

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ



ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНА ОСВІТА :

інформаційно-аналітичні матеріали
за результатами констатувального етапу досліджень

Київ - 2017

УДК 377: (048.83)

П 84

Затверджено вченою радою Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (протокол № 4 від 24.04.2017 р.).

П 84 Професійно-технічна освіта : інформаційно-аналітичні матеріали за результатами констатувального етапу досліджень / За наук. ред. В. О. Радкевич, М. В. Артюшиної. – Київ : ІПТО НАПН України, 2017. – 147 с.

Вступне слово: Радкевич В.О., д.пед.н., проф., дійсний член НАПН України.

Розділ 1: Закатнов Д. О., Єршова Л. М., Орлов В. Ф., Алексєєва С. В., Гриценко І. А., Злочевська Л. С., Байдулін В. Б.

Розділ 2: Базельок О. В., Ягупов В. В., Петренко Л. М., Шевченко В. Л., Кравець С. Г., Голуб І. І., Мищишен А. В.

Розділ 3: Кулалаєва Н. В., Артюшина М. В., Романова Г. М., Герлянд Т. М., Пашченко Т. М., Романов Л. А.

Розділ 4: Бородієнко О. В., Радкевич В. О., Пуховська Л. П., Радкевич О. П., Леу С. О.

Розділ 5: Лузан П. Г., Гуменний О. Д., Липська Л. В., Гуменна Л. С., Зуєва А. Б., Кононенко А. Г., Белан В. Ю.

Представлено результати констатувального етапу досліджень із тем НДР, що виконуються науковими співробітниками Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Здійснено висновки про стан і тенденції розвитку професійної освіти в контексті сучасних змін на ринку праці, надано рекомендації щодо підвищення результативності професійної підготовки кваліфікованих фахівців у системі професійної освіти на різних рівнях управління.

Для розробників сучасного законодавства професійної освіти, працівників регіональних органів управління професійною освітою, керівників навчально(науково)-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти, закладів професійної освіти, педагогів та науковців, які цікавляться питаннями розвитку й науково-методичного супроводу модернізації системи професійної освіти в Україні.

УДК 377: (048.83)

П 84

© Інститут професійно-технічної освіти
НАПН України, 2017

ЗМІСТ

Вступне слово	5
Розділ 1. Проектування системи консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів.....	7
1.1. Сформованість мотиваційно-ціннісного компонента кар'єрної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів	9
1.2. Сформованість когнітивного компонента кар'єрної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів	16
1.3. Сформованість прогностично-діяльнісного компонента кар'єрної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів	19
1.4. Сформованість рефлексивно-оцінного компонента кар'єрної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів	22
Розділ 2. Методичні засади розроблення проектних технологій для професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної, будівельної та автотранспортної галузей.....	29
2.1. Діагностичний аналіз проектної діяльності у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників професійно-технічних навчальних закладів	31
2.2. Переваги і недоліки проектних технологій професійного навчання	34
2.3. Готовність педагогів професійно-технічних навчальних закладів до розроблення проектних технологій професійного навчання.....	38
2.4. Готовність учнів професійно-технічних навчальних закладів до проектної діяльності у професійній підготовці.....	45
Розділ 3. Методичні основи дистанційного професійного навчання кваліфікованих робітників.....	54
3.1. Стан дистанційного навчання у професійній освіті.....	57
3.2. SPOT – проблемно-резервний аналіз використання технологій дистанційного професійного навчання	61
3.3. Готовність педагогів професійно-технічних навчальних закладів до впровадження дистанційного професійного навчання.....	63
Розділ 4. Розвиток систем професійної освіти і навчання у країнах Європейського Союзу.....	71
4.1. Загальні принципи, механізми та інструменти європейської політики у сфері професійної освіти і навчання	72
4.2. Сприяння привабливості сфери професійної освіти і навчання у країнах Європейського Союзу.....	76
4.3. Забезпечення якості професійної освіти і навчання в контексті побудови загальноєвропейського освітнього простору	83

4.4. Фінансування програм професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу	87
4.5. Система професійної освіти і навчання як чинник економічного розвитку та соціальної інклюзії.....	92
4.6. Реструктуризація мережі освітніх закладів у країнах Європейського Союзу	94
Розділ 5. Проектування інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів.....	99
5.1. Мотиваційний компонент готовності педагогічних працівників до проектування інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів	101
5.2. Інформаційний компонент готовності педагогічних працівників до проектування інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів	109
5.3. Практичний компонент готовності педагогічних працівників до проектування інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів	114
Додатки.....	122

Вступне слово

Важливим чинником відновлення національної економіки України є якість людського капіталу. Йдеться про поєднання якостей людей, задіяних в інноваційних процесах задля створення і виробництва новітньої продукції як джерела прибутків. У цьому контексті професійна освіта як капітал конкретної людини і суспільства, в цілому, слугує важливим теоретичним підґрунтям формування і розвитку професійної компетентності, духовного світогляду та моральних якостей кваліфікованих фахівців.

У зв'язку з цим актуалізується роль реформи існуючої професійно-технічної освіти задля її трансформації в ефективну систему професійної освіти і навчання, що забезпечуватиме вихід на ринок праці майбутніх фахівців (кваліфікованих робітників та молодших спеціалістів) із високим рівнем професійної компетентності, а також їхній безперервний професійний розвиток упродовж усієї трудової діяльності. Зафіксувати означену трансформацію з урахуванням міжнародного досвіду та регламентувати подальший розвиток системи професійної освіти і навчання покликані законопроекти «Про освіту» та «Про професійну освіту».

Модернізація професійної освіти є однією з пріоритетних цілей «Середньострокового плану пріоритетних дій Уряду країни до 2020 року». За цих умов важливе значення мають результати наукового пошуку співробітників Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України в експериментальній апробації нових моделей професійної підготовки майбутніх кваліфікованих фахівців, розробленні та впровадженні сучасних технологій, методик і засобів навчання, розробленні стандартів професійної освіти на компетентнісній основі, створенні інформаційно-освітнього середовища закладів професійної освіти тощо.

В Інституті здійснюються фундаментальні та прикладні дослідження за такими напрямками: розвиток систем професійної освіти і навчання у країнах Європейського Союзу; проектування системи консультування з професійної кар'єри учнів ПТНЗ; розроблення проектних технологій для професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної, будівельної та автотранспортної галузей; визначення методичних основ дистанційного професійного навчання; проектування інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ, розроблення методичних основ стандартизації професійної освіти молодших спеціалістів та ін.

На базі Інституту:

- ведеться експериментальна робота в закладах професійної освіти усіх регіонів України;
- видається наукова та навчально-методична література (монографії, посібники, електронні підручники, довідники, методичні рекомендації, збірники наукових праць тощо);
- здійснюється розроблення електронних навчальних ресурсів;
- ведеться підготовка докторів філософії та докторів наук зі спеціальності «015 - професійна освіта»;
- систематично проводяться міжнародні та всеукраїнські науково-практичні конференції, семінари, тренінги, вебінари;
- започатковано дистанційні курси з розвитку професійної компетентності педагогів ПТНЗ;
- проводяться всеукраїнські конкурси для учнів і педагогів ПТНЗ;
- здійснюється участь у виставковій діяльності.

У 2016 році Інститутом у межах констатувального етапу досліджень: проведено опитування учнів та педагогів ПТНЗ щодо актуальних проблем розвитку професійної освіти, здійснено аналіз зарубіжного досвіду розвитку професійної освіти, в результаті чого було підготовлено інформаційно-аналітичні матеріали. У матеріалах представлено висновки про стан і тенденції розвитку професійної освіти в контексті сучасних змін на ринку праці, надано рекомендації щодо підвищення результативності професійної підготовки кваліфікованих фахівців у системі професійної освіти на різних рівнях управління освітою.

Інформаційно-аналітичні матеріали можуть бути корисні для розробників сучасного законодавства професійної освіти, працівників регіональних органів управління професійною освітою, керівників навчально(науково)-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти, закладів професійної освіти, педагогів та науковців, які цікавляться питаннями розвитку й науково-методичного супроводу модернізації системи професійної освіти в Україні.

*Радкевич Валентина Олександрівна,
директор Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України, доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України*

Розділ 1. Проектування системи консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів

Однією з характеристик успішності людини у фаховій діяльності є професійна кар'єра, а вибір напряму професійної кар'єри є одним з важливих життєвих рішень молодшої людини. Підготовка учнівської молоді до побудови професійної кар'єри та її реалізації потребує психолого-педагогічного супроводу.

У педагогічному аспекті *професійна кар'єра* нами розглядається як процес, що охоплює життєву перспективу особистості, регульований метою формування її професійної траєкторії, та виявляється в сукупності видів усвідомленої продуктивної діяльності впродовж життя з урахуванням суспільних та особистісних цілей і цінностей. Тобто, це процес самореалізації людини в професійному житті, що зумовлює наявність оптимальних умов для прояву і розвитку певної сукупності професійних компетентностей та забезпечує набуття соціального і професійного статусу.

Термін «консультування з професійної кар'єри» введено до вітчизняного педагогічного дискурсу на початку ХХІ століття. Дослідниками цей термін використовується в різних формулюваннях: «консультування з питань кар'єри», «консультування для кар'єри», «кар'єрне консультування» тощо. Консультування з професійної кар'єри спрямоване на подолання внутрішньо-особистісних конфліктів професійного самовизначення та професійного розвитку особистості. Воно може реалізовуватися через розроблення альтернативних сценаріїв професійного життя, сприяння зростанню професійної активності, створення оптимістичної професійної перспективи, посилення «авторства» професійного життя, визначення нових смислів професійної діяльності, узгодження амбівалентних установок і стосунків, спонукання до неперервного підвищення кваліфікації, коригування рівня домагань особистості, самозбереження її професійної цілісності, передбачення можливих ризиків,

зумовлених змушеним звільненням або зміною професії, попередженням можливих деформацій, криз професійного розвитку тощо.

Кар'єрне консультування учнів професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) охоплює: визначення цілей майбутньої професійної діяльності, яких вони прагнуть досягти впродовж життя, та шляхів їх реалізації; інформування щодо стратегій пошуку роботи, питань складання індивідуального плану професійного розвитку і кар'єрного зростання; розроблення конкретних освітньо-професійних траєкторій, згідно з якими можна успішно реалізувати кар'єрні плани; організацію допомоги майбутнім фахівцям у формуванні вмінь складати резюме (профіль компетенцій) та проходити співбесіду з роботодавцями; виявлення професійно значущих здібностей, інтересів та нахилів; діагностування сформованості професійних і особистісних якостей; сприяння розвитку здатності до самопізнання, рефлексії, формування адекватної самооцінки тощо.

У проектуванні педагогічної системи консультування з професійної кар'єри провідним показником її ефективності є *кар'єрна компетентність* – *кар'єрна компетентність* – інтегративна якість особистості, що включає знання, вміння, навички, мотивацію, ставлення та особистісні якості, які визначають її здатність, прагнення і готовність цілеспрямовано визначати та успішно реалізовувати освітньо-професійну траєкторію.

Структура кар'єрної компетентності учнів ПТНЗ складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивного, рефлексивно-оцінного та прогностично-діяльнісного компонентів.

Мотиваційно-ціннісний компонент кар'єрної компетентності характеризується чинниками вибору учнями майбутньої професії та навчального закладу, очікуваннями учнів щодо результатів навчання у ПТНЗ, мотивацією до навчання та професійного успіху, професійними прагненнями.

Когнітивний компонент кар'єрної компетентності характеризується наявністю знань щодо особистісних якостей, необхідних для успіху в професійній діяльності, інформованістю учнів ПТНЗ про майбутню професійну ді-

яльність.

Рефлексивно-оцінний компонент характеризується здатністю учнів ПТНЗ до здійснення кар'єрних виборів та прийняття рішень, оцінювання відповідності профілю обраної професії їхнім особистісним потребам.

Прогностично-діяльнісний компонент характеризується здатністю учнів ПТНЗ до свідомого планування і розвитку професійної кар'єри, обирати доцільні шляхи працевлаштування після завершення навчання.

На констатувальному етапі дослідження з'ясовувався рівень сформованості кар'єрної компетентності учнів ПТНЗ та її структурних компонентів і визначалися особливості її формування. Для цього проводилося анкетне опитування.

В опитуванні взяли участь 1680 учнів I-III курсів закладів: ДНЗ «Ржищівський професійний ліцей» (м. Ржищів, Київська область), Вище комерційне училище Національного торговельно-економічного університету (м. Київ), Колківське вище професійне училище (Волинська область, Маневицький район, смт. Колки), а також ПТНЗ Вінницької області (за організаційної підтримки Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти у Вінницькій області). Опитування здійснювалися впродовж вересня-жовтня 2016 року.

Для опитування використовувалася розроблена співробітниками лабораторії анкета (див. додаток 1), запитання якої дали змогу діагностувати особливості кар'єрного розвитку та освітньо-кар'єрних перспектив учнів ПТНЗ.

1.1. Сформованість мотиваційно-ціннісного компонента кар'єрної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів

В опитуванні з'ясовувалися *чинники вибору професії учнями ПТНЗ*. Для цього учням пропонувалося проранжувати різні чинники. Розподіл отриманих відповідей наведено на рис. 1.1.

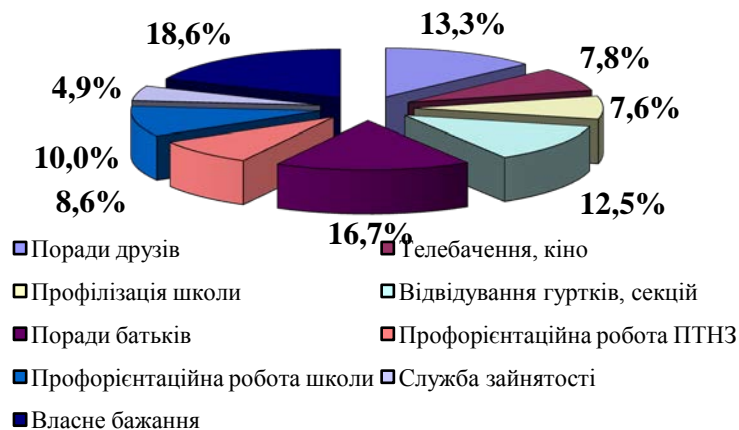


Рис. 1.1. Чинники вибору професії

Із дев'яти чинників вибору майбутньої професії перші три не пов'язані з педагогічним впливом на цей процес, а саме: власне бажання; поради батьків, поради друзів та родичів. Наступні три чинники зумовлені педагогічним впливом, але переважно в межах позакласної та позашкільної роботи (відвідування гуртків, секцій, профорієнтаційна робота школи, профорієнтаційна робота закладу професійної освіти). Останнє місце, за суб'єктивним баченням респондентів, посідає профорієнтаційна робота органів служби зайнятості, хоча вона є найбільш затратною для державного бюджету. Також встановлено, що чинники вибору майбутньої професії у хлопців і дівчат практично співпадають і різняться в межах $\pm 2\%$. Єдиним чинником, де ця розбіжність є значною, виявилась профорієнтаційна робота школи. Ефективною її вважають 37,9% опитаних дівчат і 62,1% опитаних юнаків, тобто різниця складає більше 24%. Отже, вибір майбутньої професії здійснюється переважно під впливом педагогічно неконтрольованих чинників, а профорієнтаційна робота впливає на цей процес недостатньо ефективно. Таким чином, результати дослідження свідчать про необхідність модернізації змісту форм та методів педагогічного впливу на процес професійного самовизначення учнів закладів загальної середньої та професійної освіти.

Аналіз чинників вибору закладу професійної освіти (табл. 1.1) свідчить про те, що їх ієрархія має такий вигляд: перше місце – наявність підготовки

до обраної професії саме в цьому навчальному закладі; друге – матеріально-технічне забезпечення закладу; третє – висококваліфікований педагогічний колектив; четверте – безкоштовне навчання; п'яте – репутація навчального закладу; шосте – якісна підготовка для подальшого вступу до вищого навчального закладу; сьоме – перспективи працевлаштування; восьме – рекомендації друзів, знайомих тощо; дев'яте – прості умови вступу; десяте – розташування закладу; одинадцяте – безальтернативність вибору закладу.

Таблиця 1.1

**Ієрархія чинників вибору учнями ПТНЗ навчального закладу
(рангові місця)**

Чинники:	Рангове місце
заклад єдиний у місцевості	XI
заклад розташований близько до дому	X
прості умови вступу	IX
у ньому навчались (навчаються) друзі, знайомі, родичі	VIII
висококваліфікований педагогічний колектив	III
навчання у закладі безкоштовне або доступна плата за нього	IV
висока репутація, престиж навчального закладу	V
достатнє матеріально-технічне забезпечення (бібліотека, сучасна комп'ютерна техніка, лабораторне та виробниче устаткування)	II
якісна підготовка для подальшого вступу до вищого навчального закладу	VI
після закінчення легко знайти роботу	VII
наявність підготовки з обраної професії саме в цьому навчальному закладі	I

Таким чином, в ієрархії чинників вибору учнями навчання у ПТНЗ найсуттєвішими є ті, що пов'язані з професійною підготовкою, майбутньою професійною діяльністю, можливостями набути якісну професійну освіту за рахунок держави тощо.

Аналіз мотивації учнів щодо вибору навчального закладу (рис. 1.2) свідчить про те, що 9,3% респондентів обрали навчання в ПТНЗ лише тому, що їм «набрідло навчання в загальноосвітній школі», 18,5% сподівалися спрос-

титу таким чином вступ до вищого навчального закладу, та 7% випускників загальноосвітніх шкіл змушені були піти до ПТНЗ, тому що не змогли пройти за конкурсом до іншого навчального закладу.

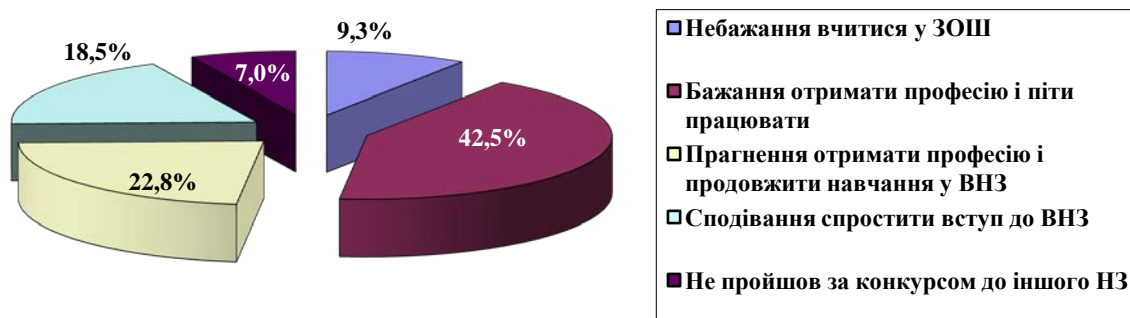


Рис. 1.2. Розподіл учнів за мотивами вступу до ПТНЗ

Разом це становить 34,8%, що підтверджує попередній відносно великий відсоток учнів (47,5%), які не мають чіткої впевненості в тому, що обрана професія відповідає їхнім матеріальним і духовним потребам. Як основний мотив - «отримати професію і працювати за нею» - обрали лише 43% відсотки опитаних. Отже, дещо менше половини учнів прагнули при вступі в ПТНЗ отримати професію і піти працювати. Інші – не налаштовані на професійну діяльність одразу після завершення навчання.

Результати аналізу мотивації учнів різних навчальних курсів щодо вступу в ПТНЗ свідчать про зростання кількості випускників загальноосвітніх шкіл, які намагаються обійти незалежне тестування, щоб спростити собі вступ до вищого навчального закладу (рис. 1.3).

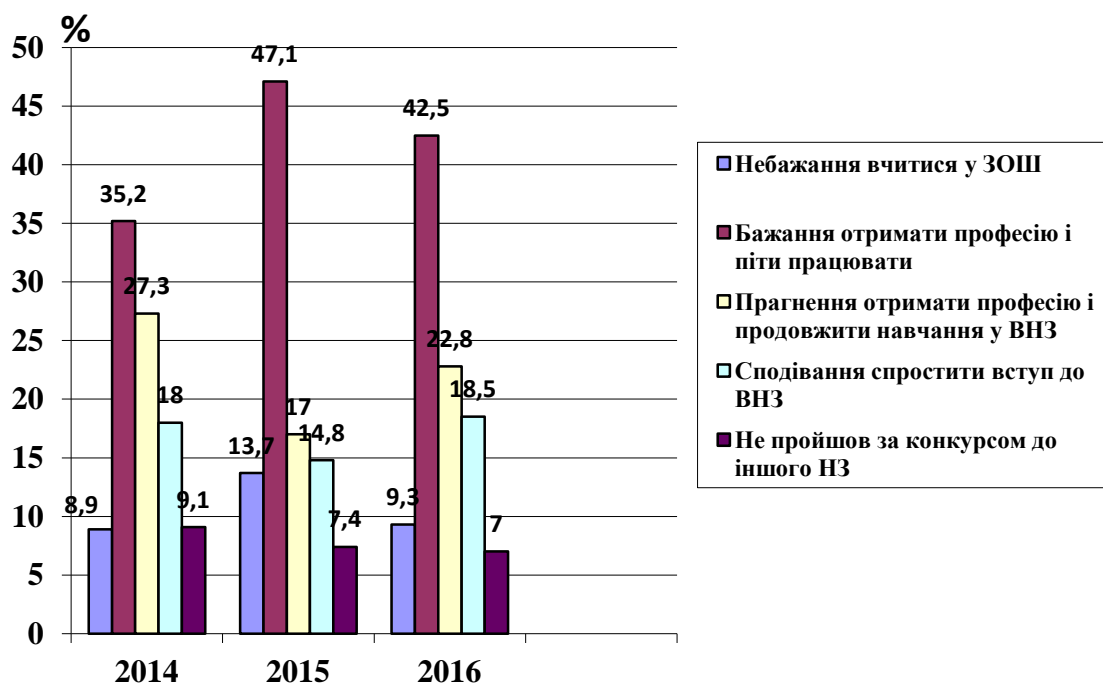


Рис. 1.3. Порівняння мотивації вступу до ПТНЗ за роками (у %)

Відтак, значна частина учнів не розглядає ПТНЗ як стартовий майданчик для розвитку професійної кар'єри. Більшість із них вибирає навчальний заклад як такий, що дає можливість якісної підготовки для подальшого вступу до ВНЗ. На основі аналізу гендерних особливостей мотивації молоді до вступу в ПТНЗ з'ясовано, що відсоток хлопців (11,4% респондентів), які прагнуть шляхом вступу до ПТНЗ спростити шлях до вищої освіти, суттєво перевищує відсоток так само вмотивованих дівчат (6% респондентів). Тобто, для юнаків притаманною є тенденція використання ПТНЗ як проміжної сходинки до набуття вищої освіти.

Основні очікування учнів щодо результатів навчання у ПТНЗ відображено в табл. 1.2.

Очікування учнів щодо результатів навчання у ПТНЗ (у %)

Очікування:	1-й курс	2-й курс	3-й курс	Середнє
високий рівень знань та практичні навички, які можна використовувати в роботі	41,25	31,96	38,39	37,2
просто диплом	4,29	6,42	3,75	4,8
престижна професія	11,61	15,17	12,14	13,0
високооплачувана професія	25,35	30,17	26,07	27,2
професія, яка цікавить, відповідає здібностям	17,50	16,25	19,64	17,8

Вивчення очікувань учнів ПТНЗ щодо результатів навчання дають змогу з'ясувати, що лише 37,2 % опитаних бажають отримати в навчальному закладі практичні навички, які після завершення навчання дадуть можливість розпочати професійну діяльність. 27,2 % опитаних учнів очікують від навчання можливості отримати в подальшому високих матеріальних винагород, що також свідчить про їхнє утилітарне ставлення до навчання. Ще майже 5 % учнів прагнуть лише отримати диплом, а не відповідні професійні знання, уміння і навички. Ймовірно, цей відсоток становить частина тих, хто розглядає навчальний заклад як сходинку на шляху до ВНЗ. Про престижність професії думають лише 13% респондентів, що певним чином відображає низький рівень престижності робітничих професій у суспільній свідомості.

Дослідження мотивації учнів ПТНЗ до успіху дало змогу класифікувати мотиви на зовнішні та внутрішні й з'ясувати уявлення учнівської молоді про чинники професійного успіху. 8 % учнів ПТНЗ серед зовнішніх чинників успіху найбільш вагомими вважають матеріальну забезпеченість та зв'язки батьків. Майже однаковий відсоток становлять внутрішні чинники, сформовані на основі потреб самовираження, визначення і самоствердження, а саме: високий рівень освіти та професіоналізм (12,0 %), віра в себе й високий рівень намагань (12,3 %), чіткі життєві орієнтири й усвідомлені цілі (11,2 %), почут-

тя відповідальності та вимогливості до себе (10,6 %), вольові якості та вміння (10,2 %). Значним є також відсоток учнів, що вважають сприятливими для досягнення професійного і кар'єрного успіху такі особистісні якості: гнучкість та вміння пристосовуватися до змін (11,6 %), а також уміння «грати без правил» і використовувати всі засоби для досягнення власного успіху (7,8 %) (рис. 1.4). Зазначимо, що переважна більшість чинників, що впливають на професійний успіх, знаходиться в межах 10 % (± 2 %), крім чинника «сприятлива ситуація в країні», який вважають впливовим для професійного успіху лише 2,6 % опитаних.

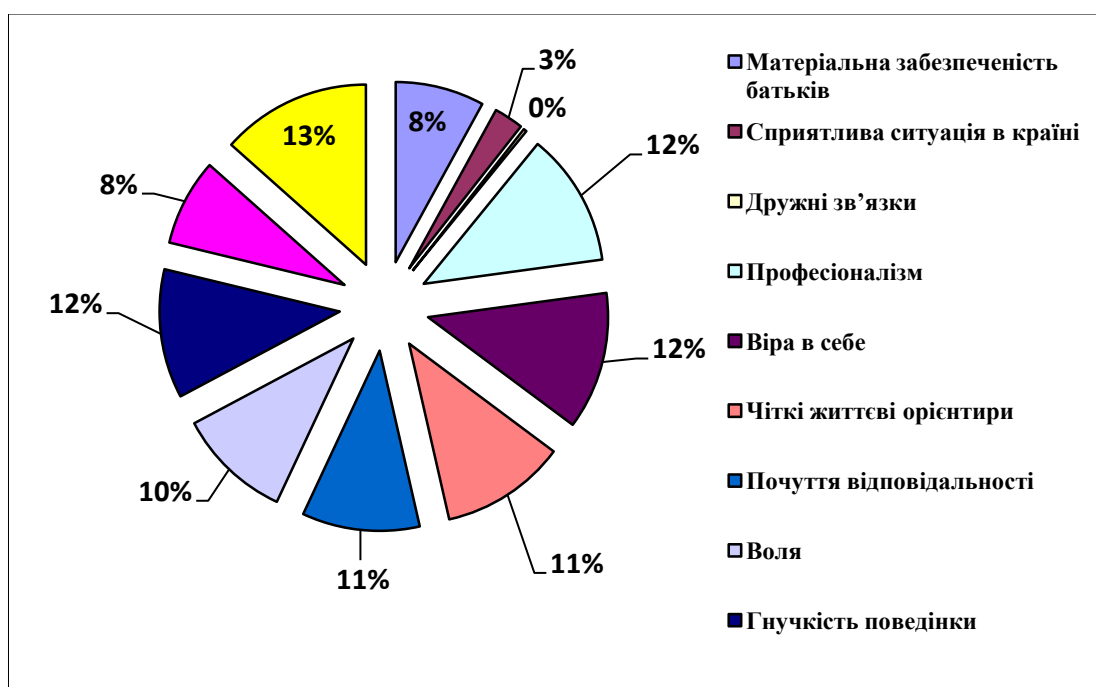


Рис. 1.4. Розподіл учнів ПТНЗ за визначенням вагомості чинників професійного успіху

Вивчення професійних прагнень учнів ПТНЗ (табл. 1.3) свідчить про те, що прагнення бути професіоналом або реалізувати себе як особистість не пріоритетні у професійних планах респондентів. Чільні місця в ієрархії прагнень належать прагненням бути власником приватної фірми, підприємства (29,2%), керівником державного підприємства, установи, організації (17,6%). Прагнення щодо особистісної та професійної самореалізації у фаховій діяльності займають третє та четверте місця у відповідній ієрархії. Прагнення максимально реалізувати себе як особистість має стійку тенденцію до зростання

на різних курсах навчання в ПТНЗ, водночас, прагнення бути власником приватної фірми, підприємства або керівником державного підприємства, установи, організації – має тенденцію до зниження.

Таблиця 1.3

Професійні прагнення учнів ПТНЗ різних курсів

Професійні прагнення	1-й курс	2-й курс	3-й курс	Середнє
бути власником приватної фірми, підприємства	24,9	27,7	25,9	26,2
бути менеджером приватної фірми	21,1	13,5	11,1	14,3
бути керівником державного підприємства, установи, організації	25,3	14,7	15,5	17,6
бути кваліфікованим працівником, професіоналом	12,8	17,2	15,0	14,9
бути керівником підрозділу підприємства (відділу, цеху тощо)	4,0	11,2	12,9	10,5
максимально реалізувати себе як особистість	11,9	15,6	19,6	16,5

Таким чином, професійні прагнення, пов'язані з самореалізацією та професійним вдосконаленням, займають третє та четверті місця в ієрархії професійних прагнень учнів ПТНЗ. При цьому вони не є стабільними і, наприклад, прагнення максимально реалізувати себе як особистість зростає з 11,9% на першому курсу до 19,6% на випускному курсі, піднявшись із четвертого місця – для першокурсників – до другого місця для учнів випускного курсу.

1.2. Сформованість когнітивного компонента кар'єрної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів

Важливим показником когнітивного компонента кар'єрної компетентності є рівень знань учнів ПТНЗ стосовно особистісних якостей, потрібних для досягнення успіху в професійній діяльності за обраним фахом. Результати дослідження цього показника відображені на рис. 1.5.

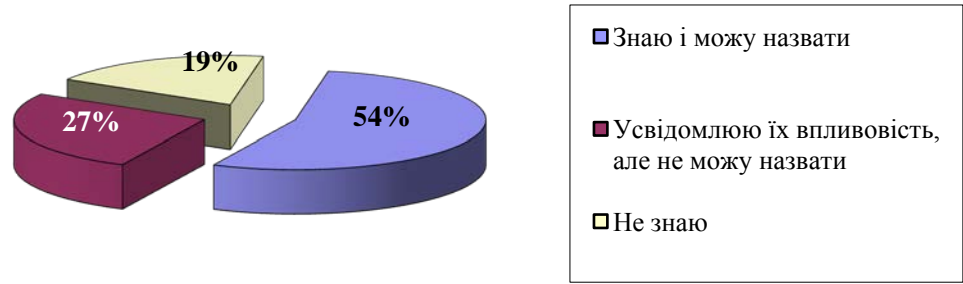


Рис. 1.5. Розподіл учнів ПТНЗ за рівнями знань про особистісні якості, потрібні для досягнення успіху в обраній професії

Результати опитування свідчать, що майже половина учнів ПТНЗ або не володіють знаннями стосовно особистісних якостей, потрібних для досягнення успіху в обраній професії, або усвідомлюють їх впливовість, але не можуть назвати.

Стосовно цього показника когнітивного компонента кар'єрної компетентності, спостерігаються виражені гендерні відмінності (рис. 1.6).

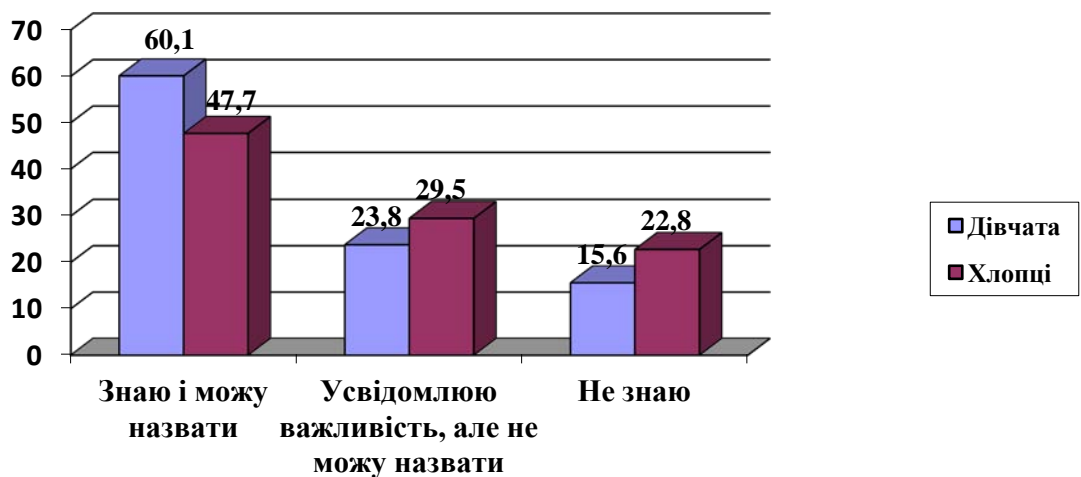


Рис. 1.6. Знання хлопців і дівчат про особистісні якості, потрібні для досягнення успіху в обраній професії (у %)

Так, відсоток дівчат, які знають особистісні якості, необхідні для професійного успіху, і можуть їх назвати, за цим показником на 12,4% перевищує відсоток хлопців. З цього можна зробити висновок, що в період ранньої юності дівчата більшу увагу приділяють самопізнанню та рефлексії. У цілому

ж слід зазначити, що уявлення учнів закладів професійної освіти не є чіткими і сталими.

Результати опитування свідчать про те, що учні зацікавлені в особистісному та професійному саморозвитку, але потребують при цьому різних форм допомоги (табл. 1.4).

Таблиця 1.4

**Важливість різних форм допомоги
в особистісному і професійному саморозвитку**

Форми допомоги щодо особистісного і професійного саморозвитку:	Рангове місце
інформація з книжок, журналів, інших друкованих видань	II
інформація з Інтернету	VI
допомога консультанта з професійної кар'єри	III
допомога соціального педагога, практичного психолога	V
тренінги з розвитку та саморозвитку	I
допомога педагогів навчального закладу	IV
допомога не потрібна	VII

Отже, учні потребують насамперед тренінгів з розвитку професійної кар'єри, отримання відповідної інформації та допомоги консультантів. Лише 4% респондентів зазначили, що не потребують додаткової інформації або сторонньої допомоги.

Дослідження інформованості учнів ПТНЗ щодо майбутньої професійної діяльності свідчить про те, що вона в цілому є задовільною та очікувано зростає за роками навчання (рис. 1.7). Переважання низького та середнього рівнів інформованості першокурсників зумовлене, зокрема, тим, що опитування проводилося у вересні-жовтні, тобто на початку навчання. Наявність низького рівня інформованості щодо майбутньої професії в учнів 3-го курсу можна пояснити тим, що частина з них не планує працювати за нею й не вмотивована у набутті відповідної інформації.

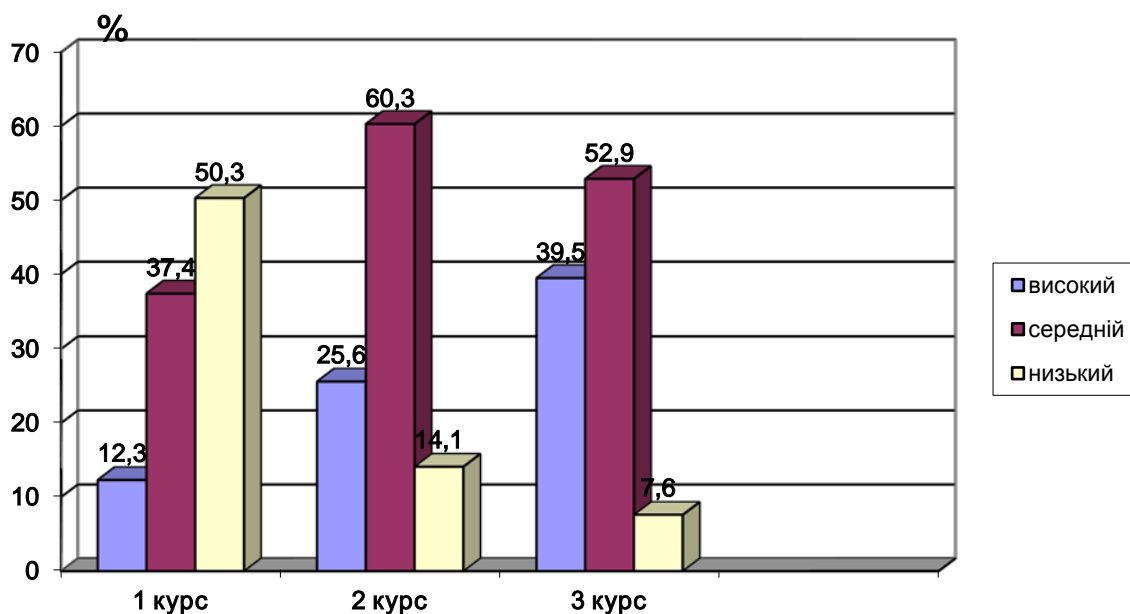


Рис. 1.7. Розподіл учнів ПТНЗ за рівнем інформованості щодо майбутньої професії (у %)

1.3. Сформованість прогностично-діяльнісного компонента кар'єрної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів

Одним із завдань дослідження було виявлення освітньо-професійних планів учнів ПТНЗ (табл. 1.5).

Таблиця 1.5

Розподіл учнів за освітньо-професійними планами після звершення навчання (у %)

Освітньо-професійні плани:	1-й курс	2-й курс	3-й курс	Середнє
працювати за обраною професією	55,5	61,4	55,5	57,5
працювати за іншою професією	21,3	16,6	22,3	20,0
планую вступати до ВНЗ	23,2	22,0	22,2	22,5

Отримані результати свідчать, насамперед, про визначеність учнями

власної найближчої освітньо-професійної перспективи (99% респондентів вже прийняли відповідне рішення). Але при цьому лише 57,3% опитаних планують працювати за професією, здобутою в ПТНЗ, а майже 20% планують її змінити. Понад 22% респондентів планують продовжити навчання у ВНЗ. Зазначимо, що саме ця частка опитаних є майже однаковою серед учнів різних курсів навчання ($22,5\% \pm 0,7\%$).

Результати аналізу шляхів працевлаштування учнів після завершення їхнього навчання у ПТНЗ свідчать про те, що вони планують, передусім, працевлаштовуватися самостійно або орієнтуються на засоби масової інформації (табл. 1.6).

Таблиця 1.6

Важливість різних шляхів працевлаштування учнів після завершення навчання у ПТНЗ

Планують працевлаштуватися через:	Рангове місце
службу зайнятості	VI
комерційні агентства з працевлаштування	III
об'яви роботодавців у засобах масової інформації	I
сайти з працевлаштування	II
власні об'яви з пошуку роботи	IV
друзів, знайомих, родичів	V
відкриють власну справу	VII
вже працюють і не збираються міняти місце роботи	VIII

Максимальна частка учнів планує скористатися об'явами роботодавців у засобах масової інформації (87,2%) та інформацією сайтів із працевлаштування (84,8%). Третє місце за популярністю займають комерційні агентства з працевлаштування (69,3%). На допомогу служби зайнятості розраховує 57% респондентів. Зазначимо, що планують відкрити власну справу лише 12,3% опитаних, що свідчить про недостатню орієнтацію учнів ПТНЗ на підприємницьку діяльність.

Вивчення думки респондентів щодо реалізації перспективних професійних планів (табл. 1.7) включало також питання щодо орієнтації на роботу в Україні або за її межами. Значна кількість респондентів (42,6%) бажають

працювати за кордоном, в той час як 33,5% пов'язують свою професійну перспективу з нашою країною. Решта не визначилися з відповіддю на це запитання.

Таблиця 1.7

**Розподіл учнів ПТНЗ
за прагненнями реалізувати свої професійні плани (у %)**

Прагнення працювати:	1-й курс	2-й курс	3-й курс	Середнє
в Україні	32,4	27,2	39,8	33,5
за межами України	40,3	50,0	39,3	42,6
важко відповісти	27,3	22,8	20,8	23,9

Результати дослідження свідчать про те, що загальна ситуація в країні, з точки зору респондентів, не є сприятливою для реалізації професійних і, як наслідок, життєвих планів. Соціально-економічна нестабільність і невисокий рівень життя, який можуть забезпечувати професійна діяльність за набутими професіями, змушує учнів шукати можливості для працевлаштування у країнах з розвинутою економікою і стабільною соціально-політичною ситуацією.

Вивчення наявності планів розвитку професійної кар'єри (табл. 1.8) свідчить про те, що в переважній більшості учнів ПТНЗ (понад 93%) вони сформовані.

Таблиця 1.8

Розподіл учнів ПТНЗ за наявністю кар'єрних планів (у %)

Кар'єрні плани:	Відсотки
на період до 5 років	52,6
на період до 10 років	27,9
більше ніж на 10 років	12,3
кар'єрні плани відсутні	6,6

Для половини респондентів (52,6%) притаманною є наявність професійних планів на найближчу перспективу (до 5-ти років). На перспективу від 5-ти до 10-ти років планують кар'єру 27,9% учнів, а на віддалену перспективу (більш, ніж на 10 років) – лише 12,3% опитаних.

Водночас, переважна більшість респондентів (86,5% від загальної кількості) вважають, що потребують психолого-педагогічної допомоги у формі консультування з професійної кар'єри (табл. 1.9.).

Таблиця 1.9

**Розподіл учнів ПТНЗ за наявністю потреб
у консультуванні з професійної кар'єри (у %)**

Потреба в консультуванні з професійної кар'єри:	1-й курс	2-й курс	3-й курс	Середнє
так	87,1	87,5	86,9	87,4
ні	12,9	12,5	13,1	12,6

Середня кількість респондентів, яка вважає, що не потребує консультування з професійної кар'єри, складає $12,6 \pm 0,5\%$, залежно від курсу навчання в ПТНЗ. При цьому число їх по відношенню до першого курсу (12,9%) зменшується на другому курсі (12,5%), але зростає на третьому курсі (13,1%).

1.4. Сформованість рефлексивно-оцінного компонента кар'єрної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів

Одним із показників рефлексивно-оцінного компонента кар'єрної компетентності є здатність до здійснення кар'єрних виборів та рішень. До їх числа, зокрема, відноситься вибір напряму набуття професійної освіти, а для учнів ПТНЗ – вибір навчального закладу. Якщо вести мову про вибір навчального закладу, то менше третини респондентів (32,9%) зазначили, що у процесі такого вибору розглядалися кілька варіантів (див. табл. 1.10).

Таблиця 1.10

Розподіл учнів за оцінками щодо вибору навчального закладу (у %)

Варіанти вибору навчального закладу:	Відсоток
розглядав ще 1-2 варіанти	39,1
розглядав не менше 3 варіантів	29,1
одразу обрав саме цей заклад	31,8

Таким чином, майже 40% розглядали два варіанти, а понад 29% – не менш трьох варіантів вибору навчального закладу для здобуття професійної освіти. Відтак, лише біля 30% респондентів зробили безальтернативний ви-

бір, що свідчить про остаточний вибір ними професії на час закінчення навчання в загальноосвітній школі.

Дослідження відповідності обраної професії особистісним потребам учнів ПТНЗ дає змогу констатувати той факт, що 6,2% респондентів визнають абсолютну невідповідність профілю обраної професії їхнім особистісним потребам, 16,7% стверджують, що професія їм не подобається, але вони сподіваються, що в майбутньому завдяки їй матимуть стабільний дохід. Майже 25% учнів ПТНЗ зазначають, що професія їм подобається, але визнають, що мають значні сумніви з провладу її престижності. Разом це становить великий відсоток учнів (47,5%), які не мають чіткої впевненості у правильності власного професійного вибору. Проте, 52,5 % учнів ПТНЗ зазначили, що обрана професія відповідає їхнім духовним і матеріальним потребам.

Нині наявність вищої освіти прийнято розглядати як одну з необхідних умов успішної професійної кар'єри. Проте ставлення учнів ПТНЗ до отримання вищої освіти не є однозначним (табл. 1.11).

Таблиця 1.11

Розподіл учнів ПТНЗ за ставленням до здобуття вищої освіти (у %)

Чи плануєте Ви в майбутньому здобути вищу освіту?	Відсоток
<i>ні, тому що:</i>	44,4
вища освіта мені не потрібна, мене влаштовує мій кваліфікаційний розряд	18,8
складно вступити та навчатися у ВНЗ	9,4
маю бажання, але необхідно заробляти на життя	11,9
немає можливості жити та навчатися в іншому місті, а в нашому населеному пункті немає ВНЗ	4,3
<i>так, тому що:</i>	55,6
хочу спробувати себе в іншій галузі	8,0
не хочу працювати, піду навчатися	7,1
продовжу заочно навчатися у ВНЗ і працюватиму	17,4
розчарувався в обраній професії	4,5
вища освіта необхідна для успішної кар'єри за обраною професією	18,6

З числа опитаних майже 44% не планують у подальшому здобувати вищу освіту, але при цьому лише 18,8% вважають, що вища освіта для профе-

сійної діяльності за обраним фахом їм не потрібна, а достатньою є кваліфікація, набута під час навчання у ПТНЗ. Частина прихильників здобуття вищої освіти причиною вибору такого варіанту для подальшої освітньо-професійної траєкторії називають небажання працювати (7,1%), розчарування в обраній професії (4,5%) та бажанням спробувати себе як фахівця в іншій галузі (8%). Таким чином, можна вважати, що для 19,6% респондентів своє бажання одержати вищу освіту пов'язують із хибним професійним вибором на етапі закінчення навчання в базовій середній школі. Принагідно зазначимо, що наявність вищої освіти як обов'язковий чинник успішної професійної кар'єри розглядає лише 18,2% опитаних.

Таким чином, результати опитування дали змогу стверджувати, що в учнів ПТНЗ сформованість кар'єрної компетентності в цілому і окремих її компонентів є недостатньою. Переважна більшість респондентів потребують консультування з професійної кар'єри та розвитку своєї кар'єрної компетентності.

Загалом результати констатувального етапу педагогічного експерименту дають змогу дійти висновку щодо недостатнього рівня сформованості кар'єрної компетентності учнів ПТНЗ (табл. 1.12).

Таблиця 1.12

Розподіл учнів ПТНЗ за рівнями сформованості кар'єрної компетентності (у %)

Компоненти:	Рівень		
	низький	середній	високий
мотиваційно-ціннісний	50,9	42,7	6,4
когнітивний	43,2	42,6	14,2
прогностично-діяльнісний	51,4	39,3	9,3
рефлексивно-оцінний	55,6	37,8	6,6
Середнє	52,5	38,9	8,6

Отже, для половини учнів ПТНЗ характерним є переважання низького рівня сформованості більшості компонентів кар'єрної компетентності. Деяко краще сформований когнітивний компонент кар'єрної компетентності.

Результати констатувального етапу дослідження проблеми проектування системи консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів дали змогу сформулювати такі **висновки**:

1. Встановлено, що педагогічний вплив на процес підготовки молоді до вибору професійної кар'єри є недостатнім і поступається впливу референтної групи (родина, друзі, знайомі учнів тощо). Найменш впливовим чинником є профорієнтаційна робота, у тому числі й органів служби зайнятості. Переважна більшість учнів при вступі до ПТНЗ керується другорядними чинниками (небажання навчатися у школі, прагнення продовжити навчання у ВНЗ, сподівання спростити вступ до ВНЗ в обхід ЗНО та непроходження за конкурсом до іншого навчального закладу). Тобто, значна частина учнів розглядає ПТНЗ лише як сходинку для подальшого вступу до ВНЗ (особливо це притаманно хлопцям).

Найбільша частка опитаних учнів очікують від навчання в ПТНЗ набуття високого рівня знань та практичних навичок, які можна використовувати в роботі. Однак є й значна частка тих, хто прагне отримати високооплачувану професію. Серед професійних прагнень учнів ПТНЗ переважають прагнення бути власником приватної фірми, підприємства, керівником державного підприємства, установи, організації, а прагнення бути професіоналом або реалізувати себе як особистість - неперіоритетні у професійних планах респондентів.

2. Майже половина учнів ПТНЗ або не володіють знаннями стосовно особистісних якостей, потрібних для досягнення успіху в обраній професії, або усвідомлюють їх впливовість, але не можуть назвати. Учні зацікавлені в особистісному та професійному саморозвитку та потребують при цьому різних форм допомоги, серед яких вони вважають найбільш важливими тренінги з розвитку професійної кар'єри, отримання відповідної інформації та допомоги з боку професійних консультантів.

3. Після завершення навчання в ПТНЗ більшість опитаних планує працевлаштовуватися самостійно або орієнтуватися на засоби масової інформації.

Низьким є відсоток тих, хто планує відкрити власну справу (хоча бажання бути в майбутньому бути власниками приватних фірм виказувала більшість опитаних). Це свідчить про недостатню спрямованість змісту професійної освіти на формування у майбутніх кваліфікованих робітників підприємницької компетентності. Більшість опитаних мають уявлення лише про найближчу перспективу щодо своїх професійних планів.

4. Дослідження відповідності обраної професії особистісним потребам учнів ПТНЗ показало що майже половина опитаних учнів не мають чіткої впевненості у правильності власного професійного вибору, а певна частка з них навіть обирають подальше навчання у ВНЗ лише для того, щоб виправити хибний професійний вибір на етапі завершення навчання в загальноосвітній середній школі.

5. Загальний рівень кар'єрної компетентності учнів ПТНЗ незадовільний, а учні потребують психолого-педагогічного супроводу консультування з вибору, побудови та реалізації професійної кар'єри.

Низький рівень кар'єрної компетентності учнів ПТНЗ свідчить про недієвість існуючої системи профорієнтаційної роботи, що ґрунтується на застарілій нормативній базі (Положення «Про професійну орієнтацію молоді, яка навчається» і «Професійну орієнтацію населення», затверджені в 1995 році і не відповідають реаліям сьогодення), характеризується неналежним кадровим і ресурсним забезпеченням, недостатньою увагою з боку органів державної влади тощо.

Негативний вплив на процес професійного самовизначення і самовдосконалення учнів ПТНЗ, вибір і реалізацію професійної кар'єри здійснюють також нестабільний стан економіки держави, низький рівень фінансового забезпечення родин, неналежний рівень психолого-педагогічної підтримки процесу формування кар'єрної компетентності учнів закладів професійної освіти, зокрема, відсутність у ПТНЗ центрів консультування молоді з професійної кар'єри.

На основі викладеного сформульовано низку **рекомендацій**.

На загальнодержавному рівні доцільно:

- порушити клопотання перед Комітетом Верховної ради України з питань науки і освіти щодо включення до проектів законів України «Про освіту» та «Про професійну освіту» положень щодо державного сприяння розвитку професійної кар'єри особистості на всіх рівнях освіти;
- подати клопотання до Кабінету Міністрів України щодо ініціювання розроблення та реалізації цільових програм різного рівня (загальнодержавного, регіонального, муніципального, територіальної громади тощо), орієнтованих на формування і розвиток системи консультування з професійної кар'єри учнівської молоді і дорослих;
- звернутися до Ради з питань професійної орієнтації населення при Міністерстві соціальної політики України з ініціативою щодо оновлення Концепції державної системи професійної орієнтації населення;
- звернутися з клопотанням до МОН України щодо: запровадження системи професійної підготовки та перепідготовки фахівців з кар'єрного консультування і професійної орієнтації різних цільових груп населення; залучення підвідомчих установ НАПН України до розроблення та реалізації проектів соціогуманітарного спрямування; створення Інтернет-ресурсів з професійної орієнтації та кар'єрного консультування із залученням роботодавців і громадських організацій.

На інституційному рівні:

- сприяти організації роботи експериментальних закладів всеукраїнського, регіонального та місцевого рівнів, орієнтованих на вирішення проблем консультування з професійної кар'єри учнівської молоді;
- взяти участь у розробці і впровадженні критеріїв, показників і технологій моніторингу результативності організаційно-педагогічного забезпечення кар'єрного розвитку особистості засобами консультування з професійної кар'єри;
- розробити та апробувати типові положення про «Центр професійної кар'єри» для закладів професійної освіти;

- провести Всеукраїнський конкурс з організації професійної орієнтації та кар'єрного консультування учнів ПТНЗ на базі Центрів професійної кар'єри;

- розробити науково-методичне забезпечення діяльності Центрів професійної кар'єри на базі закладів професійної освіти;

- підготувати інструментарій діагностування кар'єрної компетентності учнів/студентів закладів професійної освіти.

На рівні закладів професійної освіти:

- створити Центри професійної кар'єри та забезпечити їх функціонування;

- внести до навчальних планів і програм дисципліни, модулі або теми з питань вибору, побудови та реалізації професійної кар'єри;

- створити мережу консультаційних центрів, пунктів, курсів, консультацій, тренінгів, семінарів для батьків для отримання/поглиблення ними знань щодо виховання дітей та сприяння розвитку їхньої професійної кар'єри.

Розділ 2. Методичні засади розроблення проектних технологій для професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної, будівельної та автотранспортної галузей

Реалізація Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020» передбачає необхідність підготовки кваліфікованих робітників як активних суб'єктів професійної діяльності. Вони мають володіти високим рівнем професійної кваліфікації, бути здатними до використання нових виробничих технологій, готовими будувати й реалізовувати успішну професійну кар'єру. У формуванні професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників важливу роль відіграє продуктивна навчально-пізнавальна діяльність, зокрема проектна.

Мета першого (констатувального) етапу дослідження з теми «Методичні засади розроблення проектних технологій для професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної, будівельної та автотранспортної галузей», що виконується лабораторією технологій професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, полягала в діагностичному аналізі стану використання проектних технологій у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників, дослідженні готовності педагогів та учнів ПТНЗ до проектної діяльності, розробленні рекомендацій для органів управління освітою різного рівня, науковців, педагогічних працівників системи ПТО.

У ході дослідження було уточнено зміст основних категорій.

Проектна діяльність учнів ПТНЗ – це вид самостійно-пошукової, професійно орієнтованої навчальної діяльності, що здійснюється учнем або групою учнів під керівництвом педагога, однак без його безпосередньої участі, та завершується створенням конкретного творчого продукту.

Проектна технологія професійного навчання - це упорядкована і систематизована продуктивна пошукова діяльність учнів ПТНЗ під керівницт-

вом педагогів, у процесі якої вони індивідуально, в парах або в підгрупах проектують і виконують пізнавальні та практичні завдання, в результаті чого отримується конкретний творчий продукт. Видами проектних технологій професійного навчання є: дослідницькі, практико-орієнтовані, творчі, рольові проекти, інтернет-проекти (веб-квести) тощо.

Готовність педагогів професійно-технічних навчальних закладів до розроблення проектних технологій професійного навчання – інтегративне особистісне утворення педагога, що охоплює мотиви, цінності, професійну Я-концепцію, професійно важливі якості, професійні знання, вміння, навички, які забезпечують результативне керівництво проектною діяльністю учнів. У структурі означеної готовності виділяють такі компоненти: мотиваційно-ціннісний (мотиви і цінності цієї діяльності); особистісний (особистісні якості); пізнавальний (знання основних категорій та понять проектного професійного навчання); діяльнісний (уміння розробляти та реалізовувати проектні технології професійного навчання).

Готовність учнів професійно-технічних навчальних закладів до проектної діяльності – інтегративне особистісне утворення учня ПТНЗ, що охоплює мотиви, цінності, професійно важливі якості, професійні знання, уміння, навички, що забезпечують результативну проектну діяльність. У структурі такої готовності виділено мотиваційний (цілі, мотиви проектної діяльності); пізнавальний (знання суті проектної діяльності, методів і форм) та особистісно-діяльнісний (інформаційно-аналітичні, організаційні, комунікативні, технологічні вміння, рефлексивні здібності тощо) компоненти.

Для реалізації завдань констатувального етапу дослідження впродовж жовтня-грудня 2016 року було проведено інтернет-опитування за допомогою веб-сервісу Google Forms за спеціально розробленими анкетами (додатки 4,5). Загалом було опитано 2184 педагоги з усіх областей України. З них: 814 педагогів ПТНЗ, які готують фахівців автотранспортної галузі, 1220 - будівельної галузі, та 891 - аграрного профілю. Враховуючи те, що для проведення масових опитувань вважається достатнім охопити 400 осіб (для допусти-

мої похибки 5 %), таку вибірку можна вважати цілком репрезентативною. Серед опитаних педагогів були особи різного віку і статі. Більшість опитаних працюють у професійних ліцеях (50,4 %), найменша кількість (5,1 %) – у центрах професійної освіти. Серед опитаних: 40,8 % викладають предмети професійно-практичної підготовки, 31,2 % – професійно-теоретичної, 16,1 % – суспільно-гуманітарної, 15,8 % – природничо-математичної, 11,4 % – загальнопрофесійної, 3,9 % – фізичної підготовки. В опитуванні взяли участь педагогічні працівники різних кваліфікаційних категорій, які мають різні педагогічні звання та стаж роботи.

В опитуванні учнів ПТНЗ щодо готовності до проектного навчання у професійній підготовці взяли участь 6611 осіб з усіх областей України. З них: 2214 учнів, які здобувають будівельні професії, 1848 - професії, пов'язані з автотранспортною галуззю, 1099 - сільськогосподарські професії. Серед опитаних були учні різного віку і статі.

2.1. Діагностичний аналіз проектної діяльності у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників професійно-технічних навчальних закладів

У ході опитування з'ясувався досвід організації педагогами ПТНЗ проектної діяльності у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників (рис. 2.1).



Рис. 2.1. Розподіл педагогів ПТНЗ за досвідом організації проектної діяльності у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників

Результати опитування свідчать, що більшість педагогів використовують проектні технології фрагментарно. Лише 21% викладачів постійно та успішно використовують проектні технології професійного навчання. А майже 14% опитуваних педагогів ніколи їх не використовували у навчально-виховному процесі.

Розбіжності у використанні проектних технологій педагогами ПТНЗ різного профілю наведено на рис. 2.2. Відсоток педагогічних працівників, які активно розробляють, постійно й успішно впроваджують проектні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців, найбільший серед тих педагогів, які готують майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю (21,9%). Майже аналогічний відсоток таких педагогів серед тих, які готують майбутніх кваліфікованих робітників автотранспортного профілю (18,9%), і найменш виразним є цей показник для викладачів, які готують майбутніх кваліфікованих робітників аграрного профілю (16,5%)

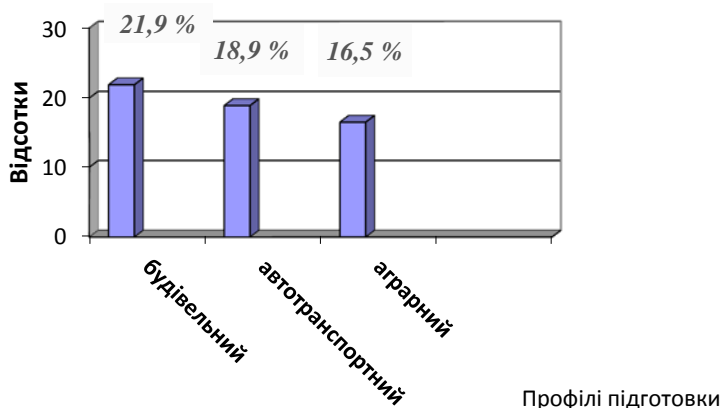


Рис. 2.2. Порівняння кількості педагогів, які постійно використовують проектні технології, за профілями підготовки (%)

Є істотна розбіжність й у використанні проектних технологій професійного навчання викладачами різних предметів (рис. 2.3).

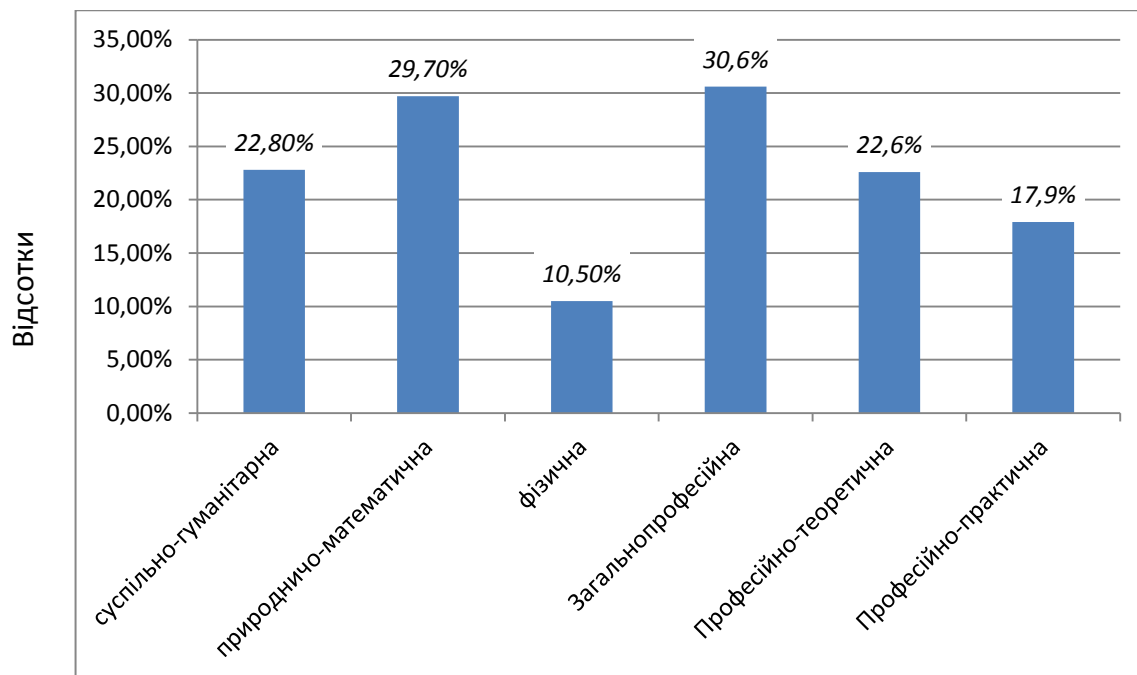


Рис. 2.3. Порівняння кількості педагогів ПТНЗ, які постійно використовують проектні технології у різних циклах навчальних предметів (%)

Найбільший відсоток педагогів, які постійно використовують проектні технології, серед викладачів предметів загальнопрофесійної підготовки (30,6 %) та природничо-математичної підготовки (29,7 %), найменший – серед викладачів фізичної підготовки (10,5 %). Насамперед це пов'язано зі змістом цих дисциплін, наявністю певного навчально-методичного забезпечення.

Співбесіди з методистами навчально (науково)-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти дали можливість скласти рейтинг проектних технологій за частотою їх розроблення і використання педагогами ПТНЗ: 1 – інформаційні проекти; 2 – дослідницькі проекти; 3 – практико-орієнтовані проекти; 4 – творчі проекти; 5 – рольові проекти; 6 – інтернет-проекти (зокрема, веб-квести).

Отже, найчастіше під час професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників викладачі використовують інформаційні проекти, продуктом яких є навчальна інформація, що може мати різноманітне представлення (реферат, твір, есе, словник, мультимедійна презентація тощо). Також пе-

дагоги використовують дослідницькі проекти, що передбачає вивчення учнями тих чи інших явищ із застосуванням емпіричних методів (наприклад, анкетування, інтерв'ювання). Дуже рідко під час професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників педагогічні працівники використовують інтернет-проекти, зокрема веб-квести, що охоплюють виконання учнями проблемних завдань з елементами рольової гри.

2.2. Переваги і недоліки проектних технологій професійного навчання

У ході дослідження з'ясувалися думки педагогів про переваги (можливості) та недоліки (обмеження) використання проектних технологій у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників. Для цього в анкеті ставилися відкриті запитання. Отримані відповіді були згруповані за кількома категоріями, що розташовані за частотою надання таких відповідей (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Переваги та можливості використання проектних технологій у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників

№ з/п	Категорії відповідей	Приклади відповідей
1.	Формування дослідницьких навичок учнів, здатності до самоосвіти	Самостійна дослідницька та пошукова діяльність учнів. Прищеплюють учням уміння користуватися дослідницькими прийомами: збирання інформації, її аналіз, висування гіпотез, уміння робити висновки. Учням не тільки передається сума знань. Вони також навчаються здобувати знання самостійно, застосовуючи їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань. В учнів розвиваються пізнавальні навички та креативне мислення, викладач має можливість раціонально розподілити свій час. В учнів формується активна, самостійна та ініціативна позиція у навчанні. Розвиток в учнів пошуково-дослідницьких, технологічних й інформаційних компетенцій.

№ з/п	Категорії відповідей	Приклади відповідей
2.	Сприяння професійному розвитку учнів	Учні краще розвиваються завдяки самостійній роботі. Розвивають критичне мислення в учнів. Розвиток творчості учнів; випереджувальне навчання; можливість дослідити питання. Учні мають можливість більш поглиблено вивчити певні питання з дисципліни, проявити ініціативу.
3.	Робота в команді	Краща співпраця з учнями. Групова діяльність. Розвиток комунікативних навичок, умінь працювати в команді. Надають можливість учням побачити результат спільної роботи, згуртуватися навколо вирішення поставленої проблеми.
4.	Збільшення практичної спрямованості професійного навчання	Набуття учнями практичного досвіду. Покращення професійно-практичної підготовки учнів.
5.	Забезпечення результативності професійного навчання	Підвищення результативності теоретичного та практичного професійного навчання.
6.	Досягання кращого засвоєння змісту навчального матеріалу	Сприяють кращому сприйняттю та запам'ятовуванню учнями навчального матеріалу. Можливість отримання учнями більшої кількості інформації.
7.	Мотивація, активізація навчальної діяльності	Підвищення мотивації учнів до навчання. Учні виконують посильні і цікаві для себе завдання. Підвищується зацікавленість учнів у навчанні.
8.	Забезпечення індивідуального підходу	Можливість здійснювати індивідуальний підхід до навчання учнів.
9.	Можливість для творчої діяльності педагогів	Можливість використання при дистанційному навчанні. Різноманітність форм навчання. Доступність й універсальність, економія часу. Краща можливість у викладанні предметів.
10.	Негативні відповіді	Важко відповісти. Не використовую. Переваг не вбачаю. Ніяких переваг.

Отже, педагоги ПТНЗ насамперед бачать розвивальну функцію проектних технологій – розвиток дослідницьких навичок учнів, здатності до самоосвіти, сприяння професійному розвитку, формування професійно важливих якостей. Досить багато й тих, хто звернув увагу на більшу результативність цих технологій у порівнянні з іншими, їх практичну спрямованість, забезпечення кращого засвоєння змісту навчального матеріалу, індивідуалізація навчання тощо.

Недоліків проектних технологій у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників загалом було названо менше, ніж переваг, і вони були менш різноманітними. За частотою використання їх було згруповано таким чином (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Недоліки та обмеження використання проектних технологій у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників

№ з/п	Категорії відповідей	Приклади відповідей
1.	Недостатній рівень матеріально-технічної бази	Відсутність Інтернет-ресурсів. Відсутність комп'ютерної техніки в кабінетах. Недостатньо можливостей для впровадження. Проблематичний доступ до Інтернету. Обмеженість фінансового забезпечення. Недостатня кількість комп'ютерної, мультимедійної техніки.
2.	Часові обмеження	Недостатньо часу на уроці. Надмірна затрата часу. Підготовка проекту потребує багато часу (1 – 1,5 місяці). Потребує більшого обсягу часу на вивчення конкретної теми.
3.	Неготовність учнів	Пасивність учнів. Слабка мотивація учнів. Відсутнє зацікавлення учнів. Учні ПТНЗ потребують більшого контролю з боку викладача, тому дехто просто не буде виконувати завдання. Учням не завжди подобається цей метод навчання. Можливий неоднаковий вклад учнів у роботу.

№ з/п	Категорії відповідей	Приклади відповідей
		Важко об'єктивно оцінити роботу кожного учня.
4.	Додаткові ускладнення, неготовність викладачів	<p>Чимало часу необхідно затратити на підготовку (індивідуальну) учнів, налаштувати їх на новий для них вид діяльності, не в кожного з них все виходить, як слід.</p> <p>Треба враховувати рівень підготовки учнів та навички самостійної роботи. Необхідність постійної підготовки та контролю з боку викладача.</p> <p>Викладачу складно контролювати процес навчання, а результат не завжди ефективний.</p> <p>Підготовка проекту потребує багато часу, а результат не завжди виправдовує себе.</p> <p>Потребує налаштування учнів на механізм взаємонавчання.</p> <p>Відсутність у педагогів досвіду використання проектних технологій.</p> <p>Не всім доступні проектні технології, мала обізнаність.</p>
5.	Особливості організації процесу навчання, особливі умови	<p>Завантаженість навчальних програм.</p> <p>Деякі педагоги вважають, що проектні технології можна використовувати під час викладання лише певних предметів, наприклад, спецдисциплін.</p> <p>Педагогам важко спланувати дії щодо проектної діяльності.</p>
6.	Негативні відповіді	<p>Важко відповісти.</p> <p>Немає недоліків.</p>

Найчастіше педагоги вважали недоліком використання проектних технологій у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників недостатній рівень матеріально-технічної бази (комп'ютерів, мультимедіа, доступу до Інтернету). Також дуже часто вказувалося на нерациональність використання таких технологій в умовах часових обмежень. Багато опитаних зазначили неготовність учнів ПТНЗ до проектної діяльності у професійній під-

готовці, насамперед, у зв'язку з їхніми різними пізнавальними, інтелектуальними можливостями, рівнем емпіричних і теоретичних знань. Педагогічні працівники висловлювали побоювання, що реалізація ними цих технологій збільшить обсяг часу їхньої роботи, зокрема, на проведення контролю, організацію роботи учнів тощо. Зазначалося й про недостатність наявних компетентностей для реалізації проектної діяльності у професійній підготовці. Загалом, отримані відповіді дають можливість припустити, що педагоги усвідомлюють значення проектної діяльності у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників, але далеко не всі обізнані з тими прийомами і методами, що здатні підвищити результативність використання проектних технологій. Також виявилися певні суперечності у висловлюваннях, коли, наприклад, педагоги відмічають позитивний вплив таких технологій на мотивацію й активність учнів, і водночас, стверджують про обмеження впливу цих технологій на інтерес учнів до навчання.

2.3. Готовність педагогів професійно-технічних навчальних закладів до розроблення проектних технологій професійного навчання

На основі теоретичного аналізу сучасних наукових праць з проблематики дослідження виокремлено три рівні готовності педагогів ПТНЗ до розроблення проектних технологій професійного навчання: високий рівень – характеризується майстерністю щодо розроблення проектних технологій для професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; середній – пов'язаний з перенесенням засвоєних алгоритмів розроблення проектних технологій професійного навчання в умови реального навчального процесу; низький рівень притаманний педагогам, які застосовують окремі елементи проектної діяльності у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників на основі запозиченого досвіду колег.

Сформованість у педагогів мотиваційно-ціннісного компонента готовності представлена на рис. 2.4.

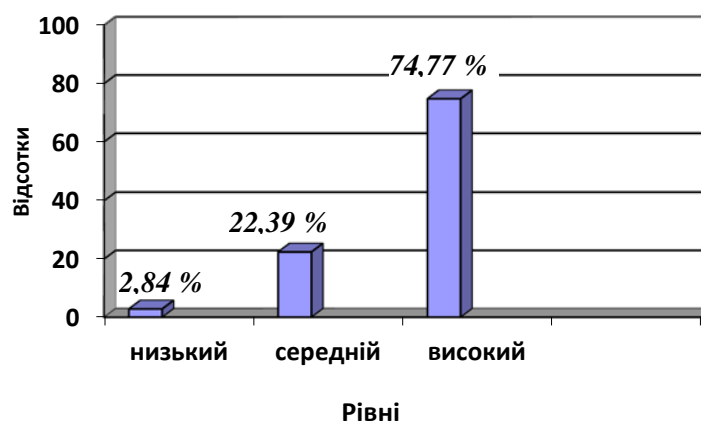


Рис. 2.4. Розподіл педагогів за рівнями сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності до розроблення проектних технологій професійного навчання

Загалом, більшість опитаних педагогів (74,77 %) позитивно ставиться до розроблення проектних технологій, що виявляється у визнанні їхньої результативності, доцільності застосування у викладанні навчальних предметів та бажанні вдосконалити оволодіння цими технологіями. Негативне ставлення виказали лише 2,84 % опитаних.

Аналіз отриманих результатів свідчить про високий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності педагогів ПТНЗ до розроблення проектних технологій професійного навчання.

Сформованість особистісного компонента готовності визначалася шляхом самооцінювання педагогами особистісних властивостей, важливих для розроблення проектних технологій професійного навчання (табл. 2.3).

Самооцінка педагогами ПТНЗ особистісних якостей, важливих для розроблення проектних технологій професійного навчання

Якості	Розподіл за рівнями		
	низький	середній	високий
Цілеспрямованість	65	1116	1007
	3,0 %	51,0 %	46,0 %
Комунікабельність	44	987	1157
	2,0 %	45,1 %	52,9 %
Організованість	42	1032	1114
	1,9 %	47,2 %	50,9 %
Чуйність	39	998	1151
	1,8 %	45,6 %	52,6 %
Творчість	80	1156	952
	3,7 %	52,8 %	43,5 %
Аналітичність	62	1250	876
	2,8 %	57,1 %	40,0 %

У своїх оцінках педагоги розподілилися приблизно порівну на тих, хто відмічає високий рівень розвитку в себе певних якостей, та тих, хто вважає такий рівень посереднім. Кількість педагогів, які відмічають низький рівень розвитку певних якостей, незначна (до 4 %). Водночас, педагоги дещо нижче оцінюють вияв таких особистісних якостей, як: цілеспрямованість, творчість та аналітичність. На формування цих якостей педагогам доцільно звернути більшу увагу.

Загалом, за сформованістю особистісного компонента готовності педагогів ПТНЗ до розроблення проектних технологій професійного навчання переважає кількість педагогів із середнім рівнем (49,8%); низький рівень, порівняно з високим, майже не виявлено (2,53%) (рис. 2.5).

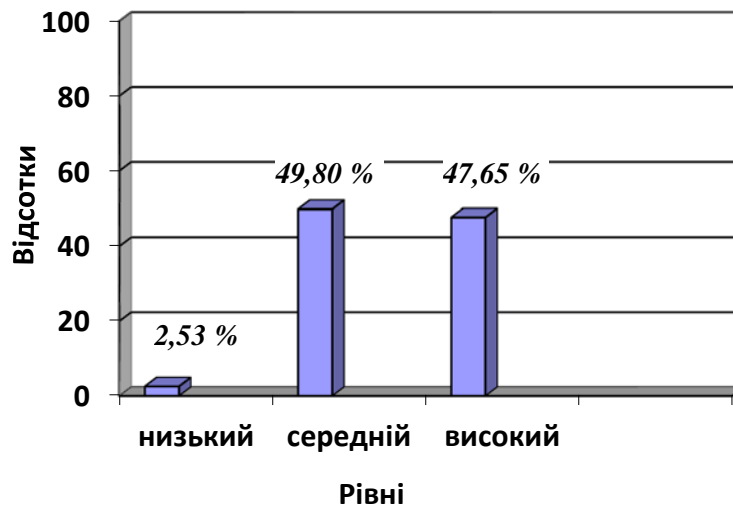


Рис. 2.5. Розподіл педагогів за рівнями сформованості особистісного компонента готовності до розроблення проектних технологій професійного навчання

Для визначення сформованості пізнавального компонента готовності педагогам було запропоновано оцінити свої знання з розроблення проектних технологій (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

**Самооцінка педагогами ПТНЗ знань
з розроблення проектних технологій**

Знання	Розподіл за рівнями		
	низький	середній	високий
Розкривати суть та особливості проектних технологій професійного навчання	184 8,4 %	1595 72,9 %	409 18,7 %
Називати результати проектних технологій професійного навчання	149 6,8 %	1437 65,7 %	602 27,5 %
Описувати етапи реалізації проектних технологій професійного навчання	217 9,9 %	1537 70,2 %	434 19,8 %
Називати і характеризувати методи і прийоми проектних технологій	224 10,2 %	1512 69,1 %	224 10,2 %

професійного навчання			
Визначати умови успішної реалізації проектних технологій професійного навчання	210	1530	448
	9,6 %	69,9 %	20,5 %

Отже, педагоги оцінюють свої знання стосовно розроблення проектних технологій професійного навчання переважно на середньому рівні. Найвище вони оцінюють власні знання щодо визначення результатів та умов реалізації проектних технологій професійного навчання. Згідно з отриманими даними, особливої уваги потребує формування у педагогів знань щодо методів і прийомів реалізації проектних технологій професійного навчання, етапів проектної діяльності. Загальна сформованість пізнавального компонента готовності педагогів до розроблення проектних технологій професійного навчання представлена на рис. 2.6.

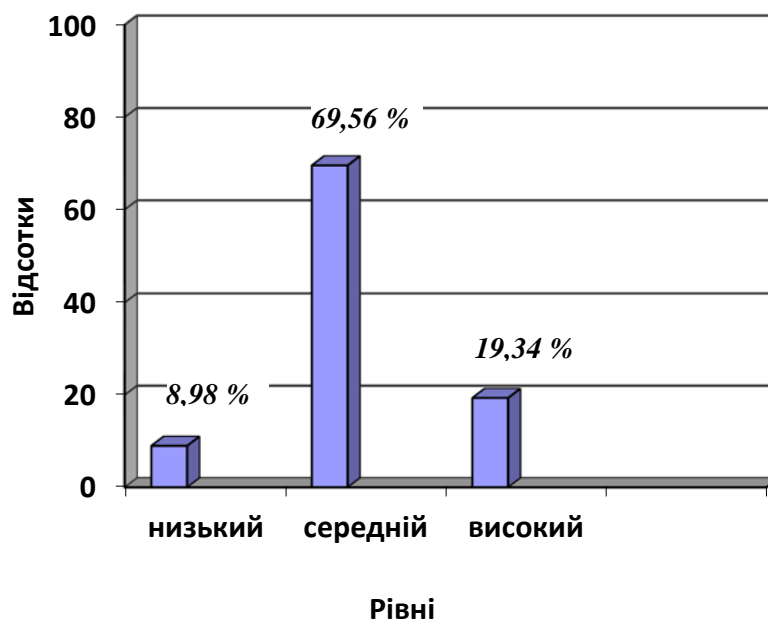


Рис. 2.6. Розподіл педагогів за рівнями сформованості пізнавального компонента готовності до розроблення проектних технологій професійного навчання

Отже, у педагогів ПТНЗ переважає середній рівень сформованості пізнавального компонента готовності до розроблення проектних технологій професійного навчання.

Для отримання інформації щодо оволодіння педагогами ПТНЗ уміннями застосовувати проектні технології професійного навчання було визначено сформованість діяльнісного компонента їхньої готовності до розроблення проектних технологій професійного навчання (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

**Самооцінка педагогами ПТНЗ
умінь використання проектних технологій професійного навчання**

Уміння	Розподіл за рівнями		
	низький	середній	високий
Визначати тематику проектів	141	1341	706
	6,4 %	61,3 %	32,3 %
Ставити проектні цілі і завдання	136	1317	735
	6,2 %	60,2 %	33,6 %
Планувати реалізацію проектної діяльності	153	1397	638
	7,0 %	63,8 %	29,2 %
Створювати проектні команди	203	1339	646
	9,3 %	61,2 %	29,5 %
Мотивувати учнів до участі в проектах	148	1271	769
	6,8 %	58,1 %	35,1 %
Координувати реалізацію проектної діяльності	149	1368	671
	6,8 %	62,5 %	30,7 %
Допомагати в оформленні результатів проекту	120	1229	839
	5,5 %	56,2 %	38,3 %
Організовувати захист проектів	145	1192	851
	6,6 %	54,5 %	38,9 %
Контролювати й оцінювати результати проектної діяльності	128	1285	775
	5,9 %	58,7 %	35,4 %
Підводити підсумки проектної діяльності	112	1262	814
	5,1 %	57,7 %	37,2 %

Більшість педагогів відмітили посередній рівень сформованості в них умінь застосовувати проектні технології професійного навчання. Трохи вищі оцінки педагоги надавали своїм умінням організовувати захист проектів, допомагати учням в оформленні проекту, підводити підсумки проектної діяль-

ності; нижчі – умінням планувати реалізацію проектної діяльності, координувати роботу учнів під час виконання проектної діяльності та створювати проектні команди. Хоча самооцінка вмінь щодо оволодіння проектними технологіями професійного навчання виявилася в середньому дещо вищою, ніж самооцінка знань, однак більше половини педагогів (59,42 %) оцінили рівень своїх умінь використання проектних технологій у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників як середній (рис. 2.7).

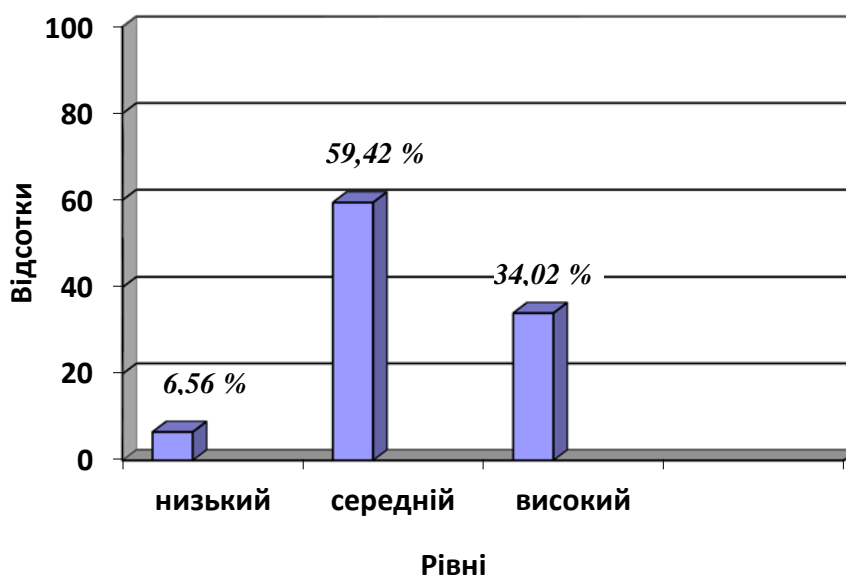


Рис. 2.7. Розподіл педагогів за рівнями сформованості діяльнісного компонента готовності до розроблення проектних технологій професійного навчання

На рис. 2.8 представлено загальні результати дослідження стану готовності педагогів ПТНЗ до розроблення проектних технологій професійного навчання на констатувальному етапі експерименту.

Як бачимо, більшість педагогів (50,29 %) мають середній рівень готовності до розроблення проектних технологій професійного навчання, а в тих, у кого виявився високий рівень готовності (43,95 %), переважно виражені мотиваційно-ціннісний та особистісний компоненти готовності, у той час як пізнавальний і діяльнісний компоненти готовності потребують подальшого ро-

звітку.

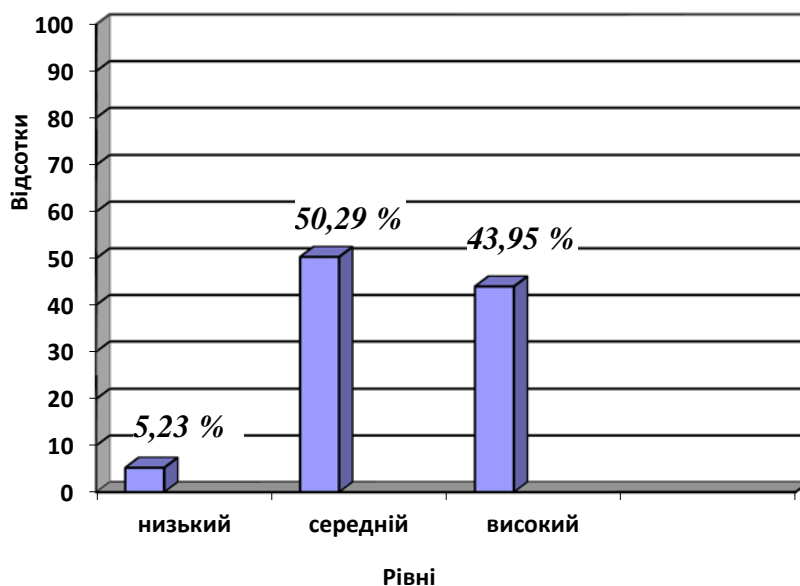


Рис. 2.8. Розподіл педагогів за рівнями готовності до розроблення проектних технологій професійного навчання на констатувальному етапі експерименту

2.4. Готовність учнів професійно-технічних навчальних закладів до проектної діяльності у професійній підготовці

В опитуванні з'ясувалося ставлення учнів ПТНЗ до проектної діяльності в їхній професійній підготовці. Розподіл відповідей учнів на запитання, що стосувалися пріоритетних для них видів і змісту проектної діяльності у професійній підготовці, наведено в табл. 2.6.

Таблиця 2.6

Розподіл відповідей учнів на запитання щодо пріоритетних для них видів і змісту проектної діяльності у професійній підготовці

№ з/п	Запитання	Розподіл відповідей
1.	Яку проектну діяльність у професійній підготовці Вам	I – «шукати й аналізувати цікаву інформацію» (2821 осіб); II – «проводити дослідження, експериментувати» (2436 осіб);

	було б виконувати цікавіше? (можна вказати кілька відповідей)	III – «вирішувати реальну проблему» (2150 осіб); IV – «створювати новий продукт» (2043 осіб); V – «з одного предмета» (1223 осіб); VI – «готувати виставу чи знімати відеофільм» (1147 осіб); VII – «з кількох предметів» (970 осіб)
2.	З яких предметів Вам хотілось би виконувати проєкт?	професійно-теоретичні – 31,3 % (2069 осіб) природничо-математичні – 30,0 % (1982 особи) суспільно-гуманітарні – 14,3 % (945 осіб) загальнопрофесійні – 11,6 % (767 осіб) виробниче навчання – 8,7 % (577 осіб) важко сказати – 4,1 % (272 особи)

Отже, обираючи найцікавішу проєктну діяльність у професійній підготовці, майбутні кваліфіковані робітники на перше місце поставили відповідь «шукати й аналізувати цікаву інформацію» (2821 осіб), що, на нашу думку, може бути пов'язано з їхньою необізнаністю з іншими видами проєктної діяльності, оскільки педагоги в навчально-виробничому процесі надають перевагу саме інформаційним проєктам. На друге місце учні поставили відповідь «проводити дослідження, експериментувати» (2436 осіб). Це свідчить про їхню зацікавленість дослідницькою діяльністю. На третє місце – «вирішувати реальну проблему» (2150 осіб), тобто це ті учні, які виявили бажання до конкретних дій, спрямованих на отримання реального результату.

Із предметів, за якими учням хотілось би виконувати проєкт, вони надали пріоритет професійно-теоретичним (31,3 %) та природничо-математичним (30,0 %). Водночас, менший інтерес учні виявили до проєктів із суспільно-гуманітарних (14,3 %) і загальнопрофесійних предметів (11,6 %). Це може бути пов'язано з обмеженістю навчально-методичного забезпечення означених предметів, відсутністю відповідного досвіду учнів з проєктної діяльності.

Серед форм проєктної діяльності учні надали перевагу роботі в парах (50,8 %) та в малих групах (39,7 %). Водночас, самостійне виконання проєкту для учнів, мабуть, є складним завданням, оскільки таку форму роботи відмітили лише 29 % опитаних.

Розподіл учнів ПТНЗ за рівнями сформованості мотиваційного компонента готовності до проектної діяльності у професійній підготовці наведено на рис. 2.9.

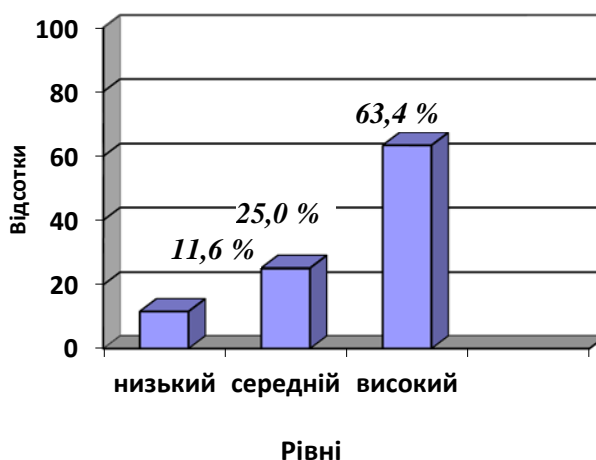


Рис. 2.9. Розподіл учнів ПТНЗ за рівнями сформованості мотиваційного компонента готовності до проектної діяльності

Результати опитування свідчать, що переважна частина опитаних учнів ПТНЗ умотивована до проектної діяльності. Наявність посереднього та низького рівнів може свідчити про слабке уявлення окремих учнів щодо проектної діяльності чи відсутність відповідного досвіду роботи.

З метою виявлення сформованості пізнавального компонента готовності учнів ПТНЗ до проектної діяльності у професійній підготовці, перед ними було поставлено запитання: «Чи знають вони про метод проектів?» Більша частина відповідей була позитивною (66,9 %), однак, третина опитаних (33,1 %) відповіла негативно.

На запитання про використання педагогами проектних технологій професійного навчання 7,8 % учнів зазначили, що педагоги ніколи не використовують такі технології; 19,4 % – намагаються використовувати, але не дуже успішно; 52,8 % – успішно використовують з окремих предметів; 20 % постійно та успішно використовують з більшості предметів. Отже, більшість учнів відмітили використання педагогами проектних технологій професійного навчання з окремих предметів. Однак є і значна кількість тих, хто не знає про

ці технології або вважає, що вони недостатньо використовуються у навчальному процесі.

Дані щодо сформованості пізнавального компонента готовності учнів до проектної діяльності наведено на рис. 2.10.

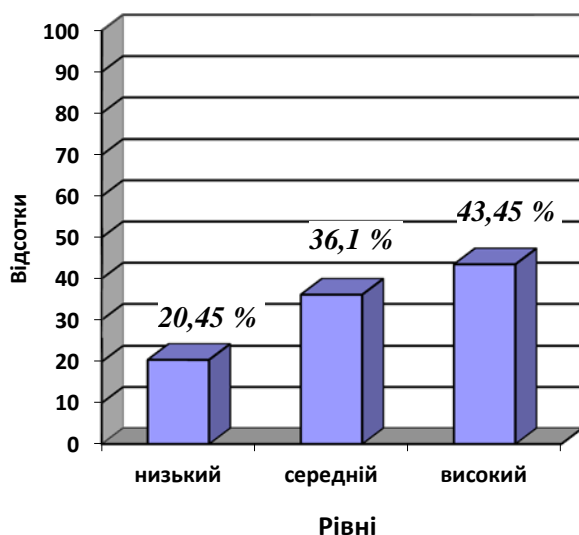


Рис. 2.10. Розподіл учнів ПТНЗ за рівнями сформованості пізнавального компонента готовності до проектної діяльності

Як бачимо, більше половини опитаних учнів мають низький або середній рівень знань щодо проектної діяльності. Високий рівень сформованості пізнавального компонента готовності мають 43,45% опитаних.

Для визначення сформованості особистісно-діяльнісного компонента готовності учням пропонувалося оцінити рівень сформованості вмінь, важливих для реалізації проектної діяльності (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Самооцінка учнями ПТНЗ умінь проектної діяльності

Групи вмінь	Розподіл за рівнями		
	низький	середній	високий
Планувальні	12,6 %	58,7 %	28,7 %
Інформаційно-пошукові, дослідницькі	13,0 %	53,4 %	33,6 %
Комунікативні	9,1 %	51,7 %	39,2 %
Презентаційні	17,2 %	57,7 %	25,1 %
Рефлексивні	11,3 %	59,7 %	29,0 %

Як бачимо, опитані учні вважають, що більшою мірою у них сформовані комунікативні та інформаційно-пошукові вміння. Водночас, їм не вистачає презентаційних умінь.

Учням також було запропоновано відповісти на запитання: «Чи брали Ви коли-небудь участь у роботі над проектом?». Третина опитаних (33,1 %) відповіла, що не мала такого досвіду. Більше половини опитаних відповіли, що мають фрагментарний досвід проектної діяльності з окремих предметів та навчально-виробничої діяльності. Розподіл учнів за рівнями сформованості особистісно-діяльнісного компонента наведено на рис. 2.11.

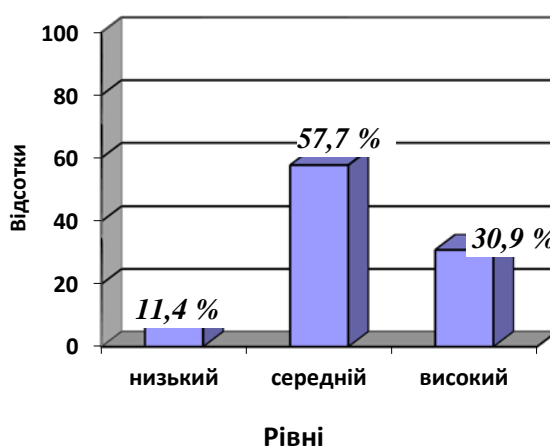
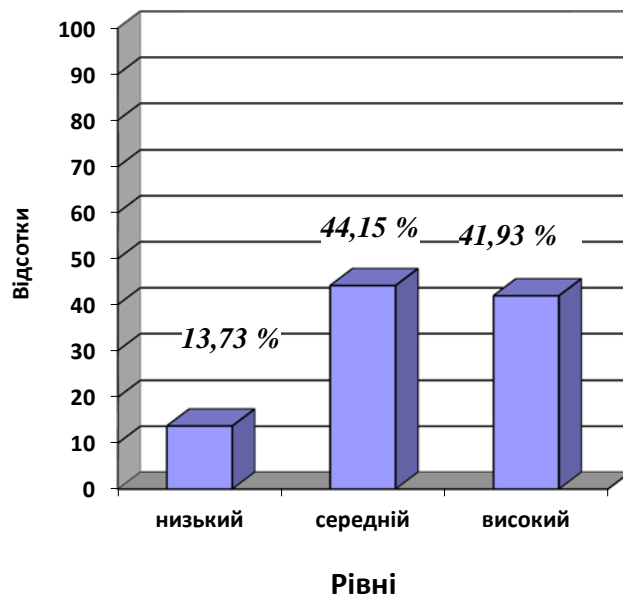


Рис. 2.11. Розподіл учнів ПТНЗ за рівнями сформованості особистісно-діяльнісного компонента готовності до проектної діяльності

Загальний рівень готовності учнів ПТНЗ до проектної діяльності у професійній підготовці наведено на рис. 2.12.



*Рис. 2.12. Розподіл учнів ПТНЗ за рівнями сформованості
готовності до проектної діяльності*

Значна частина опитаних учнів (44,15 %) має середній рівень готовності до проектної діяльності, в якій переважає мотиваційний компонент. Водночас, за результатами експерименту визначено, що найменше в учнів ПТНЗ сформований особистісно-діяльнісний компонент цієї готовності. Для формування готовності учнів ПТНЗ до проектної діяльності необхідно більше використовувати проектні технології професійного навчання, проводити тренінги, забезпечувати поступовий перехід від виконання локальних індивідуальних та парних проектів до більш тривалих, групових, міждисциплінарних, професійно спрямованих проектів.

Результати дослідження стану використання проектних технологій у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників аграрної, будівельної та автотранспортної галузей дали змогу сформулювати такі **висновки**.

1. З'ясовано, що більшість педагогів використовують проектні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців фрагментарно; лише п'ята частина опитаних викладачів постійно та успішно розробляє й використовує такі технології. Найбільш активно використовують проектні технології педагоги ПТНЗ будівельної галузі та викладачі предметів загальнопрофесій-

ної і природничо-математичної підготовки. Перевага надається інформаційним та дослідницьким проектам, недостатньо використовуються міждисциплінарні та інтернет-проекти.

2. Найважливішою перевагою проектних технологій професійного навчання педагога вважають їх розвивальну функцію - розвиток дослідницьких навичок учнів, здатності до самоосвіти, сприяння професійному розвитку, формування професійно важливих якостей. На думку педагогів, реалізації проектних технологій професійного навчання заважає недостатній рівень матеріально-технічної бази та неготовність учнів ПТНЗ до проектної діяльності.

3. Визначено, що педагоги ПТНЗ мають переважно середній рівень готовності до розроблення проектних технологій професійного навчання. Найкраще сформований мотиваційно-ціннісний компонент готовності, на другому місці – особистісний, на третьому – діяльнісний, на останньому – пізнавальний. Отже, існує потреба в розвитку готовності педагогів ПТНЗ до розроблення проектних технологій професійного навчання, що доцільно здійснювати у формі тренінг-курсів.

4. Виявлено, що більша частина опитаних учнів ПТНЗ має середній рівень готовності до проектної діяльності. Найкраще сформований мотиваційний компонент цієї готовності, водночас, особистісно-діяльнісний компонент потребує подальшого розвитку. Отже, у процесі професійного навчання необхідно готувати учнів до проектної діяльності через використання проектних технологій професійного навчання, тренінги, поступове запровадження групових, міждисциплінарних, професійно спрямованих проектів.

На основі викладеного сформульовано низку **рекомендацій**:

На *загальнодержавному рівні* доцільно:

– порушити клопотання перед Комітетом Верховної ради України з питань науки і освіти щодо включення до проектів законів України «Про освіту» та «Про професійну освіту» положень щодо державного сприяння інноваційної педагогічної діяльності на всіх інституційних рівнях;

– звернутися з клопотанням до МОН України щодо: включення до

«Положення про організацію навчально-виробничого процесу у професійно-технічних навчальних закладах» розділу про особливі умови використання проектних технологій у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників; запровадження систематичного проведення всеукраїнських та регіональних конкурсів навчальних проектів для ПТНЗ різного галузевого спрямування; організації на базі навчально(науково)-методичних центрів ПТО України тренінгів для педагогічних працівників ПТНЗ із розроблення проектних технологій професійного навчання із залученням співробітників Інституту професійно-технічної освіти НАПН України; створення у мережі Інтернет-ресурсу з базою проектів для ПТНЗ, технікумів і коледжів, мережі обміну інноваційним досвідом у сфері проектної діяльності.

На *інституційному рівні* необхідно:

- сприяти організації роботи експериментальних закладів професійної освіти всеукраїнського, регіонального та місцевого рівнів, в яких запроваджуються проектні технології професійного навчання;
- підготувати посібники та методичні рекомендації щодо розроблення та використання проектних технологій професійного навчання у ПТНЗ;
- розробити та апробувати тренінг-курси: для педагогічних працівників – «Методика розроблення проектних технологій для професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної, будівельної та автотранспортної галузі»; для учнів ПТНЗ – «Проектна діяльність учнів професійно-технічних навчальних закладів»;
- створити і запровадити на базі системи дистанційного навчання Інституту ПТО НАПН України дистанційний курс із розвитку готовності педагогів ПТНЗ до розроблення проектних технологій професійного навчання.

На *рівні закладів професійної освіти* доцільно:

- планувати використання проектних технологій професійного навчання у навчальних планах та програмах ПТНЗ різного галузевого спряму-

вання;

- розробляти навчально-методичні комплекси для використання у ПТНЗ проектних технологій з різних циклів навчальних предметів;
- підвищувати рівень сформованості готовності педагогів ПТНЗ до розроблення проектних технологій професійного навчання у тренінгових чи дистанційних формах;
- здійснювати підготовку учнів до проектної діяльності.

Розділ 3. Методичні основи дистанційного професійного навчання кваліфікованих робітників

Нині класична форма здобуття освіти переживає кризу майже в усьому світі через нездатність забезпечити бажаним можливість отримання необхідної освіти (територіальність), відставання одержаних знань від рівня розвитку технологій (консерватизм), низьку адаптивність систем освіти до нових соціально-економічних вимог (інертність), обмеженість умов, що існують в конкретному навчальному закладі (локальність). Внаслідок цього все більшої популярності набуває дистанційна форма навчання, що дає змогу охопити навчальним процесом більше осіб, підвищити ефективність підготовки кадрів на місцях, проводити навчання в прискореному темпі, у будь-який час та при менших затратах.

Нормативні засади національної системи дистанційної освіти визначаються Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні, Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Програмою розвитку системи дистанційного навчання, Положенням про дистанційне навчання та ін.

На сьогодні в Україні дистанційна освіта чи її елементи запроваджуються в основному в університетському середовищі і практично відсутні в системі професійно-технічної освіти. Це зумовлює актуальність теми НДР «Теоретичні та методичні основи дистанційного професійного навчання», що виконується співробітниками лабораторії дистанційного професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Мета констатувального етапу експерименту полягала у визначенні стану використання дистанційного професійного навчання в практиці роботи ПТНЗ, виявленні готовності педагогічних працівників ПТНЗ до запровадження дистанційного професійного навчання та розробленні на основі отриманих експериментальних даних рекомендацій для покращення запрова-

дження дистанційного навчання у професійну освіту.

У дослідженні використовувалися такі поняття:

Дистанційне навчання - індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій (Положення про дистанційне навчання, затверджене наказом МОН України від 25.04.2013р. № 466).

Дистанційне професійне навчання – індивідуалізований процес формування професійних компетентностей, необхідних для виконання певної роботи чи групи робіт, що може здійснюватися у закладах професійної освіти шляхом індивідуального чи курсового навчання на виробництві, у сфері послуг; він відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому освітньо-фаховому середовищі з використанням сучасних психолого-педагогічних та інформаційних технологій.

Технологія дистанційного професійного навчання – упорядкована та систематизована інформаційно-навчальна взаємодія суб'єктів навчання, що здійснюється за допомогою телекомунікаційних засобів, у процесі якої досягається формування професійних компетентностей майбутніх фахівців.

Система дистанційного навчання (LMS або LCMS) у ПТНЗ – це програмно-апаратний комплекс, що забезпечує опосередковану взаємодію суб'єктів навчального процесу за рахунок автоматизації його складових і є частиною інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ. Найпоширенішими системами дистанційного навчання в освітньому просторі України є LMS Moodle, eFront та OpenEDX та інші.

Готовність педагогів до дистанційного професійного навчання – це динамічне особистісно-професійне утворення педагога, яке охоплює фахові знання, вміння, мотивацію та особистісні якості, необхідні для організації

опосередкованої взаємодії учасників навчального процесу в електронному просторі.

Компонентами готовності педагогів ПТНЗ до дистанційного професійного навчання є: *мотиваційно-ціннісний* – усвідомлена вмотивованість педагога до здійснення дистанційного професійного навчання; *когнітивний* – необхідний обсяг і рівень знань, умінь і навичок, професійний досвід для виконання конкретної діяльності в електронному освітньо-фаховому середовищі; *операційно-діяльнісний* – уміння технологічно правильно здійснювати дистанційне професійне навчання; *оцінно-рефлексивний* – оцінювання результатів дистанційного професійного навчання на рефлексивній основі.

Для вирішення завдань констатувального етапу експерименту було підготовлено дві анкети: адаптовану анкету для проведення проблемно-резервного аналізу SPOT (додаток 2) та авторську анкету визначення готовності педагогічних працівників до впровадження дистанційного професійного навчання (додаток 3).

Для забезпечення статистичної точності та релевантності отриманих даних було використано електронне опитування за допомогою веб-сервісу Google Forms з обмеженим доступом до форми, лише за посиланням. У свою чергу, посилання розповсюджувалося виключно через навчально(науково)-методичні центри ПТО всіх областей України, що дало змогу не лише забезпечити необхідну кількість респондентів, але й адресувати його виключно цільовій аудиторії (забезпечити чистоту вибірки). Анкетування проводилося впродовж жовтня-грудня 2016 року.

Загалом у дослідженні взяли участь близько 3,5 тис. педагогів ПТНЗ з усіх областей України. Найактивнішими були педагоги м. Києва (454 особи), Львівської (395 осіб), Сумської (386 осіб), Луганської (323 особи), Черкаської (298 осіб) та Одеської (266 осіб) областей (рис. 3.1).

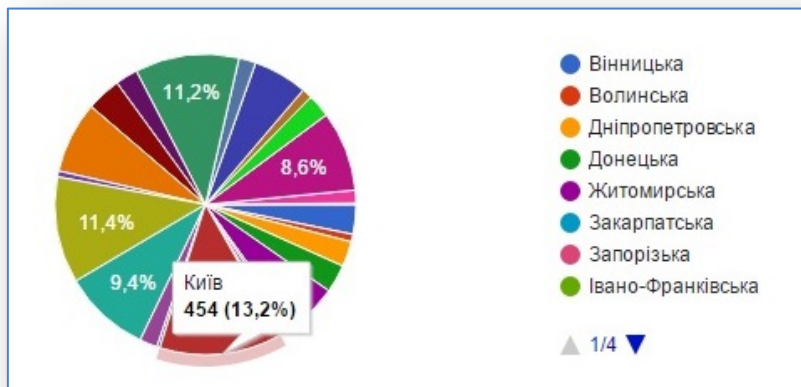


Рис. 3.1. Розподіл учасників анкетування за областями

За профілями професійно-технічних навчальних закладів, найбільше було представлено педагогів ПТНЗ, які готують фахівців для будівельної галузі - 1408; для галузі торгівлі та громадського харчування - 1285; для транспортної галузі - 1044; для аграрної галузі – 1040 тощо. Половина закладів, педагоги яких взяли участь в анкетуванні, мають два чи більше профілів.

За типом підготовки, переважала кількість педагогів, які викладають предмети професійно-практичної підготовки (38,4 %), далі – професійно-теоретичної (26,2 %), суспільно-гуманітарної (16,7 %), природничо-математичної (12,2 %), загальнопрофесійної (3,4 %) та фізичної підготовки (3,1 %). В опитуванні взяли участь педагогічні працівники, які мають різні кваліфікаційні категорії (вищої – 24,7 %), педагогічні звання (без звання - 57,9 %) та стаж педагогічної діяльності (понад 20 років - 34,5 %).

3.1. Стан дистанційного навчання у професійній освіті

У ході констатувального етапу експериментальної роботи було вивчено досвід педагогів ПТНЗ щодо використання дистанційного професійного навчання у їхній педагогічній діяльності. Узагальнення отриманих відповідей представлено на рис. 3.2.



Рис. 3.2. Розподіл педагогів ПТНЗ за досвідом використання дистанційного професійного навчання у своїй педагогічній діяльності

Отже, майже половина педагогічних працівників (49 %) ніколи не використовувала у своїй педагогічній діяльності жодних елементів дистанційного професійного навчання. Інша половина опитаних педагогів намагалися використовувати елементи дистанційного професійного навчання (15,8 % намагалися використовувати, але не дуже успішно; 28,6 % - один чи кілька разів успішно використовували дистанційне навчання у власній діяльності. Майже кожен шостий педагог з опитаних має негативний досвід використання (15,8 % намагалися використовувати, але не дуже успішно). Лише третина педагогів (28,6 % та 6,6 %) має позитивний досвід такої діяльності, і тільки 6,6 % роблять це систематично й результативно. Можна стверджувати, що дистанційне професійне навчання чи його елементи використовуються педагогами ПТНЗ недостатньо.

З огляду на отримані дані, важливо було дізнатися думку педагогів щодо перспективи впровадження дистанційного навчання у систему професійної освіти. Узагальнені результати представлено на рис. 3.3.

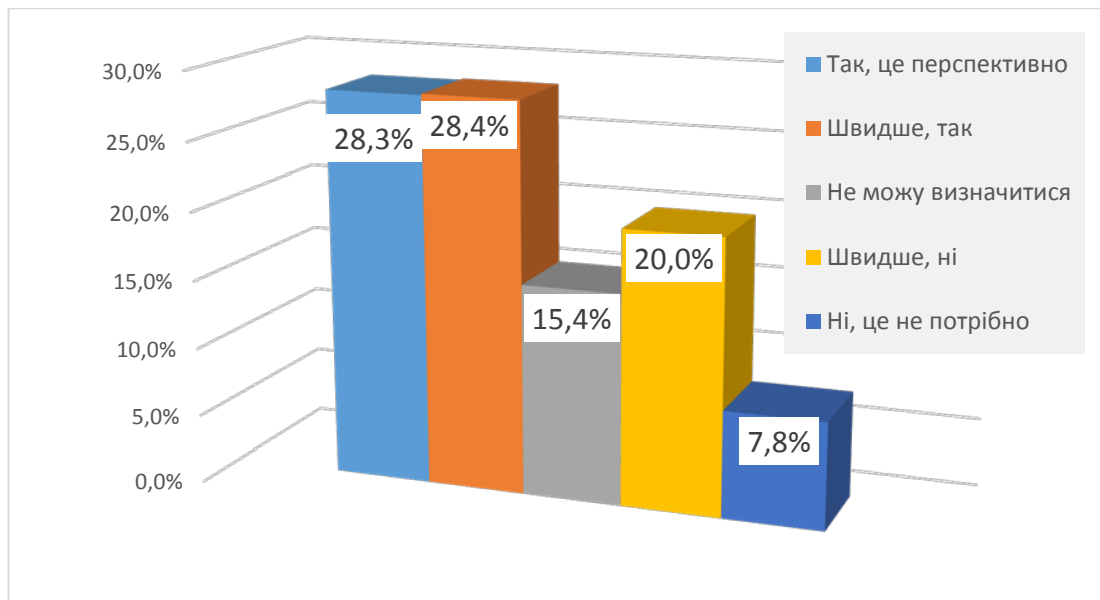


Рис. 3.3. Розподіл педагогів ПТНЗ за оцінкою перспективності впровадження дистанційного навчання у систему професійної освіти

Серед опитаних педагогів більшість (28,3 % – відповідь: так, це перспективно; 28,4 % – думаю, що так) вважають перспективним впровадження дистанційного професійного навчання, і лише 7,8 % категорично вважають це недоцільним. Таким чином, двоє із трьох педагогів вважають дистанційне професійне навчання перспективним, кожен п'ятий (20 %), навпаки, - швидше, безперспективним, а кожен шостий респондент не зміг визначитися. Цікаво, що практично співпадають кількість тих, хто має епізодичний успішний досвід використання дистанційного професійного навчання – 28,6 % (рис. 3.2) та тих, хто вважає дистанційне професійне навчання досить перспективним – 28,4 % (рис. 3.3), а також тих, хто мав негативний досвід використання – 15,8 % (рис. 3.2) та тих, хто не зміг визначитися у своєму ставленні до дистанційного професійного навчання – 15,4 % (рис. 3.3).

Подібні співвідношення зберігаються й у відповідях педагогів на запитання щодо перспективності використання дистанційного професійного навчання під час викладання ними конкретних навчальних предметів (рис. 3.4).

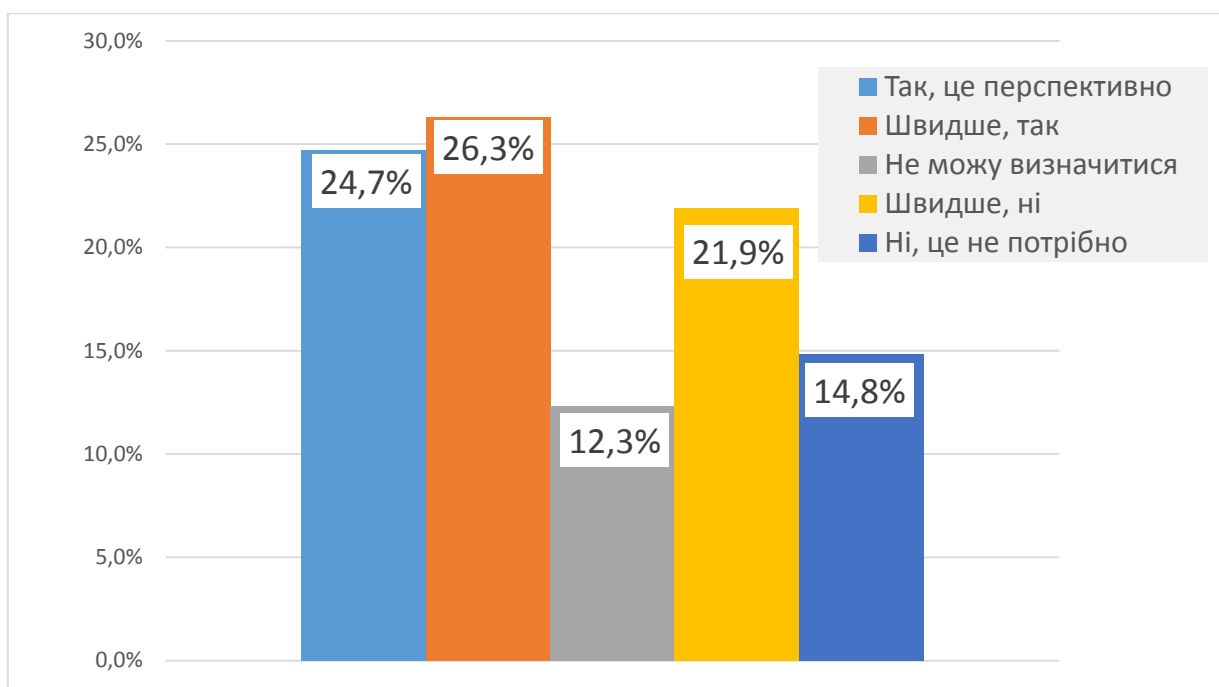


Рис. 3.4. Розподіл педагогів ПТНЗ за оцінкою перспективності використання дистанційного професійного навчання у викладанні конкретних предметів

Зауважимо, що у проєкції на власні предмети педагоги проявляють більшу обережність. Трохи меншою є кількість тих, хто вважає використання дистанційного професійного навчання перспективним (51 %). Меншою є й кількість тих, хто не зміг визначитися (12,3 %). Майже аналогічною є кількість тих, хто переважно проти використання дистанційного професійного навчання (21,9 %), але майже вдвічі більша кількість супротивників такого навчання (14,8 %).

Актуальність та перспективність дистанційного професійного навчання підтверджується бажанням більшості опитаних педагогів ПТНЗ удосконалити своє володіння цією технологією (75 %).

Отже, проведене анкетування дає можливість стверджувати, що проблема дистанційного професійного навчання є актуальною для всієї системи професійної освіти, а педагоги ПТНЗ потребують не лише ґрунтовного наукового, але й методичного супроводу дистанційного професійного навчання, а також розвитку готовності до його використання.

3.2. SPOT – проблемно-резервний аналіз використання технологій дистанційного професійного навчання

Аналіз отриманих даних дав змогу зробити відповідні узагальнення з використанням методики проблемно-резервного аналізу (SPOT).

Серед сильних сторін дистанційного професійного навчання (ДПН) (**Satisfaction**) були названі: організація навчання за індивідуальним графіком; доступність для учнів матеріалів дистанційних курсів; раціональне використання часу учнями та педагогами; врахування індивідуальних особливостей учнів та акцентування уваги на розвиток їхніх здібностей; максимальне врахування індивідуальності кожного учня, створення умов для його самореалізації; надання професійної освіти особам з обмеженими можливостями (рівний доступ до освіти); економія часу та коштів (економічна ефективність); миттєвий зворотній зв'язок між суб'єктами ДПН; безпосередній контроль викладача за виконанням завдань кожним учнем; зручність та об'єктивність вхідного та вихідного контролю, що вивільняє викладачу додатковий час; можливість повторення матеріалу та компоновання нових тем з наявних мікромодулів; розвиток в учнів навичок самостійної роботи; стимулювання самоосвіти педагогів. Крім того, педагоги відмічали значний розвиток міжпредметних зв'язків, можливість проведення бінарних уроків, круглих столів онлайн тощо; врахування сучасних тенденцій у житті суспільства; забезпечення широких можливостей при здобутті професії та швидкість отримання інформації; підвищення комп'ютерної грамотності, фіксування матеріалу в цифровому вигляді, реєстрація результатів у електронному журналі; обмін досвідом впровадження дистанційного навчання в різних закладах професійної освіти (організація вебінару, на якому була б можливість ознайомитися з практичними аспектами функціонування дистанційного професійного навчання); розроблення педагогами електронного навчального матеріалу з використанням інноваційних технологій; розширення можливостей надання послуг в отриманні професійної освіти бажаючим з віддалених районів чи інших країн то-

що.

Серед слабких сторін (Problems) респонденти вказали на: недостатню забезпеченість ПТНЗ технікою та ліцензійним програмним продуктом для організації дистанційного професійного навчання; не всі викладачі володіють ІКТ; необхідність спеціальної підготовки при розробленні дистанційних курсів; відсутність або труднощі доступу до інтернету для окремих категорій учнів (соціально незахищених, малозабезпечених, багатодітних, учнів-сиріт тощо); недостатню готовність педагогів та учнів до дистанційних технологій навчання; відсутність методики дистанційного викладання; низький рівень комп'ютерної грамотності учнів та викладачів; складнощі в проходженні практики; обмежені можливості для швидкого пошуку інформації (водночас, відсутність знань про те, як правильно та ефективно її шукати); складнощі в інтеграції теоретичного та виробничого навчання (побудова навчального процесу з урахуванням необхідності формування практичних навичок); слабкі навички учнів ПТНЗ до самостійної роботи (потребує високої самоорганізації та мотивації для ефективного розподілу власного часу) тощо.

Ускладнює реалізацію дистанційного професійного навчання в ПТНЗ й відсутність технічних можливостей та навичок спілкування викладачів з учнями в режимі онлайн при проведенні вебінарів; недостатній рівень сформованості інформаційно-аналітичної компетентності педагогів; недостатня кваліфікація педагога щодо організації дистанційної освіти. Отже, існує потреба в розробленні й ознайомленні педагогів з порядком впровадження дистанційного професійного навчання, опануванні методиками і технологіями розроблення дистанційних курсів, проведення майстер-класів з практичних занять, мотивації учнів тощо.

Серед шансів (Opportunities), резервів та шляхів розв'язання проблем респонденти вказували: інструментальні, методологічні та особистісні ресурси. Для запровадження й подальшого використання зазначених технологій педагогами пропонувалося вивчати досвід тих навчальних закладів, де ДПН вже працює; поєднувати традиційні (паперові) та новітні (електронні) джере-

ла інформації; виходити з наявних інструментів; створювати самому та/або використовувати вже існуючі ресурси; користуватись досвідом і рекомендаціями лабораторії дистанційного професійного навчання ІІТО НАПН України, результатами досліджень науковців, які займалися цією проблематикою або самостійно напрацьовувати необхідний досвід.

Проблеми, що їх заклади професійної освіти не можуть вирішити самостійно: наявність ліцензованого програмного забезпечення; відсутність методик і технологій розроблення навчального матеріалу, тестових завдань, системи оцінювання компетенцій майбутніх кваліфікованих робітників, створення професійних відео- та аудіо матеріалів тощо.

Серед загроз та ризиків (Threats) було визначено: несприйняття дистанційного професійного навчання окремими категоріями учнів; швидке оновлення інформації та технологій (виробничі технології розвиваються швидше, ніж педагоги зможуть розробити дистанційний курс); виникнення технічних проблем та відсутність доступу до Інтернету деяких учнів вдома; низький рівень мотивації педагогів та учнів до діяльності у віртуальному середовищі, їхня психологічна неготовність; недостатня кількість електронних ресурсів з предмета, що викладається дистанційно тощо.

Окремо вказано на необхідність великих капіталовкладень та витрат часу педагогів на підготовку дистанційних курсів і відсутність механізмів фінансування такої роботи.

3.3. Готовність педагогів професійно-технічних навчальних закладів до впровадження дистанційного професійного навчання

Розподіл педагогів ПТНЗ за мотиваційно-ціннісним компонентом готовності до впровадження дистанційного професійного навчання представлено на рис. 3.5.

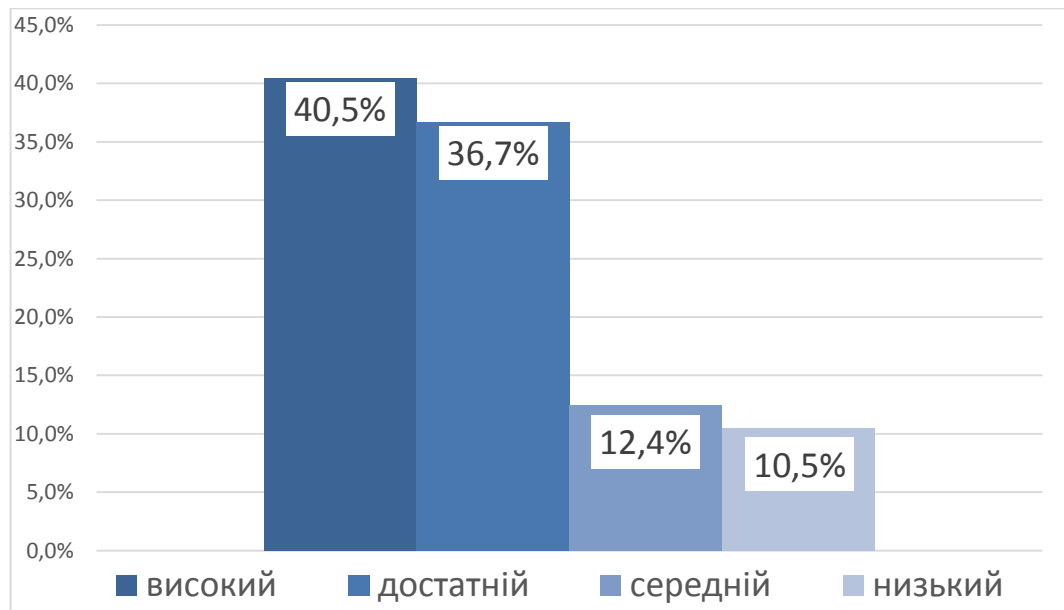


Рис. 3.5. Розподіл педагогів ПТНЗ за мотиваційно-ціннісним компонентом готовності до впровадження дистанційного професійного навчання

Отриманні дані свідчать про високу мотивацію педагогічних працівників ПТНЗ щодо впровадження дистанційного професійного навчання (високий рівень 42 % та достатній 35,7 %).

Розподіл педагогів ПТНЗ за когнітивним компонентом (рис. 3.6) здійснювався з урахуванням розуміння суті та особливостей дистанційного професійного навчання; знання методів, прийомів та технологій дистанційного професійного навчання; знання етапів та умов успішної реалізації технологій дистанційного професійного навчання тощо.

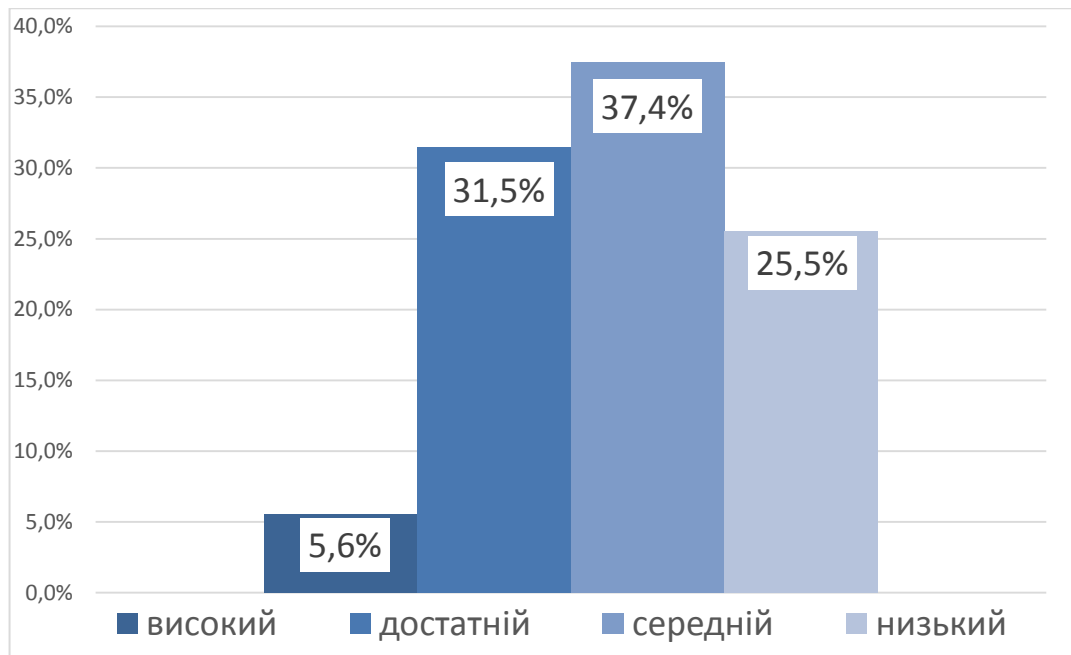


Рис. 3.6. Розподіл педагогів ПТНЗ за когнітивним компонентом готовності до впровадження дистанційного професійного навчання

Розподіл педагогів ПТНЗ за операційно-діяльним компонентом (рис. 3.7) здійснювався з урахуванням уміння координувати пізнавальний процес; мотивувати учнів до участі в проектах; організувати самостійну роботу учнів, а також роботу в малих групах; використовувати сучасні ІТ-засоби (інтерактивні дошки, презентації, засоби відеозв'язку тощо); контролювати та оцінювати результати навчально-пізнавальної діяльності учнів тощо.

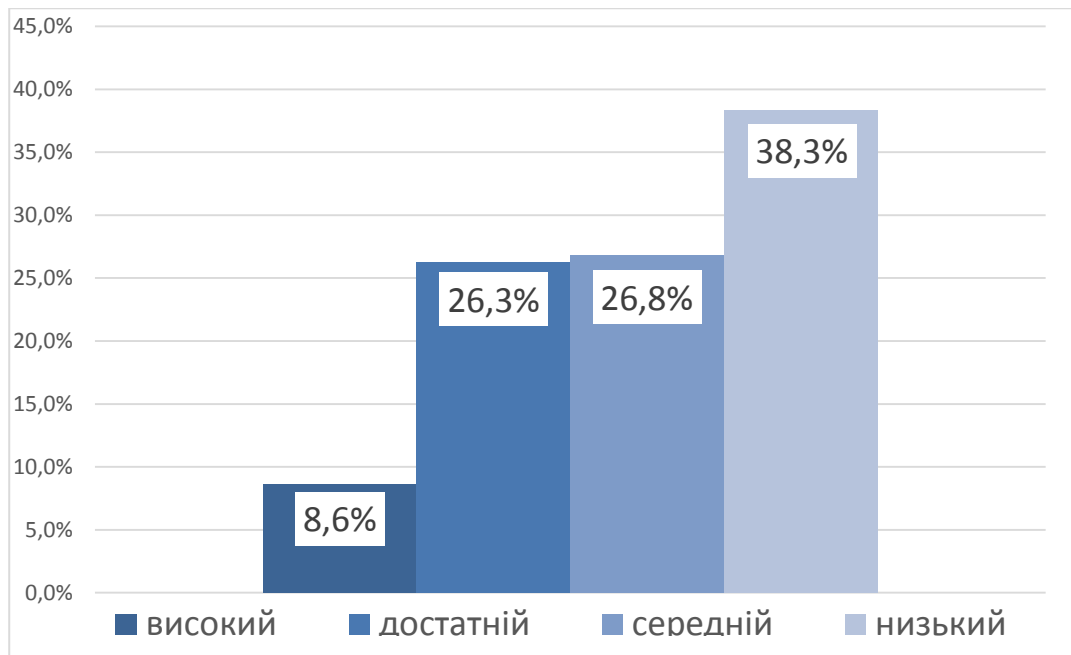


Рис. 3.7. Розподіл педагогів ПТНЗ за операційно-діяльним компонентом готовності до впровадження дистанційного професійного навчання

Розподіл педагогів ПТНЗ за оцінно-рефлексивним компонентом (рис. 3.8) здійснювався за допомогою самооцінки за такими показниками, як: цілеспрямованість; комунікабельність; вимогливість; креативність; конструктивність та доброзичливість.

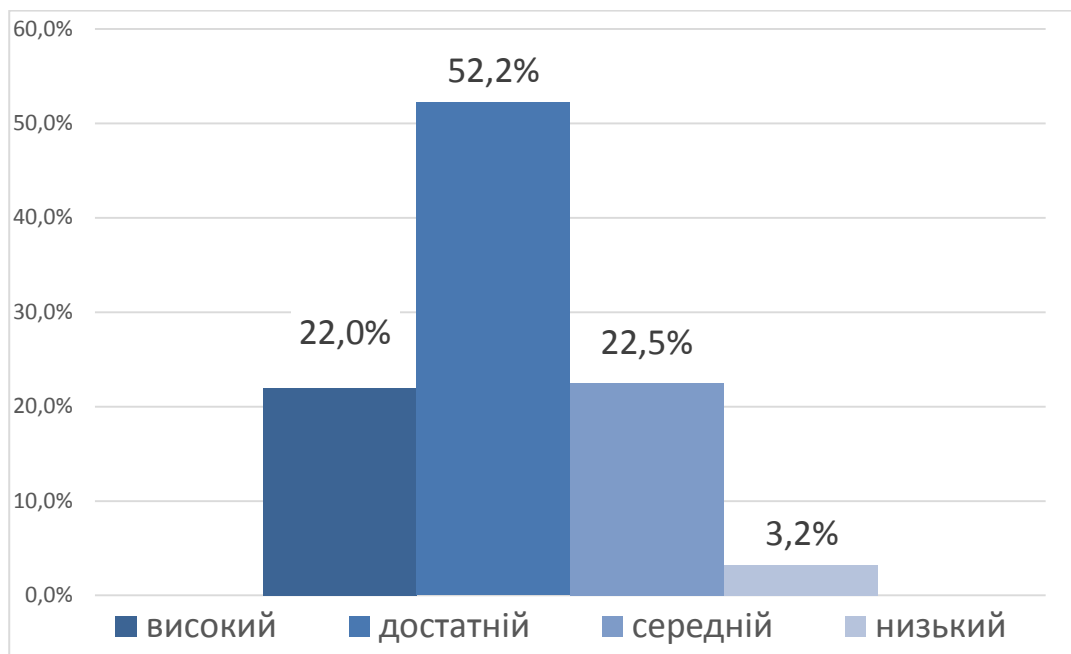


Рис. 3.8. Розподіл педагогів ПТНЗ за оцінно-рефлексивним компонентом готовності до впровадження дистанційного професійного навчання

Загальний розподіл педагогів ПТНЗ за рівнями готовності до впровадження дистанційного професійного навчання представлено на рис. 3.9.

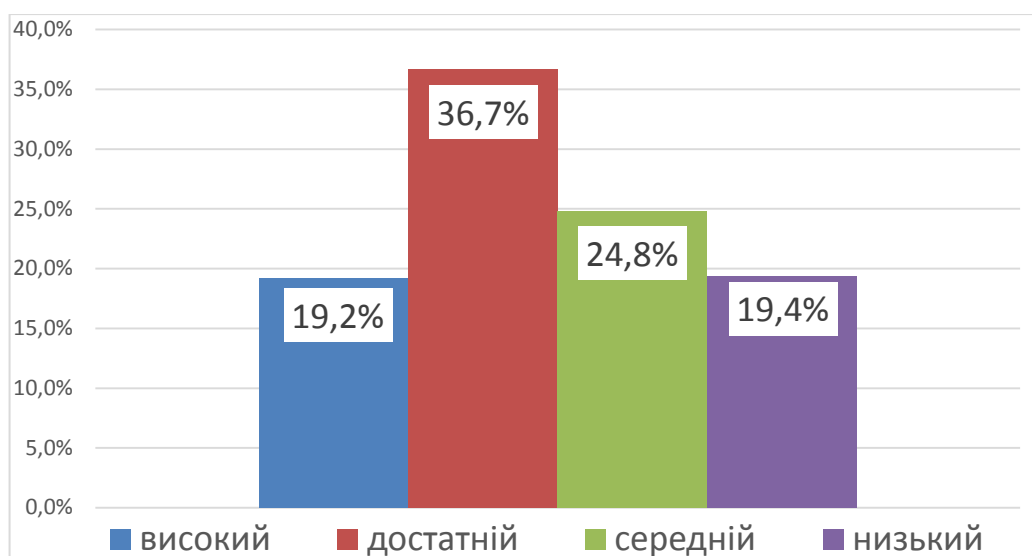


Рис. 3.9. Розподіл педагогів ПТНЗ за рівнями готовності до впровадження дистанційного професійного навчання

Отже, отримані результати свідчать про перевагу в педагогів ПТНЗ достатнього рівня готовності до дистанційного професійного навчання. Водночас, найбільший прояв у загальному рівні готовності мають мотиваційний та оцінно-рефлексивний компоненти, а рівень когнітивного та операційно-діяльнісного компонентів є меншим. Це свідчить про те, що педагоги закладів професійної освіти в цілому позитивно вмотивовані та налаштовані на впровадження дистанційного професійного навчання. Водночас, необхідно підвищити рівень когнітивного та операційно-діяльнісного компонентів готовності педагогів ПТНЗ до дистанційного професійного навчання.

Таким чином, у ході констатувального етапу педагогічного експерименту було здійснено такі **висновки**:

1. З'ясовано, що в практиці професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників дистанційне професійне навчання використовується лише фрагментарно. Елементи дистанційного професійного навчання запроваджуються різними шляхами та з використанням різних способів, залежно від ма-

теріально-технічних можливостей ПТНЗ, рівня володіння педагогами засобами ІТ, веб-технологій.

2. Більшість опитаних педагогів визнають перспективність впровадження дистанційних технологій. Приблизно половина опитаних вважають доцільним використання дистанційного професійного навчання у викладанні конкретних навчальних предметів. Переважна більшість педагогів ПТНЗ хотіли би підвищити рівень своєї ІТ-компетентності.

3. До переваг дистанційного професійного навчання педагоги ПТНЗ відносять: економію ресурсів, автоматизовані процеси створення, розсилки тестових та навчальних матеріалів, автоматизований збір та обробку результатів тестування, індивідуальну організацію самостійної роботи учнів, можливість встановлення гнучкого графіка роботи тощо. Водночас, виявлено проблеми у використанні дистанційного професійного навчання, а саме: технічні й методичні – щодо використання електронних платформ; відведення великої кількості часу на розроблення дистанційних курсів, перегляд, доопрацювання, оновлення дидактичних, електронних, тестових засобів навчання тощо; труднощі при самостійній реєстрації учасників у системі дистанційного професійного навчання; невідповідність організаційно-технічного забезпечення вимогам функціонування електронних платформ; недосконалість методик використання ІТ у навчальному процесі; недостатня підготовленість викладачів до використання ІТ у дистанційному навчанні; відсутність критеріїв контролю результатів дистанційного професійного навчання, тощо.

4. Результати вивчення стану готовності педагогів ПТНЗ до впровадження дистанційного професійного навчання свідчать про переважання достатнього рівня цієї готовності. Проте, найбільший прояв мають мотиваційний та оцінно-рефлексивний компоненти, а рівень когнітивного та операційно-діяльнісного компонентів є посереднім. Це свідчить про необхідність підвищення рівня когнітивного та операційно-діяльнісного компонентів готовності педагогів ПТНЗ до дистанційного професійного навчання.

Для покращення впровадження дистанційного професійного навчання

у професійну підготовку майбутніх кваліфікованих фахівців сформульовано низку **рекомендацій**.

На загальнодержавному рівні:

– звернутися з клопотанням до МОН України щодо розроблення сучасного нормативно-правового забезпечення дистанційного професійного навчання учнів, студентів і слухачів закладів професійної освіти, зокрема, розробити Положення про дистанційне професійне навчання, в якому визначити мету і завдання, особливості організації професійного навчання, унормування навантаження та оплати праці педагогічних працівників тощо.

На регіональному рівні:

– звернутися з клопотанням до управлінь освіти і науки обласних державних адміністрацій щодо створення інформаційного освітнього середовища регіону як багатомірної структури даних для обміну інформацією в регіоні, інформатизації інформаційних потоків для прийняття оптимальних управлінських рішень щодо підготовки та забезпечення кваліфікованими робітниками, молодшими спеціалістами та фахівцями з вищою освітою потреб регіонального ринку праці;

– вжити заходів щодо створення на базі навчально(науково)-методичних центрів ПТО центрів дистанційного професійного навчання для підготовки кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів;

– розробити механізми оцінювання ефективності використання дистанційного професійного навчання та його елементів, ІТ-технологій в процесі підготовки кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів.

На інституційному рівні:

- сприяти організації роботи експериментальних закладів професійної освіти, орієнтованих на впровадження дистанційного професійного навчання;

- підготувати посібники та методичні рекомендації для впровадження дистанційного професійного навчання в педагогічну практику;

- розробити та впровадити на базі системи дистанційного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

(<http://e-learning.org.ua/>) дистанційні курси на модульній основі з підготовки педагогічних працівників закладів професійної освіти до розроблення та використання дистанційних курсів;

- організувати проведення тренінгів, веб-семінарів з підвищення ІТ-компетентності педагогів закладів професійної освіти.

На рівні закладів професійної освіти:

- сприяти підготовці педагогів до дистанційного професійного навчання через курси підвищення кваліфікації, у системі методичної роботи, у міжкурсний період підвищення кваліфікації з використанням різних форм самоосвіти;

- створювати необхідні матеріально-технічні, організаційні, психолого-педагогічні, дидактичні умови, відповідне навчально-методичне забезпечення дистанційного професійного навчання;

- здійснювати моніторинг результативності використання дистанційного професійного навчання у викладанні навчальних дисциплін.

Розділ 4. Розвиток систем професійної освіти і навчання у країнах Європейського Союзу

В умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів національна система професійної освіти потребує модернізації на основі врахування позитивного досвіду реформування систем професійної освіти і навчання країн Європейського Союзу, зафіксованого в Маастрихтському договорі, Лісабонській резолюції, а також в низці документів Болонського та Копенгагенського процесів. Йдеться про врахування тенденцій розвитку професійної освіти в європейських країнах, зокрема: конвергенція освітніх систем і пошук нових моделей професійної освіти і навчання; посилення зв'язку підготовки кваліфікованих робітників з ринком праці; оптимізація систем управління професійною освітою і освітою в цілому; зростання впливу громадських організацій і активізація соціальних партнерів.

У вирішенні проблем професійної освіти суттєве значення має переорієнтація навчання на компетентісний підхід і розроблення стандартів професійної освіти, що базуються на компетентісних засадах, формування нових механізмів забезпечення якості освіти і посилення ролі стандартів професійної освіти, розширення спектру та забезпечення варіативності навчальних програм і типів навчальних закладів тощо.

Метою першого, теоретико-методологічного етапу дослідження за темою НДР «Розвиток систем професійної освіти і навчання у країнах Європейського Союзу», що здійснюється співробітниками лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, було виявлення сучасних тенденцій, законодавчого забезпечення розвитку професійної освіти і навчання, аналіз мережі професійних навчальних закладів, обґрунтування сучасних моделей та систем оцінювання якості професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу, розробка відповідних науково обґрунтованих рекомендацій для модернізації віт-

чизняної системи професійної освіти.

Аналіз здійснювався на основі вивчення першоджерел, статистичних даних, оглядів, звітів Європейського Центру розвитку професійної освіти і навчання (CEDEFOP), Європейського фонду освіти (ETF), Європейської Мережі інтернаціоналізації професійної освіти і навчання (IREIVET) та ін., а також офіційних європейських та національних документів, наукових публікацій, в яких відображено результати дискусій щодо шляхів і перспектив розвитку професійної освіти в країнах Європейського Союзу.

4.1. Загальні принципи, механізми та інструменти європейської політики у сфері професійної освіти і навчання

Стратегічні орієнтири розвитку європейської професійної освіти і навчання зумовлені основними цивілізаційними викликами, які сформульовані в провідних документах міжнародних організацій, європейських інституцій та нормативно-правових актах, а саме: Стратегія «Європа 2020», флагманських ініціативах «Молодь в русі» та «Програма для нових умінь та робочих місць», Брюгське комюніке «Зміцнення європейського співробітництва в сфері професійної освіти і навчання». Їх аналіз дає змогу виокремити *основні виклики, які стоять перед сферою професійної освіти і навчання в країнах ЄС*, на подолання яких і спрямована регуляторна політика. Такими викликами є: проблеми демографічного характеру (старіючі нації, низький рівень відтворення населення та трудового потенціалу, трудова міграція молодих спеціалістів за кордон); необхідність розбудови більш гнучких моделей надання освіти, що мають тісну прив'язку до ринку праці та до запитів роботодавців; необхідність реалізації професійною освітою завдань працевлаштування та сталого розвитку економіки; забезпечення якості системи професійної освіти (гнучкі шляхи переходу між освітніми рівнями, зростання обізнаності про професійну освіту, прозоре та всеохоплююче інформування стейкхолдерів про потенціал та привабливість професійної освіти, формування іміджу професійної освіти як ефективної альтернативи загальній та вищій

освіті); забезпечення для населення країни легкодоступної, ефективної та орієнтованої на розвиток професійної кар'єри подальшої освіти (в контексті стратегії навчання впродовж життя); створення гнучкої системи професійної освіти і навчання, що базується на компетентнісному підході; посилення престижу професійної освіти; необхідність формування й розвитку нових умінь і навичок, оновлення професійних та формування ключових компетентностей); обґрунтування, правове врегулювання та реалізація моделей соціального партнерства для ефективного функціонування системи професійної освіти.

Європейська політика у сфері професійної освіти базується на таких *спільних принципах*: відповідальність держави за професійну освіту і навчання, особливо за доступ до професійного навчання; навчання на базі продуктивної діяльності як обов'язковий компонент програм професійної освіти; централізований контроль якості за допомогою національних стандартів професійного навчання; «взаємопроникнення» професійної та загальної освіти. Ці принципи є теоретичною основою, на базі якої формуються й апробуються численні моделі організації та управління професійною освітою і навчанням, зокрема пілотні моделі визнання неформальної освіти, підтвердження раніше отриманого навчання (зокрема неформального), програми професійного навчання для різних цільових груп, нові схеми фінансування, що мотивують громадян до професійної освіти тощо.

Запровадження *європейських механізмів*, таких як: Europass, Європейська рамка кваліфікацій (EFQ), Європейська система перезарахування кредитів у сфері професійної освіти (ECVET) та Європейська рамка забезпечення якості професійної освіти (EQAVET) сприяло створенню реального загальноєвропейського простору професійної освіти і навчання.

Проте після восьмирічної європейської співпраці назріла потреба у визначенні довготермінових стратегічних цілей на період 2011-2020 рр. на базі перегляду стратегічного підходу та пріоритетів Копенгагенського процесу. В 2010 р. у європейській професійній освіті відбулись дві важливі події. Зокрема, 9 липня 2010 року Європейська комісія прийняла документ

«Нова рушійна сила європейської співпраці у сфері професійної освіти та навчання для підтримки стратегії «Європа 2020», який детально розкривав майбутні плани європейської політики в цій галузі. Відповідно, 7 грудня 2010 р. у Брюге було прийнято Комюніке про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти і навчання на період 2011-2020 рр.

Положення цих документів містять цінну інформацію, що може бути використана в процесі модернізації професійної освіти в Україні у контексті європейської інтеграції. Передусім, зупинимося на глобальному *баченні системи професійної освіти*, яка до 2020 р. має стати такою, щоб забезпечувати:

- привабливу та інклюзивну професійну освіту, включаючи кваліфікований викладацький персонал, інноваційні методи навчання, високоякісну інфраструктуру, високу відповідність ринку праці та адекватні шляхи подальшої освіти і навчання;

- якісну базову професійну освіту (initial VET), яку зможуть назвати учні, батьки та суспільство в цілому привабливою альтернативою загальній освіті. Базова професійна освіта має озброїти учнів ключовими компетентностями та спеціальними професійними вміннями і навичками;

- гнучку професійну освіту, базовану на навчальних досягненнях, яка передбачає варіативні шляхи навчання за рахунок проникності різних освітніх підсистемам (шкільна освіта, професійна освіта, вища освіта, освіта дорослих), а також визнає результати неформальної та інформальної освіти, включаючи компетентності, набуті на робочому місці;

- загальноєвропейський освітній простір з прозорими системами кваліфікацій та підтримкою міжнародної мобільності студентів і викладачів сфери професійної освіти;

- якісне управління професійним розвитком і консультування з професійної кар'єри особистості упродовж життя, що формує цілісну мережу та надає можливість громадянам Європи керувати власним навчанням і професійною діяльністю, приймаючи виважені рішення.

Для повноцінної та ефективної реалізації ініціатив, спрямованих на забезпечення якості системи професійної освіти в країнах ЄС, використовуються такі *інструменти*:

- ✓ **Європейська рамка кваліфікацій (European qualification framework / EQF)** – полегшує порівняння рівнів кваліфікації робітників з рівнями кваліфікацій, прийнятими в європейському просторі;
- ✓ **Європасс (Europass)** – набір шаблонів (включаючи й необхідні для створення резюме європейського зразка) для сприяння та допомоги професійній або навчальній мобільності;
- ✓ **Європейська кредитно-трансферна система для професійної освіти і навчання (European Credit transfer system for VET / ECVET)** – дає змогу за короткий час перенести та/або зарахувати вже вивчені кредити відповідно до опанованого матеріалу та набутих умінь в освітній системі інших країн;
- ✓ **Європейська система забезпечення якості професійної освіти і навчання (European Quality Assurance system for VET / EQAVET)** – функціонує для забезпечення якості освітніх і навчальних програм;
- ✓ **Європейські вміння, компетенції та види зайнятості (European skills, competences and occupations / ESCO)** – допомагає в пошуку робочих місць у країнах ЄС та дає змогу ознайомитися з вимогами роботодавців щодо умінь та кваліфікацій заявників.

Інструменти функціонують за принципом взаємодії для подолання бар'єрів у навчанні й поліпшення перспектив працевлаштування та кар'єрного зростання. Така синергія заходів сприяє одночасному підвищенню пріоритетності сфер професійної освіти і навчання, досліджень та інновацій у розвитку й розбудові політики ЄС та розширенню можливостей розвитку окремої особистості. Тому дослідження та вивчення таких процесів у ЄС є цінним джерелом модернізації професійної освіти в Україні у контексті європейської інтеграції.

Основними *стрижневими напрямками* розвитку сфери професійної освіти і навчання у країнах ЄС є: сприяння привабливості сфери професійної освіти і навчання, забезпечення якості професійної освіти і навчання в контексті побудови загальноєвропейського освітнього простору, фінансування програм професійної освіти і навчання, забезпечення економічного розвитку та соціальної інклюзії, реструктуризація мережі освітніх закладів.

У концентрованому вигляді політика щодо розвитку сфери професійної освіти і навчання відображена в єдиному термінологічному просторі ЄС, що визначається наведеними вище стратегічними документами. З метою поширення продуктивного досвіду та імплементації інструментів з розбудови політики ЄС співробітниками лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України підготовлено Тезаурус професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу (див. додаток 7).

4.2. Сприяння привабливості сфери професійної освіти і навчання у країнах Європейського Союзу

Збільшення привабливості професійної освіти і навчання, підняття її статусу є одним із пріоритетів державної політики країн Європейського Союзу. Зокрема, Брюгське Комюніке (2012) визначає такі заходи:

- запровадження гнучких шляхів переходу між освітніми рівнями;
- удосконалення якості та компетентності вчителів, викладачів та керівників закладів професійної освіти;
- підвищення обізнаності молоді (і населення в цілому) щодо можливостей, які пропонує професійна освіта тощо.

Ці стратегічні положення розвиваються в інших загальноєвропейських і національних документах, де зазначаються такі фактори привабливості професійної освіти і навчання: імідж професійної освіти і навчання; рівна повага (рівновага) з академічними шляхами освіти; наявність гнучких траєкторій навчання, що уможливають мобільність професійної та академічної

освіти; залучення стейкхолдерів до управління професійною освітою і навчанням з метою гарантування відповідності кваліфікацій існуючим вимогам ринку праці; продуктивна зайнятість; підвищення конкурентоздатності працівника на ринку праці тощо.

Окрім того, в Брюгському Комюніке особливо наголошується на важливості збільшення привабливості сфери професійної освіти і навчання в країнах, де вона недооцінюється. До таких країн повною мірою може бути віднесена Україна.

За результатами опитування, проведеного Європейським центром сприяння розвитку професійної освіти і навчання (CEDEFOP), 75% молодих людей вважають сферу професійної освіти і навчання привабливою для отримання первинної професійної освіти та вибудовування подальшої професійної траєкторії). Має місце регіональна диверсифікація (наприклад, менше половини молодих людей в Італії вважають професійну освіту і навчання привабливими; натомість в Німеччині цей показник складає 95%). Крім того, показник випускників середніх шкіл, які продовжують навчання в закладах професійної освіти (середній показник по країнах ЄС складає 51%), варіюється: 15-30% на Кіпрі, в Литві, Угорщині та понад 70% в Австрії, Бельгії, Хорватії, Чехії та Словаччині. За даними Євростату, в країнах Європейського Союзу число учнів, які навчаються за програмами професійної освіти 3-4 рівнів Європейської рамки кваліфікацій (ЄРК), складає понад 12 млн. осіб, або 24 в розрахунку на 1000 осіб постійного населення. Цей показник є цілком співставним з показником студентів, які навчаються за програмами вищої освіти: в цілому їх кількість складає 19,5 млн. осіб, або 38 з розрахунку на 1000 осіб постійного населення. Необхідно зазначити, що професійна освіта в країнах ЄС передбачає програми 2, 3, 4 рівнів кваліфікації за МСКО-2011. Програми 2 рівня використовуються рідко; за ними навчаються лише 3% учнів ЄС. Проте в шести країнах цей показник є значно вищим: Бельгія (20,7%); Велика Британія (12,5 %); Португалія (9,4 %); Хорватія; Нідерланди; Болгарія. Число учнів, які навчаються за програмами середньої профе-

сійної освіти (3 рівень МСКО-2011), складає в середньому по Європейському Союзу 47% всіх учнів, а в деяких країнах-членах (Чеська Республіка, Фінляндія, Австрія) їх частка сягає 70%. Тобто, середнє число учнів, які навчаються за програмами середньої професійної освіти, по ЄС складає 21 на 1000 осіб. Наприклад, у Фінляндії цей показник є найвищим по ЄС: він складає 46 на 1000 осіб. Низька кількість учнів, які навчаються за програмами середньої професійної освіти, характерна для Ірландії, Мальти, Кіпру, Литви, Греції, Естонії, Угорщини, Іспанії і Латвії. Число учнів, які навчаються за програмами вище середнього, але не вищого рівня освіти (4 рівень МСКО-2011), є менш значним - у середньому по 3 на 1000 осіб (від 0 в Іспанії і Нідерландах до 7-9 в Німеччині, Естонії, Угорщині і Польщі, а також 12 – в Ірландії) (рис. 4.1).

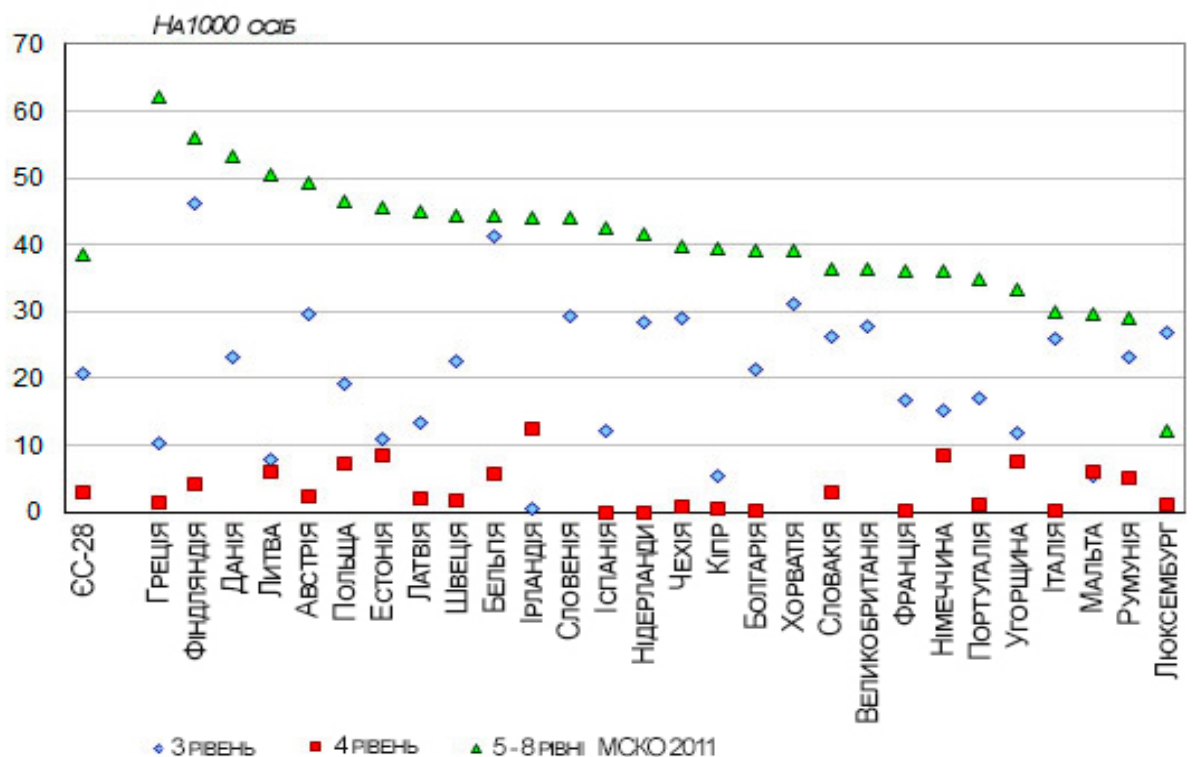


Рис.4.1. Кількість студентів, які навчаються за програмами професійного навчання у країнах ЄС

За даними Євростату, серед програм професійної освіти в країнах ЄС особливо багато інженерних спеціальностей і спеціальностей обробної та бу-

дівельної галузей. Їх частка складає: від 15% у Великобританії до 63 % на Кіпрі; від 40% до 50% - в Естонії, Румунії, Литві, Польщі, Болгарії. Досить висока частка учнів, які навчаються за програмами професійної освіти 3 рівня МСКО-2011 у галузі сфери послуг, соціальних наук, охорони здоров'я і соціального забезпечення.

Наведені статистичні дані свідчать в цілому про зростання затребуваності професійної освіти, а також дають змогу зробити висновки щодо розподілу навчальних програм на різних рівнях Національних рамок кваліфікацій (прийняті до 2012 р. у всіх країнах-членах ЄС). Проте проведення порівняльного аналізу організації професійної освіти в країнах ЄС значно ускладнюється відмінностями у термінології, структуруванні національних систем, представленні тих чи інших кваліфікацій на різних рівнях Національних рамок кваліфікацій тощо. Наприклад, незважаючи на те, що всі НРК є співставними з ЄРК, проте вони мають значну кількість відмінностей, зокрема, стосовно використовуваних дескрипторів (див. додаток б).

Продуктивним інструментом вивчення досвіду країн ЄС щодо підвищення привабливості професійної освіти і навчання є вивчення «кращих практик» (better practices). Деякі з них виникли на національному ґрунті, проте рекомендуються для поширення в інших країнах. На нашу думку, вони можуть бути актуальними й для України.

Аналіз національних доповідей з цього питання засвідчив, що «кращими практиками» в європросторі є:

- демонстрація умінь, ярмарки професій, промо-кампанії, робота національних кампаній із формування суспільної думки про цінність учнівства, створення тренінгових порталів (Франція);
- функціонування так званих «селищ професій» для молоді віком від 18 до 25 років (Бельгія);
- змагання у сфері володіння професійними вміннями (зокрема, участь у Worldskills), телевізійні шоу, де учні демонструють свої вміння, національні тижні кар'єри (Угорщина, Польща);

- національні медіа-компанії на підтримку участі бізнесу і промисловості у навчанні та підвищенні кваліфікації педагогів професійного навчання (Польща);
- кар'єрне консультування (Німеччина, Греція, Угорщина, Мальта, Австрія, Швеція);
- розвиток підприємницької компетентності, отримання першого досвіду у бізнесі за допомогою цільових програм (Греція);
- національні програми, що уможливають розвиток підприємницької компетентності на всіх рівнях освіти (Естонія, Мальта) та ін.

В Європейських країнах накопичено інноваційний досвід державної підтримки і стимулювання співробітництва між закладами професійної освіти та підприємствами, створення можливостей для учнівства на підприємствах (apprenticeship), програм для розвитку професійної компетентності педагогів професійного навчання (всі країни ЄС). Моделі такої підтримки є різними – від прямого фінансування відповідної діяльності на підприємствах до прямого фінансування навчальних закладів, які спрямовують частину коштів на підприємства, де реалізується навчальна програма для учнів. Наприклад, Велика Британія здійснює цілеспрямовану політику стимулювання феномена учнівства, яке має своє історичне коріння і в сучасних умовах супроводжується розбудовою нормативно-правової бази та перспективними планами запровадження («Майбутнє учнівства в Англії» (The Future of Apprenticeships in England: Implementation Plan), «Англійське учнівство: наше бачення 2020» («English Apprenticeships: Our 2020 Vision»). Загальна мета сучасної практики учнівства полягає в забезпеченні *відповідності й балансу професійної освіти і навчання, потреб ринку праці й працевлаштування випускників*. На сьогодні Велика Британія вибудувала цілісну систему учнівства, яка вивчається і рекомендується для поширення на європейському рівні (табл. 4.1). Адже елементи цієї системи є поширеними в багатьох країнах ЄС (особливо з дуальними системами професійної освіти).

Обов'язкові структурні компоненти системи учнівства та їх реалізація у Великій Британії

Компонент	Реалізація
Правова база, управління	Акт про учнівство, вміння, дітей та навчання (2009) Державні програми
Законна угода між підприємством та учнем	Двостороння угода між підприємством та учнем
Освітня мета	Отримання професійної кваліфікації ще під час навчання в школі підвищення якості професійної підготовки
Тривалість	1-5 років по 30 годин на тиждень
Дуальне навчання на базі навчального закладу та на підприємстві	2 дні на тиждень на підприємстві для школярів і 1 день на тиждень у навчальному закладі, а решта – на підприємстві, для осіб старших 19 років
Оплата праці учнів	Від 3.00 £ /год., залежно від складності професії і рішення роботодавця
Стандартизація	Стандарт учнівства і План оцінювання досягнень
Сертифікація	(Вищий) Національний Диплом та/або Сертифікат про професійну освіту
Залучення соціальних партнерів	Повноцінне залучення
Контроль якості послуг, що надаються, та результатів навчання	Незалежний орган регулювання якості послуг – Інститут Учніства

Крім того, має місце значна державна підтримка підприємств, метою якої є стимулювання співробітництва між закладами професійно-технічної освіти та підприємствами, створення можливостей для учнівства на підприємствах, реалізація програм для розвитку професійної компетентності педагогів професійного навчання на підприємствах (Люксембург, Польща, Туреччина). Моделі такої підтримки є різними – від прямого фінансування відповідної діяльності на підприємствах – до прямого фінансування навчальних закладів, які спрямовують частину коштів на підприємства, де реалізується частина навчальної програми для учнів. Таким чином, в країнах ЄС приділяється значна увага питанню збільшення привабливості професійної освіти і

навчання.

Імідж професійної освіти і навчання та рівна повага (рівновага) з академічними шляхами освіти реалізується також шляхом можливості вибудування альтернативної академічній освіти траєкторії власного розвитку. Зокрема, у відповідності із МСКО та ЄРК, професійна освіта і навчання в країнах ЄС охоплює такі рівні МСКО:

- МСКО рівень 3 включає програми навчання для завершення середньої освіти, підготовки до третинної освіти (третинна освіта включає вищу академічну освіту та продовжену професійну освіту (МСКО рівні 5-8)) і/або набуття професійних вмінь для працевлаштування;
- МСКО рівень 4 включає поглиблені програми навчання для підготовки до третинної освіти і/або набуття професійних умінь для працевлаштування;
- МСКО рівень 5 включає програми навчання для набуття професійних знань, умінь та компетенцій; зазвичай, є практико орієнтованими, професійно спрямованими та мають на меті підготовку студентів до їх входження на ринок праці;
- МСКО рівень 6 включає програми навчання, які мають на меті надання студентам знань, умінь та компетенцій, які ведуть до отримання ступеня бакалавра або відповідної кваліфікації. Програми даного рівня є переважно теоретично орієнтованими, проте, можуть включати практичні компоненти (для набуття дослідницької компетентності або ознайомлення з кращими професійними практиками);
- МСКО рівень 7 включає програми навчання, які мають на меті надання студентам поглиблених академічних або професійних знань, умінь та компетенцій, які ведуть до отримання ступеня магістра або відповідної кваліфікації;
- МСКО рівень 8 включає програми навчання, які мають на меті надання дослідницької кваліфікації. Програми докторської підготовки представлені як в академічній, так і в професійній сферах.

Таким чином, у країнах ЄС вибудована ідеологія зростання привабли-

вості професійної освіти і навчання, а також практичні моделі її реалізації.

4.3. Забезпечення якості професійної освіти і навчання в контексті побудови загальноєвропейського освітнього простору

Оскільки відповідність кваліфікацій вимогам ринку праці та якість професійної освіти і навчання є наріжними каменями європейської політики в даній сфері, величезного значення набуває ідеологія, методика та інфраструктура, яка сприяє забезпеченню якості професійної освіти і навчання. У 2009 році була створена Європейська система забезпечення якості професійної освіти і навчання (EQAVET), яка має на меті забезпечення країн-членів інструментами, методиками, даними, практиками для покращення якості системи професійної освіти і навчання на європейському, національному та локальному рівнях. Для оцінювання якості професійної освіти і навчання в країнах ЄС використовуються такі *показники*: відповідність системи оцінювання якості специфіці провайдера професійної освіти і навчання; обсяг витрат на навчання вчителів та тренерів; кількість тих, хто бере участь в програмах професійної освіти і навчання; кількість тих, хто завершив програми професійної освіти і навчання; рівень використання набутих умінь під час виконання функціональних обов'язків; рівень безробіття серед тих, хто закінчив програми навчання; залученість в програми навчання вразливих груп населення; релевантність механізму ідентифікації потреби ринку праці у програмах навчання; релевантність механізму забезпечення кращого доступу до професійної освіти і навчання; рівень залученості в процес професійного розвитку (подальше навчання, отримання роботи тощо) тих, хто закінчив програми навчання. У цілому, всі показники відносять до 3 категорій – участь в програмах, завершення навчання, механізми ідентифікації потреби в навчанні у відповідності зі специфікою ринків праці.

Спільні *принципи забезпечення якості* професійної освіти і навчання в країнах ЄС полягають в наступному: політика та процедури щодо забезпечення якості повинні охоплювати всі рівні Європейської рамки кваліфікацій;

забезпечення якості має бути невід'ємною частиною системи внутрішнього управління навчальним закладом чи тренінговою установою; забезпечення якості має включати постійне оцінювання навчальних закладів, їх навчальних програм, систем управління якістю зовнішніми незалежними органами чи агенціями; зовнішні незалежні органи чи агенції, до компетенції яких входить оцінювання якості, мають бути об'єктом постійної перевірки; процес оцінки якості має мати на меті оцінювання змісту навчання, технологій, умов з особливою увагою до оцінювання навчальних результатів та досягнень; забезпечення якості освіти і навчання має включати такі елементи: чіткі цілі та стандарти з показниками для їх вимірювання, рекомендації щодо впровадження, зокрема, функції стейкхолдерів, відповідні ресурси, методики оцінювання, включаючи самооцінювання та зовнішнє оцінювання, механізми зворотного зв'язку та процедури покращення; ініціативи щодо забезпечення якості на міжнародному, національному та регіональному рівнях мають бути скоординовані, що уможливить узгодженість, ефект синергії, системний підхід; забезпечення якості є процесом співпраці на рівні освітніх систем та інституцій як всередині країн-членів, так і на рівні міжнародної взаємодії якості.

Політика щодо посилення співпраці між країнами ЄС у сфері забезпечення якості професійної освіти і навчання полягає у фокусуванні на обміні моделями та методами, виробленні спільних критеріїв та принципів якості професійної освіти і навчання. Декомпозиція даної політики на національний рівень проявляється у принципах використання спільних інструментів, рекомендацій та принципів для підтримки реформування та розвитку систем професійної освіти і навчання, підвищенні рівня відповідальності стейкхолдерів щодо якості професійної освіти і навчання, постійному включенні всіх партнерів до процесу розбудови якості професійної освіти і навчання; на загальноєвропейському рівні – концентрація на цілях Копенгагенського процесу та фасилітація впровадження результатів діяльності партнерів щодо забезпечення якості професійної освіти і навчання.

На порядку денному європейської політики у сфері забезпечення якості професійної освіти є навчання на базі продуктивної діяльності. Попри спільну політику країн ЄС щодо забезпечення якості навчання на базі продуктивної діяльності існує також національна специфіка в реалізації європейської політики щодо якості професійної освіти. Така диверсифікація дала змогу виділити такі моделі забезпечення якості навчання на базі продуктивної діяльності: ліберальну (відсутність регулювання з боку національних структур; потреба в навчанні, зміст та тривалість програм визначаються самими роботодавцями), регуляторна (держава має виключне право на формування та реалізацію політики в сфері забезпечення якості навчання на базі продуктивної діяльності, іноді функції з контролю та нагляду покладаються на місцеві органи управління) та модель соціального партнерства (рішення щодо забезпечення якості навчання на базі продуктивної діяльності приймаються соціальними партнерами шляхом консультацій, переговорів, узгодження позицій).

Для забезпечення реалізації європейських підходів до забезпечення якості професійної освіти і навчання створено мережу національних контактних пунктів, які можуть виконувати як стандартні (консультаційна допомога, рекомендації зацікавленим сторонам), так і специфічні функції (акредитація провайдерів (Португалія). Більшість країн-членів ЄС (19 із 26) гармонізували національні системи до забезпечення якості й Європейську систему забезпечення якості професійної освіти і навчання; деякі країни (Німеччина, Естонія, Швеція) включили до національного законодавства з професійної освіти і навчання норми, пов'язані із забезпеченням якості (вимога щодо систематичної оцінки діяльності навчальних закладів, обов'язкову самооцінку та відповідні звіти (Болгарія, Хорватія, Чехія, Данія, Ісландія, Угорщина) з плануванням заходів із покращення якості; більшість країн також мають національні стандарти забезпечення якості професійної освіти і навчання (зокрема у Туреччині така система забезпечення якості характеризується найбільш комплексним підходом, що інтегрує Європейську рамку кваліфікацій, Європейську кредитно-трансфертну систему (ECTS) та Європейську кредитна система профе-

сійної освіти і навчання ECVET); велика кількість навчальних закладів також впроваджують системи менеджменту якості (СМК), що дає можливість через покращення якості управління навчальним закладом покращити якість навчального процесу на навчальні результати учнів (наприклад, у Словенії 78% провайдерів мають власні СМК). До процесів унормовування процесів забезпечення якості професійної освіти і навчання як правило залучаються навчальні заклади, окремі роботодавці та їх асоціації, національні інституції зі створення професійних кваліфікацій (у Бельгії, Німеччині, Естонії, Швеції, Великобританії).

Для забезпечення якості професійної освіти ключове значення має підготовка та постійних розвиток професійної компетентності педагогів професійного навчання (учителів, тренерів, майстрів виробничого навчання тощо). Зважаючи на відсутність єдиного підходу до вимог, сертифікації і визнання компетенцій тренерів у країнах ЄС, Європейська Комісія ініціювала розробку керівних принципів професійного розвитку тренерів у професійній освіті і навчанні. З одного боку, положення цього документа в перспективі мають згуртувати і пронизати дії всіх стейкхолдерів, залежно від національної ситуації і контекстів. З іншого – цей документ є істотним кроком у концептуалізації підготовки педагогічних кадрів професійної освіти в контексті стратегії освіти впродовж життя в Європі. Сформульовані принципи можна оцінити як вклад в концептуальну базу побудови загального освітнього простору ЄС, а саме: тренери – активні учасники навчання впродовж життя: необхідно визнавати їхню професійну ідентичність і діяльність, а також підтримувати їхнє навчання впродовж життя; допомога компаній є вирішальною для розвитку компетентності педагогічного персоналу: необхідно визнавати вигоду від навчання викладачів/тренерів та залучати компанії до підтримки професійного розвитку цієї категорії працівників; розвитку компетентності педагогічного персоналу сприяє системний підхід: визначення потреб у навчанні – надання можливостей для навчання – визнання сформованих компетенцій; підтримка інструкторів/тренерів на виробництві/компаніях є спільною відпо-

відальністю: необхідно забезпечити ефективну співпрацю та координацію; компетентні інструктори/тренери у структурі виробництва/компанії: необхідно зробити їх частиною загальної стратегії розвитку з використанням усіх доступних фондів і програм.

4.4. Фінансування програм професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу

Для вимірювання прогресу в розбудові сфері професійної освіти і навчання одним із показників, яким послуговуються в країнах ЄС, є ефективність, яка визначається як співвідношення між отриманими результатами (output) (рівень зайнятості серед випускників, питома вага отриманих під час навчання умінь, які використовуються під час виконання трудових функцій) та використаними ресурсами (input), зокрема фінансовими. Одним із важливих чинників ефективності системи професійної освіти і навчання в країнах ЄС є вибудовування стимулюючих моделей фінансування, які, з одного боку, передбачають механізм спільного несення витрат соціальними партнерами, а з іншого – є прямим стимулом до покращення якості надання відповідних освітніх послуг.

Фінансування програм професійної освіти в країнах ЄС здійснюється в залежності від форми їх реалізації. У випадках, коли програми входять у структуру середньої освіти, їх фінансування здійснюється у звичайному порядку, нарівні з фінансуванням загальноосвітніх програм. Додаткові витрати, які з особливими вимогами професійної освіти (оплата додаткового персоналу, витрат на спеціальне обладнання, практичні стажування – в тому числі у формі учнівства на підприємстві) здійснюються, як правило, за рахунок відповідних статей бюджету системи освіти.

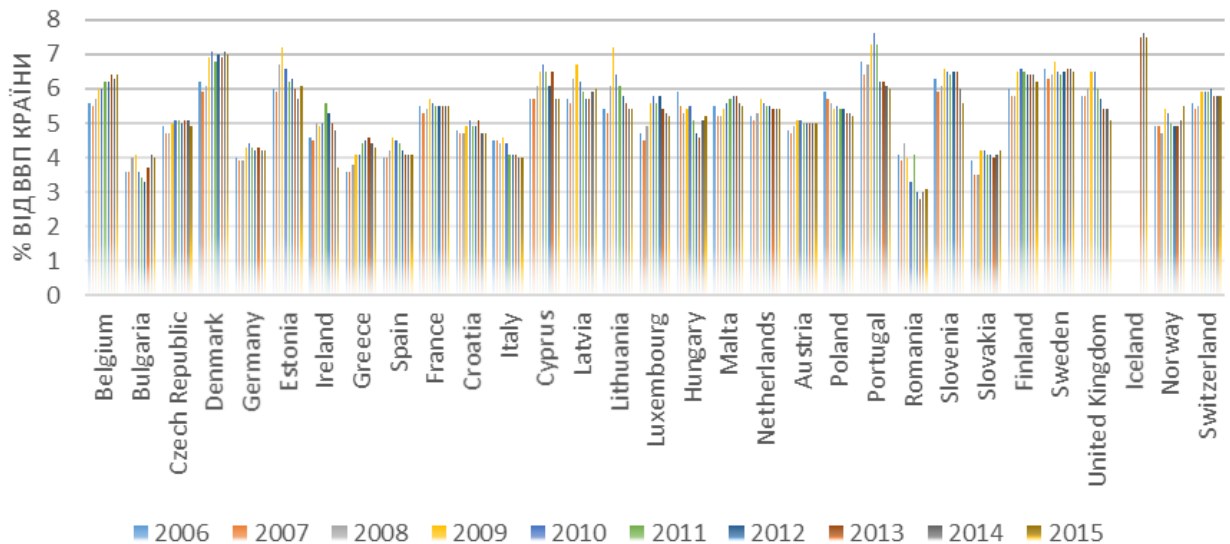


Рис. 4.2. Фінансування професійної освіти в країнах ЄС

Джерело: Підвищення ефективності фінансування професійної освіти [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ipq.org.ua/ua/research/30>

Практикуються також різні варіанти **залучення сторонніх коштів** (від зацікавлених підприємств і сфер бізнесу), що здійснюється у формі багатосторонніх контрактів між освітніми закладами, підприємством (фірмою) і місцевими органами влади. Ступінь державної участі у фінансуванні програм професійної освіти в системі неперервної освіти визначається тим, який офіційний статус мають ці програми і яке фінансування для них передбачено.

У світлі розвитку децентралізації управління особливого значення набуває **механізм багаторівневого фінансування**, який передбачає задіяння різних рівнів державної влади. У деяких країнах кошти акумулюються на рівні центрального уряду і направляються на нижчі рівні у вигляді трансфертів, розрахованих за затвердженою формулою, а далі – розподіляються між навчальними закладами. У деяких – створені національні фонди, куди сходяться внески від підприємств у вигляді цільового податку на потреби професійної освіти і навчання. Тоді освітні заклади фінансуються за рахунок коштів центрального уряду і національних фондів.

Прикладом моделі багатоканального фінансування з провідною роллю

центрального уряду є Франція. Усі головні рішення щодо професійної освіти і навчання приймаються Міністерством освіти (комплектування викладацького складу, розробка освітніх програм, інспекція навчальних закладів тощо). Будівництво й утримання ліцеїв та інших приміщень, технічне оснащення, навчальні матеріали й поточні витрати (окрім оплати персоналу) спільно фінансується центральним і регіональними урядами. Для цього держава щорічно надає кожному регіону децентралізований грант на покриття поточних витрат ліцеїв і регіональний грант на оснащення. Біля 60% витрат на будівництво і 95% поточних і експлуатаційних витрат бере на себе центральний уряд. Заробітна плата педагогів професійного навчання також фінансується державою. Проте кількість вчителів для кожного ліцею визначається регіональними органами управління і залежить від рівня набору і місцевих умов. Регіони мають право додатково виділяти кошти із власних ресурсів, включаючи податковий збір.

Можливі й інші форми моделі багаторівневого фінансування, коли в центрі моделі знаходиться місцевий рівень, а фінансування, яке поступає з інших рівнів, включаючи центральний, носить додатковий характер.

Аналіз показує, що участь держави в реформуванні національних систем професійної освіти і навчання є різною. Держава може надавати кошти на реформування і грати регулюючу роль. У Франції і Данії участь компаній у фінансуванні професійного навчання регулюється на законодавчому рівні, у Франції – обов'язковою є участь підприємств, яка охоплює як початкову, так і неперервну професійну освіту.

У Німеччині й Великобританії відсутні закони, які зобов'язують компанії брати участь у фінансуванні професійної освіти. Зокрема, у Великобританії, де компанії мають повну свободу встановлювати об'єм і якість початкової, базової і неперервної професійної освіти, а держава лише визначає рівні кваліфікаційних стандартів для випускників, діє так звана **ліберальна система**. Аналогічна модель фінансування професійної освіти функціонує також і в Німеччині. У Франції реалізується **модель державного втручання**, коли

держава розробляє систему в співробітництві із соціальними партнерами. У Данії, де організацією фінансування займаються асоціації роботодавців і профспілки, а держава лише надає законність рішенням, що приймаються на основі групового консенсусу, **прийнята некооперативна модель**.

Останнім часом уряди європейських країн спільно з соціальними партнерами прийняли ряд ініціатив з метою збільшення інвестицій роботодавців і працівників в навчання, зокрема: обов'язковий податок з діяльності підприємств на потреби навчання; оплачена навчальна відпустка; створення роботодавцями і профспілками галузевих фондів у рамках колективних договорів.

Існує також національна специфіка у фінансуванні системи професійної освіти і навчання. Так, у Люксембурзі спостерігається найвищий коефіцієнт витрат на освіту серед країн Європейського Союзу: в розрахунку на кожного студента держава витрачає близько 17 тисяч євро, тоді як в інших країнах ця сума в середньому знаходиться близько відмітки – 9 тисяч євро. Починаючи з 2012 року, загальне фінансування державного сектору освіти складало 1.62 млрд. євро, що відповідає 3.8% від ВВП країни. Ці кошти були поділені між трьома секторами освіти: початковою, загальною, професійною. Фінансування освіти в Люксембурзі здійснюється з різних джерел: як з боку держави (86.15%), так і з місцевих органів влади (13.85%). На професійну освіту відводиться 28,6% (463 млн. євро) від загального обсягу фінансування. Зарплата викладачів та персоналу навчальних закладів складає 63.78% (1.03 млрд. євро) від усієї суми, виділеної на освіту.

Фінансування професійної освіти у Швейцарії відбувається відповідно до Закону «Про професійну освіту». До цього Закону було внесено зміни щодо збільшення на 25% коштів, що виділяє уряд та місцеві бюджети на професійну освіту. Окрім того, фінансова підтримка професійній освіті надається конфедераціями, кантонами (невеликі територіальні округи), а також різними професійними організаціями/об'єднаннями. Вони здійснюють фінансове забезпечення професійної освіти відповідно до своїх можливостей та з урахуванням своїх цілей. Однак фінансується не вся професійна освіта, а ли-

ше її базова частина. Значна частина професійної освіти і пов'язаних з нею програм щодо підготовки і перепідготовки фахівців фінансуються роботодавцями.

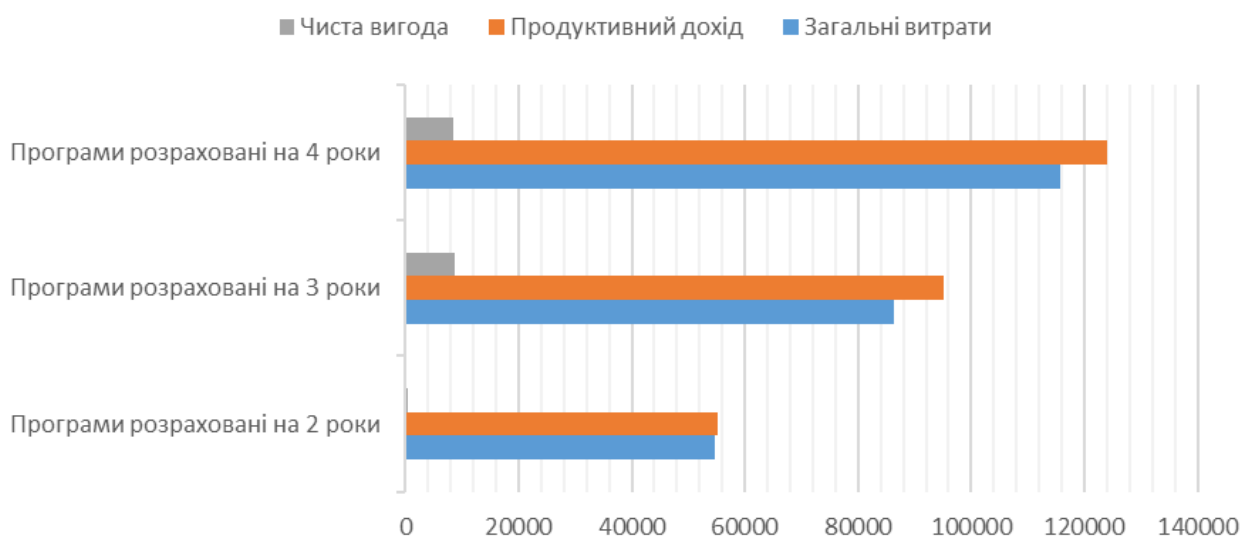


Рис. 4.3. Витрати на професійну освіту у швейцарських франках

Джерело: *Vocational and professional education and training in Switzerland – SBFI* [електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.sbf.admin.ch/dam/sbf/en/dokumente/berufsbildung_inderschweiz-faktenundzahlen2016.pdf.download.pdf/vocational_and_professionaleducationandtraininginswitzerland-fac.pdf

У Швейцарії витрати на професійну освіту зі сторони публічного сектора економіки склали 5.3 млрд. швейцарських франків. На відмінну від цього, витрати приватного сектора на підготовку кваліфікованих робітників фактично склали 5.8 млрд. швейцарських франків. Це свідчить про значний вплив приватного сектора на розвиток професійної освіти Швейцарії. Усі компанії, що працюють в секторі професійної діяльності, повинні вносити свій вклад у розвиток професійної освіти. Це так званий фонд професійної освіти. Кошти з цього фонду йдуть на покриття витрат у зв'язку з діяльністю професійного сектора (наприклад, розробки навчальних програм, організація курсів підвищення кваліфікації, просування конкретно визначених специфічних професій тощо). Важливим аспектом у розподілі фінансів є те, що Конфедерація роботодавців може збільшити фінансування з метою зацікавити у

підготовці професіоналів на деякі професії з урахуванням потреб конкретного сектора економіки. Окрім того, система фінансування професійної освіти у Швейцарії побудована на основі попиту і пропозиції робочої сили відповідно до державного замовлення, а також до замовлення фірм, компаній.

Фінансування професійної освіти і навчання в Німеччині засноване на системі змішаного фінансування з численною кількістю меценатів (покровителів) від державного і приватного секторів. До них можна віднести: Федеральне Міністерство освіти і досліджень, Федеральне Міністерство економіки і технологій, Федеральне агентство працевлаштування, Міністерство праці і соціального розвитку (земель Німеччини), Міністерство економіки, освіти і культури, органи місцевої влади, компанії, об'єднання, асоціації, приватні організації і особи. Німеччина в різні періоди свого розвитку виділяла значні суми на підготовку кваліфікованих кадрів та покращення матеріально-технічного оснащення навчальних закладів. Так, починаючи з 2006 року, Німеччина виділила на професійну освіту 4% ВВП держави, у 2010 році ця сума була вже 4,4% від ВВП, однак до 2015 року, у зв'язку зі зростанням ВВП, її скоригували у відповідності до потреб та надали професійній освіті 4,2% від ВВП. У процесах фінансування професійної освіти залучене Федеральне агентство з працевлаштування. Воно надає молодим людям можливість отримати гранти на професійну освіту або для навчання з конкретної професії.

Підходи до фінансування професійної освіти Люксембургу, Швейцарії, Німеччини свідчать про ґрунтовну фінансову підтримку підготовки майбутніх фахівців з боку державного і приватного секторів економіки, що є цінним досвідом для України у формуванні власної стабільної системи фінансування професійної освіти.

4.5. Система професійної освіти і навчання як чинник економічного розвитку та соціальної інклюзії

Попри те, що система професійної освіти і навчання продовжує відігра-

вати традиційну функцію забезпечення економіки кваліфікованими кадрами, в останні роки великого значення набуває також її соціальна функція – забезпечення від негативних соціальних явищ, соціальна інклюзія тощо.

В умовах швидкоплинних процесів в економіці та соціальному житті на перший план виходить проблема працівників з низьким рівнем кваліфікації. Стосовно молоді – це переважно ті учні, які залишили школу, не отримавши середньої освіти (early-school leavers). Про глибину проблеми свідчить той факт, що, визначаючи рівень розвитку, якого хоче досягти ЄС до 2020 р., Стратегія відносить до ключових цілей проблему зменшення частки молоді, яка передчасно залишає школу: з 14% у 2010 р. – до 10% у 2020 р. За даними Євростату, в 2015 р. у більшості країн-членів молодіжне безробіття досягало 20%, а в п'яти країнах (Естонії, Греції, Португалії, Словаччини, Ірландії) навіть більше – майже 30%. І тільки три країни Євросоюзу (Нідерланди, Данія і Австрія) мають показник безробіття молоді на рівні 10%.

Європейська Комісія зазначає, що масштаби і причини молодіжного безробіття в країнах ЄС є різними, проте їх об'єднують спільні ознаки, а саме: раннє залишення молоддю школи без отримання кваліфікації; відсутність у молоді відповідних умінь і робочого досвіду; обмежені можливості професійного навчання молоді після залишення школи; непридатні/невідповідні програми професійного навчання на ринку праці.

Для подолання цих проблем Європейська Комісія виокремила чотири пріоритетні сфери та поставила завдання до кожної з них. Пріоритети включають: запобігання ранньому залишенню школи молоддю; розвиток умінь, що відповідають вимогам ринку праці; підтримка першого робочого досвіду і навчання на робочому місці; доступ до ринку праці: перша робота.

З урахуванням зазначеного, освітня стратегія щодо розвитку можливостей молоді, представлена в ключових документах, включала започаткування низки європейських інструментів – посилене використання для працевлаштування молоді Європейського Соціального Фонду (цільова фінансова підтримка за рахунок структурних фондів), інноваційні підходи до підтримки пере-

хідного періоду від шкільного навчання до праці (поєднання теорії і практики за моделями «учнівства», «дуального» або «twin-track» навчання); підтримка мобільності молоді на ринку праці («ЕРАЗМУС для підприємництва»; цільові схеми трудової мобільності такі, як: «Твоя перша робота в Європі» та ін.; Європейський волонтерський гуманітарний корпус допомоги) тощо.

4.6. Реструктуризація мережі освітніх закладів у країнах Європейського Союзу

Поряд із тенденціями до інтеграції академічної й професійної освіти і навчання, коригування навчальних програм відповідно до потреб та інтересів учнів з утвердженням тенденції до диференціації профілів навчання в країнах ЄС, має місце також посилення уваги до державних і регіональних професійно-технічних навчальних закладів різного типу. Коледжі як головний тип навчальних закладів професійної освіти зі значним організаційно-педагогічним досвідом і традиціями найбільш поширені в системах освіти Великобританії, Франції, США. У коледжах цих країн реалізуються освітні програми різного рівня – від загальної середньої до вищої професійної та академічної освіти (табл. 4.2).

Таблиця 4.2

Типологія коледжів у Великобританії

Тип коледжу	Освітні програми	Рівень кваліфікації випускника	Термін навчання
Політехнічний коледж	Програма професійної підготовки	Диплом про середню професійну освіту	2 роки
	Програма вищої освіти (бакалаврат)	Ступінь бакалавра	4 роки
	Програма вищої освіти	Ступінь магістра	5 років

	(магістратура)		
Спеціалізовані коледжі: технічні, комерційні, художні, сільськогосподарські	Програми середньої професійної освіти для спеціальностей, які не вимагають повної вищої освіти (бібліотекар, медсестра тощо)	Диплом про середню професійну освіту	2-3 роки
	Програма підвищеного рівня середньої професійної освіти	Національний диплом, на базі якого можна поступати в політехнічні інститути	4-5 років

Як показує аналіз зарубіжного досвіду, процес побудови регіональної мережі закладів професійної освіти буде ефективним при виконанні таких організаційно-педагогічних умов: нормативно-правовий супровід процесу реструктуризації передбачає розробку нових нормативних законів і актів, методик розрахунку нормативної бази освітніх закладів тощо; організаційно-управлінський супровід, що включає розробку регламентів систем адміністративного, інформаційного і ресурсного управління процесом реструктуризації; науково-методичний супровід, що передбачає розробку і впровадження моделі створення й розвитку мережі освітніх закладів; фінансово-економічний супровід, що передбачає створення системи багатоканального фінансування, позабюджетну діяльність тощо.

Як показує аналіз зарубіжних джерел, процеси реструктуризації мережі регіональних систем професійної освіти і навчання можуть проходити за різними сценаріями:

- переведення кращих навчальних закладів у режим локального інноваційного розвитку, створення базових для територій (областей) регіона-

льних ліцеїв і коледжів;

- реорганізація на основі злиття 2-х і більше ПУ, ВПУ, технікумів, коледжів і створення принципово нової мережі навчальних закладів;
- кооперація закладів початкової професійної освіти і неперервної професійної освіти та створення ресурсних центрів при збереженні мережі технікумів і коледжів, що розвивається;
- збереження систем базової професійної освіти і неперервної професійної освіти, в середині яких інноваційний розвиток здійснюється за рахунок кооперації закладів.

У результаті дослідження було визначено такі **висновки**:

1. Встановлено, що розвиток професійної освіти і навчання в країнах ЄС спрямований на забезпечення цілей сталого соціально-економічного розвитку та є дієвим інструментом для розвитку професійної компетентності вже працюючого дорослого населення, розбудови більш гнучких моделей надання професійної освіти, орієнтованої на вимоги ринку праці, запити роботодавців, розвиток професійної кар'єри учнівської молоді і дорослого населення.

2. Встановлено, що європейська політика у сфері професійної освіти базується на *спільних принципах* (відповідальність держави за професійну освіту, вільний доступ до професійного навчання; навчання на базі продуктивної діяльності як обов'язковий компонент програм професійної освіти; централізований контроль якості за допомогою національних стандартів професійного навчання; «взаємопроникнення» професійної й загальної освіти) та *інструментах* (Eurorass, Європейська рамка кваліфікацій (EFQ), Європейська кредитно-трансферна система у сфері професійної освіти (ECVET), Європейська рамка забезпечення якості професійної освіти (EQAVET), що сформувало основу для функціонування загальноєвропейського простору професійної освіти і навчання.

3. Визначено, що *стрижневими напрямками* розвитку сфери професій-

ної освіти і навчання у країнах ЄС є: сприяння привабливості, забезпечення якості професійної освіти і навчання в контексті побудови загальноєвропейського освітнього простору, фінансування програм професійної освіти і навчання, забезпечення економічного розвитку та соціальної інклюзії, реструктуризація мережі освітніх закладів.

4. Реалізація ключових напрямів загальноєвропейської політики здійснюється:

- з метою *сприяння привабливості* професійної освіти і навчання – заходи із підвищення іміджу професійної освіти і навчання; рівна повага (рівновага) з академічними шляхами освіти; наявність гнучких траєкторій навчання, які уможливають мобільність професійної й академічної освіти; залучення стейкхолдерів до управління професійною освітою і навчанням з метою гарантування відповідності кваліфікацій існуючим вимогам ринку праці, продуктивної зайнятості та підвищення конкурентоздатності працівника на ринку праці тощо;

- з метою забезпечення *якості професійної освіти і навчання* - створена ідеологія, методика та інструменти, що сприяють забезпеченню якості професійної освіти і навчання, зокрема Європейська система забезпечення якості професійної освіти і навчання (EQAVET) (має на меті забезпечення країн-членів інструментами, методиками, даними, практиками для покращення якості системи професійної освіти і навчання), розроблені показники оцінювання якості в системі професійної освіти і навчання, спільні принципи забезпечення якості, загальноєвропейська політика щодо посилення співробітництва між країнами ЄС у сфері забезпечення якості професійної освіти і навчання (яка має на меті обмін моделями та методами, вироблення спільних критеріїв та принципів якості професійної освіти і навчання);

- з метою *підвищення ефективності* сфери професійної освіти і навчання - вибудовуються стимулюючі моделі фінансування, які, з одного боку, передбачають механізм спільного несення витрат соціальними партнерами, а з іншого – є прямим стимулом до покращення якості надання відповідних освіт-

ніх послуг. Зокрема, в умовах децентралізації управління важливого значення набуває механізм багаторівневого фінансування, який передбачає задіяння різних рівнів державної влади та різних джерел фінансування професійної освіти і навчання, зокрема, й за рахунок спеціальних фондів та коштів соціальних партнерів;

- з метою *реструктуризації мережі закладів професійної освіти* - вибудовуються найбільш оптимальні форми та моделі кооперування існуючих навчальних закладів, створення галузевих або регіональних ресурсних центрів, підвищення рівня інноваційної педагогічної діяльності.

На основі викладеного було сформульовано низку **рекомендацій** щодо імплементації прогресивного зарубіжного досвіду в сфері професійної освіти і навчання.

На загальнодержавному рівні - звернутися з клопотанням до МОН України щодо:

- розроблення Концепції розвитку національної системи професійної освіти, яка б враховувала прогресивний досвід реформування зарубіжних систем професійної освіти і навчання;

- розроблення сучасних інноваційних моделей управління та фінансування професійної освіти і навчання, що передбачають залучення соціальних партнерів, впровадження технологій маркетингового управління професійною освітою, систем внутрішнього та зовнішнього керування й контролю якості освіти, створення багаторівневих та багатопрофільних закладів професійної освіти тощо.

На інституційному рівні:

- продовжити вивчення законодавчих та нормативно-правових документів, що регулюють функціонування систем професійної освіти і навчання в країнах ЄС;

- підготувати посібники та методичні рекомендації щодо сучасних моделей й систем оцінювання якості професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу.

Розділ 5. Проектування інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів

Рушійною силою технічного, економічного, культурно-комунікативного, соціального розвитку світу і сучасної людини є інформація. У зв'язку з цим зумовлюється необхідність оволодіння майбутніми фахівцями інформаційними технологіями як інструментом саморозвитку, самореалізації, соціально-комунікативної адаптації, життєстійкості, здатності до неперервного навчання. Це актуалізує потребу у створенні інформаційного освітнього середовища ПТНЗ, що забезпечує реалізацію освітніх програм, сприяє формуванню інформаційної компетентності тих, хто навчається.

На вирішення цієї проблеми спрямоване виконання співробітниками лабораторії електронних навчальних ресурсів теми НДР «Проектування інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів».

Завданнями констатувального етапу дослідження було: визначення готовності педагогічних працівників до проектування інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ, вивчення досвіду створення електронного освітнього середовища ПТНЗ, розроблення рекомендацій для покращення процесів проектування та створення інформаційно-освітнього середовища у навчальних закладах державної та комунальної власності.

Базові поняття в науково-дослідній роботі:

1. *Інформаційні технології* (далі - ІТ) – сукупність методів і програмно-технічних засобів, об'єднаних в технологічний ланцюг, що забезпечує збір, опрацювання, зберігання і відображення інформації з метою зниження трудоемності, підвищення надійності й оперативності її використання.

2. *Інформаційно-освітнє середовище ПТНЗ* (далі ІОС) – інноваційна педагогічна система побудована на основі інтеграції сучасних педагогічних, інформаційних технологій, методів, комп'ютерно орієнтованих засобів з ін-

формаційно-ресурсним забезпеченням та призначена для адаптації сучасного навчально-виховного процесу до умов інформаційного суспільства.

3. Готовність педагогічних працівників до проектування інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ – інтегративне особистісне утворення педагога, що характеризується мотивацією до використання ІТ та ІОС, знаннями, вміннями, навичками проектування ІОС та прогнозування шляхів його використання для підвищення ефективності педагогічної діяльності. У структурі означеної готовності виділено такі компоненти: мотиваційний (ставлення педагогічних працівників до проектування інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ); інформаційний (уявлення педагогів про вплив проектування інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ на результативність навчальної діяльності, труднощі та перешкоди у його використанні); практичний (досвід використання ІТ у педагогічній діяльності та прагнення брати участь у проектуванні ІОС).

Для виявлення готовності педагогічних працівників до проектування інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ використовувалася спеціальна анкета, розроблена співробітниками лабораторії (додаток 8). В анкеті педагогам були запропоновані запитання, спрямовані на визначення ефективності застосування електронних освітніх ресурсів у навчальному процесі, якості наявних електронних підручників, визначення причин, що гальмують впровадження електронних освітніх ресурсів у навчальний процес. Відповіді на запитання анкети дали можливість скласти загальне уявлення про сформованість у педагогічних працівників та учнів бачення інформаційно-освітнього середовища, розуміння доцільності використання в навчально-виробничому процесі електронних освітніх ресурсів, ставлення учасників навчально-виховного процесу ПТНЗ до електронних освітніх ресурсів, актуальність створення інформаційно-освітнього середовища для ПТНЗ, визначення недоліків та переваг у процесі використання електронних освітніх ресурсів тощо.

Анкетне опитування проводилося за допомогою веб-сервісу Google Forms серед педагогічних працівників експериментальних закладів профе-

сійної освіти лабораторії електронних навчальних ресурсів ПТО НАПН України: Автотранспортний технікум ДВНЗ «Національний гірничий університет»; ДНЗ «Васильківський професійний ліцей»; ДНЗ «Ізмаїльський центр професійно-технічної освіти»; ДНЗ «Кіровоградський професійний ліцей сфери послуг»; Дніпродзержинський професійний ліцей; Економіко-юридичне училище Київського університету туризму, економіки і права; Золотоніський професійний ліцей; Ізмаїльський державний гуманітарний університет; Рубіжанський професійний електромеханічний ліцей Луганського національного університету ім. Т.Шевченка; Київський транспортно-технологічний коледж Київської державної академії водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного; Львівський автомобільно-дорожній коледж Національного університету «Львівська політехніка»; Маріупольський професійний ліцей автотранспорту; НМЦ ПТО у Закарпатській обл.; Рубіжанський індустріально-педагогічний технікум. Загалом у дослідженні взяли участь 443 педагогічні працівники ПТНЗ різного віку, статі, стажу педагогічної діяльності та типу предметів, які вони викладають.

5.1. Мотиваційний компонент готовності педагогічних працівників до проектування інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів

Для оцінювання мотиваційного компонента готовності педагогічних працівників ПТНЗ до проектування ІОС в опитуванні з'ясувалось їхнє ставлення до проектування інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ. Для цього використовувались запитання щодо бажання вдосконалити своє володіння ІТ, оцінювання ефективності навчання з використанням ІТ, ефективності цих технологій для організації роботи з учнями в різних формах, їхніх переваг тощо. При цьому визначався вплив на це ставлення особливостей педагогічних працівників за ознаками: вік, стать, тип предметів, що викладають, стаж.

Бажання вдосконалити своє володіння ІТ виявили 80,23% опитаних пе-

дагогічних працівників. При цьому відповіді розподілилися таким чином (табл. 5.1).

Таблиця 5.1

**Розподіл педагогічних працівників
за бажанням удосконалити своє володіння ІТ**

Ознаки	Чи хотіли б Ви вдосконалити своє володіння ІТ? (кількість, %)	
	ні	так
Вік	15	65
– до 30 років	18,8%	81,2%
– 30-40 років	17	108
	13,6%	86,4%
– 41-50 років	28	78
	26,2%	73,8%
– старше 50 років	27	105
	20,5%	79,5%
Стать	45	196
– жінки	18,8%	81,2%
– чоловіки	50	152
	24,7%	75,3%
Тип предметів, що викладаються	11	51
– природничо-математичні	17,4%	82,6%
– загальнотехнічні	13	38
	24,9%	75,1%
– суспільно-гуманітарні	7	49
	12,2%	87,8%
– спецдисципліни	30	93
	24,3%	75,7%
	23,4%	76,6%
	17,2%	82,8%
Стаж педагогічної діяльності	17	108
– 0-3 роки	13,3%	86,7%
– 4-10 років	25	90
	21,9%	78,1%
– 11-20 років	31	106
	22,7%	77,3%
– понад 20 років	10	56
	15,8%	84,2%

Серед жінок виявилося більше тих, хто бажає вдосконалити своє володіння ІТ (81,2%), ніж серед чоловіків (75,3%). Це можна пояснити звичайно більш вираженим бажанням жінок навчатися та вдосконалювати свій досвід. Також виявили бажання вдосконалювати відповідні навички педагогічні працівники, які викладають суспільно-гуманітарні дисципліни, що можна пояснити недостатнім використанням ними ІТ під час викладання гуманітарних предметів.

Запит педагогічних працівників ПТНЗ на вдосконалення володіння ІТ можна пов'язати з різними чинниками. Можливо, на такі запити впливає практична спрямованість навчання у ПТНЗ, що породжує значущість використання ІТ у педагогічній діяльності.

Педагогічним працівникам було також запропоновано оцінити ефективність навчання з використанням ІТ, у порівнянні з традиційним (табл. 5.2).

Таблиця 5.2

**Розподіл педагогічних працівників
за результатами оцінювання ефективності навчання з використанням ІТ**

Ознаки	Чи вважаєте Ви, що навчання з використанням ІТ є ефективнішим за традиційне навчання? (кількість, %)	
	Ні	Так
Вік: до 30 років	18 22,5%	62 77,5%
30-40 років	26 21,0%	99 79,0%
41-50 років	29 27,6%	77 72,4%
старше 50 років	37 28,3%	95 71,7%
Стать: жінки	61 25,2%	180 74,8%
чоловіки	49 24,1%	153 75,9%

Ознаки	Чи вважаєте Ви, що навчання з використанням ІТ є ефективнішим за традиційне навчання? (кількість, %)	
	Ні	Так
Тип предметів, що викладаються:		
природничо-математичні	15 23,9%	47 76,1%
загальнотехнічні	14 27,4%	37 72,6%
суспільно-гуманітарні	12 21,0%	44 79,0%
спецдисципліни	32 22,8%	108 77,2%
Стаж педагогічної діяльності:		
0-3 роки	32 25,4%	93 74,6%
4-10 років	27 23,2%	88 76,8%
11-20 років	32 23,1%	105 76,9%
понад 20 років	16 24,9%	50 75,1%

За результатами опитування, 75,15% педагогічних працівників вважають більш ефективним навчання з використанням ІТ, порівняно з традиційним навчанням. Більшу ефективність використання ІТ визнають викладачі загальнотехнічних дисциплін (27,4%) та педагогічні працівники зі стажем до 3 років (25,4%), а менш ефективними вважають ці технології викладачі суспільно-гуманітарних дисциплін (21,0%) та педагогічні працівники зі стажем 11 – 20 років (23,1%). Однак педагогічні працівники зі стажем більше 20 років вважають навчання з використанням ІТ достатньо ефективним (24,9%).

Відсоток тих, хто вважає використання ІТ ефективнішим за традиційне навчання, найбільший серед викладачів загальнотехнічних дисциплін (79,0%), найменший – серед викладачів суспільно-гуманітарних дисциплін (72,6%). За віком педагогічних працівників такий відсоток найбільший у ви-

кладачів 30-40 років (79,0%), найменший - у педагогів, які старші 50 років (71,7%).

На питання щодо ефективності використання ІОС у педагогічній діяльності, більшість опитаних (82,08%) відповіли позитивно. Співставлення відповідей різних категорій педагогічних працівників показало такі результати (табл. 5.3).

Таблиця 5.3

Розподіл педагогічних працівників за оцінками ефективності використання ІОС у педагогічній діяльності

Ознаки	Чи вважаєте Ви, що використання ІОС сприяє ефективності педагогічної діяльності? (кількість, %)	
	Ні	Так
Вік: до 30 років	11 14,4%	69 85,6%
30-40 років	15 12,2%	110 87,8%
41-50 років	23 21,7%	83 78,3%
старше 50 років	31 13,4%	101 76,6%
Стать: жінки	41 16,9%	200 83,1%
чоловіки	35 17,5%	167 82,5%
Тип предметів, що викладаються: природничо-математичні	4 7,2%	58 92,8%
суспільно-гуманітарні	5 4,8%	6 51,2%
загальнотехнічні	9 7,8%	42 83,4%
специалізації	15 11,9%	108 88,1%

Ознаки	Чи вважаєте Ви, що використання ІОС сприяє ефективності педагогічної діяльності? (кількість, %)	
	Ні	Так
Стаж педагогічної діяльності: 0-3 роки	20 15,8%	105 84,2%
4-10 років	8 12,8%	58 87,2%
11-20 років	27 19,7%	110 80,3%
понад 20 років	24 20,8%	91 79,2%

Загалом, більшість опитаних педагогічних працівників позитивно ставляться до використання ІОС, що проявляється у визнанні ефективності та доцільності його використання у викладанні своїх навчальних предметів та бажанні вдосконалити свій рівень використання ІТ. Негативне ставлення проявили лише 7% опитаних.

З віком і зростанням педагогічного стажу кількість тих, що позитивно оцінюють ефективність своєї діяльності з використанням ІОС, дещо знижується. Поясненням виявленої тенденції можливо є те, що молоді педагогічні працівники більше налаштовані на роботу з використанням ІТ, для старших педагогічних працівників така робота викликає певні труднощі, тому кількість позитивних оцінок дещо знижується. Водночас відсоток педагогічних працівників, що високо оцінюють ефективність використання ІОС у педагогічній діяльності, з віком навіть трохи збільшується (зі стажем 0 –3 роки – 84,2%, зі стажем 4 –11 років – 87,2%).

У відповідях на це запитання яскравіше проявилися особливості педагогічних працівників, що викладають різні типи навчальних предметів. Найвищими є оцінки викладачів природничо-математичних дисциплін та спецдисциплін: відповідно, 92,8% та 88,1% визнали ефективність використання

ІОС у педагогічній діяльності. Найімовірніше, саме при викладанні цих дисциплін у ПТНЗ частіше використовуються ІТ. Найменше визнається ефективність використання ІОС у педагогічній діяльності викладачами суспільно-гуманітарних дисциплін (51,2%). Це можна пояснити нечастим використанням ІТ на уроках.

Педагогам пропонувалося оцінити можливості ІОС у навчально-виховному процесі. Розподіл отриманих відповідей представлено в табл. 5.4.

Таблиця 5.4

Розподіл педагогічних працівників за оцінюванням можливостей ІОС

Ознаки	Використання ІОС у навчальному процесі ПТНЗ сприяє: (кількість, %)				
	об'єктивності оцінювання рівня досягнень учня через систему он-лайн	варіативності домашніх завдань і тематику творчих робіт	розвитку в учнів навичок самооцінювання результатів діяльності на підставі співвіднесення власної оцінки з оцінкою, отриманою у режимі он-лайн	розвитку в учнів навичок самоосвіти за використання випереджального підходу у навчанні та можливості самоконтролю	розвитку в учнів навичок роботи в тестовому режимі в умовах обмеження часу виконання навчальних завдань
Вік:					
до 30 років	63 78,8%	57 71,25%	48 60%	69 86,25%	71 88,75%
30-40 років	97 75,8%	69 53,9%	58 45,%	110 85,9%	89 69,5%
41-50 років	53 51,7%	48 47%	57 55,9%	79 77,5%	61 59,8%
старше 50 років	74 55,6%	53 39,8%	49 36,8%	83 62,4%	77 57,9%
Стать:					
жінки	179 74,%	210 87,1%	198 82,16%	211 87,6%	197 81,7%
чоловіки	137 67,8%	135 66,8%	169 83,7%	178 88,1%	197 97,5%
Тип предметів, що викладаються:					
природничо-математичні	87 75,6%	74 64,3%	87 76,6%	95 82,6	86 74,8%

Ознаки	Використання ІОС у навчальному процесі ПТНЗ сприяє: (кількість, %)				
	об'єктивності оцінювання рівня досягнень учня через систему он-лайн	варіативності домашніх завдань і тематику творчих робіт	розвитку в учнів навичок самооцінювання результатів діяльності на підставі співвіднесення власної оцінки з оцінкою, отриманою у режимі он-лайн	розвитку в учнів навичок самоосвіти за використання випереджального підходу у навчанні та можливості самоконтролю	розвитку в учнів навичок роботи в тестовому режимі в умовах обмеження часу виконання навчальних завдань
загальнотехнічні	93 80,8%	81 70,4%	64 55,65%	75 65,2%	67 68,3%
суспільно-гуманітарні	35 41,7%	58 69,04%	49 58,3%	53 63,1%	57 67,9%
специдисципліни	72 56,25	85 66,4%	76 59,4%	105 82,03%	97 75,8%
Стаж педагогічної діяльності: 0-3 роки	115 83,9%	98 71,5%	117 85,4%	120 87,6%	114 83,2%
4-10 років	107 93,04%	97 84,34%	84 73,04%	101 87,82	98 85,2
11-20 років	97 78,2%	79 63,7%	67 54,03%	86 69,35%	91 73,4%
понад 20 років	51 77,2%	48 72,7%	62 93,9%	54 81,8%	49 74,2%

У відповідях на це запитання 78% опитаних педагогів відповіли, що ІОС забезпечує розвиток в учнів навичок самоосвіти за використання випереджального підходу в навчанні та можливості самоконтролю, 69% - розвиває в учнів навички роботи в тестовому режимі в умовах обмеження часу виконання навчальних завдань, 69% - забезпечує об'єктивність оцінювання рівня досягнень учня через систему он-лайн, 53% опитаних вважають, що ІОС забезпечує варіативність домашніх завдань і тематику творчих робіт, 49,5% - розвиває в учнів навички самооцінювання результатів діяльності на підставі співвіднесення власної оцінки з оцінкою, отриманою в режимі он-лайн.

Отже, більшість опитаних педагогів високо оцінюють значення використання ІОС у навчальному процесі, що дає змогу зробити висновок про високий рівень мотиваційної готовності педагогічних працівників ПТНЗ до проектування ІОС професійно-технічних навчальних закладів.

5.2. Інформаційний компонент готовності педагогічних працівників до проектування інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів

Для характеристики інформаційного компонента готовності педагогічних працівників до проектування інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ з'ясовувались уявлення педагогів про вплив проектування ІОС ПТНЗ на результативність навчальної діяльності та можливі завади і перешкоди у його використанні.

На запитання щодо впливу використання ІОС на результативність навчальної діяльності, відповіді розподілилися таким чином (табл. 5.5).

Таблиця 5.5

Розподіл педагогічних працівників за оцінками впливу використання ІОС на результативність навчальної діяльності

Ознаки	Як впливає використання ІОС на результативність навчальної діяльності (кількість, %)				
	мотивує учнів до навчання	формує навички самостійної діяльності	формує критичне мислення	сприяє системності й структурованості знань	забезпечує вищий рівень успішності учнів
Вік: до 30 років	76 95%	65 81,2%	54 67,5%	43 53,7%	45 56,2%
30-40 років	112 87,5%	97 75,7%	89 69,5%	78 60,9%	84 65,6%
41-50 років	79 77,4%	89 87,2%	71 69,6%	67 65,7%	82 80,4%
старше 50 років	123 92,5%	118 88,7%	98 73,7%	76 57,1%	81 60,1%
Стать: жінки	227 94,2%	235 97,5%	162 67,2%	133 55,2%	154 63,9%

Ознаки	Як впливає використання ІОС на результативність навчальної діяльності (кількість, %)				
	мотивує учнів до навчання	формує навички самостійної діяльності	формує критичне мислення	сприяє системності й структурованості знань	забезпечує вищий рівень успішності учнів
чоловіки	163 80,7%	134 66,3%	150 74,2%	131 64,8%	138 68,3%
Тип предметів, що викладаються: природничо-математичні	108 93,9%	103 89,5%	89 77,4%	76 66,1%	69 60%
загальнотехнічні	98 85,2%	89 77,4%	74 64,3%	71 61,7%	67 58,2%
суспільно-гуманітарні	67 79,7%	64 76,2%	58 69,1%	54 64,3%	49 58,3%
спецдисципліни	121 94,5%	114 89,1%	97 75,8%	91 71,1%	87 68
Стаж педагогічної діяльності: 0-3 роки	129 94,2%	121 88,3%	118 86,1%	101 73,7%	94 68,6%
4-10 років	106 92,1%	102 88,7%	97 84,3%	91 79,1%	87 75,6%
11-20 років	116 93,5%	102 82,2%	93 75%	86 69,3%	69 55,6%
понад 20 років	58 87,9%	53 80,3%	46 69,7%	41 62,1%	36 54,5

За результатами опитування педагогічні працівники відмітили позитивний вплив використання ІОС на результативність навчальної діяльності учнів. 88,1% опитаних педагогічних працівників вважають, що використання ІОС мотивує учнів до навчання, 83,2% - формує навички самостійної діяльності, 70% - розвиває критичне мислення, 59,4% - сприяє системності й структурованості знань, 65,6% - сприяє досягненню вищого рівня успішності учнів. До того ж серед жінок більше тих, хто високо оцінює вплив ІОС на навчальну діяльність (75,6%), ніж серед чоловіків (70,86%). Найбільша частка тих, хто позитивно оцінюють вплив ІОС на результативність навчання, серед

педагогічних працівників зі стажем роботи до 3 років (82,2%). Серед педагогічних працівників, що викладають суспільно-гуманітарні дисципліни, тих, хто високо оцінюють вплив ІОС на навчальну діяльність, менше (70%) в порівнянні з педагогами спецдисциплін (82 %).

Таким чином, більшість опитаних педагогічних працівників ПТНЗ усвідомлюють позитивний вплив ІОС на результативність навчальної діяльності учнів ПТНЗ. Водночас, педагоги вбачають позитивність використання ІОС, насамперед, у збільшенні мотивації учнів до навчання та можливості сформувати навички самостійної діяльності. Однак вони явно недооцінюють важливість ІОС для формування критичного мислення учнів, збільшення системності і структурованості знань учнів та зростання рівня успішності їхньої навчальної діяльності.

Відповіді педагогів на запитання стосовно труднощів у проектуванні ІОС наведено в табл. 5.6.

Таблиця 5.6

Розподіл педагогічних працівників за оцінками основних труднощів проектування ІОС ПТНЗ

Ознаки	Основні труднощі проектування ІОС ПТНЗ (кількість, %)			
	відсутність концепції створення	відсутність необхідної нормативної бази	несумісність існуючих ЕОР та платформ і програм для спільного використання	відсутність технологічних стандартів створення ІОС
Вік: до 30 років	52 65%	34 42,5%	26 32,5%	54 67,5%
30-40 років	88 68,8%	56 43,7%	73 53%	75 58,6%
41-50 років	84 82,3%	54 52,9%	43 42,1%	87 85,3%
старше 50 років	98 73,7%	48 36%	56 42,1%	106 79,7%
Стать: жінки	172 71,4	91 37,7%	94 39%	117 48,5
чоловіки	150	101	104	95

Ознаки	Основні труднощі проектування ІОС ПТНЗ (кількість, %)			
	відсутність концепції створення	відсутність необхідної нормативної бази	несумісність існуючих ЕОР та платформ і програм для спільного використання	відсутність технологічних стандартів створення ІОС
	74,3%	50%	50,5%	47,5%
Тип предметів, що викладаються: природничо-математичні	89 77,4%	56 48,7%	98 85,2%	103 89,5%
загальнотехнічні	84 73%	49 42,6%	87 75,6%	98 85,2%
суспільно-гуманітарні	67 79,7%	39 46,4%	53 63,1%	68 81%
спецдисципліни	102 79,7%	65 50,8%	89 89,5%	93 72,6%
Стаж педагогічної діяльності: 0-3 роки	123 89,8%	67 48,9%	78 56,9%	123 89,8%
4-10 років	89 77,4%	54 71%	76 66%	103 89,5%
11-20 років	114 91,9%	69 55,6%	74 59,7%	112 90,3%
понад 20 років	43 65,1%	37 56%	47 71,2%	56 84,8%

Відповіді педагогічних працівників щодо основних труднощів у проектуванні ІОС розподілилися так: несумісність існуючих ЕОР та платформ і програм для спільного використання відмітили 42,4% опитаних; відсутність необхідної нормативної бази – 43,8%; відсутність концепції створення ІОС – 59%; відсутність технологічних стандартів створення ІОС – 72,8%. Таким чином, педагогічні працівники найбільше відчують недостатність існуючих технологічних стандартів створення ІОС.

В оцінках перешкод щодо підвищення ефективності навчання за допомогою електронних освітніх ресурсів відповіді розподілилися так (табл. 5.7).

**Розподіл педагогічних працівників за оцінками перешкод
у підвищенні ефективності навчання за допомогою ЕОР**

Ознаки	Що заважає підвищенню ефективності навчання за допомогою ЕОР? (кількість, %)				
	недостатність технологічної бази	недостатність підготовлених кадрів	недостатнє організаційно-методичне забезпечення	недостатнє нормативно-правове забезпечення	відсутність зацікавленості з боку споживачів освітніх послуг
Вік:					
до 30 років	68 85%	54 67,5%	49 61,2%	37 46,2%	21 26,25%
30-40 років	78 60,9%	89 69,5%	82 64%	53 41,4%	32 25%
41-50 років	54 52,9%	63 61,7%	67 65,8%	39 38,2%	23 22,5%
старше 50 років	99 74,4%	92 69,2%	119 89,5%	72 54,1%	34 25,6%
Стать:					
жінки	164 68%	162 67,2%	171 70,9%	107 44,4%	59 24,5%
чоловіки	135 66,8%	136 67,3%	146 72,3%	94 46,5%	51 25,2%
Тип предметів, що викладаються:					
природничо-математичні	102 88,7%	87 75,6%	65 56,5%	42 36,5%	26 22,6%
загальнотехнічні	99 86%	79 68,7%	57 49,6%	51 44,3%	26 22,6%
суспільно-гуманітарні	68 80,9%	54 64,3%	27 32,1%	38 45,2%	25 29,7%
спецдисципліни	122 95,3%	98 76,5%	87 68%	43 33,6%	32 25%
Стаж педагогічної діяльності:					
0-3 роки	123 89,8%	87 63,5%	69 50,4%	54 39,4%	36 26,3%
4-10 років	87 75,6%	82 71,3%	54 47%	51 44,3%	22 19,1%
11-20 років	119 95,6%	95 76,6%	79 63,7%	51 41,1%	34 27,4%

понад 20 років	57 86,3%	55 83,3%	46 69,7%	36 54,5%	24 36,4%
----------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------

Більшість опитаних вказали на недостатність організаційно-методичного забезпечення (70,1%), технологічної бази (68,3%), підготовлених кадрів (67%). Рідше вказували на недостатнє нормативно-правове забезпечення (45%) та відсутність зацікавленості з боку споживачів освітніх послуг (25%).

Загалом, інформаційний компонент готовності до проектування ІОС виявився вищим середнього. Педагогічні працівники найбільше потребують розроблення організаційно-методичного забезпечення проектування ІОС та технологічної бази.

5.3. Практичний компонент готовності педагогічних працівників до проектування інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів

В опитуванні з'ясувався досвід використання інформаційних технологій у педагогічній діяльності, а також прагнення до його подальшого вдосконалення.

Відповіді педагогів щодо використання ІТ у своїй педагогічній діяльності наведено в табл. 5.8.

Таблиця 5.8

Розподіл педагогічних працівників за досвідом використання засобів ІТ у своїй педагогічній діяльності

Ознаки	Чи використовуєте Ви засоби ІТ у своїй педагогічній діяльності? (кількість, %)			
	ніколи не використовував	намагався використати, але не дуже успішно	успішно використовував один чи кілька разів	постійно та успішно використовую
Вік: до 30 років	0 0%	5 6,3%	19 23,7%	56 70%

Ознаки	Чи використовуєте Ви засоби ІТ у своїй педагогічній діяльності? (кількість, %)			
	ніколи не використовував	намагався використати, але не дуже успішно	успішно використовував один чи кілька разів	постійно та успішно використовую
30-40 років	2 1,6%	15 11,7%	37 28,9%	74 57,8%
41-50 років	7 6,9%	17 16,7%	36 35,3%	42 41,2%
старше 50 років	21 15,8%	37 27,8%	47 35,3%	28 21%
Стать: жінки	19 7,9%	41 17%	81 33,6%	79 59,4%
чоловіки	11 5,4%	33 16,3%	58 28,7%	121 59,9%
Тип предметів, що викладаються: природничо-математичні	2 1,7%	13 11,3%	28 24,3%	72 62,6%
загальнотехнічні	3 2,6%	14 12,1%	31 26,9%	67 58,3%
суспільно-гуманітарні	7 8,3%	21 25%	27 32,1%	32 38%
специалізовані	2 1,5%	15 11,7%	37 28,9%	74 57,8%
Стаж педагогічної діяльності: 0-3 роки	0 0%	9 6,5%	46 33,6%	82 59,9%
4-10 років	2 1,7%	9 7,8%	25 21,7%	79 68,7%
11-20 років	7 5,6%	9 7,2%	35 28,2%	73 58,9%
понад 20 років	11 16,6%	14 21,2%	14 21,2%	27 40,9%

Переважає більшість педагогічних працівників використовує засоби ІТ у педагогічній діяльності. Ніколи не використовували засоби ІТ тільки 6%

педагогічних працівників, серед яких 15,8% старше 50 років. Педагогічних працівників до 30 років, які б не використовували засоби ІТ, немає. Таких, що намагалися використовувати, але не дуже успішно – 15,6%, успішно використовував один чи кілька разів – 30,8%. Найбільший відсоток тих, хто постійно та успішно використовують ІТ – 48%.

Розподіл педагогічних працівників за спрямуванням використання ІОС наведено в табл. 5.9.

Таблиця 5.9

Розподіл педагогічних працівників за спрямуванням ІОС

Ознаки	На Вашу думку, ІОС спрямоване на: (кількість, %)			
	поповнення банку завдань, для відпрацювання тих чи інших навичок учнів	забезпечення особистісно орієнтовного підходу до навчання	впровадження інноваційних педагогічних технологій	інтенсифікацію навчального процесу та можливість впровадження педагогічних технік, що забезпечують адекватну завантаженість учня у процесі уроку
Вік: до 30 років	32 40%	45 56,2%	67 83,7%	31 38,7%
30-40 років	84 65,6%	65 50,7%	89 69,5%	43 33,6%
41-50 років	47 46,1%	67 65,7%	86 84,3%	54 52,9%
старше 50 років	82 61,6%	67 50,4%	96 72,1%	43 32,3%
Стать: жінки	131 54,4%	127 52,7%	175 72,6%	91 37,7%
чоловіки	114 56,4%	117 57,9%	163 80,7%	80 39,6%
Тип предметів, що викладаються: природничо-математичні	67 58,2%	72 62,6%	98 85,2%	37 32,1%

Ознаки	На Вашу думку, ІОС спрямоване на: (кількість, %)			
	поповнення банку завдань, для відпрацювання тих чи інших навичок учнів	забезпечення особистісно орієнтовного підходу до навчання	впровадження інноваційних педагогічних технологій	інтенсифікацію навчального процесу та можливість впровадження педагогічних технік, що забезпечують адекватну завантаженість учня у процесі уроку
загальнотехнічні	64 55,6%	75 65,2%	96 83,5%	29 25,2%
суспільно-гуманітарні	64 76,2%	54 64,3%	76 90,5%	34 40,4%
специдисципліни	97 75,8%	101 78,9%	118 92,2%	41 32%
Стаж педагогічної діяльності: 0-3 роки	98 71,5%	116 84,7%	126 91,9%	54 39,4%
4-10 років	78 67,8%	81 70,4%	98 85,2%	43 37,4%
11-20 років	87 70,2%	92 74,2%	103 83,1%	32 25,8%
понад 20 років	43 65,1%	49 74,2%	58 87,9%	23 34,8%

Більшість опитаних педагогічних працівників зазначили, що ІОС спрямоване на впровадження інноваційних педагогічних технологій (77,4%), забезпечення особистісно орієнтовного підходу навчання (55,8%), поповнення банку завдань для відпрацювання тих чи інших навичок учнів (53,3%). Менше опитаних вказали на інтенсифікацію навчального процесу та можливість впровадження педагогічних технік, що забезпечують адекватну завантаженість учня у процесі уроку (39,4%).

Також в опитуванні з'ясувалось бажання педагогічних працівників брати участь у проектуванні інформаційно-освітнього середовища (табл.

5.10).

Таблиця 5.10

**Розподіл педагогічних працівників
за бажанням брати участь у проектуванні ІОС**

Ознаки	У проектуванні ІОС Ви хотіли би бути (кількість, %)		
	учасником проєктування ІОС	учасником створення ЕОР	користувачем ЕОР
Вік: до 30 років	20 25%	22 27,5%	38 47,5%
30-40 років	26 20,3%	39 30,4%	59 49,3%
41-50 років	21 20,6%	31 30,4%	50 49%
старше 50 років	34 25,5%	43 32,3%	56 42,2%
Стать: жінки	52 21,6%	67 27,8%	122 50,6%
чоловіки	49 24,2%	68 33,7%	99 49,1%
Тип предметів, що викладаються: природничо-математичні	16 14,9%	44 38,1%	55 48%
загальнотехнічні	19 16,5%	42 36,5%	54 47%
суспільно-гуманітарні	14 16,7%	21 25%	49 58,3%
спецдисципліни	28 21,9%	35 27,3%	65 50,8%
Стаж педагогічної діяльності: 0-3 роки	36 26,3	37 27%	64 46,7%
4-10 років	22 19,1%	31 26,9%	62 54%
11-20 років	17 13,7%	35 28,2%	72 58,1%
понад 20 років	12 18,2%	18 27,3%	36 54,5%

Отже, не зважаючи на високу оцінку педагогічними працівниками можливостей використання ІОС у навчальному процесі ПТНЗ, лише 23% опитаних готові брати участь у проектуванні ІОС ПТНЗ; 31% опитаних готові стати учасником створення ЕОР, а 47 % бажали би бути лише користувачами ЕОР.

У ході констатувального етапу дослідження було зроблено такі **висновки**:

1. Результати проведеного опитування педагогічних працівників ПТНЗ засвідчили високий рівень їхньої мотиваційної готовності до проектування ІОС. Більшість педагогічних працівників ПТНЗ демонструють позитивне ставлення до використання ІТ у навчально-виховному процесі. Це виявляється в їхньому бажанні вдосконалювати свій рівень володіння електронними освітніми ресурсами, визнанні ефективності навчання з використанням ІТ, порівняно з традиційним навчанням, у викладанні своїх навчальних предметів та бажанні вдосконалити свій рівень використання ІТ. Вище оцінюють використання ІТ у навчальному процесі педагогічні працівники з меншим стажем роботи та викладачі загальнотехнічних дисциплін. Викладачі суспільно-гуманітарних дисциплін та жінки висловили більше бажання удосконалити своє володіння ІТ.

2. В оцінюванні інформаційного компонента готовності до проектування ІОС більшість опитаних педагогічних працівників відмітили позитивний вплив використання ІОС на результативність навчальної діяльності учнів, особливо в підвищенні мотивації до навчання та розвитку навичок самоосвіти. Однак вони явно недооцінюють важливість ІОС для формування критичного мислення учнів, збільшення системності й структурованості знань учнів та зростання рівня успішності їхньої навчальної діяльності. Перешкодою у використанні ЕОР більшість опитаних педагогічних працівників вважають наявність організаційно-методичного забезпечення проектування ІОС та технологічної бази.

3. В оцінюванні практичного компонента готовності педагогічних

працівників до проектування ІОС ПТНЗ виявилось, що переважна більшість опитаних використовує засоби ІТ у педагогічній діяльності, однак лише половина з них вважають такий досвід успішним. Таку роботу більшість опитаних педагогічні працівники пов'язує з впровадженням інноваційних педагогічних технологій. Однак, не зважаючи на високу оцінку педагогічними працівниками можливостей використання ІОС у навчальному процесі ПТНЗ, лише п'ята частина опитаних готова брати участь у проектуванні ІОС ПТНЗ, інші ж хотіли би стати учасниками створення ЕОР чи їх користувачами.

4. Отримані дані в цілому засвідчують високу затребуваність педагогічних працівників до використання інформаційних технологій та електронних освітніх ресурсів, однак підтверджують необхідність здійснення науково-методичного супроводу проектування інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ.

На основі вищевикладеного сформульовано низку **рекомендацій**.

На *загальнодержавному рівні* доцільно звернутися з клопотанням:

– до Комітету Верховної Ради України з питань науки та освіти щодо включення до Закону України «Про професійну освіту» положення про сприяння розвитку інформаційної культури суб'єктів освітньої діяльності на всіх інституційних рівнях;

– до Кабінету Міністрів України – щодо розроблення і впровадження нормативно-правових документів, що регламентують діяльність у сфері інформаційно-освітнього середовища закладів професійної освіти;

– до Міністерства освіти і науки України – щодо забезпечення умов для створення інформаційно-освітнього середовища закладів професійної освіти, зокрема: розроблення соціальних мереж для обміну інноваційним досвідом використання електронних освітніх ресурсів, створення Інтернет-ресурсів з проектування, розроблення та впровадження інформаційно-освітнього середовища закладів професійної освіти.

На *інституційному рівні*:

– підготувати методичні посібники та рекомендації щодо проекту-

вання інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ;

- розробити та апробувати контент електронних освітніх ресурсів різного галузевого спрямування;

- розробити оцінно-діагностувальний комплекс для визначення ефективності функціонування інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ, що включає критерії, показники і механізми моніторингу його методично-педагогічного забезпечення, а також проведення експертизи якості електронних освітніх ресурсів у системі ІОС (структурно-функціональної, програмно-технічної та науково-методичної);

- продовжити проведення тренінгів, вебінарів, майстер-класів з педагогічними працівниками ПТНЗ із проблем проектування інформаційно-освітнього середовища.

На рівні закладів професійної освіти доцільно:

- створювати та впроваджувати електронні освітні ресурси в навчально-виховний процес ПТНЗ, зокрема: віртуальні кабінети, майстерні, електронні підручники, сайти, блоги, відео-уроки тощо;

- підвищувати рівень готовності педагогічних працівників ПТНЗ до розроблення електронних освітніх ресурсів під час стажування, підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період;

- здійснювати належну підготовку учнів до навчально-виробничої діяльності в інформаційно-освітньому середовищі ПТНЗ.

Додатки

Додаток 1

Діагностична анкета «Особливості кар'єрного розвитку та освітньо-кар'єрних перспектив учнів ПТНЗ»

Просимо дати відповіді на всі запитання анкети. Опитування є анонімним, тому вказувати своє прізвище та ім'я не потрібно. Результати опитування будуть використанні тільки в загальному вигляді.

Уважно прочитайте запитання і позначте ту відповідь, яка найбільше відповідає Вашій думці (для 1, 4, 8, 12, 17 запитань можна обрати до 3-х варіантів відповіді). Якщо відповідь на запитання Ви не знайшли, то стисло викладіть свою думку в пункті «інше».

1. Що, на Вашу думку, вплинуло на вибір майбутньої професії? (Можна обрати 2-3 варіанти відповідей).

1. порада друзів, родичів;
2. телебачення, кіно;
3. профілізація школи;
4. відвідування гуртків, секцій;
5. порада батьків;
6. профорієнтаційна робота цього навчального закладу;
7. профорієнтаційна робота школи;
8. служба зайнятості;
9. власне бажання;
10. мрія з дитинства.
11. інше, а саме: _____

2. З якою метою Ви вступили до даного навчального закладу?

1. небажання продовжувати навчання у загальноосвітній школі;
2. отримати професію і піти працювати;
3. спрощує вступ до вищого навчального закладу;
4. отримати професію і продовжити навчання у закладі вищої освіти;
5. не пройшов за конкурсом в інший навчальний заклад;
6. інше, а саме: _____

3. Чи розглядали Ви варіанти вступу до інших навчальних закладів?

1. так, розглядав ще 1-2 варіанти;
2. так, розглядав не менше 3 варіантів;
3. ні, оскільки одразу обрав саме цей заклад.

4. За якими критеріями Ви обрали саме цей навчальний заклад?

(Можна вибрати 2-3 варіанти відповідей).

1. єдиний у місцевості;
2. розташований близько додому;
3. прості умови до вступу;

4. у ньому навчались (навчаються) друзі, знайомі, родичі;
5. висококваліфікований педагогічний колектив;
6. навчання у закладі безкоштовне, або доступна плата за нього;
7. висока репутація, престиж навчального закладу;
8. достатнє матеріально-технічне забезпечення (бібліотека, сучасна комп'ютерна техніка, лабораторне та виробниче устаткування);
9. якісна підготовка для подальшого вступу до вищого навчального закладу;
10. після закінчення легко знайти роботу;
11. наявність підготовки до обраної професії саме в цьому навчальному закладі.

5. Що для Вас важливіше отримати в результаті навчання?

1. високий рівень знань та практичні навички, які можна використовувати в роботі;
2. просто диплом;
3. престижну професію;
4. високооплачувану професію;
5. професію, яка цікавить, відповідає здібностям.

6. Чи відповідає обрана Вами професія Вашим потребам?

1. так, відповідає моїм духовним і матеріальним потребам;
2. мені до вподоби обрана професія, але маю сумнів щодо її престижності;
3. мені не дуже подобається ця професія, але вона дасть змогу в майбутньому мати стабільний дохід;
4. взагалі не відповідає;
5. Ваш варіант відповіді _____

7. Чи плануєте Ви в майбутньому отримати вищу освіту?

1. ні, тому що:
 - а) вища освіта мені не потрібна, бо влаштовує мій кваліфікаційний розряд;
 - б) складно вступити та навчатися у ВНЗ;
 - в) маю бажання, але необхідно заробляти на життя;
 - г) немає можливості жити та навчатися в іншому місті, а в нашому населеному пункті немає ВНЗ, або не влаштовує рівень підготовки у ВНЗ;
2. так, тому що:
 - а) хочу спробувати себе в іншій галузі;
 - б) не хочу працювати, піду навчатися;
 - в) продовжу заочно навчатися у ВНЗ і працюватиму;
 - г) розчарувався в обраній професії;
 - д) вища освіта необхідна для успішної кар'єри за обраною професією.

8. **Що для Вас найбільш важливе у майбутній роботі?** (Можна обрати 2-3 варіанти відповідей).
1. доброзичливий колектив;
 2. зручний графік роботи;
 3. висока репутація підприємства, фірми;
 4. високий рівень самостійності в роботі;
 5. комфортні умови праці на робочому місці;
 6. зручне розташування місця роботи;
 7. цікава творча робота;
 8. можливість кар'єрного та професійного росту;
 9. престижність професії;
 10. відповідність роботи здібностям, нахилам;
 11. стабільність робочого місця, невисока ймовірність його втрати;
 12. гідний рівень заробітної плати.
9. **Чи будете Ви працювати в майбутньому за обраною професією?**
1. так;
 2. ні;
 3. по закінченню навчання планую поступати до вищого навчального закладу.
 4. _____ інше, _____ а _____ саме:
10. **Чи володієте Ви інформацією про місцевий ринок праці та попит на обрану вами професію на місцевому ринку праці?**
1. так;
 2. ні;
 3. частково.
11. **Як Ви плануєте працевлаштуватися після закінчення навчального закладу?** (Можна вибрати 2-3 варіанти відповідей).
1. через трьохсторонній договір;
 2. через службу зайнятості;
 3. через комерційні агентства з працевлаштування;
 4. через об'яви роботодавців у засобах масової інформації;
 5. через сайти з працевлаштування;
 6. через власні об'яви з пошуку роботи;
 7. через друзів, знайомих, родичів;
 8. відкрию власну справу;
 9. вже працюю і не збираюсь міняти місця роботи;
 10. інше, а саме: _____
12. **Які з наведених чинників, на Вашу думку, є найбільш впливовими на досягнення успіху в житті?** (Можна вибрати 2-3 варіанти відповідей).
1. матеріальна забезпеченість та зв'язки батьків;
 2. високий рівень освіти, професіоналізм;
 3. гнучкість, уміння пристосовуватися до змін;
 4. віра в себе, прагнення досягти якомога більшого в житті;

5. уміння «грати без правил», використовувати всі засоби для досягнення особистого успіху;
 6. чіткі життєві орієнтири, усвідомлені цілі;
 7. почуття відповідальності, вимогливості до себе;
 8. вольові якості, уміння підпорядковувати собі обставини;
 9. інше, а саме: _____.
- 13. Від чого залежатиме Ваше майбутнє?**
1. насамперед, від власних здібностей, волі, умінь;
 2. від того, чи зможу скористатися обставинами для здійснення своїх життєвих прагнень;
 3. вирішальну роль відіграватиме сприятлива чи несприятлива ситуація в суспільстві;
 4. від друзів.
- 14. Чи знаєте Ви, які особистісні якості потрібні для досягнення успіху в обраній Вами професійній діяльності?**
1. так, знаю і можу їх назвати;
 2. розумію, що особисті якості впливають на професійний ріст, але не можу точно їх назвати;
 3. ні, не знаю, оскільки досі над цим не замислювався;
 4. думаю, що професійний успіх залежить не стільки від особистісних якостей, скільки від обставин та умов діяльності;
 5. Ваш варіант відповіді _____.
- 15. Чи замислювалися Ви над власною професійною кар'єрою?**
1. так, я планую, ким працювати (де навчатися) на 5 років;
 2. так, я планую, ким працювати (де навчатися) на 10 років;
 3. так, я планую, ким працювати (де навчатися) більше, ніж на 10 років;
 4. не замислювався над цим питанням;
 5. не вважаю за потрібне планувати власну професійну кар'єру.
- 16. Для планування власної професійної кар'єри під час навчання у нашому закладі я потребую допомоги (Можна вибрати 2-3 варіанти відповідей):**
1. консультанта з кар'єри;
 2. спеціалізованого сайту з питань кар'єри;
 3. порад батьків, знайомих, друзів;
 4. порад педагогів нашого навчального закладу;
 5. порад соціального педагога та практичного психолога нашого навчального закладу;
 6. консультанта служби зайнятості;
 7. Ваш варіант відповіді _____.
- 17. Ви прагнете: (Позначте одну відповідь)**
1. бути власником приватної фірми, підприємства;
 2. бути менеджером приватної фірми;
 3. бути керівником державного підприємства, установи, органі-

зації;

4. бути кваліфікованим працівником, професіоналом;
5. бути керівником підрозділу підприємства (відділу, цеху тощо);
6. максимально реалізувати себе як особистість;
7. інше, а саме: _____

18. На Вашу думку, найуспішніше Ви зможете реалізувати свої життєві плани:

1. в Україні;
2. за межами України;
3. важко відповісти.

19. Ви навчатесь на:

1. 1 курсі;
2. 2 курсі;
3. 3 курсі.

20. Вкажіть свою стать:

1. жіноча;
2. чоловіча.

Додаток 2

АНКЕТА

SPOT (проблемно-резервний аналіз)

технологій дистанційного професійного навчання при підготовці кваліфікованих робітників

Сильні сторони (Satisfaction):

- 1) які зміни, запропоновані технологіями дистанційного професійного навчання, сприймаються педагогічним загалом? На що можна спиратися при використанні цих технологій?
- 2) які пропозиції важливі з педагогічної точки зору для вдосконалення професійної підготовки кваліфікованих робітників із зазначених професій?
- 3) які пропозиції зорієнтовані на майбутнє?

Слабкі сторони (Problems):

- 1) які якості технологій дистанційного професійного навчання створюють труднощі в процесі викладання і навчання?
- 2) чого не вистачає в запропонованих цими технологіями програмах і умовах?
- 3) що виглядає привабливим, однак недостатньо ефективним, у цих технологіях?
- 4) що не виходить у педагогів при їх використанні в підготовці кваліфікованих робітників із зазначених професій?

Шанси (Opportunities), резерви, шляхи розв'язання проблем:

- 1) звідки можна взяти інструментальні, методологічні та особистісні ресурси для запровадження і подальшого використання зазначених технологій?
- 2) пропозиції щодо залучення матеріальних засобів;
- 3) що залишається неопанованим?
- 4) в чому невикористані ресурси?
- 5) що можна опанувати заново?

Небезпечності (Threats) – загрози, ризики:

- 1) які ризики виявляються в роботі на перспективу?
- 2) до чого треба бути готовим?
- 3) у чому проявляється негативна мотивація колективу?
- 4) що відбудеться, якщо зберегти технології дистанційного професійного навчання в такому вигляді, в якому вони існують на тепер? (на початок експерименту).

Додаток 3

Анкета готовності педагогів ПТНЗ до впровадження системи дистанційного професійного навчання кваліфікованих робітників

Шановні колеги!

Лабораторія дистанційного професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (<http://ivet-ua.science/>) проводить опитування педагогів професійно-технічних навчальних закладів для з'ясування їхньої готовності до впровадження дистанційного професійного навчання кваліфікованих робітників.

Ваші відповіді допоможуть нам дослідити дану проблему, виявити організаційно-педагогічні умови та розробити методичні основи підготовки педагогів до успішного впровадження дистанційного професійного навчання кваліфікованих робітників.

При заповненні анкети уважно читайте запитання та інструкції до відповідей. У запитаннях з кількома варіантами відповідей, обирайте той варіант, який найбільше відповідає Вашій думці.

Якщо Ви не знайшли в запропонованих варіантах необхідної відповіді, то напишіть власний варіант у підготовлених для цього рядках.

Анкета анонімна, надані Вами відповіді будуть далі узагальнюватися разом з відповідями інших учасників.

Щиро вдячні за допомогу!

1. Область

2. Профіль Вашого професійно-технічного навчального закладу (можна вказати декілька): *

Виберіть усе, що підходить:

- | | | |
|--|--|-----------------------------------|
| | | торгівля і громадське харчування; |
| | | промисловість; |
| | | будівництво; |
| | | житлово-комунальне господарство; |
| | | зв'язок; |
| | | сфера послуг; |
| | | сільське господарство; |
| | | транспорт; |
| | | інше: |

3. Ваш вік: *

Виберіть лише один варіант:

() до 30 років;

- 30 - 40 років;
- 41 - 50 років;
- старше 50 років.

4. Стать: *

- чоловіча;
- жіноча.

5. До якого типу підготовки відносяться навчальні предмети, які Ви викладаєте? *

Виберіть лише один варіант:

- природничо-математична;
- гуманітарна;
- фізична;
- загально-технічна;
- професійно-теоретична;
- професійно-практична.

6. Ваша кваліфікаційна категорія: *

- без категорії;
- спеціаліст;
- спеціаліст другої категорії;
- спеціаліст першої категорії;
- спеціаліст вищої категорії.

7. Ваше звання: *

- без звання;
- викладач-методист;
- старший викладач;
- майстер виробничого навчання I категорії;
- майстер виробничого навчання II категорії;
- інше:

8. Стаж педагогічної діяльності: *

- 0 - 3 роки;
- 4 - 10 років;
- 11 - 20 років;
- понад 20 років.

9. Яке твердження найбільшою мірою відповідає Вашому досвіду використання дистанційного професійного навчання у Вашій педагогічній діяльності? *

- ніколи не використовував;
- намагався використовувати, але не дуже успішно;
- один чи кілька разів успішно використовував;
- використовую постійно та успішно;

10. Чи вважаєте Ви, що дана форма навчання має перспективи впровадження в систему професійно-технічної освіти? *

Виберіть лише один варіант:

- так, це перспективно;
- швидше, так;
- не можу визначитися;
- швидше, ні;
- ні, це не потрібно.

11. Чи вважаєте Ви доцільним використання дистанційного професійного навчання кваліфікованих робітників для предметів, що Ви викладаєте? *

Виберіть лише один варіант:

- так, це доцільно;
- швидше, так;
- не можу визначитися;
- швидше, ні;
- ні, це недоцільно.

12. У чому, на Ваш погляд, полягають переваги (можливості) дистанційного професійного навчання?

13. У чому, на Ваш погляд, полягають недоліки (обмеження) дистанційного професійного навчання?

14. Оцініть умови Вашого закладу для успішного впровадження технології дистанційного професійного навчання? *

У кожному рядку виберіть лише один варіант.

низька посередня висока

Готовність педагогів до організації дистанційного професійного навчання учнів



Готовність учнів до участі в дистанційному професійному навчанні	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Забезпеченість відповідною навчально-методичною літературою	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Матеріально-технічне оснащення кабінетів та майстерень	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Оптимальність складу навчальних груп	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Наявність необхідного навчального часу на організацію дистанційного професійного навчання	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Оцініть свій рівень теоретичних знань для успішного впровадження технології дистанційного професійного навчання? *

У кожному рядку виберіть лише один варіант.

	низький	середній	достатній	високий
Знаю суть та особливості дистанційного професійного навчання	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Знаю результати, які можуть бути отримані після впровадження дистанційного професійного навчання	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Можу описати етапи реалізації технології дистанційного професійного навчання	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Можу назвати та охарактеризувати методи, прийоми і технології дистанційного професійного навчання	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Знаю умови успішної реалізації технологій дистанційного професійного навчання	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Оцініть свій рівень технологічних знань для успішного впровадження технології дистанційного професійного навчання? *

У кожному рядку виберіть лише один варіант.

	низький	середній	достатній	високий
Володію інтернет-сервісами для організації дистанційного професійного навчання	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Знаю особливості платформ дистанційного навчання	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Знаю особливості хмарних технологій	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Знаю способи створення електронних підручників, посібників	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Знаю особливості використання технічних та аудіо-, відеозасобів	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Знаю специфіку інтерактивних методів проведення занять	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Оцініть свій рівень сформованості ІТ-вмінь для успішного впровадження технології дистанційного професійного навчання? *

У кожному рядку виберіть лише один варіант.

	низький	середній	достатній	високий
Координую навчально-пізнавальний процес	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Удосконалюю навчальні курси	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Організую командну роботу, або роботу в малих групах	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Мотивую учнів до участі в проектах	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Організую самостійну роботу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Використовую мультимедійні комплекси	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Використовую системи відео- конференцзв'язку	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Використовую електронні або інтерактивні дошки в оформленні результатів проекту	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Організую презентації	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Контролюю й оцінюю результати навчально-пізнавальної діяльності	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Розробляю тести	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Оцініть свій рівень особистісних якостей для успішного впровадження технології дистанційного професійного навчання?

У кожному рядку виберіть лише один варіант.

	низький	середній	достатній	високий
Цілеспрямованість	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Комунікабельність	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Вимогливість	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Креативність	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Конструктивність	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Доброзичливість	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Чи хотіли б Ви вдосконалити своє оволодіння технологією дистанційного професійного навчання? *

Виберіть лише один варіант:

- так, це доцільно;
- швидше, так;
- не можу визначитися;
- швидше, ні;
- ні, це недоцільно.

20. Для приміток.

Просимо висловити Ваші побажання та зауваження щодо проблеми впровадження дистанційного професійного навчання у Вашому навчальному закладі.

Додаток 4
Анкета готовності педагогів ПТНЗ

до розроблення проектних технологій професійного навчання

Шановні колеги!

Лабораторія технологій професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України проводить опитування педагогів ПТНЗ для з'ясування їхньої готовності до використання проектних технологій професійного навчання. Ваші відповіді допоможуть нам дослідити дану проблему та виявити організаційно-педагогічні умови успішного впровадження даної технології у професійну освіту.

При заповненні анкети уважно читайте запитання та інструкції до відповідей. У запитаннях з кількома варіантами відповідей обирайте той варіант, який найбільше відповідає Вашій думці. Якщо Ви не знайшли в запропонованих варіантах необхідної відповіді, запишіть власний варіант у підготовлених для цього рядках.

Заздалегідь дякуємо за допомогу!

1. Ваш вік:

- до 30 років;
- 30-40 років;
- 41-50 років;
- старше 50 років.

2. Стать:

- чоловіча;
- жіноча.

3. Тип Вашого навчального закладу

- професійний ліцей;
- професійно-технічне училище;
- центр професійно-технічної освіти;
- вище професійне училище, коледж.

4. Вкажіть повну назву Вашого навчального закладу

5. Вкажіть профіль Вашого навчального закладу (можна вказати кілька відповідей):

- торгівля і громадське харчування;
- промисловість;
- будівництво;
- житлово-комунальне господарство;
- зв'язок;
- сфера послуг;
- сільське господарство;
- транспорт;

- загальні професії для всіх галузей промисловості;
 інше _____
- 6. До якого циклу підготовки відносяться навчальні предмети, що Ви викладаєте? (можна вказати кілька відповідей)**
- природничо-математичний;
 гуманітарний;
 фізичний;
 загально технічний;
 професійно-теоретичний;
 професійно-практичний.
- 7. Ваша кваліфікаційна категорія:**
- викладач-спеціаліст;
 викладач другої категорії;
 викладач першої категорії;
 викладач вищої категорії;
 інше _____
- 8. Ваше звання:**
- старший викладач;
 викладач-методист;
 майстер виробничого навчання II категорії;
 майстер виробничого навчання I категорії;
 інше _____
- 9. Вкажіть стаж Вашої педагогічної діяльності:**
- 0-3 роки;
 4-10 років;
 11-20 років;
 понад 20 років.
- 10. Яке твердження найбільшою мірою відображає Ваш досвід використання проектних технологій у власній педагогічній діяльності?**
- ніколи не використовував;
 намагався використати, але не дуже успішно;
 успішно використовував один чи кілька разів;
 постійно та успішно використовую.
- 11. Чи вважаєте Ви, що проектні технології є ефективнішими за традиційні технології навчання у професійній освіті у більшості випадків?**
- так;
 ні.
- 12. Чи вважаєте Ви доцільним використання проектних технологій для предметів, що Ви викладаєте?**
- так;
 ні.
- 13. У чому, на Ваш погляд, полягають переваги (можливості) використання проектних технологій професійного навчання?**
- _____

- _____
- _____
- _____
- _____

14. У чому, на Ваш погляд, полягають недоліки (обмеження) використання проектних технологій професійного навчання?

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

15. Чи хотіли б Ви вдосконалити своє володіння проектними технологіями професійного навчання?

- так;
- ні.

16. Як Ви оцінюєте достатність наявних умов для успішного запровадження проектних технологій професійного навчання? (поставте «+» у відповідній клітинці)

<i>Умови</i>	<i>Низька</i>	<i>Посередня</i>	<i>Висока</i>
<input type="checkbox"/> готовність педагогів до розроблення проектних технологій професійного навчання			
<input type="checkbox"/> готовність учнів до проектної діяльності			
<input type="checkbox"/> забезпеченість відповідною навчально-методичною літературою			
<input type="checkbox"/> матеріально-технічне оснащення кабінетів та майстерень			
<input type="checkbox"/> оптимальність складу навчальних груп			
<input type="checkbox"/> наявність необхідного навчального часу на організацію проектного навчання			
<i>Інші умови:</i>			
<input type="checkbox"/> _____			
<input type="checkbox"/> _____			
<input type="checkbox"/> _____			

17. Як ви оцінюєте власний рівень сформованості знань, необхідних для використання проектних технологій професійного навчання? (поставте «+» у відповідній клітинці)

<i>Знання</i>	<i>Рівень сформованості</i>		
	<i>Слабкий</i>	<i>Достатній</i>	<i>Досконалий</i>
Знання:			
<input type="checkbox"/> розкривати суть та особливості проектних технологій професійного навчання			

<input type="checkbox"/> називати результати використання проектних технологій			
<input type="checkbox"/> описувати етапи реалізації проектних технологій професійного навчання			
<input type="checkbox"/> називати і характеризувати методи і прийоми проектних технологій професійного навчання			
<input type="checkbox"/> визначати умови успішної реалізації проектних технологій професійного навчання			

18. Як Ви оцінюєте свій рівень сформованості вмінь, необхідних для використання проектних технологій професійного навчання?

<i>Уміння:</i>	<i>Рівень сформованості</i>		
	<i>Слабкий</i>	<i>Достатній</i>	<i>Досконалий</i>
<input type="checkbox"/> визначати тематику проектів			
<input type="checkbox"/> ставити проектні цілі і завдання			
<input type="checkbox"/> планувати реалізацію проектної діяльності			
<input type="checkbox"/> створювати проектні команди			
<input type="checkbox"/> мотивувати учнів до участі у проектах			
<input type="checkbox"/> координувати реалізацію проектної діяльності			
<input type="checkbox"/> допомагати в оформленні результатів проекту			
<input type="checkbox"/> організувати презентації й захист проектів			
<input type="checkbox"/> контролювати й оцінювати проектну діяльність			
<input type="checkbox"/> підбивати підсумки проектної діяльності			
<i>Інші вміння:</i>			
<input type="checkbox"/> _____			

19. Як Ви оцінюєте свій рівень сформованості особистісних якостей, необхідних для використання проектних технологій професійного навчання?

<i>Особистісні якості:</i>	<i>Рівень сформованості</i>		
	<i>Слабкий</i>	<i>Достатній</i>	<i>Досконалий</i>
<input type="checkbox"/> цілеспрямованість			
<input type="checkbox"/> комунікабельність			
<input type="checkbox"/> організованість			
<input type="checkbox"/> чуйність			

<input type="checkbox"/> творчість			
<input type="checkbox"/> аналітичність			
<i>Інші якості:</i>			
<input type="checkbox"/> _____			

Дякуємо за допомогу!

АНКЕТА ГОТОВНОСТІ УЧНІВ ПТНЗ ДО ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Шановні учні!

Просимо Вас відповісти на кілька запитань щодо проектного навчання. Ваші відповіді допоможуть нам дослідити дану проблему.

При заповненні анкети уважно читайте запитання та відмічайте той варіант відповіді, який найбільше відповідає Вашій думці. Якщо Ви не знайшли у запропонованих варіантах необхідної відповіді, запишіть власний варіант у підготовлених для цього рядках. Своє прізвище вказувати не потрібно.

Заздалегідь дякуємо за допомогу!

1. Ваш вік:

- 15-16 років;
- 17-18 років;
- 19-20 років;
- 20 і більше;
- інший (вказіть) _____

2. Стать:

- чоловіча;
- жіноча.

3. Вкажіть повну назву Вашого навчального закладу

4. Професія, яку Ви отримуєте, відноситься до галузі (можна вказати кілька відповідей):

- торгівля і громадське харчування;
- промисловість;
- будівництво;
- житлово-комунальне господарство;
- зв'язок;
- сфера послуг ;
- сільське господарство;
- транспорт;
- загальні професії для всіх галузей промисловості;
- інше _____

5. Чи знаєте Ви про метод проектів?

- так;
- ні

6. Чи брали Ви колись участь у роботі над проектом?

- так;
- ні

7. Як часто педагоги Вашого навчального закладу використовують

метод проектів?

- ніколи не використовують;
- намагаються використовувати, але не дуже успішно;
- успішно використовують з окремих предметів;
- постійно та успішно використовують з більшості предметів.

8. Вкажіть предмет (чи предмети), на яких використовувалася робота в проектах у Вашому навчальному закладі:

- _____
- _____
- _____

9. Чи вважаєте Ви роботу над проектом більш цікавою, корисною, ніж інші форми виконання завдань?

- так;
- ні;
- важко відповісти.

10. Яка форма проектної діяльності Вам найбільш цікава? (можна відмітити кілька відповідей)

- самостійне виконання проекту;
- робота в парах;
- робота в малих групах по 5-7 осіб;
- виконання одного проекту усією навчальною групою.

11. Який проект Вам було б виконувати цікавіше? (можна відмітити кілька відповідей)

- шукати й аналізувати цікаву інформацію;
- проводити дослідження, експериментувати;
- вирішувати реальну проблему;
- створювати новий продукт;
- готувати виставу чи знімати відеофільм;
- з одного предмета;
- з кількох предметів;
- інше _____

12. З яких предметів Вам хотілось би виконувати проект?

- _____

13. Як ви оцінюєте свій рівень умінь щодо реалізації проектного навчання? (поставте «+» у відповідній клітинці)

Уміння	Рівень вмінь		
	майже не вмію	вмію посередньо	вмію добре
<input type="checkbox"/> висувати творчі ідеї			
<input type="checkbox"/> ставити цілі й досягати їх			
<input type="checkbox"/> узгоджувати цілі з іншими			
<input type="checkbox"/> планувати діяльність, час, ресурси			
<input type="checkbox"/> обирати способи дій			
<input type="checkbox"/> організувати планування в групі			

<input type="checkbox"/> розподіляти обов'язки і ролі в групі			
<input type="checkbox"/> самостійно знаходити та обирати потрібну інформацію в книгах, журналах, мережі Інтернет			
<input type="checkbox"/> проводити дослідження			
<input type="checkbox"/> готувати та оформлювати письмову роботу			
<input type="checkbox"/> готувати презентацію			
<input type="checkbox"/> вільно спілкуватись з усіма учасниками проекту			
<input type="checkbox"/> висловлювати свою думку			
<input type="checkbox"/> вислуховувати і розуміти інших			
<input type="checkbox"/> попереджати виникнення конфліктів			
<input type="checkbox"/> допомагати іншим у важких ситуаціях			
<input type="checkbox"/> брати на себе відповідальність і приймати рішення			
<input type="checkbox"/> виступати з доповіддю			
<input type="checkbox"/> використовувати наочність під час виступу			
<input type="checkbox"/> відповідати на запитання під час доповіді			
<input type="checkbox"/> аналізувати свою діяльність та діяльність інших			
<input type="checkbox"/> оцінювати результативність виконання проекту			
<input type="checkbox"/> оцінювати внесок кожного учасника проекту			
<i>Інші вміння:</i> <input type="checkbox"/> _____			

Дякуємо за допомогу!

Додаток 6
Спектр дескрипторів, які застосовуються у НРК у країнах ЄС

	Автономність	Відповідальність	Знання	Ключові вміння для навчання впродовж життя	Компетенції	Комунікативна компетенція	Контекст	Лідерство	Менеджмент	Навчальна компетенція	Незалежність	Орієнтованість	Особиста компетенція	Оцінювання	Підприємництво	Погляди	Професійна компетенція	Рефлексивність	Робота в команді	Соціальна компетенція	Соціальні вміння	Уміння	
Бельгія (Флам. та Вал.)	■	■	■				■															■	
Бельгія (Нім.мов. гром.)	■	■	■																	■			■
Болгарія	■	■	■			■				■			■				■				■		■
Данія	■	■	■		■	■	■			■												■	■
Естонія	■	■	■																				■
Ірландія	■	■	■		■		■			■													■
Литва	■	■	■		■																		■
Люксембург	■	■	■																			■	■
Мальта	■	■	■		■					■													■
Нідерланди	■	■	■				■				■												■
Німеччина	■	■	■		■	■		■		■			■				■	■	■				■
Великобританія	■	■	■		■																		■
Польща	■	■	■			■															■	■	■
Португалія	■	■	■													■							■
Румунія	■	■	■		■																■		■
Туреччина	■	■	■		■																		■
Угорщина	■	■	■									■											■
Уельс	■	■	■		■																		■
Фінляндія	■	■	■	■				■						■	■								■
Хорватія	■	■	■																		■		■
Швейцарія	■	■	■		■																■		■

ПОКАЖЧИК ТЕРМІНІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Джерело: Тезаурус професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу/ Пуховська Л. П., Леу С. О., Радкевич О. П., Шимановський М.М., за наук. ред. Пуховської Л.П., Бородієнко О.В. – К.: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2016.- 58 с.

А

Акредитація навчальної структури або програми навчання
Альтернативне навчання
Аудит якості

Б

Базові вміння
Брюгське комюніке

В

Визнання результатів навчання
Вчитель професійної професійної освіти

Д

Доступ до професійної освіти і навчання
Дистанційна освіта і навчання

Е

Електронне навчання
Ефективність

Є

Європас
Європейська кредитна система професійної освіти і навчання
Європейська мережа підтримки учнівства
Європейська рамка кваліфікацій для освіти впродовж життя (ЄРК)
Європейське управління
Європейський фонд освіти (ЄФО)
Європейський Центр розвитку професійного навчання

І

Інструмент регулювання спільного несення витрат на професійну освіту і навчання

Інформальне навчання

К

Кваліфікація

Ключові уміння / ключові компетенції

Компенсуюче навчання

Компетенція

Контроль якості

Копенгагенський процес

Критерії оцінювання якості професійної освіти і навчання

Курикулум

М

Міжнародна стандартна класифікація освіти

Моніторинг якості професійної освіти і навчання

Н

Навчання в процесі діяльності

Навчання на базі продуктивної діяльності

Навчання на робочому місці

Навчання поза робочим місцем

Навчання тренерів

Наставництво

Національна рамка кваліфікацій

Неперервна освіта і навчання

Неформальне навчання

Нова європейська стратегія в сфері освіти

Нові базові уміння

Ноу-хау

О

Освіта впродовж життя

Освіта дорослих

Оцінювання навчальних результатів

П

Підтвердження навчальних результатів

Підхід до якості

Показники для оцінювання якості професійної освіти і навчання

Порівнюваність кваліфікацій

Початкова (базова) професійна освіта і навчання

Привабливість професійної освіти і навчання

Професійна освіта і навчання

Р

Результативність

Рівень кваліфікації

С

Свідоцтво про закінчення середньої школи

Сертифікація якості

Система забезпечення якості професійної освіти і навчання

Система кваліфікацій

Спільні принципи забезпечення якості професійної освіти і навчання

Соціальні партнери

Стандарт

Стандарт (освіти та навчання)

Стейкхолдер (в сфері професійної освіти і навчання)

Стратегія «Європа - 2020»

Т

Траєкторія навчання

Тренер

Туринський процес

У

Уміння

Управління якістю

Учнівство

Ф

Фасилітатор навчання

Формальне навчання

Ц

Цикл якості (цикл PDCA)

Цифрова грамотність

Я

Якість

Додаток 8
АНКЕТА

готовності педагогічних працівників до проектування інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів

1.	Ваш вік	<input type="radio"/> до 30 років
		<input type="radio"/> 30-40 років
		<input type="radio"/> 41-50 років
		<input type="radio"/> старше 50 років
2.	Стать	<input type="radio"/> чоловіча
		<input type="radio"/> жіноча
3.	До якого типу підготовки відносяться навчальні предмети, які Ви викладаєте?	<input type="radio"/> природничо-математичні
		<input type="radio"/> суспільно-гуманітарні
		<input type="radio"/> загальнотехнічні
		<input type="radio"/> спецдисципліни
4.	Вкажіть стаж Вашої педагогічної діяльності	<input type="radio"/> 0-3 роки
		<input type="radio"/> 4-10 років
		<input type="radio"/> 11-20 років
		<input type="radio"/> понад 20 років
5.	Чи хотіли б Ви вдосконалити своє володіння ІТ?	<input type="radio"/> так
		<input type="radio"/> ні
6.	Чи вважаєте Ви, що навчання з використанням ІТ є ефективнішим за традиційне навчання?	<input type="radio"/> так
		<input type="radio"/> ні
7.	Чи вважаєте Ви, що використання ІОС сприяє ефективності педагогічної діяльності	<input type="radio"/> так
		<input type="radio"/> ні
8.	Використання ІОС у навчальному процесі ПТНЗ сприяє:	<input type="radio"/> об'єктивності оцінювання рівня досягнень учня через систему он-лайн
		<input type="radio"/> варіативності домашніх завдань і тематику творчих робіт
		<input type="radio"/> розвитку в учнів навичок самооцінювання результатів діяльності на підставі співвіднесення власної оцінки з оцінкою, отриманою в режимі он-лайн
		<input type="radio"/> розвитку в учнів навичок самоосвіти за використання випереджального підходу в навчанні та можливості самоконтролю
		<input type="radio"/> розвитку в учнів навичок роботи в тестовому режимі в умовах обмеження часу на виконання навчальних завдань

9.	Як впливає використання ІОС на результативність навчальної діяльності?	<input type="radio"/> мотивує учнів до навчання
		<input type="radio"/> формує навички самостійної діяльності
		<input type="radio"/> формує критичність мислення
		<input type="radio"/> сприяє системності й структурованості знань
		<input type="radio"/> забезпечує вищий рівень успішності учнів
10.	Основні труднощі проектування ІОС ПТНЗ:	<input type="radio"/> відсутність концепції створення
		<input type="radio"/> відсутність необхідної нормативної бази
		<input type="radio"/> несумісність існуючих ЕОР та платформ і програм для спільного використання
		<input type="radio"/> відсутність технологічних стандартів створення ІОС
11.	Що заважає підвищенню ефективності навчання за допомогою ЕОР?	<input type="radio"/> недостатність технологічної бази
		<input type="radio"/> недостатність підготовлених кадрів
		<input type="radio"/> недостатнє організаційно-методичне забезпечення
		<input type="radio"/> недостатнє нормативно-правове забезпечення
		<input type="radio"/> відсутність зацікавленості з боку споживачів освітніх послуг
12.	Чи використовуєте Ви засоби ІТ у своїй педагогічній діяльності?	<input type="radio"/> ніколи не використовував
		<input type="radio"/> намагався використати, але не дуже успішно
		<input type="radio"/> успішно використовував один чи кілька разів
		<input type="radio"/> постійно та успішно використовую
13.	На Вашу думку, ІОС спрямоване на:	<input type="radio"/> поповнення банку завдань для відпрацювання тих чи інших навичок учнів
		<input type="radio"/> забезпечення особистісно орієнтовного підходу до навчання
		<input type="radio"/> впровадження інноваційних педагогічних технологій
		<input type="radio"/> інтенсифікацію навчального процесу та можливість впровадження педагогічних технік, що забезпечують адекватну завантаженість учня в процесі уроку
14.	У проектуванні ЕОС Ви хотіли би бути:	<input type="radio"/> учасником проектування ІОС
		<input type="radio"/> учасником створення ЕОР
		<input type="radio"/> користувачем ЕОР