих [4]. Його розуміють як взаємодію освітніх закладів з асоційованими суб'єктами економічного життя та сфери праці з метою підвищення ефективності професійної освіти та задоволення попиту на уміння і компетенції робочої сили та праці. Зазначимо, що вплив міжнародного соціального партнерства на розвиток професійної

освіти дорослих у європейських країнах в останні десятиріччя збільшився.

Аналіз наукової літератури свідчить, що згідно розподілу ролей держави, компаній та профспілок, у розвитку професійної освіти можна визначити три основні моделі соціального партнерства у цій галузі:

1. Ліберальна модель, яка відповідає децентралізованому управлінню. Підприємства мають повну свободу встановлювати обсяг і якість професійної освіти, а держава лише визначає рівні кваліфікаційних стандартів для випускників та забезпечує фінансування. Однак, варто підкреслити, що при розподілі коштів на навчання між навчальними закладами професійної освіти, держава здійснює міцний контроль за якістю освіти.

2. Модель державного втручання, в межах якої держава регулює систему професійної освіти у співробітництві із соціальними партнерами. Значну роль відіграють асоціації роботодавців, зусилля яких спрямовані на задоволення власних потреб у навчанні; досить активною є діяльність профспілок. Як свідчить досвід, організаційно та законодавчо оформлю на участь соціальних партнерів, які представляють інтереси роботодавців та робітників, є важливою умовою забезпечення стійкої та якісної професійної освіти та навчання.

3. Некооперативна модель при децентралізованому централізмі управління, коли держава визначає загальні межі діяльності приватних компаній на основі групового консенсусу. Така модель діє у Данії, в її межах асоціації роботодавців та профспілки є досить активними, а держава лише надає законності рішенням, прийнятим у результаті групового консенсусу [5].

Стратегічна логіка європейських реформ у системі управління професійною освітою орієнтована на потреби споживачів освітніх послуг, зростання ефективності управлінської діяльності керівників професійних навчальних закладів. Основними чинниками досягнення поставлених цілей є міжнародна соціально-партнерська взаємодія, децентралізаційні процеси, маркетингове забезпечення довгострокових партнерських відносин, розвиток організаційної культури, формування інтегрованих систем управління якістю та ін. Оскільки ці механізми демонструють свою ефективність, постає питання про їх вивчення та адаптацію до потреб управління розвитком професійної освіти в Україні.

Аналіз історії розвитку професійно-технічної освіти, починаючи з 1991 року, свідчить про особливий інтерес керівників ПТНЗ до вирішення проблеми «замкнутості», до участі ПТНЗ у міжнародних проектах, що сприяє підвищенню професійної і методичної майстерності викладачів і майстрів виробничого навчання, мотивує їх до участі у наукових розробках та їх упровадженні у навчально-виробничий процес.

Реалізація міжнародних проектів сприяє поступовому входженню системи професійно-технічної освіти в європейський освітній простір, про що наголошено у багатьох нормативних положеннях, концепціях, модернізаційних освітніх програмах, наукових дослідженнях [7].

У рамках виконання положень «Порядку денного асоціації Україна – ЄС» департаментом професійно-технічної освіти визначено пріоритетні напрями подальшого розвитку професійної освіти та навчання в рамках інтеграції до ЄС, а саме:

приєднання до міжнародних договорів, ратифікацію міждержавних документів з питань професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації робітників з урахуванням національних інтересів;

вивчення і використання досвіду інших країн щодо застосування стандартів якості професійної освіти і навчання, її оцінки;

підготовку і реалізацію спільних міжнародних проектів з питань забезпечення ефективної діяльності професійної освіти і навчання, її відповідності потребам ринку праці;

стажування за кордоном учнів, слухачів, педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, підприємств, організацій і установ.

Реалізація цих завдань передбачена Концепцією Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки.

Міжнародне співробітництво здійснюється у 15-ти регіонах 57-ма професійно-технічними навчальними закладами з 19-ма країнами світу.

Результатом спільної роботи стало: застосування новітніх технологій у навчально-виробничому процесі; стажування педагогічних працівників; організація виробничої практики українських учнів на підприємствах зарубіжних країн; обмін делегаціями працівників освіти, батьків, учнів; організація

спільного відпочинку, оздоровлення; проведення культурно-спортивних заходів, міжнародних семінарів, практикумів, мовних курсів; участь у спільних освітніх проектах тощо.

У результаті проведених нами емпіричних досліджень рівнів соціально-партнерської діяльності ПТНЗ у галузі міжнародних проектів (2013-2014 рр.) шляхом експертного опитування близько 250 представників адміністрацій ПТНЗ Житомирської, Київської, Сумської та Черкаської областей отримано показники, що підтверджують тенденцію активного міжнародного соціального партнерства лише до 8% ПТНЗ й переконують у недостатньому використанні ними ресурсів соціального партнерства для реалізації євроінтеграційних запитів ринку освітніх послуг.

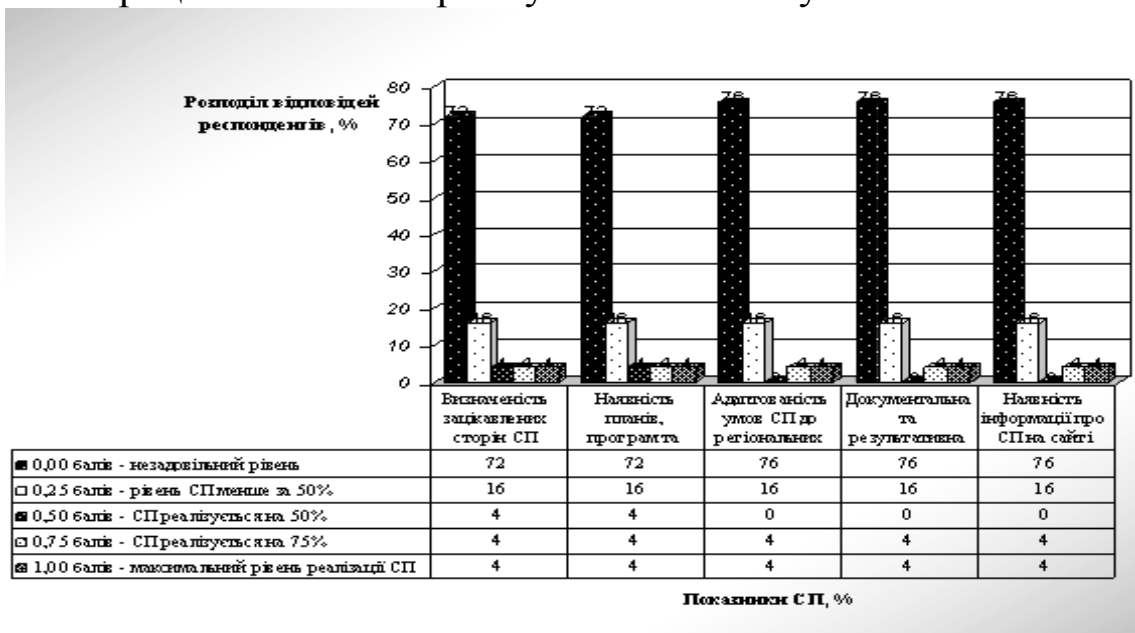


Рис. 1. Рівні соціально-партнерської діяльності ПТНЗ у галузі міжнародних проектів (2014 р.)

В умовах децентралізації та регіоналізації освітньої політики соціальне партнерство закладів ПТО у постановах Європейського Союзу та інших документах, у яких йдеться про модернізацію освіти, визначено як *один із п'яти основних пріоритетів у галузі професійної освіти* в контексті концепції ціложиттєвого навчання поряд з: підвищенням кваліфікації педагогічних працівників і керівників навчальних закладів; посиленням відповідності та привабливості професійної освіти шляхом налагодження регулярного обміну інформацією щодо її реальних потреб; забезпеченням доступу до професійної освіти громадян різних вікових груп на основі поширення вичерпної інформації про

можливості системи професійної освіти; налагодженням обміну досвідом щодо розвитку системи професійної освіти для його поширення в усіх регіонах.

Це ставить перед нами задачу глибокого осмислення та наукового прогнозування результатів соціально-партнерської взаємодії закладів ПТО, орієнтованої як на утвердження державно-громадської системи управління ПТНЗ, зростання автономності навчальних закладів, конкурентності освітніх послуг, так і на збереження соціокультурних регіональних особливостей функціонування професійного навчального закладу.

Заклад ПТО як один із найважливіших структурних компонентів системи професійної освіти у євроінтеграційних умовах потребує високопрофесійного наукового, аналітичного і прогностичного супроводу. У зв'язку з чим яскравіше виявляються тенденції закладів ПТО до соціального партнерства у галузі наукового співробітництва, зокрема з Інститутом професійно-технічної освіти НАПН України, про що свідчить інтенсивність укладання угод про наукову співпрацю та результативність упроваджених наукових досліджень, особливо протягом останніх трьох років.

Розвиток ринкових процесів як у виробничій, так і в освітній сфері, визначає нагальну потребу перегляду маркетингових аспектів управління закладами ПТО, а саме *маркетингового забезпечення довгострокових соціально-партнерських відносин*.

Професійний навчальний заклад, який має довгострокові соціально-партнерські відносини із впливовими вітчизняними та зарубіжними інституціями, може значно підвищити свою привабливість на ринку освітніх послуг. Дані моніторингу й прогностні оцінки змін на ринку освітніх послуг слугуватимуть важливим орієнтиром у розробці «асортиментної політики» професійного навчального закладу. Постійна взаємодія з роботодавцями, колишніми випускниками, науковими установами та іншими суб'єктами соціально-партнерської взаємодії дає змогу оперативно вносити зміни до навчальних планів, стандартів, освітніх програм. Інакше кажучи, висока якість освітніх послуг в сучасних умовах не завжди може гарантувати успішність на ринку освітніх послуг, а ефективне соціальне партнерство в управлінні професійним навчальним закладом сприятиме формуванню його конкурентоспроможного бренду та налагодженню маркетингових комунікацій.

Накопичення капіталу довіри до професійного навчального закладу в довгостроковій перспективі й розвиток ефективних відносин з партнерами відбувається за наявності належної організаційної культури в колективах обох сторін [1]. І тут формування спільних цінностей, як, наприклад, турбота про національні інтереси, взаємодопомога і співробітництво, дбайливе ставлення до виховання молоді як майбутнього суспільства сприятиме оптимізації партнерських відносин, хоча соціально-партнерські відносини досить часто сприймаються керівниками організацій (роботодавцями, суб'єктами господарювання, органами місцевої влади тощо) як додаткове і небажане навантаження. Насамперед, на наш погляд, потрібне законодавче закріплення соціального партнерства, привабливі стимули, пільги для його учасників.

Висновки. Ринок та особливості динаміки євроінтеграційних соціальних процесів в Україні визначають взаємодію ПТНЗ та інших закладів ПТО з іншими інституціями в соціальній системі суспільства, що має усі ознаки кризового суспільства. Постійні ускладнення вимог до якості професійної підготовки кваліфікованих робочих кадрів швидко змінюються разом із науково-технічним прогресом і тому необхідним є оперативне, випереджувальне реагування на ці ускладнення шляхом консолідації зусиль зацікавлених соціальних партнерів. Необхідність гармонізації ринку праці та ринку освітніх послуг актуалізують інтегративні можливості та ресурси соціального партнерства кожного із його суб'єктів через участь у міжнародних проектах, маркетингове забезпечення довгострокових соціально-партнерських відносин, розвиток організаційної культури, механізми децентралізації.

Література

1. *Болгаріна В.* Теоретичні аспекти організаційної культури професійних навчальних закладів // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи: зб. наук. праць. / [редкол. : В.О. Радкевич (голова) та ін.]. – К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2013. – Вип. 3. – К. : Педагогічна думка – 180 с. – С. 5–14.

2. Григор'єва В. А. Управління професійно-технічним училищем як відкритою системою. – Режим доступу: http://www.ipto.kiev.ua/files/Збірники_наукових_праць/На_допомогу_керівникові/Випуск_1/5.pdf. – Назва з екрану. – Мова укр.

3. Сльникова Г. В. Модернізація професійного навчання персоналу організації в ринкових умовах. – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/2252/2/4ГВЄ_модерніз_навч_на_підпр.PDF. – Назва з екрану. – Мова укр.

4. Леонт'єва О. Соціальне партнерство як необхідна умова забезпечення якості професійної освіти дорослих у Данії. – Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/znpudpu_2009_2_28.pdf. – Назва з екрану. – Мова укр.

5. Олейникова О. Н. Основные тенденции развития и современное состояние профессионального образования в странах Европейского Союза : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Олейникова Ольга Николаевна. – Казань, 2003. – 374 с.

6. Педагог професійної школи [Текст]: Методичний посібник (за матеріалами Всеукраїнського науково-методичного семінару «Інноваційні методики у професійній підготовці кваліфікованих робітників (21 вересня 2009 р.)» / За заг. ред. Т.М. Герлянд. – К.: ІПТО АПН України, 2009. – Вип. 1. – 232 с.

7. Професійно-технічна освіта України у 1991-2011 роках (перелік головних подій розвитку, проблемні питання, інформаційно-аналітичні, статистичні матеріали). – Режим доступу: http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article?art_id=51092. – Назва з екрану. – Мова укр.

8. Радкевич В. О. Компетентнісний підхід до забезпечення якості професійної освіти і навчання // Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали Звітної науково-практичної конференції (м. Київ, 29 березня 2012 р.). Т. 1. / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О. Радкевич. – К.: ІПТО НАПН України, 2012. – 164 с. – С. 9–15.

9. Свистун В. І. Педагогічні засади децентралізації управління професійно-технічною освітою. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/2718/1/Децентрализация.pdf>. – Назва з екрану. – Мова укр.

10. *Сергеева Л. М.* Управління професійними навчальними закладами у країнах Європейського союзу. – Режим доступу: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/23848/1/27-207-212.pdf>. – Назва з екрану. – Мова укр.

11. *Шедяков В. Е.* Развитие социального партнерства в контексте постиндустриальных трансформаций трудовых отношений. – Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe. – Назва з екрану. – Мова рос.

Реферат

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ФАКТОР УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРОИНТЕГРАЦИОННЫХ УСЛОВИЯХ

Леся Кузьминская

В статье освещены актуальные вопросы социального партнерства в управлении развитием профессионально-технического образования в евроинтеграционных условиях.

Социальное партнерство рассматривается как неотъемлемый фактор гармонизации рынков труда и образовательных услуг. Рынок и особенности динамики евроинтеграционных социальных процессов в Украине определяют взаимодействие ПТУ и других заведений ПТО с другими институтами в социальной системе общества, которое имеет все признаки кризисного общества.

В решении актуальных проблем развития социального партнерства в управлении ПТО отмечены:

обеспечение механизмов регулирования и поощрения социально-партнерского взаимодействия учреждений ПТО на локальном, региональном и национальном уровнях;

регулярное проведение маркетинговых исследований динамики изменений ожиданий и требований рынка образовательных услуг и своевременное научно-аналитическое сопровождение управленческих решений руководителей профессиональных учебных заведений по развитию социально-партнерских отношений;

маркетинговое обеспечение долгосрочных социально-партнерских отношений заведений ПТО с различными субъектами социального партнерства;

создание социально-партнерских сетей заведений ПТО на региональном, национальном и международном уровнях для повышения их престижа в целевой аудитории и содержании конкурентоспособности бренда профессионального учебного заведения;

комплексное изучение евроинтеграционных детерминант развития социального партнерства на примере рейтинговых заведений ПТО, в частности, задействованных в международных проектах.

***Ключевые слова:** социальное партнерство, управление развитием, профессионально-техническое образование, евроинтеграционные условия.*

Abstract

SOCIAL PARTNERSHIP AS A FACTOR OF MANAGEMENT OF VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION in the EU CONDITIONS

Lesya Kuzminska

Ph.D. in Pedagogi, Senior researchfellow
of the Laboratory for vocational education
management. Institute of Vocational
Education under the National Academy of
Pedagogical Sciences of Ukraine

The article deals with current issues of social partnership in managing the development of vocational education in the European integration environment.

Information about social partnership is seen as an essential factor in the harmonization of labor markets and education. Market dynamics and characteristics of European integration processes in social interaction determine Ukraine and other VET VET institutions from other institutions in the social system of society that has all the signs of crisis society.

In most pressing problems in the development of social partnership in the management of VET emphasized:

providing legal mechanisms for regulating and promoting socio-partner interaction VET institutions at local, regional and national levels;

regular market research dynamic changes of expectations and requirements of the education market and timely scientific and analytical support management decisions of managers with professional schools of social and partnerships;

Marketing ensuring long-term social and partnerships VET institutions from different subjects of social partnership;

creating social partnership networks VET institutions at regional, national and international levels to enhance their prestige in the target audience and keeping competitive brand of professional education;

comprehensive study of European integration determinants of social partnership as an example of rating VET institutions, particularly involved in international projects.

Keywords: *social partnership, management development, vocational education, European integration environment.*

References

1. *Bolharina V.* Teoretychni aspekty orhanizatsiynoyi kul'tury profesiynykh navchal'nykh zakladiv // Modernizatsiya profesiynoyi osvity i navchannya: problemy, poshuky i perspektyvy: zb. nauk. pr. / [redkol. : V.O. Radkevych (holova) ta in.]. – K. : Instytut profesiynotekhnichnoyi osvity NAPN Ukrayiny, 2013. – Vyp. 3. – K. : Pedahohichna dumka – 180 s. – S. 5 – 14.

2. *Hryhor"yeva V. A.* Upravlinnya profesiyno-tekhnichnym uchylshchem yak vidkrytoyu systemoyu. – Rezhym dostupu: http://www.ipto.kiev.ua/files/Zbirnyky_naukovykh_prats'/Na_dopomohu_kerivnykovi/Vypusk_1/5.pdf. – Nazva z ekranu. – Mova ukr.

3. *Yel'nykova H. V.* Modernizatsiya profesiynoho navchannya personalu orhanizatsiyi v rynkovykh umovakh. – Rezhym dostupu: http://lib.iitta.gov.ua/2252/2/4HVYe_moderniz_navch_na_pidpr.PDF. – Nazva z ekranu. – Mova ukr.

4. *Leont'yeva O.* Sotsial'ne partnerstvo yak neobkhidna umova zabezpechennya yakosti profesiynoyi osvity doroslykh u Daniyi. – Rezhym dostupu: [http://irbis-nbuv.gov.ua/tsgibin/irbis_nbuv/tsgiiirbis_64.exe?](http://irbis-nbuv.gov.ua/tsgibin/irbis_nbuv/tsgiiirbis_64.exe?TS21TSOM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_D)

TS21TSOM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_D

OWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/znpu_dpu_2009_2_28.pdf. –

Nazva z ekranu. – Mova ukr.

5. *Oleynykova O. N.* Osnovnye tendentsyy razvityya y sovremennoe sostoyaniye professyonal'noho obrazovaniya v stranakh Evropeyskoho Soyuzha : dys. ... d-ra ped. Nauk: 13.00.01 / Oleynykova Ol'ha Nykolaevna. – Kazan', 2003. – 374 s.

6. Pedahoh profesiynoyi shkoly [Tekst]: Metodichnyy posibnyk (za materialamy Vseukrayins'koho naukovo-metodichnoho seminaru «Innovatsiyni metodyky u profesiyniy pidhotovtsi kvalifikovanykh robitnykiv (21 veresnya 2009 r.)» / Za zah. red. T.M.Herlyand. – K.: IPTO APN Ukrayiny, 2009. – Vyp. 1. – 232 s.

7. Profesiyno-tekhnichna osvita Ukrayiny u 1991-2011 rokakh (perelik holovnykh podiy rozvytku, problemni pytannya, informatsiyno-analitychni, statystychni materialy). – Rezhym dostupu: http://kno.rada.gov.ua/komosviti/tsontrol/uk/publish/artitsle?art_id=51092. – Nazva z ekranu. – Mova ukr.

8. *Radkevych V. O.* Kompetentnisnyy pidkhid do zabezpechennya yakosti profesiynoyi osvity i navchannya // Naukovo-metodichne zabezpechennya profesiynoyi osvity i navchannya: materialy Zvitnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi (m. Kyiv, 29 bereznya 2012 r.). T. 1. / Instytut profesiyno-tekhnichnoyi osvity NAPN Ukrayiny / za zah. red. V. O. Radkevych. – K. : IPTO NAPN Ukrayiny, 2012. – 164 s. – S. 9–15.

9. *Svystun V. I.* Pedahohichni zasady detsentralizatsiyi upravlinnya profesiyno-tekhnichnoyu osvitoyu. – Rezhym dostupu: <http://lib.iitta.gov.ua/2718/1/Detsentralyzatsyya.pdf>. – Nazva z ekranu. – Mova ukr.

10. *Serheyeva L. M.* Upravlinnya profesiynymy navchal'nymy zakladamy u krayinakh Yeropeys'koho soyuzu. – Rezhym dostupu: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/23848/1/27-207-212.pdf>. – Nazva z ekranu. – Mova ukr.

11. *Shedyakov V. E.* Razvitye sotsyal'noho partnerstva v kontekste postyndustrial'nykh transformatsyy trudovykh otnoshenyy. – Rezhym dostupu: http://irbis-nbuv.gov.ua/tsgibin/irbis_nbuv/tsgirbis_64.exe. – Nazva z ekranu. – Mova ros.

**ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БУДІВЕЛЬНИКІВ
У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

Наталя Кулаласва

Реферат

Обґрунтовано необхідність формування культури безпеки професійної діяльності майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю під час отримання професійно-технічної освіти. Проаналізовано основні причини виробничого травматизму, професійних отруєнь і захворювань, нещасних випадків, що виникають в ході виконання професійних обов'язків у будівельників, з метою їхнього обмеження шляхом прищеплення культури безпеки учням професійно-технічних навчальних закладів. Виявлено, що серед причин виникнення небезпечних ситуацій на виробництві основною є організаційна складова. Наведено основні чинники професійної діяльності, що призводять до виникнення небезпечних ситуацій при роботі на будівельних майданчиках. Систематизовано найбільш розповсюджені захворювання у будівельній галузі та причини їхнього виникнення. Розглянуто робітничі професії, етапи будівельних робіт, а також трудові операції, що зумовлюють виникнення смертельного травматизму. Визначено напрями формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю, що дадуть змогу обмежити виникнення небезпечних ситуацій організаційного характеру та сприятимуть трансформації світогляду учнів у бік пріоритету безпеки здоров'я та життя людини, а саме: спеціально теоретичний, практичний, психологічний та особистісний через введення складових культури безпеки в усі структурні елементи дисциплін професійної підготовки професійно-технічного навчального закладу. Зазначено умови прищеплення культури безпеки професійної діяльності майбутнім кваліфікованим робітникам будівельного профілю: стимулювати прагнення учнів до безпечного виконання будь-якого виду діяльності; інтегрувати знання окремих аспектів реалізації безпечної діяльності в єдиний взаємозалежний комплекс; підсилювати практико-орієнтовану спрямованість формованих умінь і навичок безпечної професійної діяльності; збільшувати

частку творчих форм навчання в процесі оволодіння знаннями, уміннями, навичками щодо створення безпечних умов праці з метою ініціювання активності учнів. У подальших дослідженнях доцільно проектувати методичний інструментарій формування культури безпеки учнів ПТНЗ.

Ключові слова: *культура безпеки професійної діяльності, майбутні кваліфіковані робітники, будівельний профіль, небезпечні ситуації, професійні захворювання, травматизм, професійно-технічні навчальні заклади.*

Постановка проблеми. Думка про те, що будь-яка діяльність небезпечна, вже давно існує в сучасному суспільстві. «Результати» такої діяльності з'являються на підприємствах у вигляді виробничого травматизму, професійних отруєнь і захворювань, нещасних випадків тощо. Жодна галузь виробництва не може вважатися цілком безпечною, а тому питання щодо здійснення безпечної професійної діяльності майбутніх кваліфікованих робітників є особливо актуальним. Наприклад, у світовій будівельній галузі щонайменше 60000 осіб щорічно отримують смертельні травми на будівельних майданчиках, а кілька сотень тисяч працівників отримують серйозні каліцтва та розлади здоров'я. У нашій державі будівництво також відносять до найбільш травмонезбезпечних галузей економіки, оскільки лише за дев'ять місяців 2014 р. до дирекції Фонду соціального страхування від нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань України із травмами звернулося 223 робітники будівельної галузі [1]. Вказане є наслідком того, що замало часу та уваги приділяється питанням організації гігієни та безпеки праці, аналізу причин небезпечних ситуацій, нормативно-правового супроводу безпечної професійної діяльності [2]. Адже виробничий травматизм і високий рівень професійних захворювань свідчать про низький рівень культури безпеки у виробничій сфері, що також зумовлено станом виробничих фондів. [3, с. 7]. Таким чином, усвідомлення майбутніми кваліфікованими робітниками будівельного профілю необхідності формування культури безпеки професійної діяльності – є важливим елементом їхньої професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями безпеки праці у будівництві в професійній освіті опікувалися педагоги вищої школи (О. Вільсон, Д. Горбатюк, Г. Люлька, В. Пугач,

П. Резниченко та ін.), професійно-технічної (М. Михнюк, О. Сухачев та ін.).

Проблему формування культури безпеки в учнів та студентів під час навчання в закладах освіти розглядало багато вчених-педагогів, серед яких (С. Абрамова, В. Акімов, В. Сапронов, В. Мошкін, Ю. Воробйов, В. Гафнер та ін.), у системі вищої освіти (М. Зоріна, Н. Лизь, М. Власова, О. Запорожець, В. Бегун, В. Березуцький, О. Ляшенко, В. Михайлюк та ін.). На думку М. Зоріної, культура безпеки визначається як рівень розвитку людини і суспільства, що характеризується значущістю безпеки життєдіяльності в системі особистісних і соціальних цінностей, безпечною поведінкою у повсякденному житті і в умовах небезпечних та надзвичайних ситуацій, рівнем захищеності від загроз і небезпек в усіх сферах життєдіяльності [4, с. 151]. У цьому контексті визначають три рівні її формування: індивідуальний (світогляд, норми поведінки, індивідуальні цінності і підготовленість людини у сфері безпеки життєдіяльності); колективний (корпоративні цінності, професійна етика та мораль, підготовленість персоналу у сфері безпеки); суспільний (традиції безпечної поведінки, суспільні цінності, підготовленість населення у сфері безпеки життєдіяльності) [3, с. 5, 5, с. 80]. Крім цього, виокремлюють чотири стадії розвитку культури безпеки на підприємстві [6, с. 348]: перша – виняткове дотримання вимог правил та інструкцій, друга – застосування ризик-орієнтованого підходу, третя – обов'язкове страхування (співпраця зі страховими та фінансовими резервними фондами), четверта – найскладніша – виховання культури безпеки. Для успішної реалізації завдань четвертої стадії доцільно здійснювати її ще під час отримання будівельниками професійно-технічної освіти.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні необхідності формування культури безпеки професійної діяльності кваліфікованих робітників будівельного профілю на етапі навчання у ПТНЗ.

Виклад основного матеріалу. Культура безпеки професійної діяльності, на наш погляд, – 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. Визначаючи культуру безпеки певним станом розвитку особи, доцільно враховувати, що він формується упродовж усього її життя, в якому окремий період займає

професійна підготовка в умовах навчальних закладів. У той же час відомо, що людина 14-17 років активно формує світогляд, готова до сприйняття знань, накопичених людством, зокрема, тих, що пов'язані з безпекою майбутньої професійної діяльності. Саме під час здобування освіти вихованці опановують технології прийняття оптимальних рішень, накопичують уміння адаптуватися до різних змін, прогнозувати перебіг розвитку ситуацій, що виникають під час діяльності, попереджувати негативні наслідки небезпечних подій. Перелічене надає можливість професійній освіті вирішувати питання формування в особистості культури безпеки професійної діяльності (КБПД).

Процес формування КБПД у ПТНЗ має такі пріоритетні напрями: загальну теоретичну підготовку до безпечної професійної діяльності (усвідомлення загальних проблем ризику, безпеки, небезпеки тощо); прищеплення професійних компетенцій, умінь і навичок (видів діяльності, які здійснюються не тільки в безпечних умовах, але й в умовах загрози здоров'ю та життю робітників); психологічну підготовку до безпечної діяльності (культивування готовності до розумного ризику, рішучості, сміливості тощо); розвиток якостей особистості, необхідних для виконання безпечної професійної діяльності [7, с. 145].

Усвідомлення загальних проблем ризику та безпеки дає змогу визнати, що серед причин виникнення небезпечних ситуацій на виробництві основною залишається організаційна складова, до якої належать: недотримання правил техніки безпеки через непідготовленість працівників, низьку трудову і виробничу дисципліну, неправильну організацію роботи, відсутність належного контролю за виробництвом. Поява виробничих небезпек зумовлена недостатньою увагою фахівця до цієї проблеми взагалі, нерозумною схильністю до ризику та зневагою небезпеки [8, с. 168]. Типовими порушеннями при цьому є: незабезпечення робітників засобами індивідуального захисту, відсутність пільг і компенсацій працівникам за роботу в шкідливих умовах праці, допуск до роботи осіб, яких не було проінструктовано з техніки безпеки, навчено та перевірено з питань охорони праці тощо [9, с. 29-30].

Відтак, з'являються проблеми, пов'язані зі здоров'ям будівельника: глухота, вібраційні синдроми, травми хребта, інші розлади опорно-рухового апарата, наслідки впливу небезпечних речовин, пилу і фібри (цементної, кремнієвої, деревного пилу, азбесту). [10, с. 117–124].

У табл. 1 вказані найбільш розповсюджені захворювання робітників будівельної галузі та причини їхнього виникнення.

Таблиця 1.

Найбільш розповсюджені захворювання в будівельній галузі та причини їх виникнення (за Таіровою, 2014)

Професійні захворювання	Причини виникнення
Онкологічні (32%)	азбест; канцерогенні хімічні речовини і процеси; іонізуюче випромінювання радіоактивних матеріалів, радон, ультрафіолетове опромінення; кремнієвий й інший канцерогенний пил; пасивне куріння; вихлопні гази дизельних двигунів та силових установок
Серцево-судинні (23%)	позмінна робота і нічна праця, ненормований робочий день, перевантаження на роботі; напружений характер праці; шум; високий ступінь ризику отримати травму; хімічні речовини (нітрогліцерин, свинець, кобальт, чадний газ), сполуки, що виділяються при горінні, миш'як, сурма; пасивне куріння
Інфекційні (17%)	інфекційні та паразитарні хвороби (малярія, захворювання вірусної та бактеріальної етіології, шистоматоз, сонна хвороба, зооноз тощо); питна вода поганої якості, поганий стан каналізаційних систем недотримання санітарно-гігієнічних вимог, відсутність необхідних знань

До нещасних випадків на виробництві призводять:

відсутність на підприємстві або в компанії чіткої політики щодо галузі охорони та гігієни праці, відповідної організаційної структури і механізму соціального партнерства;

низька культура безпеки професійної діяльності;

недостатній рівень усвідомлення проблеми, слабка обізнаність щодо наявного досвіду у вирішенні даних проблем, відсутність центрів технічної інформації;

відсутність відповідної державної політики, низька ефективність проведеної політики та механізмів її реалізації;

відсутність стимулюючої системи виплати компенсації (заснованої на трудовому стажі);

відсутність або недостатня розвиненість медичних служб, що займаються охороною здоров'я працівників;

відсутність наукових досліджень і відповідних статистичних даних, необхідних для визначення першочергових завдань;

відсутність ефективної системи підготовки і навчання на всіх рівнях.

Результати аналізу травматизму зі смертельними наслідками у будівельній галузі свідчать, що до його основних причин належать: падіння з висоти; обвалення конструкцій, падіння предметів; ураження електричним струмом. При цьому велика кількість нещасних випадків трапляється на етапах підготовчих робіт, загального та спеціалізованого будівництва будівель і споруд, монтажу будівельних конструкцій, роботи з облаштування споруд та завершення будівництва тощо. До речі, в дослідженні [10, с. 121] було визначено рівень ризику настання нещасного випадку зі смертельним наслідком через падіння з висоти, що дорівнював $0,7 \cdot 10^{-4}$. При цьому рівень припустимого ризику у розвинених країнах світу становить 10^{-6} . Така небезпечна ситуація може виникнути як під час спорудження нових об'єктів, так і при експлуатації, технічному обслуговуванні, поточному ремонті, енергетичному переоснащенні, модернізації та капітальному ремонті будівель та споруд.

За цих умов, при формуванні КБПД у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю особливого значення набуває психологічна підготовка до безпечної діяльності в ситуаціях, які переносить людина залежно від виду екстремального впливу, його інтенсивності та часу дії, свого попереднього досвіду, характеру діяльності, індивідуальних якостей особистості [11, с. 35]. Найбільш небезпечні умови праці та максимальна кількість смертельно травмованих випадків у будівельній галузі характерні для таких груп професій, як: будівельник-покрівельник будівель та споруд, механік та монтажник електричного устаткування, бетоняр, зварник, робітник найпростіших професій у будівництві (різноробочий) [10, с. 123]. Відповідно до цього впродовж підготовки за цими професіями розвиток якостей особистості, необхідних для виконання безпечної професійної діяльності, набуває пріоритетного значення.

Формування КБПД майбутніх кваліфікованих робітників через компоненти педагогічного процесу сприяє розвитку особистості, готовності діяти в небезпечних і екстремальних умовах, прагнення

до постійного самовдосконалення та розв'язання нових завдань. Прищеплення КБПД зумовлено різноманіттям методів навчання та виховання, морально-психологічним кліматом на заняттях, характером спілкування учасників педагогічного процесу, особистісним втіленням культури професійної безпеки, тобто рівнем її сформованості в педагога та учня. Для втілення означеного необхідно забезпечити такі умови: стимулювати прагнення учнів до безпечного виконання будь-якого виду діяльності; інтегрувати знання окремих аспектів реалізації безпечної діяльності в єдиний взаємозалежний (взаємозумовлений) комплекс; підсилювати практико-орієнтовану спрямованість сформованих умінь і навичок безпечної професійної діяльності; збільшувати частку творчих форм навчання в процесі оволодіння знаннями, уміннями, навичками щодо створення безпечних умов праці з метою ініціювання активності учнів.

Висновок. Отже, введення складових культури безпеки в усі структурні елементи дисциплін професійної підготовки та в освітнє середовище ПТНЗ на основі цілісного ставлення учнів до пріоритету безпеки людського життя при виконанні будь-якої діяльності (особливо професійної) дасть змогу сформувати культуру безпеки професійної діяльності майбутніх кваліфікованих робітників. Крім того, її формування у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю має спеціально теоретичне, практичне, психологічне та особистісне спрямування до конкретних робочих ситуацій, в тому числі й небезпечних, що сприятиме вихованню справжніх професіоналів. Перспективи подальших досліджень, з нашої точки зору, пов'язані з проектуванням методичного інструментарію формування культури безпеки учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Література

1. Фонд соціального страхування від нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань України. – Режим доступу: <http://www.social.org.ua> – мова укр.
2. Закон України про охорону праці [Електронний ресурс] № 229-IV від 21.11.2002, ВВР, 2003, № 2, ст.10. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2694-12> – мова укр.
3. Проблеми впровадження культури безпеки в Україні. – К. : НІСД, 2012. – 17 с.

4. Зоріна М. О. До проблеми визначення актуальності й особливостей формування культури безпеки життєдіяльності / М.О. Зоріна // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2010. – №8. – С. 149–153.

5. Воробьев Ю. Л. Основы формирования культуры безопасности жизнедеятельности населения / Ю.Л. Воробьев, В.А. Пучков, Р.А. Дурнев; под общ. ред. Ю. Л. Воробьева. – М. : Деловой экспресс, 2006. – 316 с.

6. Культура безпеки в ядерній енергетиці: підручник [Електронний ресурс] / [авт. кол.: В.В. Бегун, С.В. Широков, С.В. Бегун та ін.]. – К., 2012. – 539 с. – Режим доступу: www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/cgiiirbis_64.exe...2... – мова укр.

7. Кулалаєва Н. В. Виховна складова педагогіки безпеки: монографія / Н.В. Кулалаєва, О.А. Мармазинський, В.О. Михайлюк. – Миколаїв: видавець Торубара В.В., 2014. – 354 с.

8. Варення Г. А. Теоретико-методологічні основи працехоронної діяльності / Г.А. Варення. – К. : Раритет, 2003. – 216 с.

9. Гнатовський В. Поняття і суть безпеки праці / В. Гнатовський // Безпека праці на виробництві. – 2013. – № 9 (45). – С. 29–30.

10. Таїрова Т. М. Методологічні засади моніторингу виробничого травматизму: монографія [Електронний ресурс] / Т.М. Таїрова. – К.: «Основа», 2014. – 201 с. – Режим доступу: http://www.zerkalov.kiev.ua/sites/default/files/tairova_t_m._metodologichni_zasadi..._monografiya.pdf

11. Смирнов Б. А. Психология деятельности в экстремальных ситуациях / Б.А Смирнов, Е.В. Долгополова. – 2 изд. испр., доп. – Х.: Изд-во Гуманитарный Центр, 2007. – 292 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТРОИТЕЛЕЙ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ
ЗАВЕДЕНИЯХ**

Наталья Кулалаева

Обоснована необходимость формирования культуры безопасности профессиональной деятельности будущих квалифицированных рабочих строительного профиля в период получения профессионально-технического образования. Проанализированы основные причины производственного травматизма, профессиональных отравлений и заболеваний, несчастных случаев, возникающих во время выполнения профессиональных обязанностей у строителей, с целью их ограничения путем привития культуры безопасности учащимся профессионально-технических учебных заведений. Указано, что среди причин возникновения опасных ситуаций на производстве основной является организационная составляющая. Приведены основные факторы профессиональной деятельности, приводящие к возникновению опасных ситуаций при работе на строительных площадках. Систематизированы наиболее распространенные заболевания в строительной области и причины их возникновения. Рассмотрены рабочие профессии, этапы строительных работ, а также трудовые операции, которые обуславливают возникновение случаев смертельного травматизма. Определены направления формирования культуры безопасности профессиональной деятельности у будущих квалифицированных рабочих строительного профиля, которые позволят ограничить возникновение опасных ситуаций организационного характера, и будут способствовать трансформации мировоззрения учащихся в сторону приоритета безопасности здоровья и жизни человека, а именно: специально теоретический, практический, психологический и личностный путем введения составляющих культуры безопасности во все структурные элементы дисциплин профессиональной подготовки профессионально-технического учебного заведения. Определены условия привития культуры безопасности профессиональной

деятельности будущим квалифицированным рабочим строительного профиля: стимулировать стремление учащихся к безопасному выполнению любого вида деятельности; интегрировать знания отдельных аспектов реализации безопасной деятельности в единый взаимосвязанный комплекс; усиливать практико-ориентированную направленность формирующихся умений у навыков безопасной профессиональной деятельности; увеличивать долю творческих форм обучения в процессе овладения знаниями, умениями, навыками создания безопасных условий труда с целью инициирования активности учащихся. В последующих исследованиях целесообразно проектировать методический инструментарий формирования культуры безопасности учащихся профессионально-технических учебных заведений.

***Ключевые слова:** культура безопасности профессиональной деятельности, будущие квалифицированные рабочие строительного профиля, опасные ситуации, профессиональные заболевания, травматизм, профессионально-технические учебные заведения.*

Abstract

FORMING THE SAFETY CULTURE OF PROFESSIONAL ACTIVITIES FOR BUILDERS IN VET SCHOOLS

Natalya Kulalaeva

Ph.D in Chemical Sciences, assistant professor, senior research fellow of the Laboratory for industry-based vocational training, Institute of Vocational Education under the National Academy of Pedagogical

The necessity of forming safety culture of professional activity for future qualified workers of building is understood while they are studying. The main reasons of industrial injuries, professional poisoning and illnesses, accidents while a builder's professional activity are analyzed to limit their occurrence through inculcation of the safety culture to students of VET schools. It is mentioned that among the reasons of accidents occurrence the main

one is its organizational component. Main factors of professional activity causing the occurrence of danger situations while working at the building sites are represented. The most spread illnesses for the building area and their sources are systemized. Working professions, stages of building works and labour operations that lead to the maximum harm and fatality are envisaged. Directions of forming safety culture of professional activity for future qualified workers of building area able to limit the occurrence of danger situations of organizational character and encourage transformation of students' worldview to the work and health safety are defined. They are specific theoretical, practical, psychological and personal and used through addition the components of safety culture in all structural elements of subjects and educational environment of a VET school. Conditions of inoculation safety culture of professional activity of qualified workers for building area are specified. They are the encourage of students' will to save activity, integration knowledge of separated aspects in the framework of safe activity into the one interdependent complex; enforce the practice orientation of students' skills while their forming; enlarge the part of creative forms of training in the process of gaining knowledge, skills to create safety conditions of work to initiate the students' activity. In the framework of further investigation it is efficient to make the methodological tooling of forming safety culture for students at VET schools.

Key words: *safety culture of professional activity, future qualified workers, building area, dangerous situations, professional illnesses, injuries, VET schools.*

References

1. Fond sotsial'noho strakhuvannya vid neshchasnykh vypadkiv na vyrobnytstvi ta profesiynykh zakhvoryuvan' Ukrainy. – Rezhym dostupu: <http://www.social.org.ua> – mova ukr.
2. Zakon Ukrainy pro okhoronu pratsi [Elektronnyy resurs] № 229-IV vid 21.11.2002, VVR, 2003, # 2, st.10. – Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2694-12> – mova ukr.
3. Problemy vprovadzhennya kul'tury bezpeky v Ukraini. – K. : NISD, 2012. – 17 p.
4. Zorina M. O. Do problemy vyznachennya aktual'nosti y osoblyvostey formuvannya kul'tury bezpeky zhyttyediyal'nosti/ M.O. Zorina // Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahal'noosvitniy shkolakh. – 2010. – №8. – P. 149–153.

5. Vorob'ev Yu. L. Osnovy formirovaniya kul'tury bezopasnosti zhyznedeyatel'nosti naseleniya / Yu.L. Vorob'ev, V.A. Puchkov, R. A. Durnev; pod obshch. red. Yu. L. Vorob'eva. – M. : Delovoy ekspres, 2006. – 316 p.
6. Kul'tura bezpeky v yaderniy enerhetytsi : pidruchnyk [Elektronnyy resurs] / [avt. kol.: V.V. Byehun, S.V. Shyrokov, S.V. Byehun ta in.]. – K., 2012. – 539 s. – Rezhym dostupu: www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi.../cgiirbis_64.exe...2... – mova ukr.
7. Kulalayeva N. V. Vykhovna skladova pedahohiky bezpeky: monohrafiya / N.V. Kulalayeva, O.A. Marmazyns'kyi, V.O. Mykhaylyuk. – Mykolayiv : vydavets' Torubara V.V., 2014. – 354 p.
8. Varenniya H. A. Teoretyko-metodolohichni osnovy pratseokhoronnoyi diyal'nosti / H.A. Varenniya. – K. : Rarytet, 2003. – 216 p.
9. Hnatovs'kyi V. Ponyattya i sut' bezpeky pratsi / V. Hnatovs'kyi // Bezpeka pratsi na vyrobnytstvi. – 2013. – № 9 (45). – P. 29–30.
10. Tairova T. M. Metodolohichni zasady monitorynhu vyrobnychoho travmatyzmu: monohrafiya [Elektronnyy resurs] / T.M. Tairova. – K. : «Osnova», 2014. – 201 s. – Rezhym dostupu: http://www.zerkalov.kiev.ua/sites/default/files/tairova_t_m._metodologichni_zasadi..._monografiya.pdf.
11. Smyrnov B. A. Psykholohyya deyatel'nosti v ekstremal'nykh situatsiyakh / B.A. Smyrnov, E.V. Dolhopolova. – 2 yzd. yspr., dop. – Kh. : Yzd-vo Humanytarnyy Tsentr, 2007. – 292 p.

ВПЛИВ ПАРТИСИПАТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ

Марія Михнюк

Реферат

У статті обґрунтовано застосування партисипативних методів навчання, що сприяють удосконаленню рівня професійно-педагогічної діяльності викладачів спеціальних дисциплін на основі взаємонавчання, взаємостереження, взаємоконтролю і взаєморефлексії.

Ключові слова: методи навчання, викладач спеціальних дисциплін, взаємонавчання, вдосконалення, самовдосконалення, взаємоконтроль.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток системи післядипломної освіти характеризується пошуком інноваційних підходів до вдосконалення професійно-педагогічної діяльності викладачів спеціальних дисциплін. Аналіз вітчизняної і зарубіжної літератури з означеної проблеми свідчить, що необхідні нові підходи до самовдосконалення і саморозвитку педагогів. Необхідність засвоєння викладачами спеціальних дисциплін значного обсягу науково-методичної та фахової інформації потребує інших підходів до опанування сучасним матеріалом. Все це зумовлює застосування таких методів, які забезпечують колективну взаємодію і взаємонавчання викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз психолого-педагогічних джерел дає підстави зазначити, що сучасною наукою накопичено значну кількість праць, спираючись на які можна успішно розв'язати проблему підвищення професійного і педагогічного рівня у процесі самоосвітньої діяльності педагога. Удосконалення професійно-педагогічної діяльності інженерів-педагогів розглядали: С. Батишев, А. Беляєва, С. Гончаренко, О. Коваленко, Н. Ничкало, В. Радкевич, В. Свистун, В. Скакун; підвищення кваліфікації в інститутах післядипломної освіти досліджували: А. Балай, В. Бондар, Г. Карлова, К. Макагон, В. Пухов, М. Ситнікова, Л. Шевчук та ін.; удосконалення самоосвітньої діяльності педагогів

розглядалося у працях Б. Дьяченко, Л. Зазуліна, В. Олійника, Д. Рупняк, Л. Сушенцевої та ін. Однак проблемам розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін приділено недостатньо уваги.

Мета статті – розглянути партисипативні методи навчання та їх вплив на розвиток професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю.

Виклад основного матеріалу. Професійна культура викладача спеціальних дисциплін розглядається як сукупність професійно-педагогічних знань і умінь, здатність вирішувати різні педагогічні задачі. Процес розвитку професійної культури, по суті, забезпечується тісним взаємозв'язком організаційних форм і методів методичної роботи. Для нашого дослідження доцільним представляється вибір тих методів, які забезпечать реалізацію педагогічних задач, досягнення мети на кожному з етапів розвитку професійної культури.

У педагогіці метод (від *methodos* – дослідження) навчання розглядається як упорядкована діяльність педагога й учнів, спрямована на досягнення заданої мети [1]. У дидактиці під методом навчання розуміють сукупність шляхів і способів досягнення цілей, вирішення освітніх задач [2, с. 268]. Це стверджує й А. Хуторський, який називає метод навчання способом досягнення цілі [3, с. 318].

З позиції методичної роботи, Я. Санжия розглядає метод як спосіб взаємодії методистів і педагогів, що є, по суті, навчанням методичній діяльності [4, с. 247].

На нашу думку, методом, що забезпечує розвиток викладача спеціальних дисциплін у системі методичної роботи, – система логічно-послідовних і взаємопов'язаних дій методистів і педагогів, які сприяють їх інтенсивному і безперервному вдосконаленню.

Для того, щоб визначити номенклатуру методів, що мають сприяти розвитку професійної культури, ми звернулися до тих, які застосовуються у навчанні дорослих.

Так, С. Змеєв пропонує такі з них: проблемні методи (активні), що сприяють організації пошуково-дослідницької діяльності, спрямованої на вирішення проблемних задач; інтерактивні методи (пасивні) з застосуванням комп'ютерних технологій [5, с. 46]. На думку вченого, всі методи навчання зводяться до інформаційно-пасивних і проблемно-активних.

Перелік найпродуктивніших методів навчання наводить І. Колесникова, в тому числі: імітаційне моделювання, яке дає змогу створити в процесі групового навчання ситуації, що відображають реальну проблематику дорослих, і шляхи їх вирішення; проектування як прогностичні зміни дійсності, в ході освітнього процесу, програмування і алгоритмізація, на основі яких реалізується повне засвоєння необхідної інформації [6, с. 165].

Для навчання і розвитку дорослих Т. Орлова і Ю. Подповетна запропонували партисипативні методи. Партисипація (від лат. – участь, причетність) передбачає включення викладачів спеціальних дисциплін в активний процес розвитку через зворотний зв'язок, елементи свободи вибору змістових складових професійної культури для досягнення індивідуального розвитку [6, с. 219-236]. До партисипативних методів розвитку науково-методичної культури викладачів спеціальних дисциплін Ю. Подповетна віднесла такі їх групи: методи розвитку професійної свідомості; методи розвитку творчого мислення; методи розвитку науково-методичних умінь; методи стимулювання поведінки і діяльності; методи контролю [6, с. 166]. Спираючись на дослідження вчених і враховуючи зміст структурних і функціональних компонентів розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін ПТНЗ будівельного профілю, ми визначили такі партисипативні методи: методи суб'єкт-суб'єктної взаємодії, методи розвитку професійних і методичних умінь; методи технологічного розвитку; методи контролю.

До партисипативних **методів суб'єкт-суб'єктної взаємодії** відносяться: методи педагогічної взаємодії, метод взаємоспостереження.

Реалізація *методу педагогічної взаємодії* здійснюється через організацію парної або групової взаємодії викладачів спеціальних дисциплін у вигляді бесід, дискусій (форум-обговорення, симпозіум, дебати, круглий стіл), ситуаційних діалогів, обміну методичними ідеями.

Практикою доведено, що дискусія займає центральне місце в розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін, оскільки вони мають значний досвід, розвинуте самостійне мислення, вміють аргументувати й обґрунтовувати свою точку зору. Водночас, дискусія забезпечує активну особистісну позицію, що сприяє глибокому засвоєнню знань; у процесі дискусії викладач може змінити або переглянути свою думку; активна участь

в дискусії розвиває у викладачів спеціальних дисциплін комунікативні якості, сприяє організації інтенсивної мисленнєвої і ціннісно-орієнтованої професійно-педагогічної діяльності.

Діалог є одним з ефективних методів, які сприяють професійному розвитку викладача спеціальних дисциплін. Гуманність діалогового спілкування педагогів передбачає рівноправність взаємодіючих сторін і включає такі якості педагога, як: повага до думки партнера по спілкуванню, довіра до нього, чуйність і прихильність. Метод ситуаційного діалогу сприяє ефективному досягненню поставленої мети в конкретних педагогічних умовах. Головну роль у даному методі відіграє ситуація. Як правило, даний метод забезпечує вирішення проблем на основі застосування як традиційних, так і нових ідей, обговорення їх недоліків і позитивних сторін, обґрунтування їх ефективності з урахуванням результатів професійно-педагогічної діяльності. Ситуаційні задачі пов'язані з професійною культурою викладача спеціальних дисциплін і передбачають аналіз та вирішення конфліктних ситуацій, вибір сучасних технологічних процесів і проведення аналогій з традиційними.

Метод взаємостереження дає змогу прослідкувати навчально-виховний процес у цілому або за окремими його компонентами з метою обміну педагогічними напрацюваннями окремих викладачів. Це стосується як організації навчального процесу, так і здійснення активізації пізнавальної діяльності учнів, застосування різних форм і методів опитування учнів, методів, методичних прийомів формування нових способів дій, формування професійних умінь і навичок тощо. До цієї групи методів можна віднести і взаємостереження, яке застосовується для спостереження та аналізу технологічних дій з виконання сучасних будівельних технологій, пристроїв, матеріалів; проведення фрагментів уроків теоретичного навчання; відпрацювання окремих елементів уроків, що потребують значних зусиль та відповідних педагогічних і методичних навичок.

Група методів розвитку професійних і методичних умінь передбачає формування навичок швидкого і правильного прийняття рішень у різних імпровізованих ситуаціях. Важливу роль у розвитку професійно-методичних умінь відводиться *методу узгодження думок*. Даний метод може бути реалізований на педагогічних і методичних нарадах, методичних об'єднаннях, у процесі яких здійснюється обмін думками, що сприяють виробленню

правильного підходу при обговоренні відповідних педагогічних проблем, створюються умови для відстоювання своєї точки зору і її аналізу та обґрунтування, коригування своїх дій тощо.

Метод групових і індивідуальних консультацій забезпечує узагальнення та систематизацію фахових та методичних знань викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю, обговорення питань, пов'язаних з організацією та управлінням професійною підготовкою майбутніх будівельників ПТНЗ, сучасними вимогами до формування їхньої професійної компетентності за різними кваліфікаційними рівнями, проведенням поетапної і державної атестації учнів, позакласних виховних заходів тощо. Ю. Подповетна вважає, що даний метод реалізовується досвідченим педагогом, який виконує функції наставника, тьютора і коуча. Суть даного методу сприяє:

встановленню контакту і розвитку позитивних взаємовідносин з педагогом;

психолого-педагогічній діагностиці професійно значущої проблеми;

забезпеченню плану проведення консультацій з урахуванням запитів і потреб учасників заходу;

здійсненню контролю за результативністю проведення консультацій і внесенню відповідних коректив [6, с. 229].

Методи технологічного розвитку забезпечують вирішення викладачами спеціальних дисциплін педагогічних, виробничих і комунікативних ситуацій, пов'язаних із здійсненням навчально-виховного процесу в ПТНЗ. Найпоширеніший з них – метод ситуаційного аналізу, що передбачає глибоке і детальне дослідження реальних або імпровізованих ситуації (як навчальних, так і методичних), що виникають у ході навчальних занять чи виховної роботи з учнями, а також обговорення різних точок зору щодо вирішення конкретної проблеми, в тому числі й альтернативних варіантів.

У розвитку технічного, технологічного і творчого мислення викладачів значна роль відводиться *проектувальному методу*. Викладач спеціальних дисциплін постійно стикається з процесами розроблення, моделювання і конструювання навчально-виховної діяльності учнів, проектуючи зміст професійної діяльності, дидактичні засоби навчання, систему критеріїв для оцінювання навчальних досягнень учнів, а тому запропоновані чи обрані викладачем напрями проектної діяльності пов'язуються,

в основному, з методичною діяльністю. Залежно від складності методичної задачі, проекти можуть бути короткотерміновими, що забезпечують вирішення нескладної проблеми; середнього терміну, що спрямовані на вирішення частини великої проблеми і, як правило, міжпредметні; довгострокові проекти передбачають вирішення великої проблеми або кількох взаємопов'язаних [6].

У процесі проектування групи учасників-викладачів працюють над створенням або вдосконаленням і дослідженням раціональності об'єктів методичної діяльності (методичних розробок уроків, рекомендацій, дидактичних засобів, презентацій). У ході обговорення аналізується ефективність запропонованих проектів, інноваційних ідей і підходів.

До групи **методів контролю** нами віднесено: метод рейтингу, метод взаємоконтролю і взаємооцінки.

Метод рейтингу. Рейтинг освітньої діяльності – це індивідуальний числовий коефіцієнт кваліфікованої комплексної оцінки різноманітних аспектів і результатів діяльності освітньої системи будь-якого рівня, окремої освітньої установи або конкретної особистості (учня, студента, викладача) [7, с. 768].

Рейтинг оцінки професійно-педагогічної діяльності викладача спеціальних дисциплін встановлюється за результатами цієї діяльності на основі розроблених критеріїв і показників оцінювання. Рейтинг розвитку професійної культури викладача спеціальних дисциплін будівельного профілю визначається завдяки рівням розвитку окремих її складових.

Контроль у процесі розвитку професійної культури викладача спеціальних дисциплін, в основному, забезпечують тестові завдання, які проводяться за допомогою сучасних технічних засобів; *взаємоконтроль і взаємооцінка педагогів.*

Поняття «тест» означає перевірку, випробування. В енциклопедії освіти зазначено, що тест– це сукупність завдань з певної галузі знань або навчального предмета, яка дає змогу оцінити знання, вміння, навчальні досягнення, компетентність особистості [7, с. 902]. Завдання, з яких складається тест, можуть мати різні формати, в тому числі: з вибором однієї правильної відповіді; з вибором кількох правильних відповідей; з відкритою формою відповіді; на з'ясування відповідності; на встановлення послідовності тощо.

Метод взаємоконтролю і взаємооцінки є одним з найефективніших у навчанні й забезпечується завдяки тісному фаховому і методичному взаємозв'язку викладачів спеціальних дисциплін, які здійснюють професійну підготовку кваліфікованих робітників за різними професіями (каменярь, столяр, будівельник, монтажник залізобетонних конструкцій, бетоняр, арматурник, гіпсокартонник, штукатур-маляр, облицювальник-плиточник, мозаїчник та ін.). Даний метод реалізовується при взаємовідвідуванні уроків як спеціальної технології, матеріалознавства, охорони праці, так і виробничого навчання. На основі аналізу проведених уроків здійснюється обмін досвідом з організації і методики їх проведення; обмін думками щодо раціонального застосування методів і методичних прийомів викладання відповідної дисципліни, засобів навчання, форм організації різних типів уроку, методичного забезпечення уроку, досягнення поставленої мети тощо.

Метод взаєморефлексії сприяє визначенню уявлення колег про дії та поведінку викладача, ступінь засвоєння сукупності рефлексивних компетенцій, пошуку свого індивідуального стилю діяльності, прогнозуванню аналізу результатів професійної діяльності, досягненню її максимальної ефективності і результативності.

Висновок. Таким чином, розвиток професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю в системі методичної роботи забезпечується завдяки запровадженню системи партисипативних методів, спрямованих на вдосконалення професійно-педагогічної діяльності педагогів ПТНЗ.

Література

1. Педагогика :учеб. пособие для студентов пед. ВУЗов и колледжей / Под ред. П. И. Подкасистого. – М. : Пед. общество России, 2004. – 608 с.
2. Подласый И. П. Педагогика: в 2-х кн.: учеб. для студентов ВУЗов, обучающихся по пед. специальности / И. П. Подласый. –М. : Владосток. – 1999. –Кн. 1.–574 с.
3. Хуторской В. А. Современная дидактика: [учебник для вузов] / Андрей Викторович Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.: ил. – (Серия “Учебник нового века”).

4. Санжиева Я. Б. Профессиональное развитие педагогов в условиях последипломного образования: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Санжиева Янжима Богдановна. – М., 2002. – 328 с.

5. Змеев С. И. Технологии обучения взрослых : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / С. И. Змеев. – М. : Издат. центр «Академия», 2002. – 128 с.

6. Подповетная Ю. В. Концепция развития научно-методической культуры преподавателя ВУЗа: автореф. дис. на соиск. научн. степ. док. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Ю. В. Подповетная. – Челябинск, 2012. – 41 с.

7. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України : гол. ред. В. І. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

Реферат

ВЛИЯНИЕ ПАРТИСИПАТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ

Мария Михнюк

В данной статье обосновано применение партисипативных методов обучения, которые способствуют усовершенствованию уровня профессионально-педагогической деятельности преподавателей специальных дисциплин на основе взаимообучения, взаимонаблюдения, взаимоконтроля и взаиморефлексии.

Ключевые слова: *методы обучения, преподаватель специальных дисциплин, взаимообучение, усовершенствование, самоусовершенствование, взаимоконтроль.*

Abstract

INFLUENCE OF PARTICIPATORY METHODS OF TEACHING ON THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL CULTURE OF TEACHER OF SPECIAL SUBJECTS BUILDING PROFILES

Mariya Mykhnyuk

Ph. D in Pedagogy, assistant professor, doctoral student of Vocational Education Institute of National Pedagogic Academy of Ukraine

This article substantiates the use of participatory methods of adult education in order to provide mutual learning that contributes to improving the level of professional and pedagogical activity of teachers of special subjects.

Key words: *teaching methods, mutual, improvement, self-improvement, a teacher of special disciplines.*

References

1. Pedahohyka :ucheb. posobye dlya studentov ped. VUZov y kolledzhey / Pod red. P. Y. Podkasystoho. – M. : Ped. obshchestvo Rossyy, 2004. – 608 p.
2. Podlasyy Y. P. Pedahohyka : v 2-kh kn. : ucheb. dlya studentov VUZov, obuchayushchihsya po ped. spetsyal'nosty / Y. P. Podlasyy. – M. : Vladostok. – 1999. – Kn. 1. – 574 p.
3. Khutorskoy V. A. Sovremennaya dydaktyka: [uchebnyk dlya vuzov] / Andrey Vyktorovych Khutorskoy. — SPb. : Pyter, 2001. – 544 p. : yl. – (Seryya “Uchebnyk novoho veka”).
4. Sanzhyeva Ya. B. Professyonal'noe razvytye pedahohov v uslovyakh posledyplomnoho obrazovanyia: dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.08 / Sanzhyeva Yanzhyma Bohdanovna. – M., 2002. – 328 p.
5. Zmeev S. Y. Tekhnolohyy obuchenyya vzroslykh : ucheb. posob. dlya stud. vyssh. ucheb. zaved. / S. Y. Zmeev. – M. : Yzdat. tsentr «Akademyia», 2002. – 128 p.
6. Podpovetnaya Yu. V. Kontseptsyya razvytyia nauchno-metodycheskoy kul'tury prepodavatelya VUZa: avtoref. dys. na soysk. nauchn. step. dok. ped. nauk : spets. 13.00.08 «Teoryia y metodyka professyonal'noho obrazovanyia» / Yu. V. Podpovetnaya. – Chelyabynsk, 2012. – 41 p.
7. Entsyklopediya osvity / Akad. ped. nauk Ukrayiny : hol. red. V. I. Kremen'. – K. : Yurinkom Inter, 2008. – 1040 p..

КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ БУДІВЕЛЬНОЇ ГАЛУЗІ

Тетяна Пащенко

Реферат

Використання кейс-технології дає можливість розвивати інтелектуальні навички майбутніх кваліфікованих робітників, сприяє досягненню успіхів у формуванні їхньої технологічної культури.

Застосування викладачем кейс-методу для навчання майбутніх кваліфікованих робітників, з одного боку, стимулює індивідуальну активність учнів, формує позитивну мотивацію до навчання, зменшує «пасивних» і невпевнених у собі учнів, забезпечує високу ефективність навчання і розвитку майбутніх фахівців, формує певні особистісні якості компетенції, а з другого – дає можливість викладачу самовдосконалюватись, оновлювати власний творчий потенціал.

У статті розглянуті дидактичні принципи, на сукупності яких базується застосування кейс-методу, виділені ознаки, що дають змогу відрізнити їх від інших методів навчання. Наведені вимоги до створення кейсів, розроблена послідовність їх створення.

Проведений аналіз показав, що використання кейс-методу в практиці навчально-виховного процесу ПТНЗ будівельного профілю має певні переваги і можливості його розвитку.

Водночас із позитивними моментами, застосування кейс-методу в ПТНЗ має й недоліки, що істотно впливають на умови впровадження кейс-технологій у навчальний процес. На сьогодні ще недостатньо розроблені пакети кейсів для різних дисциплін по підготовці кваліфікованих робітників. Упровадження кейс-технологій в навчальний процес ПТНЗ знаходиться поза межами реальної уваги, не маючи ні теоретичної, ні методичної підтримки.

Ключові слова: інтерактивні технології, кейс-метод.

Постановка проблеми. Головним завданням професійно-технічної освіти є підготовка творчого, активного, відповідального висококваліфікованого робітника, компетентного і конкурентоспроможного на ринку праці. Перед викладачами

професійно-технічного навчального закладу постає задача формування такого випускника, який буде вміти швидко адаптуватись в нових умовах, активно діяти, самостійно приймати рішення, вчитись упродовж життя. Тому існує постійна проблема вдосконалення якості освіти відповідно до вимог сьогодення та прогнозів майбутнього.

Нині актуальним є створення нових освітніх технологій, які мають сприяти загальному розвитку особистості, формуванню її світоглядної культури, індивідуального досвіду, творчості.

Сьогодні молодь, більше, ніж будь-коли, повинна вміти вирішувати складні нестандартні завдання, критично аналізувати обставини і приймати відповідно до ситуації рішення на основі аналізу інформації. Здатність мислити критично має формуватися в навчальному закладі. Розвиток пізнавальних, творчих навичок та умінь, що потребують самостійного конструювання знань та орієнтації в інформаційному просторі, лежить в основі інноваційних технологій навчання.

Проблема впровадження кейс-технологій у практику вищої професійної освіти на даний час є вельми актуальною, що зумовлене двома тенденціями:

перша впливає із загальної спрямованості розвитку освіти, її орієнтації не стільки на отримання конкретних знань, скільки на формування професійної компетентності, умінь і навичок розумової діяльності, розвиток здібностей особистості, серед яких особлива увага надається здібності до навчання, умінню опрацьовувати величезні масиви інформації;

друга – з розвитку вимог до якості фахівця, який повинен володіти необхідним набором компетенцій, що дадуть йому змогу організувати пошук оптимальних рішень у різних ситуаціях, відрізнитися системністю і ефективністю дій у нових умовах [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі використання кейсів у підготовці майбутніх фахівців присвячені дослідження Е.Ф. Зеєра [3], П.М. Шеремета, Л.Г. Каніщенко [11] та ін. Теоретичні засади застосування сучасних педагогічних технологій у навчальному процесі розкрито у працях І. Богданової, О. Михайлової [6], В. Матірко, В. Полякова [8], Ю. Ткаченка, О. Сидоренка, Ю. Сурміна, В. Лободи, А. Фурда [10]. Активні групові методи навчання інтенсивно розробляли такі вчені-психологи: Л. Асімова, Н. Богомолова, Ю. Ємельянов [2], Д. Кавтрадзе [4], А. Смолкін та ін. За редакцією Ю. Сурміна

у 2002 році було видано фундаментальну працю “Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода” [10].

Розроблена англійськими науковцями М. Шевером, Ф. Едейем та К. Єйтс case study (кейс-метод, метод аналізу ситуацій) стала однією з інтерактивних методик, що набула популярності у Великобританії, США, Німеччині, Данії та інших країнах.

Мета статті. Провести аналіз застосування інтерактивних технологій, а конкретно, кейс-методу в практиці навчально-виховного процесу ПТНЗ будівельного профілю.

Виклад основного матеріалу. Використання даної педагогічної технології дає можливість розвивати інтелектуальні навички майбутніх кваліфікованих робітників, які будуть їм потрібні в подальшому навчанні і в професійній діяльності, сприяє досягненню успіхів у формуванні їхньої технологічної культури.

Застосування кейс-методу базується на єдності дидактичних принципів:

- індивідуальний підхід до кожного учня;
- забезпечення достатньою кількістю наочних матеріалів;
- максимальна свобода в навчанні;
- формування навиків самостійності, самоорганізованості, уміння працювати з інформацією;
- концентрація на основних положеннях, а не на великому об’ємі теоретичного матеріалу;
- акцентування уваги на розвитку позитивних і необхідних для подальшого удосконалення якостей майбутнього кваліфікованого робітника.

Кейс-технології засновані на самостійному вивченні друкованих і мультимедійних навчально-методичних матеріалів, що надаються студенту в спеціальній формі (кейсі). Суть технології полягає у використанні конкретних ситуацій для спільного аналізу, обговорення або вироблення рішень з певного розділу дисципліни. Ефективність методу в тому, що він достатньо легко може бути поєднаний з іншими методами навчання, тобто кейс-метод дасть змогу доповнити арсенал методичних прийомів.

Кейс-технологія одночасно відображає і практичну проблему, й актуалізує певний комплекс знань, необхідний для вирішення цієї проблеми, а також вдало суміщає навчальну, аналітичну і виховну діяльність. Метод надає можливість розвинути в майбутніх кваліфікованих робітників самостійне мислення, уміння глибше

зрозуміти тему, уявлення, мислення та дискусію, аналітичне стратегічне мислення, вміння вирішувати проблеми і робити раціональні висновки, комунікаційні навички. Кейс-метод дає змогу навчитися поєднувати теоретичні знання з реаліями життя, перетворювати абстрактні знання у цінності і вміння.

Ідеї кейс-методу або методу ситуаційних вправ полягають у наступному:

- метод призначений для отримання знань з навчальних дисциплін, змістовна частина яких дуже швидко змінюється з розвитком сучасних технологій;

- результатом застосування даного методу є не тільки отримані знання, а й професійні навички;

- акцент навчання переноситься на отримання знань, на співпрацю учня і викладача;

- майбутній кваліфікований робітник не тільки отримує знання, у процесі роботи над кейсом розвивається його система цінностей, професійних позицій, життєвих установок;

- акцент робиться на самостійне навчання студентів на основі колективних зусиль. При цьому дії викладача зводиться до спостереження й управління дискусією студентів.

Вимоги до створення кейсів:

- відповідати чітко поставленій меті створення;

- навчальна проблема має бути пов'язана з матеріалом, що вивчається;

- мати відповідний рівень складності;

- проблеми повинні нести пізнавальну значущість;

- мають ґрунтуватися на досвіді і знаннях учнів;

- основним своїм змістом проблема повинна задавати напрям пізнавальному пошуку, вказувати напрям до її рішення;

- провокувати дискусію;

- розвивати логічне і критичне мислення;

- бути актуальним на сьогоднішній день;

- ілюструвати типові ситуації;

- мати декілька рішень.

Розглядаючи суть кейс-методу, В. Платов виділяє такі ознаки, що уможлиблюють вирізнення його серед інших методів навчання:

- наявність моделі соціально-економічної системи, стан якої розглядається в деякий момент часу;

- колективне вироблення рішення;

- багатоальтернативність рішень;

єдина мета при виробленні рішень;
наявність системи групового оцінювання діяльності;
наявність керованої емоційної напруги студентів [7, с 13-16].

Кейс – інтелектуальний продукт, результат науково-методичної діяльності викладача що має свої джерела: суспільне життя з усією багатогранністю є джерелом сюжетів, проблем і фактів кейсу.

Метод case-study інтегрує в собі технології розвиваючого навчання, включаючи процедури індивідуального, групового і колективного розвитку, формування різноманітних особистісних якостей учнів.

Створення кейсу проходить в такій послідовності (рис. 1):



Рис. 1. Послідовність створення кейсу

Використання кейс-методу як інтерактивної технології навчання це складний процес, в якому можливо виділити такі етапи:

- ознайомлення учнів з текстом кейсу, його аналіз (частіше всього цей етап проходить за декілька днів до його обговорення і реалізується як самостійна робота);
- організація обговорення кейсу (дискусії, презентації);
- оцінювання учасників обговорення;
- підведення підсумків.

Вирішення кейсів рекомендується проводити в 5 етапів (рис. 2).

етап	■ знайомство з ситуацією, її особливостями
I етап	■ виділення основної проблеми (основних проблем), виділення чинників і персоналій, які можуть реально впливати
II етап	■ пропозиція концепцій або "мозковий штурм"
V етап	■ аналіз наслідків ухвалення того чи іншого рішення
V етап	■ вирішення кейсу – пропозиція одного або декількох варіантів (послідовності дій), вказівка на можливе виникнення проблем, механізми їх запобігання і вирішення.

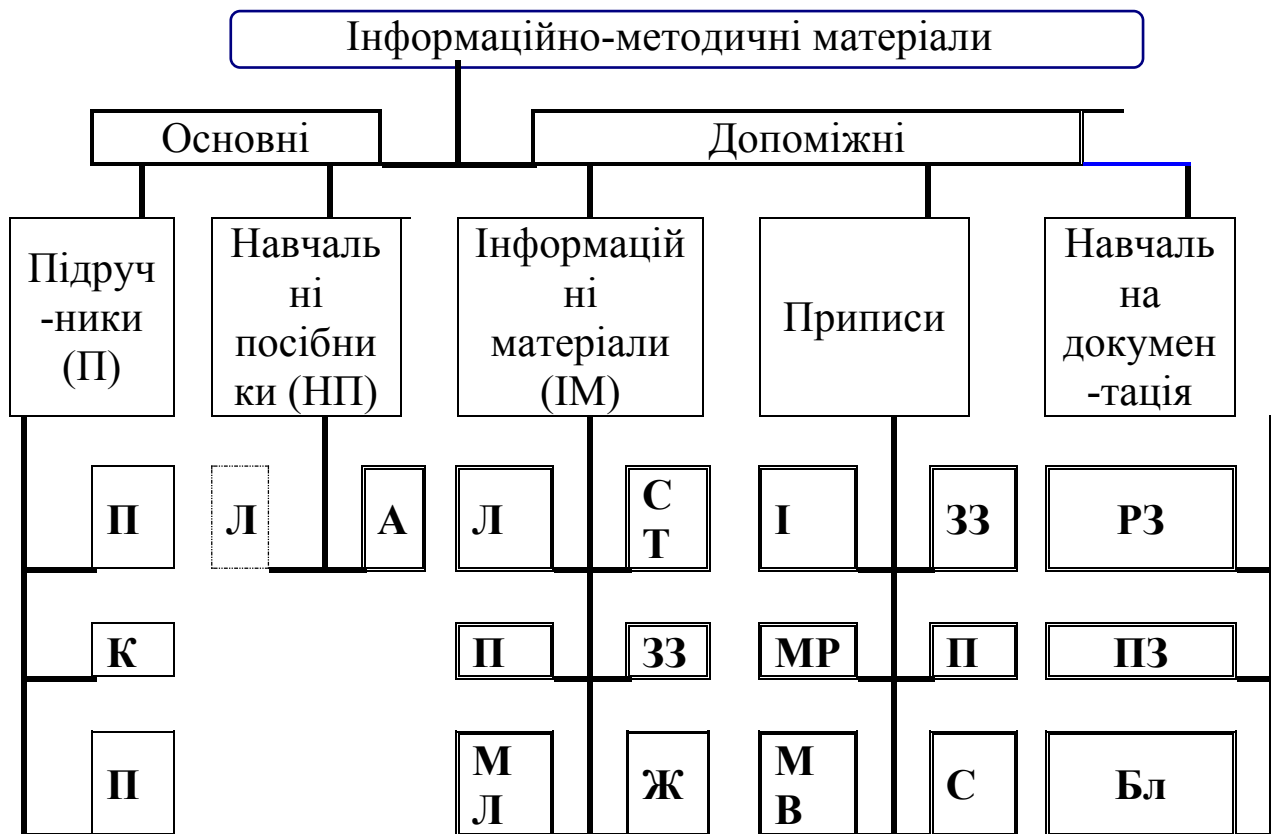
Рис. 2. Етапи вирішення кейсів

Проте добре підготовленого кейсу мало для ефективного проведення заняття. Для цього необхідно ще підготувати методичне забезпечення, як для самостійної роботи студентів, так і для проведення самого заняття.

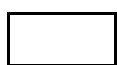
Сукупність джерел інформації, навчальної документації, підручників, які забезпечують оптимальні умови для активної пізнавальної навчальної діяльності студентів становить збірник інформаційно-методичних матеріалів.

Взагалі, збірник інформаційно-методичних матеріалів повинен забезпечувати документами – носіями інформації всі елементи організаційно-психологічної структури діяльності навчання.

Збірник інформаційно-методичних матеріалів спеціальних дисциплін, що вивчають майбутні кваліфіковані робітники будівельної галузі, може бути представлений у вигляді схеми (рис. 3).



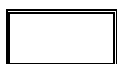
Умовні позначення:



випускають видавництва;



випускає навчально-методичний центр;



випускає ПТНЗ.

Рис. 3. Основні види інформаційно–методичних матеріалів дисципліни

Позначення: НК – комплекс навчальних книг; СП – серія підручників; ТЛ – тексти лекцій; А – альбоми вузлів; КЛ – конспект лекцій; П – пам’ятки; РМЛ – роздатковий матеріал до лекцій (таблиці, графіки, схеми, рисунки тощо); КСТ – креслення, схеми, таблиці для практики; ЗЗЗ – збірник завдань-задач для самостійної роботи; ОЖ – огляди, журнали; І – інструкційні карти для практичних занять; МР – методичні рекомендації; МВ – методичні вказівки; ГЗЗ – графіки здачі завдань; ПП – плани, програми дисципліни, занять; ПС – плани семінарів; РЗ – робочі зошити; ПЗ – пояснювальні записки; Бл – бланки.

На момент дослідження жодна бібліотека навчального закладу не мала повного комплекту навчально-методичних матеріалів у друкованій або електронній формі. Низьким, як правило, є документозабезпечення спеціальних і вибіркових навчальних дисциплін.

Програмне забезпечення передбачає пошук технічних засобів, за допомогою яких організовується доставка кейсу. Можливі різні варіанти надання програмного продукту споживачам освітніх послуг. Це може бути створення інформаційно-освітнього сайту, завдяки якому в інтерактивному режимі здійснюється доставка кейсу. Іншою можливістю є використання Інтернету, електронної пошти для розсилки навчально-методичних матеріалів [9 с. 247].

Педагогічний потенціал кейс-методу значно вищий, ніж педагогічний потенціал традиційних методів навчання. | Наявність у структурі методу дискусій, обговорень, аргументацій навчає майбутніх кваліфікованих робітників дотриманню норм і правил професійного спілкування. Кейс-метод має великий виховний потенціал з позиції формування особистісних якостей: креативності; працьовитості; готовності взяти на себе відповідальність за результати власного аналізу ситуації і за роботу всієї групи; впевненості в собі; розвиток вольових якостей, цілеспрямованості; здатності до конкурентоспроможності; соціально активної і життєвокомпетентної особистості, здатної до саморозвитку, самовдосконаленню і самореалізації.

Досвід використання кейс-технологій дав змогу визначити основну перевагу цієї групи технологій над традиційними формами навчання – це можливість більш оперативного керівництва студентом, його виховання в процесі спілкування з викладачем і групою [9 с. 247-248].

Викладачі ПТНЗ визначили проблеми впровадження кейс-технологій у практику вищої професійної освіти. Наступний етап дослідження полягав у з'ясуванні значущості кожного із зазначених факторів для викладачів шляхом проведення серед них анкетування. При допомозі математичних підрахунків ми здійснили ранжування факторів, результати якого подані в табл. 1.

Таблиця 1

Результати ранжування основних проблем впровадження кейс-технологій у практику вищої професійної освіти

Проблема	Ранг
1. Відсутність розроблених кейсів із спеціальних дисциплін.	1
2. Кейс-метод не передбачений у навчальному плані.	11
3. Робота над ситуацією займає більше часу, ніж рамки, відведені на урок.	7
4. Консерватизм, не підтримується новий метод навчання.	4
5. Дуже мало літератури про метод навчання.	8
6. Для розробки кейсів немає стимулу (цей процес досить трудомісткий).	2
7. Потрібна спеціальна підготовка вчителів для проведення кейсів.	5
8. Неоднозначність сприйняття учнями кейс-методу.	9
9. Педагогічна та методична некомпетентності багатьох викладачів.	6
10. Відсутність бажання вивчати методику викладання та психологію людини.	3
11. Сучасний студент неохоче сприймає пропозицію викладача висловити свою думку, своє враження.	10

Отримані результати дають можливість зробити висновок, що основною проблемою у справі впровадження кейс-технологій в навчальний процес підготовки кваліфікованих робітників є відсутність розроблених кейсів із спеціальних дисциплін та стимулу для їх розробки.

Висновок. Застосування викладачем кейс-методу для навчання майбутніх кваліфікованих робітників, з одного боку, стимулює індивідуальну активність учнів, формує позитивну мотивацію до навчання, зменшує «пасивних» і невпевнених у собі учнів, забезпечує високу ефективність навчання і розвитку майбутніх фахівців, формує певні особистісні якості і компетенції, а з другого, дає можливість викладачу самовдосконалюватися, по-іншому мислити й діяти та оновлювати власний творчий потенціал.

Проведений аналіз використання кейс-методу в практиці навчально-виховного процесу ПТНЗ будівельного профілю має такі переваги: розвиток навичок аналізу та синтезу; розвиток практичних навичок учнів, необхідних в їхній майбутній діяльності; використання теоретичних знань, отриманих на занятті, для вирішення конкретних виробничих проблем; уміння використовувати різну інформацію для прийняття рішення; використання в повній мірі природних можливостей учнів; розвиток комунікативних навичок; розвиток креативного мислення.

Застосування кейс-технологій має низку переваг: зближення теорії і практики підготовки кваліфікованих робітників будівельної галузі; можливість перетворити навчання в ділову гру та захопити нею молодіжну аудиторію, підвищуючи інтерес до навчання; можливість: самореалізації та самодостатності особистості; створення позитивної мотивації учнів; розвивати відповідальність за наслідки власної праці; розширювати міжпредметні зв'язки.

На умови впровадження кейс-технологій в навчальний процес ПТНЗ також впливають недоліки: можливість лише епізодично використовувати методику в навчальному процесі; великий обсяг підготовки, у порівнянні з традиційною методикою, та невідповідність цієї роботи і заробітної платні педагогічного працівника; складність добору креативних груп, з огляду на психологічні особливості та рівні підготовки особистості; відсутність у вихованців ПТНЗ (через низький рівень шкільної підготовки) належного рівня загальних знань, креативності, загальнонавчальних умінь та навичок (аналізу, синтезу, усного мовлення тощо); недостатній рівень умінь і можливостей

вербального відтворення думки у вихованців ПТНЗ.

На сьогодні недостатньо розроблені пакети кейсів для різних дисциплін по підготовці кваліфікованих робітників. Упровадження кейс-технологій в навчальний процес ПТНЗ знаходиться поза межами реальної уваги, не маючи ні теоретичної, ні методичної підтримки.

Кейс-метод сьогодні повинен мати активне застосування в Україні, оскільки відповідає потребам часу і несе в собі великі потенційні можливості.

Подальшого вивчення потребує стан упровадження кейс-технологій в навчальний процес ПТНЗ, його теоретична і методична підтримка.

Література

1. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600.

2. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. –Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. –168 с.

3. Зеер Э. Ф. Психология профессиональных деструкций: учеб. пособ. для вузов / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк: М.: Академический Проект, Екатеринбург: Деловая книга, 2005. – 240 с.

4. Кавтрадзе Д. Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения. – М., 1998. –С.8.

5. Наумова М.Использование метода case-study в преподавании экономических дисциплин в высших учебных заведениях [Електронний ресурс] / М. Наумова, Л. Гладкова. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gnvp/2012_8_2Z9.pdf.

6. Михайлова Е. А. Кейс и кейс-метод.–М.: Центр маркетинговых исследований и менеджмента, 1999. – 136 с.

7. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: учебник / В.Я. Платов. – М.: Профиздат, 1991. – 192 с.

8. Сборник деловых игр, конкретных ситуаций и практических задач [Текст] : метод. пособие / В. И. Матирко, В. В. Поляков, И. М. Стариков [и др.] ; под ред. В. И. Матирко, 1991. – 255 с.

9. Сікора Я. Б. Кейс-технології при вивченні «Методів оптимізації». Науково-дослідна робота молодих учених: стан, проблеми, перспективи: матер. II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., присв. 95-річчю Херсонського держ. ун-ту. –С. 244-248.

10. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / под ред. д-ра социологических наук, профессора Сурмина Ю. П. Авторы: Ю. Сурмин, А. Сидоренко, В. Лобода, А. Фурда, И. Катерыняк, Кеси Меер. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

11. Шеремета П. М., Канищенко Л. Г. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі/ За ред. О. І. Сидоренка; 2-ге вид. –К.: Центр інновацій та розвитку, 1999. –80с.

Реферат

КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ СТРОИТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ

Татьяна Пащенко

Использование кейс-технологии дает возможность развивать интеллектуальные навыки будущих квалифицированных рабочих, которые будут им нужны в дальнейшей учебе и в профессиональной деятельности, способствует достижению успехов в формировании их технологической культуры.

Применение преподавателем метода кейса для учебы будущих квалифицированных рабочих, с одной сторон, стимулирует индивидуальную активность учеников, формирует позитивную мотивацию к учебе, уменьшает «пассивных» и неуверенных в себе учеников, обеспечивает высокую эффективность учебы и развития будущих специалистов, формирует определенные личностные качества и компетенции, а из другой, дает возможность самому преподавателю самосовершенствоваться, по-другому мыслить и действовать, обновлять собственный творческий потенциал.

В статье рассмотрены дидактичные принципы, на совокупности которых базируется применение метода кейса, выделены признаки, которые позволяют отличить их от других методов учебы. Приведены требования к созданию кейсов,

разработана последовательность создания кейса.

Проведенный анализ показал, что использование метода кейса в практике учебно-воспитательного процесса ПТУ строительного профиля имеет определенные преимущества, ряд возможностей.

Наряду с позитивными моментами, применения кейс-метода в ПТУ имеет ряд недостатков, которые существенно влияют на условия внедрения технологий кейса в учебный процесс.

На сегодня недостаточно разработанные пакеты кейсов для разных дисциплин по подготовке квалифицированных рабочих.

Внедрение кейс-технологий в учебный процесс ПТУ находится вне пределов реального внимания, не имея ни теоретической, ни методической поддержки.

Ключевые слова: интерактивные технологии обучения, кейс-метод.

Abstract

CASE-TECHNOLOGY IN TRAINING OF QUALIFIED WORKERS OF CONSTRUCTION INDUSTRY

Tetyana Pashchenko

Ph.D. in Pedagogy, Senior Research Fellow of the laboratory for vocational education and training content institute of vocational education under the national academy of pedagogical sciences of Ukraine

Using a case-technology makes it possible to develop the intellectual skills of future skilled workers, which they will need to further study and professional activities, contributes to the success in shaping their technological culture.

Application of the method of the case for teacher training of future skilled workers on the one hand stimulates the activity of individual students, forming positive motivation to learn, reduces the «passive» and diffident students, provides high performance training and development of future professionals, creates certain personal qualities and competencies, and of the other makes it possible to cultivate the teacher, in other words to think and act, and update your own creativity.

The article describes the didactic principles, which is based on a set of application of the method of the case highlighted signs that allow to distinguish from other methods of study. The requirements for the creation of case studies to develop a coherent creation of the case.

The analysis showed that the use of the method of the case in the practice of the educational process vocational building profile has certain advantages, a number of possibilities.

Along with the positive aspects of the application of case-method in a vocational school has a number of shortcomings that significantly affect the conditions of implementation of technology in the learning process of the case.

Today is not enough to develop a package of case studies for different disciplines to train skilled workers.

The introduction of case-based technologies in the educational process PTU is outside the real attention, with no theoretical or methodological support.

Keywords: *interactive learning technology, the case method.*

References

1. Dolhorukov A. Metod case-study kak sovremennaya tekhnolohyya professyonal'no-oryentyrovannoho obuchenyya. [Elektronnyy resurs]. Rezhym dostupu: http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600.
2. Emel'yanov Yu. N. Aktyvnoe sotsyal'no-psykholohycheskoe obuchenye. – L. : Yzd-vo LNU, 1985. – 168 p.
3. Zeer E. F. Psykholohyya professyonal'nykh destruktivnykh: ucheb. posob. dlya vuzov / E. F. Zeer, Э. Э. Симанюк: М. : Akademicheskyy Proekt, Ekaterinburg : Delovaya kniha, 2005. – 240 p.
4. Kavtrads D. N. Obuchenye y yhra. Vvedeniye v aktyvnye metody obuchenyya. – М., 1998. – Р. 8.
5. Naumova M. Yspol'zovaniye metoda case-study v prepodavaniy ekonomicheskikh distsiplin v vysshykh uchebnykh zavedeniyakh [Elektronnyy resurs] / M. Naumova, L. Hladkova. – Rezhym dostupu: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gnvp/2012_8_229.pdf.
6. Mykhaylova E. A. Keys y keys-metod. – М. : Tsentr marketynghovykh issledovaniy y menedzhmenta, 1999. – 136 p.
7. Platov V. Ya. Delovye yhry: razrabotka, orhanyzatsyya y provedeniye: uchebnyk / V. Ya. Platov. – М. : Profyzzdat, 1991. – 192 p.

8. Sbornyk delovykh yhr, konkretnykh sytuatsyy y praktycheskykh zadach [Tekst] : metod. posobye / V. Y. Matyrko, V. V. Polyakov, Y. M. Starykov [y dr.] ; pod red. V. Y. Matyrko, 1991. – 255 p.

9. *Sikora Ya. B.* Keys-tekhnologiyi pry vyvchenni «Metodiv optymizatsiyi». Naukovo-doslidna robota molodykh uchenykh: stan, problemy, perspektyvy: mater. II Vseukr. nauk.-prakt. internet-konf., prysv. 95-richchyu Khersons'koho derzh. un-tu. – P. 244-248.

10. Sytuatsyonnyy analiz, yly Anatomya keys-metoda / pod red. d-ra sotsyolohycheskykh nauk, professora Surmyna Yu. P. Avtory: Yu. Surmyn, A. Sydorenko, V. Loboda, A. Furda, Y. Katerynyak, Kesy Meer. – Kyev: Tsentr ynnovatsyy y rozvytyya, 2002. – 286 p.

11. *Sheremeta P. M., Kanishchenko L. H.* Keys-metod: z dosvidu vykladannya v ukrayins'kiy biznes-shkoli/ Za red. O. I. Sydorenka; 2-he vyd. – K. : Tsentr innovatsiy ta rozvytku, 1999. – 80 p.

ДИВЕРСИФІКАЦІЯ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЮ ОСВІТОЮ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Валентина Свистун

Реферат

У статті зроблено спробу аналізу суті поняття «диверсифікація професійно-технічної освіти», виявлено економічні й соціальні чинники виникнення і розвитку диверсифікації ПТО. З'ясовано, що основна сутнісна характеристика диверсифікації – розвиток, що поділяється на прогресивний, різнобічний і різноманітний. Суть досліджуваного поняття уточнено у такому тлумаченні: диверсифікація управління ПТО – складний, багатовимірний процес, який передбачає проведення організаційно-управлінських заходів суб'єктами управління ПТО і ПТНЗ щодо підвищення якості професійної підготовки робітничих кадрів, в тому числі й для нових галузей економіки, розширення переліку методів управління ПТО і ПТНЗ в умовах ринкової економіки. Викладено авторський погляд на методологічні основи диверсифікованої системи управління ПТО, а саме: системний підхід на основі перебудови організаційно-управлінської структури й оптимізації методів управління з урахуванням процесів деконцентрації й інтеграції; цілісність диверсифікаційних процесів в управлінні ПТО, що досягається за допомогою взаємозв'язків його основних компонентів на основі принципів інтеграції, децентралізації, координації, диференціації тощо; перебудова компонентів системи управління ПТО (цілей і завдань, змісту, засобів і методів управління) на основі програмно-цільового, маркетингового підходів з урахуванням ринків освітніх послуг і праці; самостійність ПТНЗ у виборі методів управління, відповідно до потреб ринку праці та своїх можливостей; орієнтація на безперервний цілісний розвиток суб'єктів управління. Окреслено напрями активізації диверсифікаційних процесів в управлінні ПТО на різних рівнях управління – Департамент ПТО МОНУ, департаменти освіти і науки обласних державних адміністрацій, керівники навчальних закладів.

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

Однією з помітних тенденцій управління розвитком організацій різних сфер економіки (виробництво, освіта, сфера обслуговування) є диверсифікація. Як об'єктивна, закономірна тенденція розвитку діяльності будь-якої організації в сучасних умовах економіки, науково-технічного прогресу і інформатизації диверсифікація набуває особливого значення й для професійно-технічної освіти, де виявляється в тенденціях розширення різноманітності змісту освіти (складу дисциплін та їх взаємодії), спеціальностей, форм, методів і технологій навчання, критеріїв якості освіти, а це впливає на зміни в управлінні, його підходи, цілі, форми, методи, функції, стратегії, об'єкти й веде до диверсифікації управління.

Ефективна реалізація процесів диверсифікації управління ПТО неможлива без детального аналізу цього якісно нового соціально-педагогічного явища. Поняття диверсифікації активно використовують економісти, політики, соціологи, педагоги, воно поступово набуває статусу загальнонаукової категорії. Нині комплексні міждисциплінарні дослідження диверсифікації управління професійною освітою відсутні, не дивлячись на те, що, в цілому, проблемі пошуку шляхів управління розвитком ПТО присвячені чисельні публікації, що відображають різні наукові напрями – філософію, економіку, управління, педагогіку.

Аналіз використання терміна «диверсифікація» в літературі, пов'язаній з проблемами освіти, свідчить про його широке застосування: диверсифікація вищої освіти у контексті розробки національної рамки кваліфікацій України (Ю. Сухарніков), диверсифікація як економічний процес (М. Корінько), диверсифікація освіти у контексті Болонського процесу як передумова поліпшення якості кадрового потенціалу (М. Долішній), механізми диверсифікації системи підвищення кваліфікації (Р. Димуhamетов), ознаки диверсифікації в освіті (Т. Шакірова), організаційно-педагогічні умови диверсифікації установи початкової професійної освіти (С. Виноградова). Теоретичні основи диверсифікації професійного навчання досліджено в працях зарубіжних учених – С. Батишева, А. Новікова, Л. Камфоре, Л. Рея, А. Ройтсварда, А. Хемблин, Дж. Хоуні та ін.

Учені досліджують різні види диверсифікації, виділяючи диверсифікацію освітніх установ (різноманітність освітніх установ), програмно-профільну (надання послуг з різних напрямів і програм), технологічну (інформаційні, інтерактивні та інші технології, перехід від демонстраційних засобів до навчальних, від окремих навчальних приладів до мікролабораторій), структурну (зв'язок з адміністративно-територіальними умовами діяльності навчальних закладів тощо) [6]; диверсифікацію системи професійної освіти на основі використання дуальних програм, що дають змогу збільшити різноманітність пропонованих професійних програм, сприяють більш різнобічному професійному розвитку учнів, забезпечують взаємозв'язок, взаємопроникнення і взаємовплив різних систем (наука і освіта, наука і виробництво) [4]; суспільну диверсифікацію (кожна людина має право на власні національно-етнічні, мовні, фізичні, статеві, поведінкові відмінності, які роблять особистість унікальною і які необхідно визнавати, поважати, цінувати) [18] тощо.

Метою статті є уточнення змісту поняття «диверсифікація професійної освіти», визначення суті поняття «диверсифікація управління професійною освітою», їх істотні ознаки, що дасть системне представлення даного явища, розкриє механізм його існування і розвитку.

У зв'язку з тим, що освіта як сфера соціальної практики суспільства створює не тільки об'єктивні умови для розширення професійних знань, збагачення досвіду, оволодіння способами пізнавальної, практичної і соціальної діяльності учнів, а й формує цілісну (самостійну, творчу, моральну) особистість, необхідно розглядати диверсифікацію як цілісне соціально-педагогічне явище [10, 26].

Педагогічні словники поки не поспішають включати у свій арсенал це поняття. Так, у словнику «Професійна освіта» визначено «диверсифікацію» як різнобічний розвиток [12, 74]. У словнику «Професійно-педагогічні поняття» [13] подано більш розширене визначення диверсифікації професійної освіти, а саме: різнобічний розвиток, розширення переліку освітніх програм, розширення номенклатури, характеру і змісту освітніх послуг, що надаються у сфері початкової, середньої і вищої професійної освіти, включаючи практичне (виробниче) навчання.

Інші джерела пропонують тлумачення поняття «диверсифікація освіти» як: принцип структуризації системи освіти, що забезпечує можливість варіативності освітніх послуг, освітніх програм, типів і видів освітніх установ тощо [17]; широке різноманіття навчальних закладів, освітніх програм і органів управління [11]; розширення сумативної, ієрархічної системи безперервної освіти, пов'язане з формуванням нової парадигми освітньої функції соціально-культурної діяльності, що забезпечує конкурентну перевагу професійної особистості, здатної до адекватної відповіді на духовні запити суспільства і культурні потреби соціуму [9]; глобалізований процес відходу від традиційних конструкцій освітніх систем, від принципу унітарної і уніфікованої їх побудови (включаючи зміст освітніх програм, види і типи навчальних закладів, що їх реалізують, органи управління освітою), який варто розглядати як категорію філософії; один із напрямів (тенденцій) реформування освіти; принцип сучасної освітньої політики; іманентну характеристику сучасних освітніх систем і академічної культури [10, 25]; розширення діяльності навчального закладу у нові для нього сфери, з якими не мали раніше прямих зв'язків, з метою підвищення конкурентоспроможності випускників [1].

Диверсифікацію безпосередньо професійно-технічної освіти Л. Сергеева визначає як науково обґрунтований спосіб реалізації ідеї безперервності у професійній освіті створенням умов для різноманітності освітніх траєкторій, що забезпечуються наявністю варіативних навчальних програм з урахуванням індивідуальних можливостей, потреб і здібностей особистості, які реалізуються в різних типах професійних навчальних закладів [16, 203].

Перехід до ринкової економіки й затяжний трансформаційний період призвели до: нівелювання соціального замовлення на професійну підготовку робітничих кадрів; перепрофілювання й диверсифікації базового профілю підприємств, на які була орієнтована система ПТО; спаду виробництва, зниження попиту на висококваліфікованих робітників; трансформації внутрішньої структури ПТО через зміни місця і ролі ПТНЗ у суспільстві й освітньому просторі; зламу орієнтирів діяльності ПТНЗ та пошуку ними нетрадиційних форм інтеграції із зовнішнім середовищем.

Диверсифікація реалізується в зміні функціонування системи ПТО в цілому і діяльності навчальних закладів зокрема. Організуються нові освітні установи, вводяться нові напрями

навчання, нові курси і дисципліни, створюються міждисциплінарні програми. Змінюються процедури набору учнів, методи і прийоми навчання. Реорганізовує система управління освітою і порядок її фінансування [2].

Диверсифікація також властива управлінню якістю освіти. Свідоме її регулювання веде до досягнення принципово нової якості. У цьому разі диверсифікація виявляється як розширення керованих чинників якості, поєднання їх характеристик (прямих і непрямих) і пошук можливостей їх злиття у новому продукті – професійній свідомості і компетентності. Розширення керованих чинників – це нові проблеми, новий вид діяльності, нові підходи до управління освітою.

Закономірність диверсифікації встановлює залежності між умовою (можливістю) отримання принципово нової якості, різноманітністю чинників якості, структурою використовуваних ресурсів, типом управління (підходи, пріоритети, мотивація тощо). Якщо управління орієнтоване на відповідність ресурсів потребам обліку всіх чинників якості і його тип відповідає цьому орієнтуванню, то таке управління є диверсифікованим і дає змогу досягати над якості.

Основна сутнісна характеристика диверсифікації – розвиток, що поділяється на прогресивний, різнобічний і різноманітний. Ця різноманітність переходить у взаємопроникнення, злиття, комбінацію різних процесів у зв'язку з ресурсним обмеженням кількісного зростання. Виникає нова якість спеціальностей і дисциплін, методів і технологій, зрештою нова якість освіти. Так процеси диверсифікації освіти сприяють зростанню її якості [7].

Позиціонуючи диверсифікацію системи освіти як основу стійкого розвитку, В. Голубєв розуміє під цим проведення такої політики змін, яка дає змогу:

- вписуватися у світові і вітчизняні тенденції розвитку системи освіти (перший рід диверсифікаційних процесів);

- слідувати існуючим і прогресуючим тенденціям як на глобальному, так і на локальному рівнях розвитку системи освіти (другий рід диверсифікаційних процесів);

- формувати нові й розвивати істотно значущі тенденції, що мають цивілізаційний характер розвитку системи освіти (третій рід диверсифікаційних процесів).

Наразі закінчується перший етап глобальної диверсифікації системи освіти (як вітчизняної, так і світової) і починається другий.

Якщо перший етап був пов'язаний з чисельним приростом навчальних закладів і кількості учнів та студентів, то наступний етап націлений на вирішення проблем змістового характеру. Етап диверсифікації системи освіти, що починається, пов'язаний з перетвореннями, що відбуваються в іншій глобальній системі – науці [5].

До основних переваг диверсифікації фахівці стратегічного менеджменту [15] відносять підвищення шансів організації на виживання в довгостроковій перспективі, відхід від насиченого ринку з метою забезпечення стійкого зростання і створення нових можливостей для застосування ресурсів, наявних в організації. Проте вони вважають, що у диверсифікації є і очевидні недоліки: по-перше, організація не розуміє своїх нових клієнтів, новий для себе ринок чи характер нових конкурентів; по-друге, диверсифікація може стати причиною негативного ефекту масштабу, оскільки організація розпилюватиме свої зусилля на різні напрями і не зможе досягти дійсної ефективності в жодному. Організація може також виявити, що диверсифікація ослабляє її основний вид діяльності, оскільки цілком можливо, що їй доведеться відволікати ресурси від традиційних для себе напрямів для підтримки нових видів діяльності.

На основі вивчення думок науковців, сутнісних ознак досліджуваного феномена, ми визначаємо диверсифікацію управління ПТО як складний, багатовимірний процес, що передбачає проведення організаційно-управлінських заходів суб'єктами управління ПТО і ПТНЗ щодо підвищення якості професійної підготовки робітничих кадрів, в тому числі й для нових галузей економіки, розширення переліку методів управління ПТО і ПТНЗ в умовах ринкової економіки.

Аналіз наукових джерел щодо управління розвитком професійної освіти дав нам змогу виявити економічні передумови виникнення і розвитку диверсифікації ПТО. Так, економічними чинниками диверсифікації управління ПТО, зумовленими дією зовнішнього середовища, є:

рух країни до постіндустріального суспільства, в рамках якого має працювати інтегрований фахівець і яке зумовлює перехід від освіти «на все життя» до освіти впродовж усього життя через систему безперервної професійної освіти і самоосвіти;

глобалізація економіки, що відбувається на основі інтеграційних процесів у сфері виробництва, обміну продуктами

і послугами, зокрема у сфері надання професійних освітніх послуг;
модернізація виробництва на базі використання наукоємних
і енергозберігаючих та інформаційно-комунікаційних технологій;
зростання конкуренції на національному і світовому ринках
освітніх послуг;

економічна криза, що прискорює процеси злиття і поглинання
як у сфері виробництва, так і у сфері послуг [11];

підвищений соціальний попит на професійну освіту
і необхідність задоволення потреб різних верств населення;

наукові досягнення, що сприяли розвитку академічних
дисциплін, посиленню фундаменталізації змісту і розвитку
міждисциплінарності;

прискорений розвиток інформаційних і комунікаційних
технологій [10, 26].

Основні внутрішньосистемні економічні передумови
диверсифікації управління ПТО пов'язані з необхідністю:

приведення структури і якості підготовки робітничих кадрів
у відповідність із вимогами ринку праці;

модернізації фізично і морально застарілої навчально-
матеріальної бази;

підвищення інтелектуального потенціалу і компетентностей
керівників і педагогічних працівників системи професійної освіти;

посилення інвестиційної активності в діяльності ПТНЗ;

переходу до безперервної професійної освіти [11].

Диверсифікація управління освітою в сучасних умовах
зумовлена також й багатьма соціальними чинниками: економічними
потребами розвитку цивільного суспільства, соціальною
диференціацією населення, темпами розвитку науки і технологій
тощо. Ринок праці надає перевагу фахівцям, які володіють
міждисциплінарними знаннями, здатні самостійно вирішувати різні
проблемні ситуації [6].

Диверсифікація управління професійною освітою виявляється
у різних її аспектах – методології, організації, технології, методах
управління.

Методологічними основами диверсифікованої системи
управління ПТО є:

системний підхід до диверсифікації управління ПТО на основі
перебудови організаційно-управлінської структури й оптимізації
методів управління з урахуванням процесів деконцентрації
й інтеграції;

цілісність диверсифікаційних процесів в управлінні ПТО, що досягається за допомогою взаємозв'язків його основних компонентів на основі принципів інтеграції, децентралізації, координації, диференціації тощо;

перебудова компонентів системи управління ПТО (цілей і завдань, змісту, засобів і методів управління) на основі програмно-цільового, маркетингового підходів з урахуванням ринків освітніх послуг і праці;

самостійність ПТНЗ у виборі методів управління, відповідно до потреб ринку праці та своїх можливостей;

орієнтація на безперервний цілісний розвиток суб'єктів управління.

З позицій сьогодення, враховуючи виняткову важливість розвитку ПТО, керівництвом МОН України прийнято рішення щодо активізації диверсифікаційних процесів в управлінні ПТО, а саме:

Департаменту професійно-технічної освіти підготувати і подати до Кабінету Міністрів України проекти нормативних документів, якими передбачити зміни до чинних нормативних актів, що регламентують діяльність обласних, районних і міських органів управління освітою щодо посилення відповідальності їх керівників за стан функціонування освітніх систем, перенесення основної уваги органів управління освітою з контрольно-наглядових і організаторських функцій на надання допомоги навчальним закладам у роботі в сучасних соціально-політичних і економічних умовах; діяльність піклувальних рад ПТНЗ щодо істотного розширення їхніх повноважень у здійсненні нагляду та контролю за діяльністю навчальних закладів, розширення їхньої участі у залученні додаткових джерел фінансування для утримання і забезпечення успішного функціонування навчальних закладів;

Департаменту економіки та фінансування МОН України запропонувати механізм виведення позабюджетних коштів з-під управління відділень державного казначейства;

Департаментом освіти і науки обласних та Київської міської державних адміністрацій, іншим місцевим органам управління освітою, керівникам навчальних закладів продовжити роботу щодо формування оптимальної мережі ПТНЗ, створення нових типів сучасних навчальних закладів, орієнтованих на підготовку робітників високого рівня кваліфікації з технологічно складних, наукоємних професій та спеціальностей, відповідно до потреб економіки держави та регіонального ринку праці; проаналізувати

стан виконання державного замовлення з прийому та випуску учнів ПТНЗ, хід укладання договорів з підприємствами та організаціями на підготовку робітничих кадрів та подати відповідні пропозиції щодо коригування обсягів державного замовлення у 2014 р. за напрямками економічної діяльності по кожному навчальному закладу та зведені дані за кодами фінансування;

обласним та Київській міській державним адміністраціям ґрунтовно проаналізувати стан роботи департаментів освіти і науки з питань забезпечення ефективного управління закладами ПТО в сучасних умовах, розглянути питання щодо оновлення кадрового складу цих органів управління освітою.

Для вирішення загальної проблеми диверсифікації управління ПТО необхідне вирішення локальних проблем диверсифікації управління ПТНЗ. Тому зміст, структура, методи і засоби диверсифікаційних процесів в управлінні ПТНЗ, залежно від типу навчального закладу, напрямів і спеціальностей підготовки робітничих кадрів, організаційно-правової форми власності ПТНЗ і регіону, значно розрізняються.

Для впровадження диверсифікації управління ПТО взагалі й ПТНЗ зокрема необхідно розробити стратегію її впровадження та розвитку. Проте для того, щоб дана стратегія давала бажані результати, необхідно здійснити комплексну підготовку до її впровадження. Найголовнішими стратегічними змінами, що мають відбутися в навчальному закладі, є:

освітні (характеризуються диверсифікацією асортименту освітніх послуг та зниженням їхньої собівартості);

технологічні (виражаються у запровадженні інноваційних навчальних технологій і методів навчання, сучасного обладнання тощо);

культурні (полягають у створенні внутрішнього клімату, що сприяє саморозвитку та самонавчанню як окремих педагогічних працівників, так і навчального закладу в цілому);

зміни в управлінні (ефективне розроблення та впровадження системи стратегічного управління навчальним закладом);

зміни у маркетинговій діяльності (обґрунтування та впровадження комплексу маркетингу і реалізації маркетингових заходів, підвищення ефективності маркетингової політики);

зміни у кадровій політиці (підвищення кваліфікації персоналу, зайнятого освоєнням нових видів надання послуг, та створення відповідної системи мотивації та стимулювання кадрів).

Запровадження даної системи стратегічних змін у навчальному закладі дасть змогу забезпечити здійснення поелементного ситуаційного аналізу впливу чинників зовнішнього середовища, виявити ступінь неузгодженості з внутрішньоорганізаційними процесами та організаційною структурою з метою приведення цих систем у відповідність до моделі споживчого ринку освітніх послуг [3].

Для ефективного здійснення стратегічних змін необхідно застосовувати обґрунтовані методики управління стратегічними змінами. Науковці пропонують для обґрунтування методів управління змінами спершу визначити базову стратегію змін, а далі на цій основі – спосіб їх впровадження. Залежно від способу впровадження змін, визначаються методи управління змінами. Для визначення базової стратегії змін у зовнішньому середовищі навчального закладу необхідно враховувати шість чинників:

- 1) стадію життєвого циклу навчального закладу за моделлю І. Адізеса;
- 2) стадію життєвого циклу галузі за моделлю М. Портера;
- 3) рівень стратегічного потенціалу навчального закладу за концепцію В. Тарасенка «64 стратегеми»;
- 4) стадію організаційного розвитку за моделлю М. Голоктєєва;
- 5) наявність управлінських функцій за моделлю (кодом) І. Адізеса «РАЕІ»;
- 6) попередній вдалий досвід застосування певних методів управління змінами [14].

Диверсифікація управління професійно-технічною освітою інтегрує в собі:

- а) процес структурної перебудови, розвитку і трансформації типів навчальних закладів;
- б) принцип структуризації освіти і сучасної освітньої політики;
- в) тенденцію розвитку всіх видів освіти, зміни інституційних структур, рівнів навчання, різностороннього розвитку багатьох видів освітніх програм, систем, форм навчання, курсів підготовки, асортименту і змісту освітніх послуг та систем їх реалізації;
- г) напрям реформування і подолання кризи освіти, вирішення суперечностей між проголошеною свободою особи у виборі освітньої траєкторії і реальними умовами для одержання цієї свободи;
- д) шлях до подолання нерозвиненості, слабкої диференціації і надмірної централізації.

Отже, диверсифікація управління ПТО є багатовимірним, складним соціально-педагогічним явищем, що характеризує сучасний період розвитку освіти, його кризи і зміну освітньої парадигми. Відмінною особливістю даного дослідження є підхід до диверсифікації як педагогічного процесу, явища, вивчення якого базується на досягненнях різних галузей знань, що інтеграційно його визначають.

Проблема диверсифікації управління професійно-технічною освітою привертає пильну увагу дослідників у зв'язку зі своєю актуальністю. Проте відчувається відсутність єдиної думки про її суть і підходи до її вирішення. Аналіз змісту наукових публікацій і нормативних документів, пов'язаних з проблемами управління освітою взагалі й професійно-технічною зокрема, свідчить, що термін «диверсифікація» уживається зі зростаючою активністю. Синтезуючи різні думки, ми прийшли до таких узагальнень: по-перше, диверсифікація управління професійно-технічною освітою розглядається як інноваційний процес, що може виявитися ефективним засобом підвищення якості професійної освіти; по-друге, диверсифікація управління ПТО сприятиме підвищенню соціального попиту на неї, освоєнню ПТНЗ освітніх програм різних напрямів і рівнів, проведенню організаційно-управлінських заходів суб'єктами управління ПТО і ПТНЗ щодо професійної підготовки робітничих кадрів для нових галузей економіки; по-третє, диверсифікація припускає розширення переліку методів управління ПТО в умовах ринкової економіки; по-четверте, диверсифікація управління ПТО як педагогічна проблема недостатньо розроблена в загальнотеоретичному плані і практично не вирішувалася на рівні розробки управлінських технологій, методів і засобів забезпечення цього процесу.

Потребують дослідження реальні процеси диверсифікації управління ПТО, організаційні проблеми, пов'язані зі структурою органів управління ПТО, проблеми управління фінансами, інформаційного забезпечення суб'єктів управління, підвищення рівня управлінської компетентності суб'єктів управління тощо.

Література

1. Андропова Е. В. Диверсификация образования будущего специалиста как педагогическая проблема / Е. В. Андропова, Ю. И. Брезгин, В. Е. Медведев // Пути повышения качества профессиональной подготовки студентов: материалы междунар.

науч.-практ. конференции, Минск, 22-23 апр. 2010 г. / редкол.: О. Л. Жук (отв. ред.). – Минск: БГУ, 2010. – 567 с.

2. *Виноградова С. А.* Диверсификация учреждений начального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Виноградова Светлана Андреевна; Инс-т развития проф. образования. – М., 2001. – 22 с.

3. *Воронков Д. К.* Розвиток підприємства: управління змінами та інновації: монографія / Д. К. Воронков, Ю. С. Погорелов. – Харків: АдвАтм, 2009. – 436 с.

4. *Гитман М. Б.* Диверсификация системы профессионального образования на основе использования дуальных программ / М. Б. Гитман, Е. К. Гитман, Н. Н. Матушкин // Высшее образование в России. – 2009. – № 3. – С. 39–46.

5. *Голубев В. В.* Диверсификация системы образования как основа устойчивого развития / В. В. Голубев // Междунар.електрон. журнал. Устойчивое развитие: наука и практика. – 2011. – Вып. 2 (7). – С. 7. – www.ugazvitie.ru.

6. *Димухаметов Р. С.* Механизмы и компоненты диверсификации системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров [Электронный ресурс] / Р. С. Димухаметов. – Режим доступа: <http://conferences.ucoz.ru/news/dimukhametov/2010-11-16-3>.

7. *Коротков Э. М.* Управление качеством образования: учеб. пособие для вузов. – М.: Академический Проект: Мир, 2006. – 320 с. – («Gaudeamus»).

8. *Ломакина Т. Ю.* Диверсификация как общепедагогический принцип развития системы непрерывного профессионального образования / Т. Ю. Ломакина. – Режим доступа: // <http://sever.eduhmao.ru/info/1/3915/24859/>.

9. *Мангер Т. Э.* Диверсификация системы непрерывного образования в социокультурной сфере: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Мангер Татьяна Эдуардовна; Тамбовский гос. ун-т им. Г. Р. Державина. – Тамбов, 2008. – 24 с.

10. Научные основы диверсификации непрерывного образования; под ред. Т. Ю. Ломакиной. – М.: ИТИП РАО, 2005. – 180 с.

11. *Никитин В. А.* Стратегия интеграции и диверсификации в территориально-отраслевой системе оказания профессиональных образовательных услуг / В. А. Никитин // Экономика образования. – 2010. – № 6. – С. 111–129.

12. Професійна освіта: Словник: навч. посіб. / Укл. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. – К.: Вища шк., 2000. – 380 с.
13. Профессионально-педагогические понятия: словарь / Сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк; под ред. Г. М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 455 с. – Библиогр.: С. 446–455.
14. *Садєков А. А.* Стратегічне управління підприємством. Управління змінами: навч.посібник для студентів спеціальності 8.050107.7.050107 ден. і заоч. форм навчання / А.А. Садєков, О.Ю. Гусєва. – Д.: ДонНУЕТ, 2010. – 414 с.
15. *Сазерленд Дж.* Стратегический менеджмент. Ключевые понятия / Дж. Сазерленд, Д. Кэнуэлл; пер. с англ., под ред. Е. Е. Козлова. – Днепропетровск: Баланс Бизнес Букс, 2005. – 440 с.
16. *Сергеева Л. М.* Управління розвитком професійно-технічного навчального закладу: теорія і методика : монографія / за наук. ред. В. В. Олійника. – К.-Х. : Айлант, 2013. – 452 с.
17. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / Сост. М. Ю. Олешков, В. М. Уваров. – М.: Компания Спутник+, 2006. – 191 с.
18. *Трейнор П.* Управління суспільною диверсифікацією в навчальному закладі / П. Трейнор, Л. Магдюк // Післядипломна освіта в Україні. – Спецвипуск. – 2008. – С. 52–55.

Реферат

ДИВЕРСИФИКАЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИМ ОБРАЗОВАНИЕМ КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Валентина Свистун

В статье сделана попытка анализа сути понятия «диверсификация профессионально-технического образования», определены экономические и социальные факторы возникновения и развития диверсификации ПТО. Выяснено, что основная сущностная характеристика диверсификации – развитие. Суть исследуемого понятия уточнена в таком толковании: диверсификация управления ПТО – сложный, многомерный

процесс, который предусматривает проведение организационно управленческих мероприятий субъектами управления ПТО и ПТУЗ относительно повышения качества профессиональной подготовки рабочих кадров, в том числе и для новых отраслей экономики, расширения перечня методов управления ПТО и ПТУЗ в условиях рыночной экономики. Изложен авторский взгляд на методологические основы диверсифицированной системы управления ПТО, а именно: системный подход на основе перестройки организационно-управленческой структуры и оптимизации методов управления с учетом процессов деконцентрации и интеграции; целостность диверсификационных процессов в управлении ПТО, которое достигается с помощью взаимосвязей его основных компонентов на основе принципов интеграции, децентрализации, координации, дифференциации и тому подобное; перестройка компонентов системы управления ПТО (целей и заданий, содержания, средств и методов управления) на основе программно-целевого, маркетингового подходов с учетом рынков образовательных услуг и труда; самостоятельность ПТУЗ в выборе методов управления в соответствии с потребностями рынка труда и своих возможностей; ориентация на непрерывное целостное развитие субъектов управления. Очерченны направления активизации диверсификационных процессов в управлении ПТО на разных уровнях управления – Департамент ПТО МОНУ, департаменты образования и науки областных государственных администраций, руководители учебных заведений.

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

Abstract

DIVERSIFICATION OF VOCATIONAL EDUCATION AS A SCIENTIFIC PEDAGOGICAL PROBLEM

Valentyna Svystun

D. Sc. in Pedagogy, associate professor,
Head of the Laboratory for vocational
education management. Institute of
Vocational Education under the National
Academy of Pedagogical Sciences of
Ukraine.

The article attempts to analyze the essence of the concept of «diversification of vocational education», defined economic and social factors of development and diversification of VET. It was found that most essential characteristic of diversification - development. The essence of the concepts under study clarified in this interpretation: the diversification of VET management - a complex, multi-dimensional process that provides for organizational management activities PTO control subjects and vocational schools on improving the quality of professional training of the workforce, including new industries, expanding the list of management practices VET and vocational schools in a market economy. The author's view of the methodological basis for a diversified management of VET, namely: a systematic approach based on the restructuring of management and organizational structure and optimization of management methods with the deconcentration process and integration; the integrity of the diversification process in the management of VET, which is achieved by using the relationships of its main components, based on the principles of integration, decentralization, coordination, differentiation, and the like; restructuring of control system components VET (goals and tasks, content management tools) on the basis of program-targeted, marketing approaches, taking into account the market for educational services and labor; vocational schools independence in the selection of management practices in accordance with the needs of the labor market and its opportunities; focus on the holistic development of the continuous control subjects. Outlined the direction of diversification activation processes in the management of VET at different levels of government - the Department of VET Department of Education and Science of

regional state administrations, heads of educational institutions.

Keywords: *diversification, management, technical and vocational education.*

References

1. *Andropova E. V.* Dyversyfykatsyya obrazovanyya budushcheho spetsyalysta kak pedahohycheskaya problema / E. V. Andropova, Yu. Y. Brezhyn, V. E. Medvedev // Puty povysheniya kachestva professyonal'noy podhotovky studentov: materyaly mezhdunar. nauch.-prakt. konferentsyy, Mynsk, 22-23 apr. 2010 h. / redkol.: O. L. Zhuk (otv. red.). – Mynsk : BHU, 2010. – 567 p.

2. *Vynohradova S. A.* Dyversyfykatsyya ucherezhdenny nachal'noho obrazovanyya: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.08 / Vynohradova Svetlana Andreevna; Yns-t razvytyya prof. obrazovanyya. – M., 2001. – 22 p.

3. *Voronkov D. K.* Rozvytok pidpryyemstva: upravlinnya zminamy ta innovatsiyi: monohrafiya / D. K. Voronkov, Yu. S. Pohorelov. – Kharkiv : AdvAtm, 2009. – 436 p.

4. *Hytman M. B.* Dyversyfykatsyya systemy professyonal'noho obrazovanyya na osnove yspol'zovanyya dual'nykh prohramm / M. B. Hytman, E. K. Hytman, N. N. Matushkyn // Vysshee obrazovanye v Rossyy. – 2009. – № 3. – P. 39–46.

5. *Holubev V. V.* Dyversyfykatsyya systemy obrazovanyya kak osnova ustoychyvoho razvytyya / V. V. Holubev // Mezhdunar. elektron. zhurnal. Ustoychyvoe razvytye: nauka y praktyka. – 2011. – Vol. 2 (7). – P. 7. – www.yrazvitie.ru.

6. *Dymukhametov R. S.* Mekhanyzmy y komponenty dyversyfykatsyy systemy nepreryvnoho povysheniya kvalyfykatsyy professyonal'no-pedahohycheskykh kadrov [Elektronnyy resurs] / R. S. Dymukhametov. – Rezhym dostupu: <http://conferences.ucoz.ru/news/dimukhametov/2010-11-16-3>.

7. *Korotkov E. M.* Upravlenye kachestvom obrazovanyya: ucheb. posobye dlya vuzov. – M. : Akademichesky Proekt: Myr, 2006. – 320 p. – («Gaudeamus»).

8. *Lomakyna T. Yu.* Dyversyfykatsyya kak obshchepedahohycheskyy pryntsyp razvytyya systemy nepreryvnoho professyonal'noho obrazovanyya / T. Yu. Lomakyna. – Rezhym dostupu: // <http://sever.eduhmao.ru/info/1/3915/24859/>.

9. *Manher T. E.* Dyversyfykatsyya systemy nepreryvnoho obrazovanyya v sotsyokul'turnoy sfere: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk :

13.00.05 / Manher Tat'yana Eduardovna; Tambovskyy hos. un-t ym. H. R. Derzhavyna. – Tambov, 2008. – 24 p.

10. Nauchnye osnovy dyversyfykatsyy nepreryvnoho obrazovanyya; pod red. T. Yu. Lomakynoy. – M. : YTYP RAO, 2005. – 180 ps.

11. Nykytyn V. A. Stratehyia yntehratsyy y dyversyfykatsyy v terrytoryal'no-otraslevoy systeme okazanyia professyonal'nykh obrazovatel'nykh usluh / V. A. Nykytyn // Ekonomyka obrazovanyia. – 2010. – № 6. – P. 111–129.

12. Profesiyna osvita: Slovnyk: navch. posib. / Ukl. S. U. Honcharenko ta in.; za red. N. H. Nychkalo. – K. : Vyshcha shk., 2000. – 380 p.

13. Professyonal'no-pedahohycheskye ponyatyia: slovar' / Sost. H. M. Romantsev, V. A. Fedorov, Y. V. Osypova, O. V. Tarasyuk; pod. red. H. M. Romantseva. – Ekaterynburh: Yzd-vo Ros. hos. prof.-ped. un-ta, 2005. – 455 p. – Byblyohr. : P. 446–455.

14. Sadyekov A. A. Stratehichne upravlinnya pidpryyemstvom. Upravlinnya zminamy : navch. posibnyk dlya studentiv spetsial'nosti 8.050107.7.050107 den. i zaoch. form navchannya / A.A. Sadyekov, O. Yu. Husyeva. – D. : DonNUET, 2010. – 414 p.

15. Sazerlend Dzh. Stratehycheskyy menedzhment. Klyuchevye ponyatyia / Dzh. Sazerlend, D. Kenuell; per. s anhl., pod red. E. E. Kozlova. – Dnepropetrovsk : Balans Byznas Buks, 2005. – 440 p.

16. Serheyeva L. M. Upravlinnya rozvytkom profesiyno-tekhnichnoho navchal'noho zakladu: teoriya i metodyka : monohrafiya / za nauk. red. V. V. Oliynyka. – K.-Kh. : Aylant, 2013. – 452 p.

17. Sovremennyy obrazovatel'nyy protsess: osnovnye ponyatyia y termyny / Sost. M. Yu. Oleshkov, V. M. Uvarov. – M. : Kompanyya Sputnik+, 2006. – 191 p.

18. Treynor P. Upravlinnya suspil'noyu dyversyfikatsiyeyu v navchal'nomu zakladi / P. Treynor, L. Mahdyuk // Pislyadyplomna osvita v Ukrayini. – Spetsvypusk. – 2008. – P. 52–55.

РОЗДІЛ 3.

ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

УДК 377.019.12:005.336.2:004

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Ірина Гириловська

Реферат

У статті розглянуто проблему розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, актуальність якої зумовлена необхідністю інформаційно-аналітичного забезпечення та супроводу практично всіх різноманітних заходів (організаційно-управлінських, навчальних, виховних, виробничих, методичних) у професійно-технічних навчальних закладах внаслідок підвищення ролі інформації у сучасному суспільстві та впровадження інформаційно-комунікативних технологій у діяльність навчальних установ. Недостатня дослідженість зазначеної проблеми в педагогічній науці спричинила пошук механізмів розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників, розробку моделі розвитку даної компетентності, визначення необхідних для цього педагогічних умов.

Проведені дослідження дають змогу зробити висновок, що інформаційно-аналітична компетентність педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів є складовою їхньої професійно-педагогічної компетентності. Сформована інформаційно-аналітична компетентність сприяє кожному педагогічному працівнику успішно вирішувати посадові обов'язки. Розвиток інформаційно-аналітичної компетентності педагогів має бути цілеспрямованим, змістовним і контрольованим, оскільки в результаті професійної діяльності педагогічних працівників створюється інформаційно-інтелектуальний продукт, який впливає на свідомість людей – суб'єктів управлінської діяльності, навчально-виховного і навчально-виробничого процесу.

До основних механізмів розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників слід віднести методичну роботу обласних навчально-методичних центрів професійно-технічної освіти, яка все більшою мірою набуває науково-дослідного характеру, та самоосвіту як форму привласнення соціального досвіду й основу розвитку індивідуальної практики людини, націлену на систематичний самоконтроль, самомотивацію, самооцінку своїх інтелектуальних якостей. Розвиток інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників на практиці можливий за наявності певних педагогічних умов, до яких варто віднести: планування й організацію процесу навчання щодо оволодіння педагогами інформаційно-аналітичною компетентністю в системі методичної роботи обласного навчально-методичного центру професійно-технічної освіти; розроблення індивідуального плану саморозвитку педагогічного працівника; мотивація до самоосвітньої пізнавальної діяльності педагогічного працівника; стимулювання рефлексивної позиції суб'єктів навчання. Запропонована модель розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників визначається чотирма компонентами: цільовим; змістовим; технологічним; діагностичним. Реалізація усіх компонентів моделі забезпечує ефективність її впровадження.

Ключові слова: інформаційно-аналітична компетентність, педагогічний працівник, професійно-технічний навчальний заклад, розвиток, модель, інформація, педагогічні умови.

Постановка проблеми. Сучасне інформаційне суспільство висуває принципово нові вимоги до системи професійно-технічної освіти та професійної діяльності її суб'єктів. При цьому особливої значущості набуває такий педагогічний працівник професійно-технічного навчального закладу (ПТНЗ), який готовий та здатний постійно працювати з великим обсягом різноманітної інформації, тобто компетентний в інформаційно-аналітичному відношенні. Проблема інформаційно-аналітичної компетентності педагогів системи професійно-технічної освіти практично не була предметом наукових пошуків і дисертаційних досліджень вітчизняних науковців.

Аналіз наукових досліджень. Наявні наукові публікації висвітлюють: методологічні засади інформаційної культури особистості (Е. Сабліна [10]); становлення інформаційної культури

педагогів різних систем освіти (Т. Демиденко [4]), А. Коломієць [5], В. Кудін [6], Н. Новицька [8]); розвиток інформаційної культури директора ПТНЗ (О. Гуменний [3]); структуру і зміст інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів як суб'єктів управління (Л. Петренко [9], В. Ягупов [12;15]).

Мета статті – розкрити зміст інформаційно-аналітичної компетентності (ІАК) педагогічних працівників ПТНЗ, запропонувати модель розвитку ІАК та обґрунтувати педагогічні умови її розвитку в системі професійно-технічної освіти.

Досліджуючи проблему розвитку ІАК педагогів ПТНЗ на сучасному етапі, науковці (Н. Величко [1], Т. Волкова [2], Л. Майборода [7], І. Савченко [11], В. Ягупов [13; 14]) у своїх працях підкреслюють наявність аналітики практично в усіх напрямках професійної діяльності педагогів ПТНЗ і наголошують, що вона є передумовою для прийняття ними необхідних раціональних рішень. Сформована інформаційно-аналітична компетентність дає змогу кожному педагогічному працівнику ПТНЗ успішно вирішувати його посадові обов'язки, що в загальному передбачають:

- пошук, збір, аналіз нормативно-правової, навчально-методичної, професійної та фахової інформації з різноманітних джерел;
- експертну оцінку отриманої інформації;
- підготовку матеріалів для публічної комунікації та міжособистісної взаємодії з різними суб'єктами: адміністрацією, педагогами, учнями, батьками;
- комунікативно-інформаційне забезпечення проведення навчальних занять та навчально-виховних заходів.

Інформаційно-аналітична компетентність педагогічних працівників ПТНЗ є складовою їхньої професійно-педагогічної компетентності. Вона включає інформаційно-аналітичні знання, навички, вміння, здатності, професійно важливі якості педагогів, їх особистий досвід у сфері пошуку, оцінювання, використання, збереження, аналізу, оформлення й передачі інформації за допомогою різних засобів, методів і форм професійно-педагогічної діяльності в ПТНЗ, що дає змогу оперативно орієнтуватися в інформаційному просторі навчального закладу, брати активну участь у його формуванні, а також успішно реалізовувати інформаційно-аналітичну функцію як суб'єкта професійно-

педагогічної діяльності в системі професійно-технічної освіти.

Розвиток інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників – це складне, комплексне, суперечливе, багатогранне та динамічне психолого-педагогічне явище, яке відбувається в процесі набуття педагогами професійно-педагогічної освіти в системі післядипломної освіти та продовжується упродовж усієї активної професійно-педагогічної діяльності на різних посадах (педагогічних, управлінських, методичних). Під розвитком ІАК педагогічних працівників ПТНЗ слід розуміти необернено спрямовані закономірні позитивні зміни всіх її складових елементів (ціннісно-мотиваційного, когнітивного, поведінково-діяльнісного, комунікативного, суб'єктного). Розвиток ІАК має бути цілеспрямованим, змістовним і контрольованим, оскільки в результаті професійної діяльності педагогічних працівників ПТНЗ створюється інформаційно-інтелектуальний продукт, який впливає на свідомість людей–суб'єктів управлінської діяльності, навчально-виховного і навчально-виробничого процесу.

Науковцями лабораторії «ВІАЦ ПТО» запропонована модель розвитку ІАК педагогічних працівників ПТНЗ, що складається з чотирьох компонентів: цільового (мета і завдання розвитку ІАК педагогічних працівників ПТНЗ); змістового (зміст ІАК педагогічних працівників визначається змістом структурних елементів ІАК); технологічного (методика розвитку ІАК, програма розвитку ІАК, форми, методи, засоби організації навчально-пізнавальної діяльності), діагностичного (критерії: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, поведінково-діяльнісний, комунікативний, суб'єктний; рівні розвитку ІАК: низький, необхідний, оптимальний, підвищений, високий; результат: позитивна динаміка розвитку ІАК педагогічних працівників ПТНЗ).

Цільовий компонент даної моделі становлять мета і завдання розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників ПТНЗ. Так, метою розвитку ІАК є удосконалення їх професійної діяльності, яка регулюється принципами андрагогіки, що визначають: пріоритет самостійного навчання, опору на досвід, елективність і усвідомленість навчання, розвиток освітніх потреб. На реалізацію мети розвитку ІАК педагогічних працівників ПТНЗ спрямовані такі завдання:

– розширення професійного світогляду педагогічних працівників ПТНЗ, розвиток у них незалежного системного мислення з метою підвищення якості їх професійної діяльності;

– розвиток здібностей до інформаційно-аналітичної діяльності (цілеспрямована робота з інформацією, визначення її змісту; поетапне якісно-змістове перетворення інформації на основі її аналізу: отримання інформації, її структурування, аналіз і синтез, оцінювання результатів; отримання кінцевого продукту – нової інформації тощо).

Змістовий компонент моделі визначається змістом п'яти структурних елементів ІАК:

1) ціннісно-мотиваційний елемент розкриває особистісне ставлення фахівця до інформації у професійній діяльності та мотиваційне ставлення до професійної діяльності, що включає установки на розвиток інтересу до інформаційно-аналітичних дій, умінь і здатностей, прагнення до збагачення власного інформаційного потенціалу;

2) когнітивний елемент включає комплекс знань теоретичного і практичного характеру, який необхідний для успішного виконання професійних завдань із добування інформації, розуміння закономірностей процесів її опрацювання, перетворення і представлення за допомогою як традиційних так і електронних засобів; комплекс цілісних уявлень про інформаційне середовище, специфіку, механізми, способи і технології його функціонування;

3) поведінково-діяльнісний елемент характеризує рівень оволодіння практичними процесами пошуку та аналізу інформації, її синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення та конкретизації; визначає інформаційну і комп'ютерну грамотність фахівця в інформаційному середовищі. Поведінково-діяльнісний елемент має три складові: інформаційно-технологічну; аналітично-прогностичну; інформаційно-реалізаційну;

4) комунікативний елемент характеризує здатність до гнучкого й конструктивного ведення діалогу та активної міжособистісної взаємодії в системі «людина-людина» в процесі реалізації професійної діяльності;

5) суб'єктний елемент визначається свідомою активністю у створенні індивідуального стилю професійної діяльності в інформаційному середовищі на основі усвідомлення, самоаналізу та самооцінювання власної поведінки, а також самоідентифікації себе як суб'єкта професійної культури, носія професійних і фахових цінностей.

Технологічний компонент моделі визначається програмою та методикою розвитку ІАК; формами, методами, засобами організації навчально-пізнавальної діяльності.

Діагностичний компонент моделі становлять критерії, рівні розвитку ІАК та результат. Критерії, рівні оцінювання динаміки розвитку ІАК педагогічних працівників ПТНЗ, їх показники є тим інструментом, що дає змогу здійснити коректне кількісне і якісне вимірювання педагогічного процесу та визначити міру досягнення передбачуваного результату – позитивної динаміки розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників ПТНЗ.

Реалізація всіх компонентів моделі розвитку ІАК педагогічних працівників ПТНЗ забезпечує ефективність її впровадження.

Розвиток ІАК педагогічних працівників ПТНЗ на практиці можливий лише за наявності певних педагогічних умов, що створюють «зовнішнє оточення» для її розвитку. Аналіз психолого-педагогічної літератури, вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду організації навчання дорослих, підвищення їх кваліфікації дав змогу визначити такі педагогічні умови:

а) планування й організація процесу навчання щодо оволодіння педагогами ІАК в системі методичної роботи обласного навчально-методичного центру професійно-технічної освіти (НМЦ ПТО).

Враховуючи те, що саме НМЦ ПТО на територіальному рівні повинні *оптимально забезпечувати* процес професійного становлення, удосконалення й розвитку педагогічних працівників і керівників ПТНЗ, сприяти досягненню найкращих результатів у напрямі розвитку інформаційно-аналітичної компетентності можливо шляхом співпраці обласних МНЦ та професійно-технічних навчальних закладів, методичний супровід інформаційно-аналітичної діяльності у ПТНЗ області виконують методисти НМЦ, які відповідають за даний напрям роботи. Сучасний методичний супровід повинен бути не лише інноваційно-гнучким та відповідати процесу реформування в освіті, а й розглядатися як цілісна система дій та заходів щодо підвищення і збагачення професійного потенціалу всіх педагогічних працівників ПТНЗ. Така система методичної роботи виступатиме стимулом – побуджувальною причиною зацікавленості (спонуканням) особистості до розширення навичок роботи з інформацією, тобто до розвитку ІАК;

б) розроблення індивідуального плану (щоденника)

саморозвитку педагогічного працівника.

Планування розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників необхідне як у системі діяльності обласного НМЦ ПТО, так і в професійній діяльності самого фахівця. Таке планування має знайти своє відображення в його індивідуальному плані або щоденнику. Індивідуальний план (щоденник) розвитку працівника можна розглядати як документ, що містить цілі і програму розвитку співробітника, його професійні та ділові якості, відображає основні завдання і заходи, пов'язані з професійним і особистісним розвитком на певний період. До індивідуального плану розвитку зазвичай включають опис таких розвиваючих заходів: самостійне навчання; участь у проектах, де можна одержати цінний досвід; стажування; виконання додаткових завдань, ролей і доручень; проходження підвищення кваліфікації тощо. Цей перелік може бути доповнений залежно від специфіки діяльності й особливостей ПТНЗ. Основною метою складання такого плану є визначення умінь і навичок роботи з інформацією, необхідних для ефективної роботи на посаді, виявлення серед них тих навичок, на розвитку яких варто зосередитися насамперед. Розроблення зазначених планів можна розглядати як індивідуальну систему підвищення кваліфікації;

в) мотивація до самоосвітньої пізнавальної діяльності педагогічного працівника.

У психології до мотивації відносять усе, що спонукає активність людини. Це насамперед її узагальнені і часткові, більш конкретні цілі життєдіяльності, в тому числі професійної. Оскільки в основі самоосвіти лежить безпосередній особистісний інтерес того, хто навчається, то самоосвіта стає цілеспрямованою пізнавальною діяльністю, яку можна умотивовувати до надбання системних знань у будь-якій галузі науки, техніки, культури, зокрема, й до розвитку ІАК;

г) стимулювання рефлексивної позиції суб'єктів навчання на всіх етапах розвитку інформаційно-аналітичної компетентності, що забезпечує взаємозв'язок професійної діяльності та розвитку інформаційно-аналітичної компетентності.

Рефлексивність виявляє здатність людини давати самозвіт і усвідомлювати власні дії, в тому числі й розумові. Рефлексивність виконує контрольні функції і тим самим бере участь у регулюванні програм життєдіяльності людини.

Висновок. В умовах модернізації системи професійно-технічної освіти оновлюються вимоги до педагогів ПТНЗ, які визначають інформаційно-аналітичну функцію як одну з провідних функцій для кожного педагогічного працівника. При цьому розвиток ІАК педагогічних працівників ПТНЗ стає цілеспрямованим, змістовним та контрольованим процесом, основними механізмами здійснення якого повинна бути методична робота обласного навчально-методичного центру професійно-технічної освіти та керована самоосвіта самого фахівця.

Література

1. *Величко Н.О.* Індикатори ефективної діяльності професійно-технічних навчальних закладів як інструментарій моніторингу якості і доступності освітніх послуг : [метод. рекомендації] / Н.О. Величко, Л.А. Майборода, І.М. Савченко та ін.; за заг. ред. І.М. Савченко. – К. : Прінт, ВІАЦ, 2009. – 37 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ipto.kiev.ua/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=54&Itemid=56
2. *Волкова Т.В.* Методичні підходи до формування інформаційно-аналітичного середовища управлінської діяльності ПТНЗ / Т.В. Волкова // Професійно-технічна освіта. – 2010. – №2. – С. 14-19.
3. *Гуменний А.Д.* Критерии сформированности информационной культуры директора ПТУЗ // А.Д. Гуменний, В.В. Ягупов // Нові технології навчання : [зб. наук. пр. / гол. ред. Гребельник О.П.]. – Київ – Вінниця, 2012. – Вип. №75. – С. 275-280.
4. *Демиденко Т.М.* Інформаційна культура сучасного вчителя : навч. посібник / Т.М. Демиденко; Черкаський держ. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2003. – 96 с.
5. *Коломієць А.М.* Інформаційна культура вчителя початкових класів : монографія / А.М. Коломієць / Вінницький держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця : ВДПУ, 2007. – 379 с.
6. *Кудин В.О.* Информационная культура современного специалиста // Теория и практика управления социальными системами. – 2000. – № 1. – С. 77-83.
7. *Майборода Л.А.* Організаційно-правові засади створення інформаційно-аналітичних центрів ПТО : метод. рекомендації / Л.А. Майборода, І.М. Савченко. – К. : Прінт, 2009. – 49 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

http://ipto.kiev.ua/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=54&Itemid=56

8. *Новицька Н.Б.* Інформаційна культура в управлінській діяльності // Науковий вісник НАДПС України. – 2005 - № 3 (30). – С. 187-192.

9. *Петренко Л.М.* Теорія і практика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів : [монографія] / Л.М. Петренко. – Дніпропетровськ: ІМА-прес, 2013. – 456 с.

10. *Сабліна Е.А.* Методологічні засади інформаційної культури особистості / Е.А. Сабліна // Збірник наукових праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини / гол. ред. : Мартинюк М.Т. – Умань: СПД Жовтий, 2008. – Ч. 4. – С.109-115.

11. *Савченко І.М.* Актуальні проблеми створення, апробації та подальшого впровадження автоматизованої інформаційно-аналітичної системи «ПРОФТЕХІНФО» / Савченко І.М. – Режим доступу до журн.: <http://www.ukrdeti.com/firstforum/m26.html>

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

13. *Ягупов В.В.* Інформаційно-аналітична компетентність керівників професійно-технічних навчальних закладів: поняття, зміст і структура / В.В. Ягупов // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України ; [редкол. : В.О. Радкевич (голова) та ін.]. – К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2012. – №3. – С. 75-81.

14. *Ягупов В.В.* Методологія діагностування інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійних навчальних закладів / В.В. Ягупов // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. Д.Е. Кільдерова. – К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2013. – Серія № 5: Педагогічні науки: перспективи та реалії. – С. 274-279.

15. *Ягупов В.В.* Моделювання інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійних навчальних закладів // В.В. Ягупов // Нові технології навчання : [наук.-метод. зб. / гол. ред. Удод О.А.]. – Київ, 2013. – Вип. 78. – С. 125-133.

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Ирина Гириловская

Статья посвящена проблеме развития информационно-аналитической компетентности педагогических работников профессионально-технических учебных заведений, актуальность которой обусловлена необходимостью информационно-аналитического обеспечения и сопровождения практически всех различных мероприятий (организационно-управленческих, учебных, воспитательных, производственных, методических) в профессионально-технических учебных заведениях в результате повышения роли информации в современном обществе и внедрения информационно-коммуникативных технологий в деятельность учебных учреждений. Недостаточная исследованность указанной проблемы в педагогической науке привела к поиску механизмов развития информационно-аналитической компетентности педагогических работников, разработке модели развития данной компетентности, определению необходимых для этого педагогических условий. Проведенные исследования позволяют сделать вывод, что информационно-аналитическая компетентность педагогических работников профессионально-технических учебных заведений является составляющей их профессионально-педагогической компетентности. Сформированная информационно-аналитическая компетентность позволяет каждому педагогическому работнику успешно решать его должностные обязанности. Развитие информационно-аналитической компетентности педагогов должно быть целенаправленным, содержательным и контролируемым, так как в результате профессиональной деятельности педагогических работников создается информационно-интеллектуальный продукт, который влияет на сознание людей - субъектов управленческой деятельности, учебно-воспитательного и учебно-производственного процесса. К основным механизмам развития информационно-аналитической компетентности педагогических работников следует отнести

методическую работу областных учебно-методических центров профессионально-технического образования, которая все в большей степени приобретает научно-исследовательский характер, и самообразование как форму присвоения социального опыта и основу развития индивидуальной практики педагога, нацеленную на систематический самоконтроль, самомотивацию, самооценку своих интеллектуальных качеств. Развитие информационно-аналитической компетентности педагогических работников на практике возможно при наличии определенных педагогических условий, к которым следует отнести: планирование и организацию процесса обучения по овладению педагогами информационно-аналитической компетентности в системе методической работы областного учебно-методического центра профессионально-технического образования; разработку индивидуального плана саморазвития педагога; мотивацию к самообразованию познавательной деятельности педагогического работника; стимулирование рефлексивной позиции субъектов обучения. Предложенная модель развития информационно-аналитической компетентности педагогических работников может определяться четырьмя компонентами: целевым; смысловым; технологическим; диагностическим. Реализация всех компонентов модели обеспечивает эффективность ее внедрения.

Ключевые слова: *информационно-аналитическая компетентность, педагогический работник, профессионально-техническое учебное заведение, развитие, модель, информация, педагогические условия.*

Abstract

MODEL OF INFORMATION AND ANALYTICAL COMPETENCE OF TEACHING STAFF PROFESSIONAL AND TECHNICAL SCHOOLS

Irina Girilovskaya

Ph.D. in Pedagogy, Head of the
Laboratory "Ukrainian Information
and Analytical Centre of Vocational
Education" Institute of Vocational
Education of the National Academy
of Pedagogical Sciences of Ukraine

The article deals with the development of information and analytical competence of teachers in vocational schools, the relevance of which is due to the necessity of information and analytical support and maintenance of virtually all of the different activities (organizational, administrative, training, educational, industrial, teaching) in vocational education institutions in by enhancing the role of media in modern society and the introduction of information and communication technology in educational institutions. Insufficient studies have indicated problems in teaching science has led to the search for mechanisms for the development of information and analytical competence of teachers, development of a model of development of this competence, the definition of the necessary pedagogical usloviy. Provedennye studies suggest that the information and analytical competence of teachers in vocational schools is part of their professional and pedagogical competence. The generated information and analytical expertise allows each pedagogical workers to successfully solve its duties. The development of information and analytical competence of teachers should be targeted, informative and controlled, as a result of professional work of teachers to create an information-intellectual product that affects people's minds - the subjects of management, educational and training-production process. The basic mechanisms of development of information and analytical competence of teachers should include methodological work of regional educational centers of vocational education, which is increasingly acquiring Research in nature and as a form of self-appropriation of social experience and the basis for the development of individual teacher practice aimed on systematic self-control, self-motivation, self-esteem of their intellectual qualities.

The development of information and analytical competence of teachers in practice possible under certain pedagogical conditions, which include: planning and organization of the learning process for teachers mastering information and analytical competence in the methodical work of the Regional Training Center of Vocational Education; development of individual self-development plan of the teacher; motivation to self-cognitive activity of teaching staff; stimulate reflexive position of subjects of study. The proposed model of information-analytical competence of teachers may be determined by four components: a target; semantic; technology; diagnostic. The implementation of all components of the model ensures the effectiveness of its implementation.

Keywords: *information-analytical competence, teachers, vocational school, development, model, information, pedagogical conditions.*

References

1. *Velichko N.O.* Indicators of effective vocational education as tools monitor the quality and accessibility of educational services: [method. Recommendations] / N.O. Velichko, L.A. Majboroda, I.M. Savchenko, etc .; by the Society. ed. I.M. Savchenko. - K.: Print, VIAC, 2009. - 37 p. [Electronic resource]. - Access: http://ipto.kiev.ua/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=54&Itemid=56

2. *Volkova T.V.* Methodological approaches to the formation of information-analytical environment management of VET / T.V. Volkova // Vocational Education. - 2010. - №2. - P. 14-19.

3. *Gumennyi A.D.* Criteria of formation of information culture director of vocational schools // A.D. Gumennyi, V.V. Yagupov // *Novi tehnologii navchannya*: [ST. Sciences. ave. / head. Ed. Grebelsnik OP]. - Singapore - Vinnitsa, 2012. - Vip. №75. - S. 275-280.

4. *Demidenko T.N.* Information Culture modern teacher, teach. manual / T.N. Demidenko; Cherkasy State. Bohdan Khmelnytsky University. - Cherkasy, 2003. - 96 p.

5. *Kolomiec A.M.* Information Culture primary school teacher: monograph / A.M. Kolomiec / Vinnytsia State. ped. Michael Kotsubynsky University. - Ball: VSPU, 2007. - 379 p.

6. *Kudzin V.O.* Information culture of the modern expert // *Theory and practice of social systems management*. - 2000. - № 1. - S. 77-83.

7. *Mayboroda L.A.* The organizational principles of creation of information and analytical centers: method. Recommendations /

L.A. Mayboroda, I.N. Savchenko. - K.: Print, 2009. - 49 p. - [Electronic resource]. - Access: http://ipto.kiev.ua/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=54&Itemid=56

8. *Novitskaya N.B.* Information Culture in management // Scientific Bulletin NADPS Ukraine. - 2005. - № 3 (30). - P. 187-192.

9. *Petrenko L.M.* Theory and practice of information-analytical competence of vocational education: [monograph] / L.M. Petrenko. - Dnepropetrovsk: IMA Press, 2013. - 456 p.

10. *Sablina E.A.* Methodological principles of personal information culture / E.A. Sablina // Collected Works of Uman state. ped. Tychina Univ / head. ed. : Martynyuk M.T. - Uman: SAP Yellow, 2008 - Part 4 - S.109-115.

11. *Savchenko I.M.* Actual problems of creating, testing and introducing automated information system "PROFTEHINFO" / Savchenko I.M. - Access to the journal .: <http://www.ukrdeti.com/firstforum/m26.html>

12. *Yagoupov V.V.* Informational and analytical competence heads of vocational schools as subjects of management / V.V. Yagoupov // Vocational Education: Problems and Prospects: [Coll. Science. ave. / head. ed. V.A. Radkevych] / IPTO NAPS Ukraine; RHEI "Kip". - K.; Simferopol: NIP Kip, 2012. - № 3. - C. 44-50.

13. *Yagoupov V.V.* Informational and analytical competence heads of vocational education: concepts, contents and structure / V.V. Yagoupov // Scientific Bulletin of the Institute of Vocational Education NAPS Ukraine; [redkol. : V.O. Radkevych (Chairman), etc.]. - K. Institute of Vocational Education NAPS Ukraine, 2012. - №3. - P. 75-81.

14. *Yagoupov V.V.* The methodology of diagnosis information and analytical competence of vocational schools / V.V. Yagoupov // Scientific journal of the National Pedagogical University. M.P. Dragomanova: Coll. Science. pr. / ed. D.E. Kilderova. - K: Izd NPU. M.P. Drahomanova 2013. - Series number 5: Teaching Science: prospects and realities. - P. 274-279.

15. *Yagoupov V.V.* Modeling information and analytical competence of professional education // V.V. Yagoupov // New learning technologies: [scientific-method. Coll. / Head. ed. Udod O.A.]. - Kyiv, 2013. - Vol. 78. - P. 125-133..

«ХМАРНІ» ТЕХНОЛОГІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Олександр Гуменний

Реферат

У статті обґрунтовано аспекти використання мобільного навчання у професійно-технічних навчальних закладах. Особливу увагу акцентовано на визначенні інноваційного поняття «мобільне навчання», а саме: електронне навчання засобами мобільних пристроїв із використанням спеціального програмного забезпечення, незалежно від часових і просторових координат, в умовах, коли учень має доступ до освітніх ресурсів і може через Інтернет взаємодіяти з викладачем та іншими учнями. Окреслено основні характеристики мобільного навчання, визначено його типові ознаки та розглянуто переваги, у порівнянні з навчанням із використанням стаціонарних комп'ютерів, традиційних засобів навчання тощо. Деталізовано особливості впровадження мобільних телефонів у процес навчання.

Ключові слова: мобільне навчання, мобільні телефони, переваги мобільного навчання, особливості мобільного навчання.

Актуальність статті. Нові запити суспільства ХХІ ст. висунули відповідні вимоги до підготовки майбутніх компетентних фахівців, що й зумовило потребу пошуку і впровадження нових сучасних технологій навчання, а це, в свою чергу, – інтерактивні форми навчання на всіх рівнях освіти. У підготовці фахівців склалася усталена система підготовки кадрів, у якій використовуються традиційні форми проведення занять: лекції, практичні заняття, лабораторні роботи, консультації, заліки, екзамени, різні форми позааудиторної роботи. У зв'язку з переходом на компетентнісну основу в підготовці фахівців, виникає потреба у зміні технологій, форм і методів проведення занять, що дасть змогу уникнути наслідків суперечності між теоретичною підготовкою й ефективністю їхньої практичної діяльності. Це і зумовлює необхідність розроблення і використання інноваційних технологій навчання.

Останнім часом у методиці викладання різних дисциплін в Україні і за кордоном з'являється термін «мобільне навчання», який передбачає впровадження мобільних інформаційних технологій (ІТ) , спрямованих на організацію процесу навчання за допомогою пристроїв мобільного зв'язку, таких, як: мобільний телефон, кишенькові комп'ютери, ноутбуки та різні інформаційні гаджети. Зазначені технології можуть використовуватися в будь-якому місці, в будь-який час: у будинку, потязі, міському транспорті, готелі тощо. Якщо раніше ми говорили про використання технологій в навчанні учнів ПТНЗ, то тепер мова вже йде про перенесення навчання в технології. Так можна пояснити суть мобільного навчання, оскільки воно передбачає навчання через використання засобів мобільних пристроїв у навчальному закладі чи на відстані від нього – в будь-якому місці і в будь-який час.

Наукова проблема статті полягає в розробленні сучасного розуміння суті структурно-функціональних характеристик мобільного навчання.

Метою статті є формулювання ознак мобільного навчання як складових «хмарних» технологій, відображення відповідних мобільних форм і методів навчання у ПТНЗ.

Виклад основного матеріалу. Мобільне навчання є новою освітньою технологією в цифрову еру, створену завдяки бездротовим технологіям, що підтримують гнучке, доступне, індивідуальне навчання. Воно пов'язує навчання з життям і роботою, причому цей вид навчальної діяльності відбувається не лише в навчальних аудиторіях конкретного навчального закладу. Мобільне навчання забезпечується апаратними засобами:

мобільними телефонами, смартфонами, комунікаторами;
ноутбуками, нетбуками, Інтернет-планшетами;
пристроями зберігання і відтворення інформації (PocketBook, AmazonKindle, MP3, MP4 тощо).

Питання, пов'язані з ознакою «мобільність» в освіті, досліджували вітчизняні і зарубіжні науковці: В. Биков, К. Бугайчук, В. Куклев, С. Семеріков, Н. Рашевська та ін. Так, В. Биков [1] досліджує коректність застосування категорії мобільності в освітній, науковій діяльності та виробничій практиці, парадигму використання мобільних пристроїв, технологій застосування різних типів пристроїв і їхнє функціональне призначення. Він деталізує загальну проблему невідповідності організаційно-функціональної структури ІТ-підрозділів особистісно

орієнтованих навчальних середовищ об'єктивним умовам сучасного стану розвитку засобів і технологій інформаційного суспільства. Науковець вважає актуальним застосування на сучасному етапі інформатизації системи освіти механізмів аутсорсингу для забезпечення функціонування і розвитку ІТ-інфраструктури. Ми поділяємо думку В. Бикова про запровадження аутсорсингу в навчальні заклади ПТО. Інтерактивні підручники, відкритий доступ до баз знань і електронних бібліотек, розширення кола засобів та форм отримання знань за допомогою відеолекцій, дистанційного навчання і обміну інформацією з іншими користувачами, які можуть знаходитися і на іншому континенті, – саме таким є, на нашу думку, розуміння сучасної освіти.

Дослідження К. Бугайчука [2] визначають суть мобільного навчання та його дидактичні можливості. У свою чергу, В. Куклев [3] розглядає мобільне навчання за допомогою мобільних засобів у контексті електронного навчання, що передбачає його незалежність від просторово-часових рамок, а також використання модульного і міжпредметного підходів. Ми поділяємо висновки дослідника в тому, що: досягнення високої результативності в умовах мобільного навчання супроводжується створенням принципово нової організації мережевої методичної служби, що забезпечує особистісно-професійний розвиток та інформаційно-методичну підтримку викладачів; за допомогою мережевої методичної служби реалізуються нові форми дистанційних заходів (педагогічних семінарів, обговорень, дискусій; організація Інтернет-конференцій; участь у тематичних вікторинах, конкурсах педагогічної майстерності; проведення відкритих педагогічних нарад; організація віртуальних виставок досягнень у системі мобільного навчання; спілкування на освітніх форумах; організація навчання у віртуальних спільнотах, освоєння інструментів вебінарів для текстового, аудіо- та відеоспілкування, використання презентаційних матеріалів; обмін досвідом, методичними розробками і рекомендаціями; консультування провідними фахівцями; колективний пошук необхідних ресурсів, створення колекцій по предметних областях; проведення майстер-класів педагогів-новаторів у системі мобільного навчання).

Окремо варто зауважити щодо впливу «мобільного навчання» на формування мотивації учнів до отримання знань. У даній ситуації окреслюємо три важливих позиції:

- 1) під час роботи з мобільними пристроями підвищується

рівень концентрації уваги;

2) користувачі комфортно відчуються під час опрацювання навчального матеріалу;

3) більш результативно сприймаються великі об'єми інформації.

Головним завданням викладачів, на нашу думку, є окреслення переваг мобільного навчання у власній професійній діяльності, які полягають в наступному:

використання мобільних пристроїв учнів є більш доступним, ніж кілька настільних комп'ютерів (кількість яких в аудиторії не завжди відповідає кількості учнів);

кишенькові або планшетні комп'ютери та електронні книги легші і займають менше місця, ніж файли паперу, підручники чи ноутбуки;

розпізнавання за допомогою стилуса або сенсорного екрану стає більш наочним, ніж при використанні клавіатури і миші;

можливість обміну завданнями для спільної роботи, наприклад, для реалізації Веб-квест проектів;

можливість тестування на мобільному телефоні, що створює для учнів можливості самоконтролю та самооцінювання;

можливість відтворення звукових графічних і відеофайлів, розширені графічні можливості, особливо у підготовці фахівців творчих спеціальностей;

оперативний обмін інформацією: миттєвими повідомленнями електронною поштою, SMS-листуванням; отримання консультацій через застосування бездротового зв'язку (Bluetooth, WAP, GPRS, EDGE, Wi-Fi).

Основоположна ідея мобільного навчання – навчання відбувається завжди і всюди. Головна мета навчання – доступність та своєчасність отримання нових знань безперервно, у будь-який момент часу.

Нами визначено типові ознаки мобільного навчання:

використання мобільних пристроїв для досягнення навчальної мети;

взаємодія учасників навчального процесу забезпечується і підтримується мережею Інтернет;

учасники навчального процесу не обмежуються часовими і просторовими факторами;

формується мобільне інформаційно-освітнє навчальне середовище.

Розглянемо варіант організації мобільного навчання зі спеціальних дисциплін у ПТНЗ за таким сценарієм:

1. Викладач публікує в соціальній мережі, наприклад Facebook, запитання, що стосуються певної навчальної теми предмета, який вивчається.

2. Учні будь-коли за власним бажанням можуть звернутися до списку оновлень соціальної мережі і виконати деякі дії:

викласти свою відповідь;
вивчити відповіді інших учнів;
доповнити відповіді інших учнів власними аргументами (як за, так і проти).

3. Викладач аналізує й оцінює відповіді учнів.

Щодо технічної реалізації сценарію – достатньо створити групу в соціальній мережі Facebook, що має зручну мобільну версію, а також додатки для різних мобільних телефонів. Групу можна зробити як закритою (тільки для викладача і учнів), так і відкритою (для всіх користувачів Facebook). Причому, останній варіант (відкрита група), на нашу думку, має істотну перевагу: до неї можна запросити інших користувачів – експертів (фахівців) з відповідної предметної області, а також викладачів і учнів з інших ПТНЗ.

Більш ефективним і цікавим процес навчання дає змогу зробити змішане навчання – симбіоз класичного навчання з мобільним. Такий підхід в організації навчального процесу поєднує переваги різних форм навчання, що найкраще підходить до контексту навчання в мобільному навчальному середовищі. Мобільне навчання можна комбінувати з іншими видами, забезпечуючи інтерактивність процесу.

Варто зазначити, що в окреслених умовах навчання учні ПТНЗ можуть користуватися планшетами, кишеньковими персональними комп'ютерами (КПК), смартфонами і ноутбуками, які вони використовують у повсякденному житті. У сьогоденні спектр пристроїв, які можуть бути використані у мобільному навчанні, постійно розширюється: до нього входять ігрові консолі, цифрові диктофони, електронні книги і словники, а також допоміжні ІТ-рішення для учнів з обмеженими можливостями.

З часом багатофункціональні пристрої для мобільного навчання стають більш досконалішими, вони підтримують усне мовлення, відтворення аудіо- і відеоматеріалів, читання, письмо та містять засоби пошуку інформації, здійснення розрахунків, ігор

та багато іншого [2]. Не менш важливим ресурсом мобільного навчання є «хмарні» мережі та інфраструктури, завдяки яким пристрої можна з'єднати між собою і підключити до мережі Інтернет, а також бездротові вирішення, що дають змогу учням обмінюватися навчальною інформацією у динамічному стані. GPS-навігація (супутникова система навігації) дає можливість визначити місцезнаходження учня; завдяки їй можна обмінюватися контекстно-специфічними ресурсами (рис.1).



Рис.1. Структура мобільного навчання у ПТНЗ

Деталізуємо впровадження мобільних телефонів (засобів мобільного навчання) у навчальних процес.

1. Мобільний телефон забезпечує доступ до електронних освітніх ресурсів. Першим (і найпоширенішим) способом є використання мобільного телефону для доступу в глобальну мережу [3]. Можлива організація доступу на спеціалізовані сайти та до «хмар», що містять електронні навчальні курси, тести, практичні завдання та додаткові навчальні матеріали (малюнки, фотографії, звукові та відеофайли). Також можливий обмін електронною поштою з освітньою метою і обмін миттєвими повідомленнями в програмах ICQ, QIP, версії яких розроблені також і для мобільних телефонів. На всіх етапах навчання для вчителя створюється багато можливостей для передавання інформаційних матеріалів учням, а також здійснення контролю процесу навчання і надання необхідної допомоги у вирішенні навчальних проблем. Прикладом використання мобільних пристроїв є проект M-Ubuntu, розроблений

великою швейцарською фірмою – Learning Academy Worldwide. В межах цього проекту було репрезентовано платформу дистанційного навчання, в якому особлива увага приділялася навчанню за допомогою мобільних телефонів. Для викладачів було розроблено додатки для підвищення кваліфікації, а також програми тестування і контролю знань. Викладач, незалежно від свого місцезнаходження, використовуючи платформу M-Ubuntu, здатний проконсультуватися у професорів найбільших університетів. У 2011 р. в напрацюваннях Мобільної конференції Дурбанського технологічного університету (Durban University of Technology), Південна Африка, були означені орієнтири використання M-Ubuntu як платформи для інноваційної альтернативи навчання. Odette Swift (DUT), Thabang Mogale (M-Ubuntu), Dr Sylvia Zulu. Lolie Makhubu (DUT), Theophilus van Rensburg Lindzter (LAW) and Dr Lavern Samuels (DUT), показали телефони, які будуть використовуватися в рамках проекту Mobile Learning [6].

2. Мобільний телефон – засіб відтворення звукових, текстових відео- і графічних файлів, що містять навчальну інформацію. Другим способом можливого застосування мобільних телефонів для навчання є використання спеціальних програм для платформ стільникових телефонів, здатних відкривати і переглядати файли офісних програм, таких як Office Word, Power Point, Excel. Microsoft Office Mobile – це офісний пакет додатків від Microsoft для Windows Phone і Windows Mobile Professional, Classic, Standart и Symbian. Він складається із: Word Mobile, Excel Mobile, PowerPoint Mobile и OneNote Mobile. Word Mobile – це текстовий процесор з аналогічними функціями, що і його комп'ютерний аналог Microsoft Word. Word Mobile має можливість здійснювати базове форматування документів, а також – зберігати документи у форматах RTF і Microsoft DOC. У Word Mobile можна вставляти у документи, зображення, списки і таблиці; здійснювати перевірку орфографії; працюють інструменти: «Знайти» і «Замінити». Програма PowerPoint Mobile була включена до релізу Windows Mobile 5.0. Однак, на відміну від Word і Excel Mobile, у PowerPoint Mobile не передбачено створювати і редагувати нові документи. Версії PowerPoint Mobile для Windows Phone 7.0 і вище можуть показувати трансляції презентацій потоком із Інтернету. Таким чином, маючи в пам'яті мобільного телефону файли, що містять навчальну інформацію, можна переглядати їх версії, адаптовані спеціально для екрану телефону, із зручними смугами

прокрутки, підходящим шрифтом і зручним інтерфейсом. Також джерелом інформації можуть служити відео- і аудіофайли, програми-плеєри для яких є в телефонах останніх років випуску. Особливо цінною дана можливість є для бажаючих вивчати іноземні мови, а саме: безліч аудіокурсів і аудіокниг, що включають файли різного формату та довжини [7; 7].

3. Мобільний телефон і його функціональні можливості дають змогу організувати навчання з використанням адаптованих електронних підручників, навчальних курсів і файлів спеціалізованих типів з навчальною інформацією – навчальні посібники розробляються безпосередньо для платформ мобільних телефонів. Учням пропонується завантажити на свій телефон Java-додатки, наприклад, тестування з певних предметів, а також інформацію (електронні підручники, тексти лекцій), необхідну для їх успішного виконання. Сучасні технології дають можливість досить легко спроектувати і програмно реалізувати такі електронні посібники. Можливість розміщення схем, креслень і формул робить написання електронних навчальних курсів для мобільних телефонів універсальним і застосовним абсолютно до будь-якого досліджуваного предмета. Можлива також реалізація навчальних програм в ігровій оболонці з використанням графічних можливостей телефонів, проте реалізація таких додатків – досить складний і трудомісткий процес. Унаслідок цього, написання електронних підручників та програм предметного тестування для мобільних телефонів здається більш перспективним напрямом. Нині розроблено величезну кількість спеціальних додатків для мобільних телефонів, що розташовують у «хмарі», таких як калькулятори різного ступеня складності (прості, наукові), офісні програми для мобільних телефонів, додатки, що містять різні тести з відповідями (наприклад, для психологів) тощо.

Варто зауважити, що наукові дослідження можливостей мобільних технологій як одного із видів «хмарних» технологій та умов їх реалізації в системі освіти активно тривають, і на сьогоднішній день в Україні їх починають застосовувати. Велика кількість Інтернет-ресурсів пропонують учням електронні англо-російські словники, програми-калькулятори і безліч допоміжних матеріалів навчального змісту з різних предметів для використання на мобільних телефонах.

Висновок. Мобільне навчання має низку переваг над звичайним, а саме: навчальний процес із використанням мобільних пристроїв здійснюється незалежно від часу і місця знаходження слухача (у дорозі, в черзі, в очікуванні зустрічі тощо) і викладача; мобільні пристрої використовуються для швидкого створення і подальшої передачі інформації (фото, відео, диктофон, SMS, MMS); використання мобільних пристроїв знижує технологічний бар'єр слухача, а також спонукає його до пошуку нових способів використання мобільного пристрою для виконання навчальних потреб; уся інформація відображається на мобільному пристрої, налаштованому відповідно до індивідуальних потреб слухача; засобами мобільного навчання реалізуються різні стилі навчання: читання, перегляд фото та відео, слухання підкастів, участь у дискусіях (форумах або SMS), вікторинах, пошуках інформації в Інтернеті, Веб-квестах тощо.

У подальших дослідженнях вбачається необхідність визначення сутнісних особливостей організації мобільного навчання у ПТНЗ, розроблення моделі організації мобільного навчання в системі ПТО, а також виявлення педагогічних умов організації мобільного навчання та визначення його ефективності.

Література

1. *Биков В. Ю.* Мобільний простір і мобільно орієнтоване середовище інтернет-користувача: особливості модельного подання та освітнього застосування / В. Ю. Биков // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – № 17. – С.9 – 37.
2. *Бугайчук К. Л.* Мобільне навчання: сутність і моделі впровадження в навчальний процес вищих навчальних закладів МВС України [Електронний ресурс] / К. Л. Бугайчук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2012. – №1 (27). Режим доступу: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/619#.U247_IF_uE4
3. *Карташова Л. А.* Сучасні ІТ-пристрої, їх характеристики та перспектива використання у навчанні / Л. А. Карташова, Т. М. Карташова. – Журнал «Комп'ютер у школі і сім'ї», 2013. – С.33 – 38.
4. *Карташова Л. А.* Мобільний доступ до ресурсів мережі Інтернет. Провайдери – лідери стільникового зв'язку в Україні / Л. А. Карташова // Комп'ютер у школі та сім'ї : наук.-метод. журнал. – 2013. – № 8. – С. 37–42.

5. *Куклев В. А.* Становление системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании [Электронный ресурс] / В. А. Куклев // Международная научно-практ. Заочная конференция «Интернет в образовании», 12 окт. 2009. – 01 апр. 2014. – М. Современная гуманитарная академия. – Режим доступа: http://www.conf.muh.ru/091012/thesis_Kuklev.htm
6. Mobile Learning Conference 2011. [electronic resource]. Access mode: [http://www. M-ubuntu.org/6.html](http://www.M-ubuntu.org/6.html).
7. Рамблер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://price.rambler.ru/srch?query=%D0%B0%D1%83%D0%B4%D0%B8%D0%BE%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81>.
8. Рамблер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mp3audiobooks.ru/>

Реферат

«ОБЛАЧНЫЕ» ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Александр Гуменный

В статье обоснованы аспекты использования мобильного обучения в профессионально-технических учебных заведениях. Особое внимание акцентировано на определении инновационного понятия «мобильное обучение», а именно: это электронное обучение средствами мобильных устройств с использованием специального программного обеспечения, независимо от временных и пространственных координат, в условиях, когда ученик имеет доступ к образовательным ресурсам и может через Интернет взаимодействовать с преподавателем и другими учениками. Определены основные характеристики мобильного обучения, его типичные признаки и рассмотрены преимущества, по сравнению с обучением с использованием стационарных компьютеров, традиционных средств обучения и т. п. Детализировано особенности внедрения мобильных телефонов в процесс обучения.

Ключевые слова: *мобильное обучение, мобильные телефоны, преимущества мобильного обучения, особенности мобильного обучения.*

Abstract

«CLOUD» TECHNOLOGY IN TEACHING STUDENTS OF VOCATIONAL SCHOOLS

Alexander Gumenniy

Researcher Laboratory "Ukrainian
Information and Analytical Centre of
Vocational Education" Institute of
Vocational Education of the National
Academy of Pedagogical Sciences of
Ukraine

The article deals with the aspects of using mobile learning in vocational schools. Particular attention is paid to identifying innovative concept of "mobile learning", namely the e-learning with mobile devices using special software regardless of temporal and spatial coordinates at a time when the student has access to educational resources on the Internet and can interact with the teacher and other students. The basic characteristics of mobile learning; its typical features and benefits are considered, compared with studies using desktop computers, traditional learning tools and more. Features detailed introduction of mobile phones in the learning process.

Keywords: *mobile learning, mobile phones, advantages of mobile learning, mobile learning features.*

References

1. Bykov V. Yu. Mobil'nyy prostir i mobil'no oriyentovane seredovyshche internet-korystuvacha: osoblyvosti model'noho podannya ta osvith'oho zastosuvannya / V. Yu. Bykov // Informatsiyni tekhnolohiyi v osviti. – 2013. – №17. – S.9 – 37.
2. Buhaychuk K. L. Mobil'ne navchannya: sutnist' i modeli vprovadzhennya v navchal'nyy protses vyshchykh navchal'nykh zakladiv MVS Ukrayiny [Elektronnyy resurs] / K. L. Buhaychuk // Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya. – 2012. – №1 (27). Rezhym dostupu:

[http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article /view/619#.U247_IF_uE4](http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/619#.U247_IF_uE4)

3. *Kartashova L. A.* Suchasni IT-prystroyi, yikh kharakterystyky ta perspektyva vykorystannya u navchanni / L. A. Kartashova, T. M. Kartashova. – Zhurnal «Komp'yuter u shkoli i sim"yi», 2013. – S. 33 – 38.

4. *Kartashova L. A.* Mobil'nyy dostup do resursiv merezhi Internet. Provaydery – lidery stil'nykovoho zv'yazku v Ukrayini / L. A. Kartashova // Komp'yuter u shkoli ta sim"yi : nauk.-metod. zhurn. – 2013. – №8. – S. 37 – 42.

5. *Kuklev V. A.* Stanovlenye systemy mobyl'noho obuchenyya v otkrytom dystantsyonnom obrazovanyy [Elektronniy resurs] / V. A. Kuklev // Mezhdunarodnaya nauchno-prakt. Zaochnaya konferentsyya «Ynternet v obrazovanyy», 12 okt. 2009. – 01 apr. 2014. – M. Sovremennaya humanytarnaya akademyya. – Rezhym dostupu: http://www.conf.muh.ru/091012/thesis_Kuklev.htm

6. Mobile Learning Conference 2011. [electronic resource]. Access mode: [http://www. M-ubuntu.org/6.html](http://www.M-ubuntu.org/6.html).

7. Rambler [Elektronniy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://price.rambler.ru/srch?query=%D0%B0%D1%83%D0%B4%D0%B8%D0%BE%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81>.

8. Rambler [Elektronniy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.mp3audiobooks.ru/>

ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ НА ВИРОБНИЦТВІ

Сніжана Леу

Реферат

В статті проаналізовано сутність понять коучинг, менторинг, наставництво і тьюторинг і визначено особливості у роботі викладача за умови їх використання та впровадження в навчальний процес. Визначено актуальність досліджуваної теми через недостатність теоретичних напрацювань щодо використання даних методів саме у практиці навчання на підприємстві, а особливо в умовах високотехнологічного виробництва, і браком обізнаності керівників та інженерно-педагогічних працівників багатьох вітчизняних підприємств з питань ефективності використання таких підходів у навчанні на виробництві. Наголошено на потребі у професійній підготовці інженерно-педагогічних працівників підприємств, так як професійний розвиток робітників в умовах високотехнологічного виробництва, може передбачати їх навчання/підвищення кваліфікації без відриву від виробництва шляхом використання ІКТ, сучасних прийомів і методів викладання, що сприятиме ефективному використанню, як матеріальних так і людських, ресурсів підприємства.

Ключові слова: індивідуальне професійне навчання, коучинг, менторинг, наставництво, тьюторинг, професійний розвиток, особистісний розвиток, методи і форми організації навчального процесу, особливості у роботі викладача.

Індивідуальне професійне навчання кваліфікованих робітників в умовах виробництва переважно відбувається на робочому місці під керівництвом більш досвідчених фахівців. Таке навчання має низку організаційно-методичних особливостей, а також вимагає постійного підвищення професійного рівня інженерно-педагогічних працівників та фахівців, залучених до індивідуального професійного навчання кваліфікованих робітників на виробництві. Сьогодні фахівці сфери навчання повинні вміти використовувати у своїй професійній діяльності сучасні методи і підходи для підвищення її ефективності і результативності. Коучинг, менторинг

і тьюторинг наразі широко використовуються у світовій практиці як сучасні методи індивідуального професійного навчання в умовах виробництва без відриву від робочого місця, але є достатньо новітніми для освітнього простору України. В Україні дані методи використовуються переважно корпоративними підприємствами, що здійснюють управлінське консультування філій зарубіжних підприємств.

Актуальність досліджуваної теми визначається недостатністю теоретичних напрацювань щодо використання даних методів у практиці навчання на підприємстві, особливо в умовах високотехнологічного виробництва, а також браком обізнаності керівників та інженерно-педагогічних працівників багатьох вітчизняних підприємств з питань ефективності використання таких підходів у навчальному процесі.

Аналіз вітчизняної літератури свідчить про всебічне та різноаспектне вивчення процесів навчання на виробництві, а саме: проблеми дистанційного навчання – Г. Єльнікова, В. Кухаренко, В. Глущенко, В. Олійник, П. Стефаненко; професійне навчання на підприємстві – С. Батишев, Н. Ничкало, В. Радкевич, А. Михайличенко, Л. Герганов та ін.; застосування ІКТ в освіті – В. Кухаренко, В. Рибалка, Н. Корсунська та ін.; використання коучингу в освітньому просторі – Л. Круглова, Ю. Кравченко, М. Таран, М. Нагара. Загалом, коучинг, менторинг, наставництво, тьюторинг у вітчизняному науковому просторі досліджуються, в основному, з точки зору їх використання у сфері вищої освіти і спостерігається недостатнє вивчення цих питань для професійно-технічної освіти та професійного навчання і розвитку робітників.

Метою даної статті є аналіз та розгляд суті понять «коучинг», «менторинг», «наставництво» і «тьюторинг» через визначення особливостей у роботі викладача за умови їх використання та впровадження у навчальний процес для забезпечення індивідуального професійного навчання кваліфікованих робітників на виробництві.

Виклад основного матеріалу. Професійно активний спосіб мислення й підвищення кваліфікації через отримання нових знань і досвіду сприяє професійному і особистісному розвитку й лежить в основі ідеї навчання впродовж життя, що є вимогою сучасного ринку праці. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій значно впливає на темп життя, трудової активності й навчання. Дистанційне, екстернатне, очно-заочне навчання вже стали

звичними в сучасному освітньому просторі. Всі ці форми навчання сприяють розвитку нових методів організації, появи нових підходів до постановки та досягнення його цілей і можливостей навчального процесу. В результаті відбувається й зміна функцій і можливостей викладача.

Індивідуальний підхід у професійному навчанні кваліфікованих робітників спрямований на розкриття і розвиток потенціалу кожного працівника. Ще Сократ стверджував, що в кожній людині закладено знання, про які вона може навіть і не здогадуватися. Метод Сократа базувався на постановці запитань та спільному пошуку знань та можливостей їх вирішення. У наш час саме метод Сократа є основою функціонування коучингу а менторингу.

У сучасному світі коучинг [1] (від англ. coaching – тренерство) вважається «інструментом особистісного й професійного розвитку» і базується на уявленні про усвідомлене життя та можливості постійного й цілеспрямованого розвитку людини. Даний підхід до організації навчального процесу та методи його роботи походять зі сфери спорту і базуються на засадах спортивного тренерства, позитивної, когнітивної й організаційної психології. Наразі існує кілька визначень коучингу, а саме:

коучинг – інтенсивне навчання за допомогою інструктажу, демонстрації і практики [2];

коучинг – тренінг самореалізації у формі бесіди, під час якої коуч відповідає за її хід, а клієнт – за її зміст;

коучинг – це мистецтво створення, за допомогою бесіди й поведінки, середовища, яке полегшує рух людини до бажаних цілей, так, щоб воно приносило задоволення [3];

коучинг – це мистецтво сприяти підвищенню результативності, навчанню й розвитку іншої людини [4];

коучинг – це тривалі відносини, які допомагають людям одержати виняткові результати в їхньому житті, кар'єрі, бізнесі або в суспільних справах. За допомогою коучингу клієнти розширюють сферу пізнання, підвищують ефективність і якість свого життя;

коучинг – це процес створення коучем умов для всебічного розвитку особистості клієнта;

коучинг – це система реалізації спільного соціального, особистісного й творчого потенціалу учасників процесу розвитку з метою одержання максимально можливого ефективного результату [5].

Зауважимо, що коучинг не має чіткого визначення як явище, адже поняття навчання, тренінг, мистецтво, відносини, процес, система є від свого початку різними як по суті, так і за їх призначенням. Отже, коучинг можна розглядати як багатогранне явище, яке сприяє покращенню рівня знань і можливостей та передбачає сталий розвиток не тільки особи, яка навчається, а й викладача безпосередньо, адже спонукає до постійного пошуку.

Ключовим елементом у коучингу є усвідомлення, яке стає результатом посилення уваги, концентрації й чіткості, тобто здатність відбирати і ясно сприймати стосовні до справи факти й інформацію, визначаючи їхню важливість. Ще однією ключовою концепцією і метою коучингу є відповідальність, адже ефективність даного методу полягає саме в здатності людини брати на себе відповідальність за отриманий результат.

Відмінність коучингу від усіх видів консультування полягає в «ставці» на реалізацію потенціалу самого клієнта і на так званий «потенціал Бога», який діє в людині, підкріплюючи її ресурс. Коуч допомагає клієнту повірити в себе та використати всі свої внутрішні ресурси для досягнення нових вершин та результатів у різних сферах свого життя, знайти власне вирішення проблеми, а не вирішувати проблему замість клієнта. Консультування у стилі коучинг є також інструментом навчання через постановку запитання й використання спеціальних технік, спрямованих на навчання в дії.

Коучинг застосовується в різних сферах, тому вирізняють такі його види: за сферою використання – кар'єрний коучинг, бізнес-коучинг, коучинг особистої ефективності, лайф-коучинг; за кількісним складом клієнтів – індивідуальний і корпоративний (груповий) коучинг; та за форматом його проведення – очний (особистий коучинг, фото-коучинг) і заочний (інтернет-коучинг, телефонний коучинг) [2].

Кар'єрним коучингом називають кар'єрне консультування, до якого входить оцінка професійних можливостей, компетенцій, консультування з кар'єрного планування, вибір шляху розвитку, супровід у пошуку роботи та інші пов'язані з цим питання. Суть методу полягає в тому, що фахівець – коуч – під час індивідуальних занять допомагає виявити найбільш бажані напрями діяльності, визначити істинні «а чого ж я дійсно хочу», допомагає відчувати, що успіх – ближче, ніж здається, допомагає знайти той

самий стрижень, відчуття якого не вистачає в «точках прийняття рішень» [6].

Лайф-коучинг (англ. life – життя, стиль життя і англ. coaching – інструктування, наставництво, тренування, заняття з репетитором) – система професійних відносин між спеціалістом з питань персонального росту (коучем) і клієнтом/учнем, що виражаються в підтримці та супроводі людини до отримання необхідного результату, відповідного до його запиту [7]. Лайф-коучинг має багато спільного з менторингом, адже для досягнення кращих результатів підтримка більш досвідчених, умілих, кваліфікованих спеціалістів є бажаною, та, часом, невід’ємною частиною процесу розвитку як особистості, так і працівника, що й закладено в основу таких підходів, як менторинг та наставництво, які також часто вважаються взаємозамінними, але це неправильно.

Менторинг (англ. mentoring – наставництво) заснований на «спостереженні» за працівником на різних етапах особистісного розвитку та професійної кар’єри. Менторинг дає можливість вдосконалити уміння, отримати знання, прискорити адаптацію працівника до нових або змінених умов праці та поставлених завдань.

На пострадянському просторі такий метод відомий як «наставництво», але має певні відмінності. Менторинг є авторитарним типом відносин, який не передбачає партнерства, та може бути використаний як в індивідуальній, так і в груповій роботі. Наставництво також є авторитарним типом відносин, але відрізняється партнерством, так як призначене для роботи з однією людиною. Основою наставництва є реалізація принципу «роби, як я», що є неприйнятним для менторинга, адже основним завданням даного методу є саме доведення підопічного до такого етапу в професійному розвитку, на якому він зможе самостійно й відповідально реалізовувати свої професійні можливості і виконувати завдання коучинга, де передбачається спільний пошук у вирішенні питань та реалізація поставлених завдань [8].

Менторинг, порівняно з коучингом, має більш чітке визначення, а саме: один з методів навчання і розвитку персоналу, під час якого більш досвідчений працівник ділиться наявними знаннями та досвідом зі своїм підопічним співробітником упродовж певного часу.

За визначенням В. Даля, ментор – вихователь – авторитарно-директивний тип «радника», який «не терпить заперечень»,

поради якого є обов'язковими до виконання, тобто керівник у буквальному сенсі. З латині «ментор» - значить керівник, учитель, наставник, вихователь, невідступний спостерігач, тому, в даному разі, ментор також є і протилежністю коуча, котрий реалізовує вирішення завдань саме через партнерські взаємовідносини, тобто є ліберальним типом партнера, а не радника. Отже менторинг – жорсткий, авторитарний, а коучинг – м'який, ліберальний стиль взаємодії у парах: учитель-учень, керівник-підлеглий, консультант-клієнт. Менторинг направлений на підтримку можливостей і концентрується на прагненні до особистісного розвитку та підвищенні відчуття власної гідності, прийнятті самого себе, мотивації до дії, умінні планувати, подальший професійний й особистісний розвиток. Коучинг спрямований на розкриття можливостей працівника, розвиток і закріплення конкретних умінь, необхідних для виконання завдань, передбачених в межах певної діяльності.

У той же час менторинг та коучинг тісно взаємопов'язані та доповнюють одне одного, допомагаючи розкрити потенціал студента та підтримуючи його одночасно, адже авторитет необхідний для направлення та підтримки, а партнерські, рівноправні відносини – для творчих (креативних) рішень. Тому менторинг частіше використовується в роботі з «новачками», а коучинг – зі спеціалістами вищого рівня, керівниками. Та в роботі ментора й коуча є багато спільного. Завданнями як коуча, так і ментора, є: виявлення потреб студента (підопічного) в заданій галузі знань та поведінки, які можуть стати предметом наступних змін; готовність ділитися знаннями та досвідом у процесі всього періоду співробітництва й спонукання до активності та відповідальності, розвитку особистісних компетенцій, закріплення вже отриманих умінь. Насамперед, відносини як коуч-учень, так і ментор-підопічний, мають базуватися на довірі, взаємній повазі та потребі внесення змін в особистісний розвиток.

У деяких формах дистанційної освіти для роботи зі студентом призначається індивідуальний тьютор, який взаємодіє зі студентом на індивідуальній основі, наприклад, за допомогою електронної пошти, телефону, соціальних мереж, особистих зустрічей тощо, у процесі його опрацювання змісту курсу за навчально-методичним керівництвом (study guide) та іншими матеріалами. Як правило, тьютор не є розробником курсу, а лише представляє його зміст. Тому необхідність телеконференцій, роботи в групах, взаємодії між

студентом і викладачем у реальному часі є дуже низькою, так як передбачає виконання та дотримання певних організаційних вимог й умов, які не завжди є ефективними у роботі з групою студентів, а призначення тьютора забезпечує індивідуальне навчання протягом усього курсу навчання та базується на основі домовленостей про порядок роботи між студентом і тьютором безпосередньо. Наявність тьюторів у системі дистанційного навчання набагато підвищує оцінки студентів за курс та рівень їх досягнень, хоча вони, в свою чергу, залежать і від курсу, і від тьютора, і від студента одночасно [9, 146–151].

Офіційний он-лайн словник англійської мови Collins дає таке визначення тьюторингу: акт навчання або інструктування і коригуюче або додаткове навчання, спрямоване на допомогу в навчанні людям, які її потребують [12]. Тому й діяльність викладача в рамках навчального процесу, спрямована на супровід студента під час його навчальної діяльності, в контексті сучасного розуміння, можна назвати тьюторингом.

Тьютор (від англ. tutor – учитель) – особа, яка веде індивідуальні або групові заняття з учнями/студентами, репетитор, наставник. Тьютор – ключова фігура в дистанційному навчанні, яка відповідає за проведення занять зі студентами [10].

Тьютор має певні обов'язки, що різняться між собою на етапах розвитку курсу та реалізації навчального процесу і відрізняються від обов'язків викладача в умовах традиційного, денного навчання. На етапі розвитку курсу тьютор знайомиться з матеріалом навчального курсу (якщо він не автор курсу), отримує загальні характеристики перспективних студентів і вивчає їхні навчальні потреби, вивчає принципи та освоює методи дистанційного навчання за допомогою вивчення спеціальної літератури та участі в семінарах. Під час навчального процесу виконує такі функції: обговорює зі студентами зміст усього навчального курсу, надає зворотну інформацію про їхні успіхи, оцінює завдання/тести, допомагає студентам спланувати роботу, мотивує їх, контролює проекти, проводить заняття «обличчям до обличчя», зберігає записи студентів, занотовує серйозні та змістовні труднощі, допомагає, за необхідності, змінити засоби інформації, вирішує адміністративні питання і взаємодіє з адміністрацією від імені студентів [11].

Британський відкритий університет активно використовує тьюторів у роботі зі студентами, тому на основі багаторічного досвіду виділено такі якості успішних тьюторів: відмінне знання

предмета; добрі загальні навички викладання, комунікативні й соціальні навички; організованість, терпіння; здатність мотивувати/надихати; відданість програмі та студентам. Тьютори також мають бути ерудованими, вміти використовувати медіа, що використовуються в програмі [9, 146–151].

Порівнявши всі підходи до організації навчального процесу, можна стверджувати, що вони мають спільні та відмінні риси, представлені в табл. 1.

Таблиця 1.

Спільні та відмінні риси коучингу, менторингу, наставництва і тьюторингу

	Авторитарність	Партнерство	Індивідуальна робота	Групова робота	Дистанційне навчання	Навчання на підприємстві	Професійний розвиток	Особистісний розвиток
Коучинг	Ні	Так	Так	Так	Ні	Так	Так	Так
Менторинг	Так	Ні	Так	Так	Так	Так	Так	Ні
Наставництво	Так	Так	Так	Ні	Ні	Так	Так	Ні
Тьюторинг	Ні	Так	Так	Так	Так	Так	Ні	Ні

Аналіз поданого вище матеріалу дає підставу зробити **висновок**, що методи коучингу, менторингу, наставництва і тьюторингу мають як спільні, так і відмінні риси у суті, призначенні, характері і сфері використання та передбачають професійну підготовку спеціаліста, який проводить заняття/консультації. Інженерно-педагогічні працівники підприємств мають використовувати у своїй професійній діяльності сучасні підходи, методи та способи організації навчального процесу для ефективної реалізації завдань індивідуального професійного навчання кваліфікованих робітників на підприємстві. Сучасний викладач-професіонал повинен «йти в ногу з часом» і докладати зусиль до самостійного підвищення власного професійного рівня, адже особиста відповідальність та вмотивованість викладача відіграють значну роль як у його професійній діяльності та розвитку, так і в розвитку особи, яка навчається. Таким чином, індивідуальний професійний розвиток робітників в умовах високотехнологічного виробництва може

передбачати їх навчання/підвищення кваліфікації без відриву від виробництва шляхом використання ІКТ, сучасних прийомів і методів викладання через підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників безпосередньо, що сприятиме ефективному використанню ресурсів як кожного окремо взятого працівника, так і підприємства в цілому.

Література

1. Коучинг [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://uk.wikipedia.org/wiki/Коучинг>.
2. Коучинг [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://ru.wikipedia.org/wiki/Коучинг#cite_note-3.
3. Работа как внутренняя игра: фокус, обучение, удовольствие и мобильность на рабочем месте / У. Тимоти Голви, Пер. с англ. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2005 – 252 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://vk.com/doc-6729197_77065826?dl=9c4cf62bdfc0b92292.
4. Дауни М. Эффективный коучинг: уроки коуча коучей 'EffectiveCoachingLessonsfromtheCoaches' Coach. – М.: Добрая Книга, 2008. – С.288.
5. Рыбкин И., ПадарЭ. Системно-интегративный коучинг.– М., Институт Общегуманитарных Исследований.–2009.–448 с.
6. Кар'єрний коучинг [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zav.com.ua/kar-ernij-kouching/>.
7. Coaching [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://en.wikipedia.org/wiki/Coaching#Life_coaching.
8. Коучинг и Менторинг: «Сладкая парочка» или договоримся по понятиям [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://coach-s.narod.ru/business26.html>.
9. Moore M. G., and KearsleyG.Distance Education: A Systems View. –Wadsworth Publishers.–1996.– Р. 146–151.
10. Тьютор [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://uk.wikipedia.org/wiki/Тьютор>.
11. Дистанционное образование: систематический обзор – Тьюторинг [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.distancelearning.ru/db/el/9AE0CD76D00DEAE1C3256F2400480B5F/doc.html>.
12. Tutoring[Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/tutoring>.

ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ НА ПРОИЗВОДСТВЕ

Снежана Леу

В статье проанализирована суть понятий: «коучинг», «менторинг», «наставничество» и «тьюторинг», определены особенности в работе преподавателя при условии их использования и внедрения в учебный процесс. Определено актуальность темы исследования через недостаточность теоретических наработок по вопросам использования данных методов именно в практике обучения на производстве, а особенно в условиях высокотехнологического производства, и дефицита осведомленности руководителей и инженерно-педагогических кадров многих отечественных предприятий по вопросам эффективности использования таких подходов в обучении на производстве. Отмечено потребность профессиональной подготовки инженерно-педагогических работников предприятий, так как профессиональное развитие работников в условиях высокотехнологического производства может предусматривать их обучение/повышение квалификации без отрыва от производства путем использования ИКТ, современных приемов и методов преподавания, что будет способствовать эффективному использованию как материальных, так и человеческих ресурсов предприятия.

Ключевые слова: индивидуальное профессиональное обучение, коучинг, менторинг, наставничество, тьюторинг, профессиональное развитие, личностное развитие, методы и формы организации учебного процесса, особенности работы преподавателя.

Abstract

PECULIARITIES OF INDIVIDUAL PROFESSIONAL IN-SERVICE TRAINING OF QUALIFIED WORKERS

Snizhana Leu

Junior research fellow of the Laboratory for industry-based vocational training. Institute of Vocational Education under the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

The core of coaching, mentoring, mentorship, tutoring is analyzed in the article and the specific features of a teacher's work under the condition of their use are defined. Actuality of the research is envisaged through the lack of theoretical studies on the use of these methods in the practice of in-service training, especially under the conditions of hi tech works, and also the lack of familiarity of heads and teaching staff of homeland enterprises on the issues of efficient use of these methods in the in-service training. It is emphasized on the necessity of professional training of a specialist who conducts a training/consultation because the professional development of workers, under the conditions of hi tech works, can provide their learning on the job through use of ICT, modern teaching tools and methods in the result of train-of-trainers that will promote the efficient use of the resource of an enterprise as assets and/or human ones.

Keywords: *individual professional training, coaching, mentoring, mentorship, tutoring, professional development, personal development, methods and forms of organization the training process, specific features of a teacher's work.*

References

1. Kouchynh [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <https://uk.wikipedia.org/wiki/Kouchynh>.
2. Kouchynh [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : https://ru.wikipedia.org/wiki/Kouchynh#cite_note-3.
3. Rabota kak vnutrennyaya yhra:fokus, obuchenye, udovol'stvye y moyl'nost' na rabochem meste / U. Tymoty Holvy, Per. s anhl. – M. : Al'pyna Byznes Buks, 2005 – 252 p.

[Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : http://vk.com/doc-6729197_77065826?dl=9c4cf62bdfc0b92292.

4. *Dauny M.* Effektyvnyy kouchynh: uroky koucha kouchey 'Effective Coaching Lessons from the Coaches' Coach. – M. : Dobraya Knyha, 2008. – P. 288.

5. *Rybryn Y., Padar E.* Systemno-yntehratyvnyy kouchynh. – M., Ynstytut Obshchehumanytarnykh Yssledovanyy. – 2009. – 448 p.

6. Kar'yernyy kouchynh [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zav.com.ua/kar-ernij-kouching/>.

7. Coaching [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : https://en.wikipedia.org/wiki/Coaching#Life_coaching.

8. Kouchynh y Mentorynh: «Sladkaya parochka» yly dohovorymsya po ponyatyyam [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://coach-s.narod.ru/business26.html>.

9. *Moore M. G., and Kearsley G.* Distance Education: A Systems View. – Wadsworth Publishers. – 1996. – P. 146–151.

10. T'yutor [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <https://uk.wikipedia.org/wiki/T'yutor>.

11. Dystantsyonnoe obrazovanye: systematycheskyy obzor – T'yutorynh [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.distancelearning.ru/db/el/9AE0CD76D00DEAE1C3256F2400480B5F/doc.html>.

12. Tutoring [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/tutoring>.

**РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО
НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-
КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Людмила Майборода

Реферат

У статті висвітлені теоретичні питання розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогів професійного навчання професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) засобами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), зокрема, формуванням інформаційно-освітнього середовища (ІОС) ПТНЗ. Викладено методику формування інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ педагогами професійного навчання. Розглянуто поняття «інформаційно-освітнє середовище» та його складові (технологічна, інформаційна, організаційна); поняття «комплекс інформаційно-методичного забезпечення» (КІМЗ), зміст і етапи його формування. Наголошено на значенні мережі Інтернет, її ресурсів у модернізації навчально-виховного процесу ПТНЗ.

Зроблено висновок, що застосування ІКТ, зокрема інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ, педагогами професійного навчання, створення ними навчального матеріалу в електронній формі й формування комплексу інформаційно-методичного забезпечення навчальних дисциплін позитивно впливає на розвиток їхньої інформаційно-аналітичної компетентності.

***Ключові слова:** інформаційно-аналітична компетентність, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційно-освітнє середовище, інформаційно-методичне забезпечення навчальних дисциплін, професійно-технічний навчальний заклад.*

Постановка проблеми. Інформаційно-комунікаційні технології стрімко входять у професійне життя будь-якого фахівця, висуваючи нові вимоги до його компетентності. Зокрема, підвищуються вимоги до компетентностей педагогів професійного навчання ПТНЗ, ключовими з яких є: професійна, інформаційна,

комунікативна, інноваційна й правові, визначені в нормативно-правових документах [1].

Аналіз діяльності педагогів професійного навчання ПТНЗ дав нам змогу виділити інформаційну й аналітичну функції, які складають інформаційно-аналітичну компетентність. Інформаційна компетентність визначається як «якість дій працівника, що забезпечують ефективний пошук, структурування інформації, її адаптацію до особливостей педагогічного процесу і дидактичних вимог, формулювання навчальної проблеми різними інформаційно-комунікативними способами, кваліфіковану роботу з різними інформаційними ресурсами, професійними інструментами, готовими програмно-методичними комплексами, що дають змогу проектувати рішення педагогічних проблем і практичних завдань, використання автоматизованих робочих місць педагогічного та науково-педагогічного працівника в освітньому процесі; регулярну самостійну пізнавальну діяльність, готовність до ведення дистанційної освітньої діяльності, використання комп'ютерних і мультимедійних технологій, цифрових освітніх ресурсів в освітньому процесі, ведення документації навчального закладу на електронних носіях» [1]. Аналітична компетентність педагогів професійного навчання є невід'ємною складовою їхньої інформаційної компетентності й направлена не стільки на вміння пошуку, оцінювання й використання у своїй професійній діяльності необхідної інформації, скільки на вміння її аналізувати, структурувати, досліджувати, виконувати якісно-змістові перетворення. Поєднання інформаційної діяльності з аналітичною дасть змогу педагогу професійного навчання здійснювати успішну організацію і модернізацію навчально-виховного процесу на основі сучасних педагогічних технологій; обробляючи й аналізуючи інформацію, визначати шляхи вирішення педагогічних проблем засобами ІКТ.

Сьогодні в педагогічній науці не існує сталого розуміння інформаційно-аналітичної компетентності. Проведений аналіз наукових джерел дає нам підставу розглядати інформаційно-аналітичну компетентність педагога професійного навчання як невід'ємну складову його професійної компетентності, що поєднує знання, вміння, навички, здатності, професійно важливі якості працівника, його особистий досвід у сфері пошуку, оцінювання, використання, збереження, аналізу, оформлення та передачі інформації за допомогою різних засобів, методів та форм

інформаційно-аналітичної роботи з метою успішного виконання професійних обов'язків. Розвиток інформаційно-аналітичної компетентності педагогів професійного навчання вбачаємо у ході професійно-педагогічної діяльності, а саме: в процесі формування нового типу навчального середовища – інформаційно-освітнього (ІОС).

Аналіз наукових джерел свідчить, що питання інформаційно-аналітичної діяльності фахівців (Ю. Брановський, Н. Гендіна, Ю. Зубов, В. Минкіна, Н. Сляднева та ін.), формування інформаційно-аналітичних умінь у педагогів (В. Загвязінський, Т. Климова, Т. Медведєва, О. Найн, В. Фомін), інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників ПТНЗ (Т. Волкова, Л. Петренко, В. Ягупов та ін.) широко досліджувалися. Але на даний час недостатньо висвітленими залишаються питання розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогів професійного навчання ПТНЗ.

Мета статті полягає у висвітленні розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогів професійного навчання засобами ІКТ, зокрема, методики формування інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ педагогами професійного навчання.

Виклад основного матеріалу. Сучасний рівень ІКТ дає можливість модернізувати навчально-виховний процес професійно-технічного навчального закладу (ПТНЗ), підвищити його ефективність завдяки формуванню нового типу навчального середовища, зокрема інформаційно-освітнього(ІОС), формування і розвиток якого відповідає програмам інформатизації освіти України [2; 3].

Необхідність формування інформаційно-освітнього середовища постає перед сучасним ПТНЗ у зв'язку зі зростанням обсягу різноманітної інформації, яка є водночас «сировиною» і «продуктом» професійно-педагогічної діяльності для всіх об'єктів навчально-виховного процесу та можливістю підвищення якості навчання і розвитку учнів у ПТНЗ. Також воно сприяє: розширенню діапазону інформаційних потреб усіх об'єктів навчально-виховного процесу ПТНЗ; доступності учнів до навчальної інформації, тобто самонавчання, саморозвитку в умовах віддаленого доступу; наданню доступу учасникам освітнього процесу до інформації, пов'язаної з плануванням, організацією та моніторингом навчального процесу; ефективному використанню змісту матеріалів інформаційно-методичних комплексів, що потребують постійного

оновлення; плануванню навчально-виховного процесу за різними програмами; забезпеченню відкритості системи моніторингу якості освіти; прискоренню обміну управлінською інформацією; автоматизації процесів організації та управління навчально-виховним процесом; забезпеченню комунікативної взаємодії між керівництвом, педагогами та учнями [4].

Проблемі використання інформаційно-освітнього середовища в навчальному процесі закладів різного рівня акредитації значну увагу приділяють вітчизняні й закордонні науковці. Зокрема, в закладах вищої освіти дане питання досліджують: В. Биков, Я. Галета, Р. Гуревич, Ю. Заболотня, М. Кадемія, Т. Коваль, Л. Оршанський, Н. Чудінова та ін.; в закладах середньої освіти – М. Жалдак, Л. Клименко, О. Кравчина, Н. Морзе, Л. Фамілярська та ін.; професійно-технічної – С. Алєксєєва, О. Гуменний, А. Кобися, М. Козяр, Л. Петренко, І. Савченко, Т. Ткаченко, Л. Шевченко, В. Ягупов та ін.

Отже, під *інформаційно-освітнім середовищем* науковці розуміють: «інтегроване середовище інформаційно-освітніх ресурсів, програмно-технічних і телекомунікаційних засобів, правил їх підтримки, адміністрування й використання, що забезпечують єдині технологічні засоби інформації, інформаційну підтримку та організацію навчального процесу, наукових досліджень, професійне консультування» [5, с.91].

Створення інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ вимагає часу, послідовних рішень і спільної роботи всіх педагогічних працівників (керівників, методистів, педагогів професійного навчання, викладачів загальноосвітніх дисциплін та ін.). Варто зазначити три взаємопов'язані складові створення ІОС ПТНЗ: *технологічну* (апаратне та програмне забезпечення); *інформаційну* (інформаційно-методичне забезпечення навчальних дисциплін); *організаційну* (ІК–компетентність педагогічних працівників). Технологічну складову інформаційного середовища забезпечують спеціалісти з технічних питань. Інформаційну складову, зокрема поповнення ресурсу середовища інформаційно-навчальними матеріалами, забезпечують методисти, педагоги професійного навчання, викладачі загальноосвітніх дисциплін, бібліотекарі (ресурс електронної бібліотеки) та інші. Організаційну складову забезпечує керівництво ПТНЗ та керівники структурних підрозділів, тобто процес управління ІОС ПТНЗ.

Оснoву ІОС ПТНЗ склaдає інформaційне зaбезпечення, зокрема комплекс інформaційно-методичного зaбезпечення навчальних дисциплін, що розробляється педагогами професійного навчання. У професійно-технічній освіті **комплексне методичне зaбезпечення професійного навчання** визначається як «планування, розробка і створення оптимальної системи (комплексу) навчально-методичної документації та засобів навчання, необхідних для зaбезпечення повного і якісного процесу навчання учнів професій у межах змісту й часу, що визначаються відповідно до навчальних планів і програм» [6, с. 149].

У контексті інформатизації освіти, в сучасній педагогіці існує дефініція **«інформaційно-методичне зaбезпечення навчально-виховного процесу»**, що визначається як зaбезпечення навчального процесу необхідними навчально-педагогічними, навчально-методичними, інформaційно-довідковими, інструктивно-організаційними, нормативно-методичними, технічними та іншими матеріалами [7]. Але, на нашу думку, адаптуючи дане визначення до сучасних потреб упровадження ІКТ в систему ПТО, ми будемо говорити про формування **комплексу інформaційно-методичного зaбезпечення навчальних дисциплін (КІМЗ) в електронній формі**, який складається з необхідних для зaбезпечення повного і якісного процесу навчання учнів професії, відповідно до Державного стандарту ПТО, навчальних планів і програм, методичних та навчальних матеріалів, дидактичних засобів навчання тощо.

Проблема розроблення й використання нових форм і методів представлення навчального матеріалу, що передбачає вдосконалення та видозміну традиційних форм організації навчального процесу, набула актуальності. Зазвичай, на уроках та практичних заняттях використовуються такі наочні засоби навчання, як: дошка і крейда, плакати і схеми, але дане представлення інформації статичне і засвоюється набагато гірше, ніж візуалізований матеріал, представлений на екрані комп'ютера, інтерактивній (мультимедійній) дошці тощо.

Використання інформaційно-комунікаційних технологій під час вивчення навчальних дисциплін у ПТНЗ дає можливість підвищити наочність навчання за рахунок використання різних форм подання навчального матеріалу (тексти, графіки, рисунки, діаграми, таблиці, аудіо- та відеозаписи тощо). Крім того, застосування комп'ютерної техніки дає змогу поєднати технічні можливості сучасних інформaційно-комунікаційних технологій

у поданні навчального матеріалу як у ході живого спілкування педагога з учнем, так і при організації його самостійної роботи.

Сучасні технічні засоби, зокрема засоби ІКТ, форми й методи подачі інформації допомагають створити й реалізувати таке комплексно-методичне забезпечення навчальних дисциплін професійного спрямування ПТНЗ, яке сприятиме професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників, з оптимальним вибором для кожного учасника освітнього процесу (викладача, учня): темпу викладання (подання) навчального матеріалу, забезпечення індивідуальних потреб учнів. При цьому відбувається значна економія часу.

Наведемо переваги КІМЗ в електронній формі, порівняно з традиційними «паперовими»: *актуалізація* (можливість вчасного редагування, поновлення навчально-методичного матеріалу); *адаптація* (спроможність КІМЗ «підлаштовуватися» під індивідуальні можливості і потреби учня, різні рівні складності контролюючих завдань); *візуалізація* (використання кольорового оформлення матеріалу, включення до засобів навчання анімацій, аудіо- і відеозаписів); *ефективність* (компактне зберігання, швидкий пошук тощо) [8].

До змісту КІМЗ навчальних дисциплін можна зарахувати: *навчальну документацію* (державний стандарт ПТО з професії, робочий навчальний план, робоча навчальна програма, перспективно-тематичний план, плани уроків тощо); *дидактичні засоби навчання* (електронні та друковані навчальні посібники, робочі зошити, наочні навчальні засоби для візуалізації виробничих операцій і процесів (навчальні презентації, відеоеlementи, веб-заняття), програмні, технічні засоби навчання, методичні рекомендації з виконання лабораторних і дипломних робіт, комп'ютерні тести і кросворди, теми та завдання навчальних (телекомунікаційних) проектів, дидактичні матеріали для роботи учнів на уроках тощо); *методичне забезпечення* (тематичні методичні розробки, методичні посібники і рекомендації тощо) [9].

Робота над дидактичними матеріалами в електронній формі для створення КІМЗ кропітка й довготривала. Виділимо кілька її етапів:

- 1) аналіз програми навчальної дисципліни;
- 2) визначення логічної структури накопичення матеріалів відповідно до програми навчальної дисципліни (створення інформаційної бази у вигляді тематичних і поурочних папок

в електронній формі. Доцільно в якості самостійного обліку матеріалів КІМЗ навчальної дисципліни передбачити їх опис);

3) накопичення текстової інформації в електронній формі (нормативні, методичні і навчальні матеріали: плани, програми, методичні рекомендації щодо виконання самостійних, семінарських, дипломних робіт, тексти уроків (лекцій), опорні конспекти тощо);

4) накопичення графічної інформації в електронній формі (фотографії, картинки, креслення, графіки, схеми тощо);

5) накопичення мультимедійної інформації (навчальні презентації уроків, аудіо- та відеоматеріали, веб-заняття, мультимедійні засоби навчання, програмні засоби тощо);

6) систематизація дидактичних матеріалів (створення професійного «портфоліо» педагога професійного навчання, паспорта навчальної дисципліни, кабінету тощо).

Діапазон матеріалів, які можуть бути використані як вихідні при формуванні наочних матеріалів, надзвичайно широкий – від ілюстрацій у підручниках і звичайних плакатів - до самостійно отриманих фото- та відеоматеріалів. Особливу значущість як джерела навчального матеріалу набувають сучасні промислові виставки, що мають високу наочність й актуальність (власні фото- і відеозйомки, рекламні матеріали різних профільних підприємств).

Усі матеріали, що розробляються, повинні бути професійно і грамотно оформленими, логічно-послідовними, містити достатній обсяг інформації, необхідної для успішного вирішення навчально-професійних завдань. Разом з тим, КІМЗ повинен відповідати традиційним дидактичним і методичним принципам, а саме: *науковості* (достатня глибина, коректність і достовірність навчального матеріалу); *доступності* (відповідність теоретичної складності й глибини вивчення навчального матеріалу індивідуальним особливостям учнів); *наочності* (залучення всіх органів чуття учня до сприймання матеріалу); *систематичності та послідовності* (послідовне і системне засвоєння учнями визначеного обсягу знань у предметній галузі).

Робота з накопиченими матеріалами в електронній формі дає змогу педагогу професійного навчання створювати різні види електронних продуктів навчального призначення, розміщувати їх у вільному доступі в мережі Інтернет, на сайті навчального закладу для самоосвіти учнів (дистанційне навчання), обміну передовим педагогічним досвідом тощо. До таких електронних продуктів

віднесемо: електронний методичний посібник, електронний навчально-методичний комплекс, електронну бібліотеку, електронний довідник, словник, електронне тестування, веб-заняття тощо.

Сьогодні педагог професійного навчання з високим рівнем професійної компетентності розглядає ресурс мережі Інтернет не просто як зручну можливість соціального користування (спілкування, обміну повідомленнями, музикою, фільмами), а як цілком серйозну альтернативу збагатити зміст навчання сучасними досягненнями виробництва в галузі, тим самим вчасно забезпечуючи навчально-виховний процес навчально-методичними матеріалами, засобами навчання, інтерактивною взаємодією суб'єктів навчання.

Першим кроком у створенні інформаційно-освітнього середовища є розміщення на сайті ПТНЗ для учнів і педагогічних працівників інформаційних матеріалів, наявних в електронному вигляді: нормативних, методичних, навчальних тощо. Зазначимо, що більшість ПТНЗ й досі обмежуються рекламно-презентаційною інформацією на власних сайтах. Наступним кроком є формування ІОС ПТНЗ педагогами професійного навчання і поступове (поурочне або тематичне) наповнення матеріалами комплексу інформаційно-методичного забезпечення навчальних дисциплін та розміщення їх на модернізованому сайті ПТНЗ або створеній локальній внутрішній мережі ПТНЗ. Розміщені у вільному доступі навчально-методичні матеріали (електронні підручники, посібники, словники, теми лабораторних та практичних робіт, зразки контрольних запитань; плани теоретичних і практичних занять; завдання для самостійної роботи та підсумкової атестації; опис інформаційних засобів й технологій, необхідних для виконання навчальних завдань; методичні рекомендації, вказівки, пояснення або вимоги; електронні тести; опорні конспекти уроків з дисциплін; посилання на додаткові інформаційні Інтернет-ресурси та навчальні матеріали з дисципліни тощо) дають змогу організувати самостійне вивчення учнями навчального матеріалу, сприяють їхньому саморозвитку в режимі віддаленого доступу (дистанційне навчання).

Висновок. Завдяки розширенню діапазону інформаційних потреб педагогів професійного навчання ПТНЗ, ефективному використанню ними інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності і навчально-виховному процесі,

формуванню інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ відбувається розвиток інформаційно-аналітичної компетентності педагогів професійного навчання.

Література

1. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів : Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.2013 № 665 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://mon.gov.ua/files/.../nmon_665_01062013.doc / Заголовок з екрану.
2. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» від 09.01.2007 №537-V // Відомості Верховної Ради України. – 2007. – № 12. – С. 511;
3. Закон України «Про Концепцію Національної програми інформатизації» від 4.02.1998 № 75/98-ВР // Відомості Верховної Ради України. – 1998. – №27/28. – 182 с.
4. *Караван Ю. В.* Єдине інформаційно-освітнє середовище як важливий елемент підвищення якості підготовки фахівців [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.sworld.com.ua/konfer26/56.pdf
5. *Кадемія М. Ю.* Інформаційно-комунікаційні технології навчання: термінологічний словник / М. Ю. Кадемія. – Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2009. – 260 с.
6. Професійна освіта : Словник : навч. посіб. / Уклад. С. У. Гончаренко та ін. ; За ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.
7. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. – М. : ИИО РАО, 2009. – 96 с.
8. *Шалкина Т. Н.* Электронно-методические комплексы: проектирование, дизайн, инструментальные средства / Т. Н. Шалкина, В. В. Запорожко, А. А. Рычкова – Оренбург : ГОУ, 2008. – 160 с.
9. *Скакун В. А.* Методика преподавания специальных и общетехнических предметов (в схемах и таблицах) Учебное пособие для начального профессионального образования / В.А. Скакун. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 128 с.

**РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПТУЗ СРЕДСТВАМИ
ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ**

Людмила Майборода

В статье освещены теоретические вопросы развития информационно-аналитической компетентности педагогов профессионального обучения профессионально-технических учебных заведений (ПТУЗ) средствами информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), в том числе формированием информационно-образовательной среды ПТУЗ. Изложена методика формирования информационно-образовательной среды ПТУЗ педагогами профессионального обучения. Рассмотрены понятия информационно-образовательной среды и ее составляющие (технологическая, информационная, организационная), комплекса информационно-методического обеспечения, содержание и этапы его формирования. Подчеркнуто значение сети Интернет и его ресурсов в модернизации учебно-воспитательного процесса ПТУЗ.

Сделан вывод, что использование информационно-коммуникационных технологий, в том числе информационно-образовательной среды ПТУЗ, педагогами профессионального обучения в профессиональной деятельности, создание ими учебного материала в электронной форме и формирование комплекса информационно-методического обеспечения учебных дисциплин положительно влияет на развитие их информационно-аналитической компетентности.

Ключевые слова: *информационно-коммуникационные технологии, информационно-образовательная среда, профессионально-техническое образование, информационно-методическое обеспечение учебных дисциплин, педагоги профессионального обучения.*

Abstract

DEVELOPMENT OF INFORMATION AND ANALYTICAL COMPETENCE TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING VET INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

Ludmila Mayboroda

Research fellow of the Laboratory «All Ukrainian VET information analysis center». Institute of Vocational Education under the National Academy Of Pedagogical Sciences of Ukraine

The article highlights the theoretical issues of information and analytical competence of teachers of vocational training vocational education (VET) by means of information and communication technologies (ICT), including establishment of the information-educational environment VET. The method of forming informational and educational environment VET teachers of vocational training. The notion of informational-educational environment and it was (technological, informational, organizational); concept of complex information and methodological support, content and stages of its formation. Emphasized on the importance of the Internet resources in the modernization of its slapdash and educational process VET

Concluded that zastovuvannya information and communication technologies, including information and educational environment of vocational schools, vocational training teachers in the profession, the establishment of a teaching material in electronic form and formation of complex information and methods of academic disciplines, positive impact on the development of information -analychnoyi competence.

Keywords: *information and analytical expertise, information and communication technology, information and educational environment, Internet, information and methodical support of subjects, teachers of vocational training, vocational school.*

References

1. Pro zatverdzhennya kvalifikatsiynykh kharakterystyk profesiy (posad) pedahohichnykh ta naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv navchal'nykh zakladiv : Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 01.06.2013 № 665 [Elektronnyy resurs]. –

Rezhym dostupu : http://mon.gov.ua/files/.../nmon_665_01062013.doc / Zaholovok z ekranu.

2. Zakon Ukrainy «Pro osnovni zasady rozvytku informatsiynoho suspil'stva v Ukraini na 2007-2015 roky» vid 09.01.2007 №537-V // Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrainy . – 2007. – № 12, – P. 511.

3. Zakon Ukrainy «Pro Kontseptsiiu Natsional'noyi prohramy informatyzatsiyyi» vid 4.02.1998 № 75/98-VR // Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrainy. – 1998. – №27/28. – 182 p.

4. *Karavan Yu. V.* Yednye informatsiyno-osvitnye seredovyshche yak vazhlyvyi element pidvyshchennyi ayakosti pidhotovky fakhivtsiv [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: www.sworld.com.ua/konfer26/56.pdf.

4. *Kademiya M. Yu.* Informatsiyno-komunikatsiyni tekhnolohiyi navchannya: terminolohichnyy slovnyk / M. Yu. Kademiya. — L'viv: Vyd-vo «SPOLOM», 2009. – 260 p.

5. Profesiynaosvita: Slovnyk :Navch. posib. / Uklad. S. U. Honcharenko ta in. ; Za red. N. H. Nychkalo. – K. :Vyshchashk., 2000. – 380 p.

6. Tolkovy slovar' termynov ponyatiynoho aparata ynformatyzatsyyi obrazovanyia. – M.: YYO RAO, 2009. – 96 p.

7. *Shalkina T. N.* Elektronno-metodicheskie komplekseyi: proektirovanie, dizayn, instrumentalnyie sredstva / T.N. Shalkina, V. V. Zaporozhko, A.A. Ryichkova – Orenburg :GOU, 2008. – 160 p.

8. *Skakun V. A.* Metodika prepodavaniia spetsialnyih i obshchetechnicheskikh predmetov (v shemah i tablitsah) Uchebnoe posobie dlya nachalnogo professionalnogo obrazovaniia / V.A. Skakun. – 3-euzd., ster. – M.: Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 2007. – 128 p.

РОЗДІЛ 4. МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

УДК377:502.171:330.3(477)

СВІТОВИЙ ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ ЕНЕРГОЕФЕКТИВНОСТІ В КОНТЕКСТІ ПРІОРИТЕТНИХ НАПРЯМІВ ЕКОНОМІЧНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ

Валерій Байдулін

Реферат

У статті висвітлено проблеми енергозбереження, що є пріоритетними в умовах дефіциту паливно-енергетичних ресурсів та надскладних економічних умов в Україні; використання світового досвіду впровадження енергозбереження та застосування його для реалій української економіки.

Простежено досвід провідних країн світу у вирішенні проблем ефективного управління енергозбереженням з метою сприяння виконанню на всіх рівнях завдань, пов'язаних із підвищенням енергетичної ефективності економіки, корінним зниженням непродуктивних витрат палива та енергії, зокрема таких лідерів світової економіки, як: США, Німеччина, Австрія, Норвегія, Японія, Китай.

Розглянуто основні пріоритети діяльності у сфері енергозбереження та інструменти світової практики, які дають змогу реалізувати програму із використання потенціалу енергозбереження, скорочення енергоспоживання та заощадження матеріальних ресурсів в умовах несприятливої економічної ситуації.

Ключові слова: *енергозбереження, світовий досвід, практика, ефективність.*

Постановка проблеми. Проблеми енергозбереження залишаються в центрі уваги світової громадськості. Протягом останнього десятиріччя низка провідних урядових й неурядових міжнародних організацій пріоритетами своєї діяльності визначили питання сприяння виконанню на всіх рівнях завдань, пов'язаних з підвищенням енергетичної ефективності економіки, корінним

зниженням непродуктивних витрат палива та енергії. Ці завдання, як правило, тісно пов'язуються з іншою важливою соціальною проблемою – охороною навколишнього середовища при використанні палива та енергії [1].

В умовах дефіциту паливно-енергетичних ресурсів в Україні та зростання цін найбільш актуальним та ефективним напрямом підвищення ефективності роботи підприємств й усієї економіки національного господарства в цілому становить енергозбереження.

Виклад основного матеріалу. Наразі в розвинених країнах на одного мешканця на добу витрачається 230–250 тис. ккал енергії.

Кількість енергії, що витрачається в розвинених країнах на сільськогосподарське виробництво зросла в 8–10 разів, у промисловості – в 10–12 разів [2].

Досвід провідних країн світу у вирішенні проблем ефективного управління енергозбереженням є цінним для впровадження на теренах нашої держави.

Орієнтиром у цьому може бути досвід **Німеччини**. Постійне зростання цін на газ та інші енергоносії, а також залежність Німеччини від країн-експортерів, що особливо відчувається під час конфлікту між Російською Федерацією й Україною, є стимулом для впровадження нових підходів у сфері управління енергетичною політикою Німеччини. Особливо важливим є підтримка стабільності системи змішаного енергозабезпечення, стимулювання внутрішнього виробництва енергії за рахунок використання вугілля й альтернативних джерел енергії, а також регулювання і демонополізація німецької газотранспортної системи [4].

Частка експортованих Німеччиною енергоносіїв становить сьогодні близько 80%. Тільки 16% споживаного газу добувається в Німеччині, а 84% поставляються, насамперед, з Росії, Норвегії та Голландії. Проблему енергетичної безпеки Німеччина вирішує шляхом енергозбереження та підтримки стабільної системи змішаного енергозабезпечення. Державними дотаціями стимулюються екологічні альтернативні види енергії і видобуток бурого й кам'яного вугілля та сланцевого газу. Варіантом заміни постачання газу через газопровід є імпорт скрапленого газу.

Звичайно, відмовитися від імпорту газу, частка якого в енергоспоживанні країни становить 23% або 101 млрд. м³, неможливо. Необхідно відзначити, що впровадження

енергозбереження в Німеччині фінансують банки та великі корпорації, а не держава.

Німеччина – країна, що використовує сучасні технології енергозбереження та альтернативні джерела енергії. Сьогодні одна третина всієї електроенергії надходить від вітроустановок. Близько 30% побутових об'єктів обладнано сонячними батареями. На дахах будинків розміщено більше, як 100 тис. м² сонячних батарей. Отримана енергія подається в міську мережу. При придбанні органами державної влади, адміністративними установами електронних приладів перевага надається таким, що споживають найменшу кількість енергії. Німеччина є визнаним лідером сфери вітроенергетики: на території країни розміщено й успішно діють не менше 20 тис. повітряних генераторів. Виробництво вітрової енергії та вітрових генераторів орієнтовано на експорт. Близько 70% вітроустановок реалізують на світовому ринку. Сукупна потужність німецьких повітряних генераторів становить 24 тис. МВт. Для порівняння: аналогічний показник наймогутнішої ГЕС Росії – Саяно-Шушенської – дорівнює 6,4 тис. МВт [3].

Австрія – одна з найощадливіших країн Західної Європи в енергетичній галузі. Місцеві домашні господарства витрачають на опалення житла і гарячу воду щорічно близько 3,5 млрд. євро. У цілому, на це витрачається близько 4,5% бюджету. Вважається, що використовувати тверде паливо для опалення приміщень неефективно та екологічно шкідливо, тому його поступово перестали застосовувати.

Статистика свідчить, що австрійська промисловість, яка дає близько 24% валового національного продукту країни, споживає більше 30% електроенергії (це частка від загального кінцевого обсягу споживання). Питання фінансування впровадження енергозбереження на більшості середніх і малих підприємств бере на себе держава. У країні існує структура організацій, що надають допомогу в питаннях енергозбереження й енергоефективності.

Держава через спеціальний банк фінансування комунальних екологічних інвестиційних та консалтингових проектів виділяє федеральні субсидії. Ці кошти спрямовуються на охорону навколишнього середовища та енергозбереження (25%), інвестиції для обладнання теплових станцій (10-20%), на поліпшення теплових характеристик старих будинків (25–30%) [3]. Таким чином, у країні

досягнуто такого рівня економії енергоресурсів, що її досвід став міжнародним надбанням.

Норвегія почала розробляти програми з енергоефективності з кінця 70-х років минулого сторіччя. Період після 2000 р. – це час реорганізації урядових структур у цільові установи та постановки завдань з розвитку поновлюваної енергетики. Норвезький досвід можна охарактеризувати як процес забезпечення енергоефективності з урахуванням усіх аспектів лібералізованих ринків, цільового планування і захисту навколишнього середовища. Головним принципом у сфері електроенергетики в Норвегії є те, що ціни на електроенергію відображають її ринкову вартість. Високі ціни на електроенергію роблять інвестиції у сектор енергоефективності рентабельними [5]. Максимум уваги приділяється питанням ефективності енергоємних галузей промисловості (виробництво алюмінію, феросплавів) і скороченню обсягів використання електроенергії для побутового опалення; створюються програми інвестиційної підтримки демонстраційних та дослідних проектів. У сфері освіти та побуту діють програми вдосконалення навичок реалізації програм енергоефективності й розвитку технологій в організаціях, відповідальних за експлуатацію будинків та серед населення.

Уряд **Швеції** проводить дієву політику енергозбереження та енергоефективності, що дає позитивні результати. Це відображається у високому рівні свідомості суспільства щодо переваг енергоефективних технологій і біоенергетики. У країні налагоджено чітку систему контролю за використанням енергоресурсів, яка передбачає обов'язкові декларації підприємств із використання енергетичних ресурсів, енергопаспорти будинків, маркування товарів, навіть продуктів харчування, із зазначенням відповідної інформації. Активно застосовуються економічні стимули щодо використання альтернативних і нетрадиційних джерел енергії, а саме: звільнення терміном на 5 років від енергетичного податку, субсидії держави для реконструкції старих будинків (заміна котлів, утеплення тощо), спрощене одержання дозволів на будівництво вітрових електростанцій. Широко використовується адміністративний ресурс: на великих заправних станціях обов'язковим є продаж альтернативного палива, окрім традиційних бензину й дизельного пального. Основний акцент зроблено на економічних важелях керування – податках, дотаціях і субсидіях, торгівлі квотами та електричними

сертифікатами. Території муніципалітетів вражають абсолютною чистотою, адже залишки продуктів споживання також підлягають переробці. Ще однією особливістю шведської енергетики є централізоване опалення та охолодження приміщень, у тому числі місць загального та суспільного користування (супермаркетів, виставкових центрів тощо). Все це реалізовується за рахунок роботи станцій теплових насосів. Ресурсом при цьому є потенціал землі й води. Прикладом може бути станція у Стокгольмі, що забезпечує централізовано теплом і кондиціонуванням майже півмільйонне населення міста. У країні неухильно зростає інтерес до теплових насосів потужністю 25–40 кВт для багатоквартирних будинків або офісів. Окрім енергоефективності, використання їх зменшує шкідливий вплив на навколишнє середовище. Наразі у Швеції діє більше, ніж 500 тис. теплових насосів [6].

Цікавим є досвід **Японії**. Нафтова криза та обмеженість мінеральних ресурсів гостро ставлять проблему заощадження енергії. Енергозбереження є основним напрямом енергетичної політики цієї держави [7]. Вживаються заходи зі зниження енергоємності нових житлових будинків. Будівельні компанії стимулюються вигідними умовами кредитування [8].

Одночасно з розробленням заходів щодо енергозбереження, в Японії активного розвитку набула геліоенергетика. На початку цього процесу 1 Вт виробленої сонячною батареєю енергії коштував 30 000 ієн. На 2000 р. цей показник вдалося знизити до 140 ієн. Такий рівень собівартості робить доцільним використання сонячних батарей в побуті.

У 1979 р. в Японії почав діяти закон про енергозбереження. Він стосувався великих промислових підприємств, які тоді споживали 70% енергії. Одночасно з розробленням заходів щодо скорочення споживання електроенергії закон стимулює здійснення раціоналізації процесу витрати палива, скорочення втрат тепла при транспортуванні, зведення до мінімуму невикористаних обсягів енергії. У 2003 р. цей закон був доопрацьований і тепер його дія поширюється на інших споживачів енергії: великі офісні будинки, універмаги, готелі, лікарні. Уряд Японії поставив за мету: довести в 2015 р. частку електроенергії, отриманої з поновлюваних ресурсів, до 1,7 % від загального обсягу виробленої електроенергії [9].

Дії **Китаю** у сфері енергозбереження розпочалися з того, що голова Державного комітету КНР у справах розвитку і реформ на всекитайській робочій нараді з економії енергії визначив

необхідність здійснення суворого контролю при затвердженні нових проектів, що передбачають великі енерговитрати. За його словами, при санкціонуванні нових проектів примусовим «порогом» стануть стандарти обмеження енерговитрат [10]. На цій нараді підписано документ, що передбачає на період до 2015 р. відповідальність провінційних урядів щодо досягнення цілей енергозбереження.

На початку 2006 р. року китайський уряд поставив мету: знизити енерговитрати на виробництво одиниці ВВП на 4%. Однак, у першому півріччі зростання енергоспоживання випереджало збільшення ВВП, а до кінця 2006 р. енерговитрати на одиницю ВВП знизилися лише на 1,23%, порівняно з показником попереднього року. Це було перше зниження енерговитрат на виробництво одиниці ВВП у Китаї, починаючи з 2003 р. [10]. На сьогодні план реалізовано лише на 14%. Однією з найважливіших причин невиконання завдання з енергозбереження є невдала зміна моделі економічного зростання. У цей час зростання китайської економіки стало можливим, щонайперше, за рахунок розвитку промисловості, де частка важкої і хімічної галузей з високими енерговитратами виявилася досить великою. Таким чином, економічне зростання в країні значною мірою залежить від енерго- та ресурсоспоживання. Поєднання фінансово-податкової і промислової політики, спрямованої на енергозбереження, має сприяти поліпшенню структури виробництва та підвищенню його рівня. При розробленні нового закону КНР про корпоративний прибутковий податок з урахуванням необхідності уніфікації податкових зобов'язань підприємств і підприємств за участю іноземного капіталу розглядається можливість ввести статтю щодо застосування енергозберігаючого устаткування як умову для отримання податкових пільг.

Уряд Китаю постійно проводить тестування продукції компаній і досліджує відповідність стандартам енергозбереження. У країні діє програма добровільного маркування товарів, орієнтована на виробників. В умовах жорсткої конкуренції, китайські компанії вкрай зацікавлені в тому, щоб виокремити свій продукт поміж аналогічних.

Республіканським органом державного управління **Білорусі**, уповноваженим урядом для проведення державної політики у сфері енергозбереження, є Комітет з енергоефективності при

Раді Міністрів Республіки. Основне завдання Комітету - це проведення державної політики у сфері енергозбереження та здійснення державного нагляду за раціональним використанням палива, електричної і теплової енергії. Технічне регулювання, виконання програм, проведення контролю та інші оперативні функції у сфері ефективного використання паливно-енергетичних ресурсів і енергозбереження виконує Департамент з енергоефективності Державного комітету зі стандартизації РБ.

Ефективність державної політики Республіки Білорусь у сфері енергозбереження підтверджується такими результатами:

- зниження енергоємності ВВП на 8,4% при зростанні ВВП на 10%;

- внаслідок виконання галузевих програм з енергозбереження, за 2012 р. заощаджено 1,94 млн. т. у. п. на суму 1,5 млрд. USD;

- частка ТЕР у загальних витратах в середньому по промисловості знизилася з 12,2% до 11,3%;

- використання місцевих видів палива та поновлюваних енергоресурсів збільшилося на 179,2 тис. т. у. п.;

- упроваджено 30 великих проектів з енергоефективності;

- введено в експлуатацію 7 міні-ТЕЦ сумарною потужністю 9,7 МВт;

триває робота з пропаганди раціонального споживання паливно-енергетичних ресурсів серед населення [11].

У Росії ключовим актом у сфері енергозбереження є закон «Про енергозбереження і підвищення енергетичної ефективності», розроблений у співробітництві працівників державного сектора, бізнесменів і науковців. За даними Центру з ефективного використання енергії, енергоефективні будинки забезпечать російській економіці збереження до 33% ресурсів. Відмінні результати дають теплоізоляційні заходи та заходи з утеплення каркасів. Згідно з даними Департаменту архітектури РФ, будинки втрачають 45% тепла через стіни, 33% – через вікна, решту 25% – через дах. Це означає, що необхідний комплексний підхід до теплоізоляції й використання якісних матеріалів [11].

Досвід **США** у сфері енергозбереження можна прослідкувати за наступними результатами. У США енерговитрати на виробництво однієї одиниці продукції становлять 18%. Це досягнуто значною, мірою, завдяки впровадженню просвітницьких методик впливу на безпосереднього виробника та

споживача, формуванню нової споживчої культури, заснованої на дбайливому природокористуванні і свідомому виборі енергозберігаючих технологій. У свою чергу, споживчий попит визначає пропозицію: виробники впроваджують «зелені» технології виробництва, щоб відповідати побажанням покупців. У США з 1992 р. діє програма Energy Star, розроблена Агентством з охорони навколишнього середовища та Міністерством енергетики. У рамках програми прилади з енергоспоживанням на 20–30% нижче аналогів маркуються престижним логотипом Energy Star. Сьогодні цей логотип можна побачити на товарах більше, ніж 60 категорій. Ліцензійні і партнерські угоди в рамках цієї програми діють із промисловцями (понад 2 тис.), підприємствами роздрібною торгівлі (більше ніж 3 тис.), будівельними компаніями (понад 6 тис.) та іншими сферами бізнесу. Споживачі, які віддали перевагу продуктам Energy Star, рік тому вже заощадили 19 млрд. дол. США на рахунках за комунальні послуги та запобігли викидам парникових газів, еквівалентним викидам 29 млн. автомобілів.

У березні 2010 р. президент США анонсував нову програму підтримки американських споживачів. Тепер покупці теплоізоляційних матеріалів для своїх будинків та енергозберігаючого устаткування можуть одержувати субсидії з бюджету при здійсненні покупки. Розмір знижки становить до 50% від суми, але не більше 3 тис. дол. США. За попередніми оцінками, реалізація програми дає змогу зменшити видатки громадян на комунальні платежі та створити нові робочі місця в країні. У штаті Коннектикут успішно діє фінансова програма, що заохочує енергоефективний бізнес. За її умовами, власники бізнесу, які вирішили підвищити енергоефективність свого підприємства, можуть розраховувати на істотну знижку від енергозбутових компаній, а також на безвідсотковий кредит для впровадження нових технологій [12].

Сьогодні у США впровадження нових енергозберігаючих технологій дає змогу заощадити близько 18 т умовного палива на рік.

Висновки. На основі вивчення світового досвіду, до основних пріоритетів діяльності у сфері енергозбереження можна віднести:

- надійність енергопостачання;
- законодавство та нормативну базу;
- упровадження високоефективних енергозберігаючих заходів;
- інформованість суспільства;

оперативне управління енергозбереженням.

Основними інструментами світової практики у сфері енергозбереження є: адміністративні заходи – законодавчо закріплені норми та ініціативи. Ці рішення найбільш популярні в країнах Європи, де населення і виробники підтримують обов'язкові державні програми. На період з 2009 по 2014 рр. із продажу та імпорту країн Євросоюзу повністю зникли лампи накаливання, на зміну яким прийшли сучасні енергозберігаючі рішення, що використовують на 80% менше електроенергії. За різними оцінками, це дає змогу країнам Європи заощаджувати |5–10 млрд. євро в рік та скоротити споживання електроенергії на 3–5%. До 2017 року буде реалізовано програму зі скорочення продажу побутової техніки з підвищеним рівнем споживання електроенергії. Ці правила торкнуться промислових двигунів, насосів, що використовуються в системах опалення, домашніх холодильників і телевізорів. Це дасть змогу країнам Європи щорічно заощаджувати до 315 МВт. Із 1997 р. у США діє національна програма «Мільйон сонячних дахів», що передбачає установку сонячних енергосистем на дахах 1 млн. будинків [12].

За оцінками експертів, зростання ВВП за несприятливої економічної ситуації вимагатиме від паливно-енергетичного комплексу України збільшення видобутку первинних енергоресурсів на 25-30% та виробництва електроенергії на 40-45%, використання потенціалу енергозбереження на рівні 55 млн. т.у.п.

При дотриманні цих показників, до 2020 р. імпортна залежність України у поставках ПЕР має зменшитися до 27% [13]. Реалізація існуючого потенціалу енергозбереження в Україні – це можливість підвищити конкурентоспроможність вітчизняної економіки, відновити виробництво і створити додаткові робочі місця. Необхідно використовувати досвід закордонних країн, які мають свої традиції економії енергії. Заходи та інструменти, що успішно зарекомендували себе в інших державах, придатні і мають бути використані в українських реаліях.

Література

1. *Данько М. С.* Науково-технічні пріоритети забезпечення енергетичної безпеки [Текст] / М. С. Данько // Актуальні проблеми міжнародних відносин: зб. наук. праць. – Вип. 26. – К. : ВПЦ «Київський університет». ІМВ, 2001. – С. 171 – 174.

2. *Кічігін А. Ф.* Глобальна енергія в енергозбереженні видобутку і обробці матеріалів [Текст] / А. Ф. Кічігін, Д. А. Єгер, А. Г. Івченко. – К. : Кондор, 2006. – 402 с.
3. *Кривцов А. И.* Перспективы глобального минерально-сырьевого обеспечения и эффективность использования минеральных ресурсов [Текст] / А. И. Кривцов, И. Ф. Мигачев // Руды и металлы. – 2001. – № 1. – С. 16–31.
4. Берлинский портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.berlin-ru.net>. – 20.09.2013.
5. Сайт российско-норвежской компании Р-Энерго [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.r-energo.ru. – 20.09.2013.
6. Зарубежный опыт мотивации энергосбережения [Текст] / М. С. Бернер, А. В. Лоскутов, Д. Б. Понаровкин, А. Н. Тарасова // Энергосбережение. – 2008. – № 3. – С. 44–48.
7. Япония: проблемы научно-технического прогресса [Текст] / отв. ред. Е. М. Примаков. – М. : Наука, 1986. – 256 с.
8. *Накамори Х.* Япония – мировая экономическая держава [Текст] / Х. Накамори, Д. Вада. – М. : Наука, 1986. – С. 169–170.
9. Япония сегодня [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.japantoday.ru. – 20.09.2013.
10. «Жэньминь Жибао» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.russian.people.com.cn>. – 20.09.2013.
11. *Михайлова С.* Опыт стран Европы и Азии в сфере энергосбережения / С. Михайлова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.urfo-stroi.ru>. – 20.09.2013.
12. Опыт США по энергосбережению в зданиях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://wt.com.ua/archive/11opit.php>. – 20.09.2013.
13. *Діяк І. В.* Енергетична безпека України [Электронный ресурс] / І. В. Діяк. – К., 2001. – Режим доступа: <http://ua.convdocs.org/docs/index-137916.html>. – 20.09.2013.

МИРОВОЙ ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ЭНЕРГОЭФФЕКТИВНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРИОРИТЕТНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УКРАИНЫ

Валерий Байдулин

В статье освещены проблемы энергосбережения, которые являются приоритетными в условиях дефицита топливно-энергетических ресурсов и сложных экономических условий в Украине; использование мирового опыта энергосбережения и использование его в реалиях украинской экономики.

Прослеживается опыт ведущих стран мира в решении проблем эффективного управления энергосбережением с целью выполнения на всех уровнях задач, связанных с повышением энергетической эффективности экономики, коренным снижением непродуктивных затрат топлива и энергии, в частности таких лидеров мировой экономики, как: США, Германия, Австрия, Норвегия, Япония, Китай.

Рассмотрены основные приоритеты деятельности в сфере энергосбережения и инструменты мировой практики, которые позволяют реализовать программу по использованию потенциала энергосбережения, сокращения энергопотребления и экономии материальных ресурсов в условиях неблагоприятной экономической ситуации.

Ключевые слова: *энергосбережение, мировой опыт, практика, эффективность.*

Abstract

INTRODUCTION ENERGY WORLD EXPERIENCE IN THE PRIORITY AREAS OF ECONOMIC DEVELOPMENT OF UKRAINE

Valeriy Baidulin

Junior research fellow of the Laboratory for industry-based vocational training. Institute of Vocational Education under the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

The article highlights the problems of energy saving, which is a priority in conditions of shortage of energy resources and the difficult economic conditions in Ukraine; use of world experience of energy saving and use it in the realities of the Ukrainian economy.

Traced the experience of leading countries of the world in solving problems the effective management of energy efficiency in order to fulfill at all levels the tasks associated with increasing the energy efficiency of the economy, radically decrease unproductive expenses of fuel and energy, in particular such leaders of the global economy as the US, Germany, Austria, Norway, Japan, China.

Describes the main priorities for action in the field of energy conservation and global practice tools that allow implement a program to use the potential of energy saving, reducing energy consumption and saving material resources in an unfavorable economic situation.

Keywords: *energy saving, global experiences, practices, efficiency, increase.*

References

1. *Dan'ko M. S.* Naukovo-tekhniczni priorytety zabezpechennya enerhetychnoyi bezpeky [Tekst] / M. S. Dan'ko // Aktual'ni problemy mizhnarodnykh vidnosyn: zb. nauk. prats'. – Vol. 26. – K. : VPTs «Kyyivs'kyi universytet». IMB, 2001. – P. 171 – 174.
2. *Kichihin A. F.* Hlobal'na enerhiya v enerhozberezhenni vydobutku i obrobsi materialiv [Tekst] / A. F. Kichihin, D. A. Yeher, A. H. Ivchenko. – K. : Kondor, 2006. – 402 p.

3. Kryvtsov A. Y. Perspektyvy hlobal'noho myneral'no-syr'evoho obespechenyya y efektyvnost' yspol'zovanyya myneral'nykh resursov [Tekst] / A. Y. Kryvtsov, Y. F. Myhachev // Rudy y metally. – 2001. – № 1. – P. 16–31.
4. Berlynsky portal [Elektronnuy resurs]. – Rezhym dostupa: <http://www.berlin-ru.net>. – 20.09.2013.
5. Sayt rossiysko-norvezhskoy kompanyy R-Enerho [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupa: www.r-energo.ru. – 20.09.2013.
6. Zarubezhnyy opyt motyvatsyy enerhosberezhenyya [Tekst] / M. S. Berner, A. V. Loskutov, D. B. Ponarovkyn, A. N. Tarasova // Enerhosberezhenye. – 2008. – № 3. – P. 44 – 48.
7. Yaponyya: problemy nauchno-tekhnycheskoho prohressa [Tekst] / otv. red. E. M. Prymakov. – M. : Nauka, 1986. – 256 p.
8. *Nakamory Kh.* Yaponyya – myrovaya ekonomycheskaya derzhava [Tekst] / Kh. Nakamory, D. Vada. – M. : Nauka, 1986. – P. 169 – 170.
9. Yaponyya sehodnya [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupa: www.japantoday.ru. – 20.09.2013.
10. «Zhen'myn' Zhybao» [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupa: <http://www.russian.people.com.cn>. – 20.09.2013.
11. *Mykhaylova S.* Opyt stran Evropy y Azyy v sfere enerhosberezhenyya / S. Mykhaylova. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupa: <http://www.urfo-stroi.ru>. – 20.09.2013.
12. Opyt SShA po enerhosberezhenyyu v zdanyyakh [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupa: <http://wt.com.ua/archive/11opit.php>. – 20.09.2013.
13. *Diyak I. V.* Enerhetychna bezpeka Ukrayiny [Elektronnyy resurs] / I. V. Diyak. – K., 2001. – Rezhym dostupa: <http://ua.convdocs.org/docs/index-137916.html>. – 20.09.2013

**ОПЫТ ОЦЕНИВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ
ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ
В ПОСТСОВЕТСКИХ СТРАНАХ**

Дмитрий Закатнов

Реферат

В статье рассмотрены подходы к оцениванию эффективности функционирования профессионально-технических учебных заведений. В Российской Федерации, Республике Беларусь и Республике Казахстан. Проблема оценивания эффективности функционирования профессионально-технического учебного заведения принадлежит к числу актуальных, поскольку она рассматривается как элемент информационной базы модернизации соответствующей системы образования. Несмотря на посылку на международный опыт, в разных странах подходы к оцениванию эффективности разнообразные и ориентированы на мониторинг различных результатов (оценивание уровня профессиональной подготовленности в Республике Казахстан, т.е. оценивание лишь конечного результата образовательного процесса, оценивание текущих и конечного результатов деятельности профессионально-технического учебного заведения в Республике Беларусь и Российской Федерации). Как тенденцию можно определить создание специальных государственных учреждений, которые оценивают качество образования на общегосударственном и региональных уровнях (Республика Казахстан), и внедрение в Российской Федерации общегосударственной и региональных систем оценивания качества образования. В Республике Беларусь вместе с оцениванием «традиционных» показателей деятельности учреждения профессионально-технического образования (контингент, материальная база, кадровое обеспечение и т.п.) оценивается его воспитательная эффективность. Перспективную методику интегрированного оценивания эффективности деятельности учреждения профессионально-технического образования («традиционные» показатели плюс эффективность воспитательной работы) целесообразно выстраивать на началах компетентностного подхода.

***Ключевые слова:** профессионально-техническое образование, оценка эффективности функционирования, общегосударственная и региональные системы оценивания эффективности образования.*

Введение. Социально-экономические преобразования, которые обусловили появление и развитие в Украине рынка рабочей силы, предусматривают повышение эффективности функционирования учреждений профессионального образования и, соответственно, разработку показателей его оценивания. При этом система профессионально-технического образования сама задает себе качество подготовки учеников, разрабатывая соответствующие образовательные стандарты и, как правило, сама же и оценивает полученные результаты. Сегодня эффективность функционирования образовательных систем оценивается по параметрам, которые фактически ими же и определяются. Вместе с тем проблемы оценивания эффективности и качества профессионально-технического образования являются базовыми в процессе модернизации современной системы подготовки квалифицированных рабочих кадров, выступают основными показателями результативности проведенных в ней реформ. Успешное решение указанных проблем предусматривает их теоретическое осмысление с учетом положительного международного опыта, разработку научного подхода к процедуре мониторинга состояния и результатов учебно-воспитательного процесса в профессионально-технических учебных заведениях (ПТУЗ).

Анализ исследований и публикаций. Методология сравнительно-педагогических исследований образовательных систем разных стран отображена в работах Б. Гершунского, В. Краевского, М. Красовицкого, О. Локшиной, Б. Мельниченко, М. Никандрова и других исследователей. Теоретические проблемы эффективности и качества профессионально-технического образования раскрыты в работах В. Беспалько, Н. Ничкало, П. Новикова, В. Радкевич, О. Щербак и др. Анализ международного опыта оценивания эффективности и качества профессионального образования содержится в работах отечественных ученых и исследователей из ближнего зарубежья – Ю. Коваленко, В. Лозовецкой, В. Малышевой, В. Полонского, Г. Федотовой, Т. Яркина. Однако уровень теоретической и практической

разработанности данной проблемы нельзя считать достаточным и соответствующим относительно задач модернизации национальной системы профессионально-технического образования.

Цель статьи. Анализ подходов, которые разрабатываются, относительно оценивания эффективности функционирования ПТУЗ в странах СНГ.

Изложение основного материала. Система оценивания качества профессионально-технического образования в Республике Беларусь разрабатывается в рамках общегосударственной программы «Качество», направленной на создание систем менеджмента качества, основанных на требованиях международного стандарта ISO 9001. Республиканским институтом профессионального образования была проведена научно-исследовательская работа, направленная на создание научно-методического обеспечения разработки и внедрение систем управления качеством в учреждениях профессионально-технического образования (ПТО) соответственно международным стандартам. По ее результатам был разработан проект методики оценивания системы менеджмента качества и методика самооценки деятельности учреждений ПТО соответственно требованиям ISO 9001-2001 [12], методические рекомендации по организации мониторинга системы профессионально-технического образования и рекомендации по проектированию и внедрению системы менеджмента качества в учреждениях ПТО [1]. Показатели эффективности функционирования учреждений ПТО сведены в группы: «Сведения об учебном заведении», «Кадровое обеспечение учебного процесса», «Библиотечное и информационное обеспечения учебного процесса», «Материально-техническая база», «Социально-бытовые условия учеников», «Качество подготовки специалистов», т.е. оценивание базируется на изучении преимущественно организации учебного процесса. При этом следует заметить, что в Белоруссии большое внимание уделяется и проблеме оценивания качества воспитательного процесса в учреждениях ПТО [8].

В Республике Казахстан (РК) оценивание эффективности профессионально-технического образования осуществляется на основе Национальной системы оценивания качества образования (НСОКО), которое создано в начале нулевых годов. Основной целью разработки НСОКО является достижение качества образования, которое будет обеспечивать

конкурентоспособность системы образования Республики Казахстан и ее специалистов на международном образовательном пространстве и рынке труда. НСОКО можно определить как совокупность способов, средств и организационных структур для обеспечения соответствия качества образования требованиям государственных общеобязательных стандартов и условий его достижения при содействии внешнего и внутреннего оценивания [6]. Основными задачами системы являются следующие: институционное оценивание качества образования на всех его уровнях; осуществление внешнего оценивания учебных достижений учащейся молодежи на всех уровнях образования; оценивание деятельности учителей и преподавателей; усовершенствование процесса преподавания и обучения; проведение системного и сравнительного анализов качества образовательных услуг организаций образования; поддержка постоянного развития образовательной системы; получение объективной информации о текущем состоянии национальной системы образования, необходимой для обеспечения конституционных прав граждан страны на качественное образование; обеспечение преемственности результатов оценивания между этапами непрерывной системы образования; мониторинг учебных достижений учеников в рамках международных исследований для сопоставления национальных государственных общеобязательных стандартов образования с международными.

В 2005 г. было создано Республиканское государственное казенное предприятие «Национальный центр оценки качества образования», подчиненное Министерству образования и науки РК. В структуру НЦОКО входят несколько институтов, в частности, Институт мониторинга качества образования и Институт педагогических измерений. Основными задачами Института мониторинга качества образования являются: разработка и внедрение показателей и индикаторов, адекватных международным, для оценивания качества образовательных достижений учеников и организации процесса обучения и воспитания; создание единой базы данных образовательного мониторинга, направленного на анализ показателей статистической отчетности и индикаторов развития образования, разработка нового их перечня; разработка и внедрение областных систем оценивания качества среднего образования, которое предусматривает создание

модели областной системы оценивания качества образования и внедрение оценочных технологий системы ее оценивания. Институт педагогических измерений образован для содействия оцениванию качества образования, разработки высокоэффективных технологий и методик педагогических измерений, оценивания качества образования и других мероприятий по оцениванию качества образования с использованием измерительных технологий [4]. Оценивание эффективности профессионального образования в Республике Казахстан проводится на основе независимого оценивания квалификаций выпускников учреждений ПТО (оценивание уровня профессиональной подготовленности).

В Российской Федерации можно выделить два основных подхода к оцениванию эффективности профессионально-технического образования (по российской терминологии – начального профессионального образования (НПО)). Первый предусматривает автономизацию этого процесса и осуществление локализованного оценивания эффективности начального профессионального образования (или отдельных учреждений НПО) вне контекста всей системы образования. Примером такого подхода является принятый в 2008 г. Перечень критериев оценивания эффективности работы подведомственных федеральных государственных образовательных учреждений начального профессионального образования [7]. Эффективность функционирования учреждений НПО оценивается по 13-и показателям: соответствие функционирования и развития учреждения программе его развития и локальным нормативным актам; уровень организации управления и контроля за учебно-воспитательным процессом и качеством подготовки выпускников; управление и контроль за всеми подразделениями учреждения; соответствие содержания образования федеральным государственным образовательным стандартам и требованиям работодателей; организация инновационной деятельности, обновление образовательных технологий; подготовка кадров соответственно нуждам рынка труда; вхождение образовательного учреждения в систему многоуровневой подготовки; организация работы по развитию учебно-материальной базы; наличие текущего и предварительного контроля за финансово-хозяйственной деятельностью; организация работы по социальной поддержке учеников, в том числе детей-сирот, детей, которые оказались без заботы родителей, и детей, которые находятся под опекой, заботой

государства и общественных учреждений; исполнительское усердие руководителя; превышение показателей объема. Каждый показатель характеризуется группой критериев.

Анализ показателей и критериев свидетельствует о том, что основной акцент делается на оценке «внешних» показателей, которые не раскрывают особенностей развития личности будущих рабочих. Среди 45 критериев эффективности функционирования учреждения НПО лишь один имеет прямое отношение к воспитательной работе с учащимися (наличие концепции воспитательной работы), но он не ставит своей целью раскрытие динамики личностных изменений учеников.

Второй подход связан с созданием региональных систем оценивания качества образования (РСОКО) в рамках разработки общероссийской системы оценивания образования. Работа над данным проектом была инициирована Федеральной целевой программой развития образования на 2006–2010 гг. Разработка РСОКО осуществлялась с использованием опыта создания диагностических средств для оценивания качества начального профессионального образования, накопленного как в РФ, так и за рубежом. Одной из основных задач этой системы является упорядочивание информационных потоков в системе образования, сбор и структурирование информации, создание баз соответствующих данных и управление ими, обработка информации, ее преобразование в вид, удобный для массового потребителя. При этом качество образования в системе НПО рассматривается как неотъемлемая составляющая качества образования в регионе на всех его уровнях [11].

Аналогичные подходы к оцениванию эффективности функционирования учреждения НПО содержатся и в Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 гг. [9]. Целевые индикаторы эффективности в ней можно условно разделить на общие (имеют отношение ко всей системе образования) и локальные (специфические для каждого уровня системы образования). К общим принадлежат: уровень доступности образования, соответственно действующему стандарту для всех категорий граждан, независимо от местожительства, социального и имущественного статуса и состояния здоровья; уровень соответствия образования современным стандартам. К локальным критериям оценивания эффективности системы профессионального образования относятся: доля занятых в экономике, которые

за отчетный год учились по программам непрерывного образования (включая повышение квалификации и переподготовку), в том числе в ресурсных центрах на базе учреждений профессионального образования, в общей численности занятых в экономике; доля учеников учреждений НПО, обучающихся по образовательным программам, в реализации которых принимают участие работодатели (включая организацию учебной и производственной практики, предоставление оборудования и материалов, участие образовательных программ в оценке результатов их освоения, проведении учебных занятий), в общей численности учеников учреждений НПО; доля выпускников дневной формы обучения по основным образовательным программам профессионального обучения, которые трудоустроились не позднее, чем через год после выпуска, в общей численности выпускников дневной формы обучения по основным образовательным программам профессионального обучения в соответствующем году; рост обеспеченности наставительно-лабораторными помещениями за нормативами на одного ученика в сравнении с 2005 годом [там же].

Как уже отмечалось, основные показатели качества профессионально-технического (начального профессионального) образования и эффективности функционирования соответствующих учреждений, которые используются в наиболее экономически развитых постсоветских государствах, не отображают изменений личностного характера у учеников за период обучения (мотивы обучения и выбора профессии, интерес к профессии, отношение к работе и т. п.), т.е. они характеризуют преимущественно внешние результаты учебно-воспитательного процесса. Вместе с тем исследователи проблемы эффективности профессионального труда считают, что на нее в значительной мере влияют личностные качества работника, а это предопределяет актуальность изучения показателей качества воспитательной работы учреждений системы профессионально-технического образования. В качестве одного из перспективных направлений преодоления данного противоречия можно рассматривать определение показателей эффективности функционирования учреждения профтехобразования на основе компетентностного подхода.

Система показателей качества выпускника учреждения НПО, считает А. Дорофеев, характеризуется уровнем развития личности и ее профессиональной компетентностью. Последняя характеристика, включая и профессионально значащие качества

личности, во многом обусловлена содержанием образования и педагогическими технологиями, которые используются для его реализации [2, с. 30]. Как показатели профессиональной компетентности могут быть использованы характеристики актуальной и потенциальной деятельности будущего рабочего. Среди показателей профессиональной компетентности, которые приведено во многих исследованиях (Э. Зеер, И. Кузнецова, Л. Митина, Л. Панина, Э. Симанюк и др.), можно выделить следующие:

1. Актуальная квалифицированность, которая включает знания, умения и навыки из профессиональной области, владение современными технологиями, необходимыми и достаточными для осуществления успешной профессиональной деятельности).

2. Когнитивная готовность, которая предусматривает наличие умений осваивать новые знания, новый инструментарий и технологии на деятельностном уровне, способность к их самостоятельному поиску и эффективному освоению, умение учиться и т. д.).

3. Коммуникативная подготовленность, которая включает в себя: владение родным и иностранными языками, в том числе способность применять понятийный аппарат и лексику базовых и смежных отраслей, владение коммуникативной техникой и технологией, знание основ правовой сферы трудовых отношений, деловой этики профессионального общения и т.п.

4. Креативная подготовленность, т.е. способность к поиску новых подходов к решению известных задач или постановка и решение принципиально новых задач, как в профессиональной сфере, так и в смежных областях.

5. Осознанное позитивное отношение к профессиональной деятельности, потребность, стремление и готовность к профессиональному совершенствованию, корпоративная самоидентификация и позиционирование.

6. Устойчивые и развивающиеся профессионально значимые личностные качества (ответственность, целеустремленность, решительность, толерантность, требовательность и самокритичность при наличии адекватной самооценки [там же, с. 31-32].

Таким образом, профессиональная компетентность, выражена в виде совокупности конкретных требований, зафиксированных в соответствующих нормативных документах, может быть

контролируемой как на отдельных этапах обучения, так и в целом.

Отметим, что разработка профессиональных и образовательных стандартов на основе компетентного подхода сейчас находится на стадии становления. Имеющиеся модели формирования компетенций субъектов профессионального обучения (Т. Лобанова, Л. Панина, Е. Сафонова, Э. Симанюк, Ю. Тихомиров и др.) содержат многочисленные, тем не менее большей частью аморфные характеристики социально-профессиональных компетенций. Если ориентироваться на предложенные Э. Зеером [3, с.61-62] характеристики социально-профессиональных компетенций (см. табл.1), то их использованию как показателей эффективности функционирования учебного заведения системы профессионально-технического образования не способствует ряд факторов: 1) для их оценивания необходимо исследовать значительное количество показателей для каждого из учеников; 2) не каждый из указанных показателей можно однозначно оценить с помощью имеющегося инструментария педагогических измерений; 3) они не отображают ряд важных личностных качеств, которые будут влиять на эффективность профессиональной деятельности выпускника учреждения системы ПТО (мотивы выбора профессии, интерес к ней, соответствие качеств личности требованиям избранной профессии и т.п.); 4) они не закреплены в соответствующих нормативных документах.

Вывод. В крупнейших странах СНГ проблема оценивания эффективности функционирования профессионально-технического учебного заведения относится к числу актуальных, поскольку она рассматривается как элемент информационной базы модернизации соответствующей системы образования; несмотря на учет международного опыта, в разных странах подходы к оцениванию эффективности разнообразны и ориентированы на мониторинг разных результатов (оценивание уровня профессиональной подготовленности в Республике Казахстан, т.е. оценивание лишь конечного результата образовательного процесса; оценивание текущих и конечных результатов деятельности профессионально-технического учебного заведения в Республике Беларусь и Российской Федерации); как тенденцию можно определить создание специальных государственных учреждений, которые оценивают качество образования на общегосударственном и региональном уровнях (Республика Казахстан) и созданием в Российской Федерации общегосударственной и региональных

систем оценивания качества образования; в Республике Беларусь наряду с оцениванием «внешних» показателей деятельности учреждения ПТО (контингент, материальная база, кадровое обеспечение и т. п.) развивается и оценивание его воспитательной эффективности; методику интегрированного оценивания эффективности деятельности учреждения профессионально-технического образования («внешние показатели» плюс эффективность воспитательной работы) целесообразно выстраивать на началах компетентностного подхода.

Данная статья не претендует на полное описание практики определения эффективности функционирования профессионально-технического учебного заведения, реализуемой в наиболее экономически развитых постсоветских государствах. Необходимые дальнейшие исследования теоретических основ и процедуры определения указанной эффективности на основе компетентностного подхода.

Литература

1. Барановская С. М. Проектирование и внедрение системы менеджмента качества в учреждениях профессионально-технического и среднего специального образования : метод. рекомендации / С. М. Барановская. – Минск : РИПО, 2011. – 20 с.

2. Дорофеев А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования / А. Дорофеев // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 30 – 33.

3. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособие. / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М. : МПСИ, 2005. – 216 с.

4. Институт мониторинга качества образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.naric.kz/index.php-option=com_content&view=article&id=6-2011-05-29-13-15-17&catid=2-2011-05-29-13-13-30&Itemid=6&lang=ru.htm

5. Мониторинг системы профессионально-технического образования : метод. Рекомендации. / О. Н. Синельникова [и др.]; под общ. ред. Э. Г. Калицкого. – Минск : РИПО, 2011. – 30 с.

6. Национальная система оценки качества образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.naric.kz/index.php-option=com_content&view=article&id=10&Itemid=10&lang=en.htm

7. Об утверждении Перечня критериев оценки эффективности работы подведомственных федеральных государственных образовательных учреждений начального профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.kpmo.ru/res_ru/0_hfile_1298_1.doc.

8. Планирование и организация изучения качества воспитательного процесса в учреждениях профессионального образования: метод. рекомендации / авт.-сост.: Т. А. Сезень и др.; под ред. О. С. Поповой, С. Р. Бутрим. – Минск : РИПО, 2011. – 257 с.

9. Постановление Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 61 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 годы» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/55170694/>

10. Рыжкова Л. В. Управление качеством образования: новые требования, новые возможности / Л. В. Рыжкова // Современ. образование. – 2011. – № 4 (84). – С. 50 – 51.

11. Создание и апробация организационных систем оценки качества общего и профессионального образования на региональном уровне [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lko.metodcenter.edusite.ru/p21aa1.html>.

12. Теория и практика разработки и внедрения системы менеджмента качества в учреждениях профессионального образования в соответствии со стандартами СТБ ISO серии 9000 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ripo.unibel.by/cr/?mode=smk_theory.

Реферат

ДОСВІД ОЦІНЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПОСТРАДЯНСЬКИХ КРАЇНАХ

Дмитро Закатнов

У статті розглянуто підходи до оцінювання ефективності функціонування професійно-технічних навчальних закладів. У Російській Федерації, Республіці Білорусь та Республіці Казахстан проблема оцінювання ефективності функціонування професійно-технічного навчального закладу належить до числа актуальних, оскільки вона розглядається як елемент інформаційної

бази модернізації відповідної системи освіти. Незважаючи на міжнародний досвід, у різних країнах підходи до оцінювання ефективності різняться й орієнтовані на моніторинг різних результатів (оцінювання рівня професійної підготовленості в Республіці Казахстан, тобто оцінювання лише кінцевого результату освітнього процесу, оцінювання поточних і кінцевого результатів діяльності професійно-технічної навчального закладу в Республіці Білорусь та Російській Федерації). Як тенденцію можна визначити створення спеціальних державних установ, що оцінюють якість освіти на загальнодержавному та регіональних рівнях (Республіка Казахстан), та впровадження в Російській Федерації загальнодержавної і регіональних систем оцінювання якості освіти. У Республіці Білорусь разом із оцінюванням «традиційних» показників діяльності установи професійно-технічної освіти (контингент, матеріальна база, кадрове забезпечення тощо) оцінюється його виховна ефективність. Перспективну методику інтегрованого оцінювання ефективності діяльності установи професійно-технічної освіти («традиційні» показники плюс ефективність виховної роботи) доцільно вибудовувати на засадах компетентнісного підходу.

***Ключові слова:** професійно-технічна освіта, оцінка ефективності функціонування, загальнодержавна і регіональні системи оцінювання ефективності освіти.*

Abstract

EXPERIENCE OF EVALUATION OF FUNCTIONING EFFICIENCY OF VOCATIONAL INSTITUTIONS IN THE POST- SOVIET STATES

Dmytro Zakatnov

Ph.D. in Pedagogy, Senior research fellow, Head of the Laboratory for career guidance and training. Institute of Vocational Education under the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

The article deals with approaches to the evaluation of the efficiency of vocational education. In the Russian Federation, Belarus and Kazakhstan problem of evaluating the efficiency of vocational and

technical college is one of the topical because it is seen as part of an information base upgrades respective education systems. Despite international experience in different countries approaches to evaluating the effectiveness varied and different oriented monitoring results (evaluation of professional training in the Republic of Kazakhstan, is only the final result of the evaluation of the educational process, evaluation of current and final results of the vocational education institution in the Republic of Belarus and the Russian Federation). As the trend can determine the creation of special government agencies that assess the quality of education at the national and regional levels (Kazakhstan), and the introduction of the Russian Federation national and regional systems of education quality evaluation. In the Republic of Belarus with the evaluation of "traditional" performance of institutions of vocational education (contingent, material resources, staffing, etc.) is evaluated its educational effectiveness. Promising technique integrated performance measurement institutions of vocational education ("traditional" indicators plus the effectiveness of educational work) should build on the basis of competence approach.

Keywords: *vocational education and performance evaluation function, national and regional systems of evaluating the effectiveness of education.*

References

1. Baranovskaya S. M. Proektyrovanye i vnedrenye systemy menedzhmenta kachestva v uchrezhdeniyakh professyonal'no-tekhnicheskoy sredneho spetsyal'noho obrazovaniya : metod. rekomendatsyy / S.M. Baranovskaya. – Mynsk : RYPO, 2011. – 20 s.
2. Dorofeev A. Professyonal'naya kompetentnost' kak pokazatel' kachestva obrazovaniya / A. Dorofeev // Vysshee obrazovanye v Rossii. – 2005. – № 4. – P. 30 – 33.
3. Zeer E. F. Modernyzatsyya professyonal'noho obrazovaniya: kompetentnostniy podkhod : ucheb. posobyе. / E.F. Zeer, A.M. Pavlova, E.E. Symanyuk. – M. : MPSY, 2005. – 216 p.
4. Ynstytut monytorynha kachestva obrazovaniya [Elektronniy resurs]. – Rezhym dostupa: [http:// www.naric.kz/index.php?option=com_content&view=article&id=6-2011-05-29-13-15-17&catid=2-2011-05-29-13-13-30&Itemid=6&lang=ru.htm](http://www.naric.kz/index.php?option=com_content&view=article&id=6-2011-05-29-13-15-17&catid=2-2011-05-29-13-13-30&Itemid=6&lang=ru.htm).

5. Monitorynh systemy professyonal'no-tekhnycheskoho obrazovaniya: metod. rekomendatsyy / O.N. Synel'nykova [y dr.]; pod obshch. red. E.H. Kalytskoho. – Mynsk : RYPO, 2011. – 30 p.
6. Natsyonal'naya systema otsenky kachestva obrazovaniya [Elektronniy resurs]. – Rezhym dostupa: [http:// www.naric.kz/index.php?option=com_content&view=artic le&id=10&Itemid=10&lang=en.htm](http://www.naric.kz/index.php?option=com_content&view=article&id=10&Itemid=10&lang=en.htm)
7. Ob utverzhdenyy Perechnya kryteryev otsenky efektyvnosti raboty podvedomstvennykh federal'nykh hosudarstvennykh obrazovatel'nykh uchrezhdenyy nachal'noho professyonal'noho obrazovaniya [Elektronniy resurs]. – Rezhym dostupa: [http://www.kpmo.ru/res_ru/0_hfi le_1298_1.doc](http://www.kpmo.ru/res_ru/0_hfile_1298_1.doc).
8. Planyrovanye y orhanyzatsyya yzuchenyya kachestva vospytatel'noho protsessa v uchrezhdeniyakh professyonal'noho obrazovaniya: metod. rekomendatsyy / avt.-sost.: T.A. Sezen' y dr.; pod red. O.S. Popovoy, S.R. Butrym. – Mynsk : RYPO, 2011. – 257 p.
9. Postanovlenye Pravytel'stva RF ot 7 fevralya 2011 g. № 61 «O Federal'noy tselevoy prohramme razvytiya obrazovaniya na 2011–2015 gody» (s yzmenenyyamy y dopolnenyyamy) [Elektronniy resurs]. – Rezhym dostupa: <http://base.garant.ru/55170694/>.
10. *Ryzhkova L. V.* Upravlenye kachestvom obrazovaniya: novye trebovaniya, novye vozmozhnosti / L.V. Ryzhkova // *Sovremen. obrazovaniye*. – 2011. – № 4 (84). – P. 50 – 51.
11. Sozdanye y aprobatsyya orhanyzatsyonnykh system otsenky kachestva obshcheho y professyonal'noho obrazovaniya na rehyonal'nom urovne [Elektronniy resurs]. – Rezhym dostupa: <http://lko.metodcenter.edusite.ru/p21aa1.html>.
12. Teoriya y praktika razrabotki i vnedreniya systemy menedzhmenta kachestva v uchrezhdeniyakh professyonal'noho obrazovaniya v sootvetstviy so standartamy STB ISO seryy 9000 [Elektronniy resurs]. – Rezhym dostupa: http://ripo.unibel.by/cr/?mode=smk_teor.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Артюшина Марина Віталіївна – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Байдулін Валерій Борисович – молодший науковий співробітник лабораторії професійного навчання на виробництві Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Величко Неля Олександрівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії «Всеукраїнський інформаційно-аналітичний центр професійно-технічної освіти» Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Герлянд Тетяна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії методик професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Гириловська Ірина Вікторівна – кандидат педагогічних наук, завідувач лабораторії «Всеукраїнський інформаційно-аналітичний центр професійно-технічної освіти» Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Гуменний Олександр Дмитрович – науковий співробітник лабораторії «Всеукраїнський інформаційно-аналітичний центр професійно-технічної освіти» Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Закатнов Дмитро Олексійович – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії професійної орієнтації й виховання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Кузьмінська Леся Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник лабораторії управління професійно-технічною освітою Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Кулалаєва Наталя Валеріївна – кандидат хімічних наук, доцент, старший науковий співробітник лабораторії професійного навчання на виробництві Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Леу Сніжана Олексіївна – молодший науковий співробітник лабораторії професійного навчання на виробництві Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Майборода Людмила Анатоліївна – науковий співробітник лабораторії «Всеукраїнський інформаційно-аналітичний центр професійно-технічної освіти» Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Михнюк Марія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Пащенко Тетяна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії методик професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Свистун Валентина Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач лабораторією управління професійно-технічною освітою Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Скульська Віолета Євгенівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України.

Ягупов Василь Васильович – доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник лабораторії «Всеукраїнський інформаційно-аналітичний центр професійно-технічної освіти» Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ

У збірнику наукових праць «Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки та перспективи» Інституту професійно-технічної освіти НАПН України висвітлюються:

1. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.
2. Концептуальні засади модернізації професійно-технічної освіти.
3. Інформатизація професійно-технічної освіти.
4. Проблеми професійної орієнтації і виховання в системі професійно-технічної освіти.

До збірника приймаються лише наукові статті експериментального, узагальнюючого, методичного і методологічного характеру, в яких висвітлюються результати наукових досліджень (із статистичною обробкою даних), що мають теоретичне і практичне значення, є актуальними для професійно-технічної освіти й раніше не публікувалися. Стаття має бути побудована в логічній послідовності, без повторень і граматичних помилок, із чіткими формулюваннями, насичена фактичним матеріалом, містити огляд наукових досліджень учених та сучасного стану проблеми, постановку завдань, методiku (методологію), результати досліджень, їх обговорення, висновки й список літератури.

Наукові статті, надіслані до друку, повинні супроводжуватися:

- витягом із протоколу засідання лабораторії про рекомендацію статті до друку;
- рецензією (для аспірантів та докторантів);
- ключовими словами й авторським резюме – реферуванням (українською, російською та англійською мовами чи іншою мовою – для зарубіжних авторів);

У лівому кутку чільної сторінки – індекс УДК. Посередині великими літерами – заголовок статті. У правому кутку – курсивом: прізвище, ім'я та по батькові (повністю, без скорочень) автора статті; ступінь, звання, посада, установа.

Обсяг наукової статті 8–12 повних сторінок.

Увага! Статті з використанням комп'ютерного українського перекладу не приймаються.

Текст повинен бути набраний у редакторі Microsoft Word шрифтом Times New Roman, кегль – 14, для таблиць – 12. Поля таких розмірів: ліве – 30мм, праве, верхнє та нижнє – 20 мм. Міжрядковий інтервал – 1,5. Абзац – 1,25 мм.

У статті не повинно бути зайвих недрукованих символів.

Не використовувати примусовий та ручний перенос слів. Автоматично встановити заборону «висячих» рядків. Не встановлювати відступ (абзац) першого рядка табуляцією або кількома проміжками. Сторінки повинні бути пронумерованими. Посилання на використану літературу в тексті, формули, таблиці, рисунки, схеми, графіки виконуються згідно з вимогами. Посилання в тексті на джерела треба зазначати порядковим номером за переліком посилань, виділеним двома квадратними дужками. Якщо використовують відомості, матеріали з монографій, оглядових статей, інших джерел з великою кількістю сторінок, тоді в посиланні необхідно точно вказати номери сторінок, ілюстрацій, таблиць, формул з джерела, на яке дано посилання.

Авторське резюме (реферування) виконує функцію незалежного від статті джерела інформації.

Авторське резюме має бути:

- інформативним (не містити загальних слів);
- оригінальним (не бути калькою анотації);
- змістовним (відображати основний зміст статті і результати досліджень);
- компактним, але не стислим (обсягом 230–250 слів).

Назва організації та відомства. Відсутність інформації з афіліювання авторів або неправильні, неповні дані призводить до втрати даних у профілях авторів та організацій, створенню множинних профілів, втрати даних про публікації.

Правильний варіант – повна, перекладна, офіційно прийнята назва організації із вказівкою відомства та повна юридична адреса. Обов'язково надати й англійською мовою.

Вимоги до електронної копії статті.

Електронна копія матеріалу подається на USB-флеш-накопичувачі або компакт-диску з наданням роздрукованого примірника статті. Для тексту потрібно використовувати формат MS Word (doc, docx). Рисунки, виконані за допомогою програмних пакетів математичної та статистичної обробки, повинні бути конвертовані у графічні формати EPS і TIFF.

Відповідальність за достовірність інформації в наукових статтях, надрукованих журналом, несе автор.

Авторський оригінал статті має бути завершеним, підписаним автором і не може доопрацьовуватись після прийняття його редакцією. Автор не має права передавати в інші видання статтю, прийняту редакцією та ухвалену редакційною колегією до друку.

Включення статей до збірника «Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки та перспективи» Інституту професійно-технічної освіти НАПН України здійснюється відповідною незалежною експертизою.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
ОСВІТИ І НАВЧАННЯ:
ПРОБЛЕМИ, ПОШУКИ
ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

**Збірник наукових праць
Випуск 5**

Відповідальний редактор Л. Гуменна
Технічний редактор Л. Майборода

Підписано до друку 25.09. 2014 р., Формат 60х90 1/16.
Друк. офсетний Папір офсетний
Ум. друк. арк. 12
Наклад 300 пр.

**Видано за рахунок державних коштів.
Продаж заборонено.**

Адреса редакції: 03045, Київ, Чапаєвське шосе, 98
Тел./факс: 259–45–53, E-mail info@ukr.net

Видавництво та друк ТОВ «НВП Поліграфсервіс»

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовників
розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 3563 від 28.08.2009 р.