

## **ПРОЄКТУВАЛЬНО-ДІЯЛЬНІСНА СКЛАДОВА ПРОЄКТНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

*Priority directions for modernizing the contemporary professional education system involve creating new learning models that correspond to technical and technological changes in the economic sectors, are practice-oriented towards the labor market, and are implemented through innovative project-based activities in the educational process. The European integration progress of the professional education sphere is characterized by attracting investments in research projects, establishing international connections, participating in international programs for studying and exchanging experience, and adopting the best pedagogical practices, among other things. Such challenges modify traditional ideal ways of pedagogical activities for vocational training educators and emphasize the importance of developing a project culture for implementing innovative transformative activities in the field of professional education.*

*The activity aspect of expressing a vocational teacher's project culture is based on the content of the project-activity component, which in the structure of the studied phenomenon implies mastering: research skills in designing pedagogical activities (gnostic, psycho-pedagogical, analytical, expert, diagnostic, prognostic skills/abilities), professional skills/abilities to carry out practical project activities according to the professional standard (managing educational (learning) projects; developing projects of professional and educational standards/programs for professions/specialties; participating in improving legislation and regulatory documents in the field of education; designing teaching and upbringing methods, innovative pedagogical technologies; searching for grant programs of national and international projects in the field of education and partnership; establishing connections and developing cooperation with domestic and foreign partners in the field of education; preparing documentation for participation in projects in the field of education and partnership; implementing national and international projects in the field of education and partnership) and operational skills/abilities to implement purposeful changes through selecting and using appropriate ways, means, forms, and methods of design in standard and non-standard conditions (technological skills, skills in using digital tools and distance technologies, etc.).*

Напрями розвитку сучасної професійної освіти у найближчій перспективі визначаються пріоритетами модернізації її змісту, поліпшення інституційної спроможності та «розумної» перебудови мережі закладів освіти. Реалізація цих реформ зумовлює необхідність створення нових моделей професійної освіти, які функціонуватимуть на основі залучення інвестицій у дослідницькі проєкти, налагодження міжнародних зв'язків, участі в міжнародних програмах для вивчення й обміну досвідом та кращими педагогічними практиками тощо. На педагогів професійного навчання закладів професійної освіти покладається важлива місія щодо оновлення змісту професійної підготовки відповідно до техніко-технологічних динамічних змін у різних галузях

економіки; розроблення та упровадження інноваційних педагогічних технологій для ефективного здійснення практикоорієнтованого навчання у контексті посилення взаємозв'язку з ринком праці; реалізації інноваційно-проектної діяльності здобувачів професійної освіти. Нові виклики у системі професійної освіти модифікують традиційно-ідеальні способи та результати професійної діяльності у напрямі здійснення різносторонньої проектної діяльності, що забезпечує із гарантоване досягнення мети шляхом пізнання та збагачення культури, набуття нового досвіду, опанування інноваційними технологіями опрацювання й перетворення та якісно нового відтворення інформації тощо.

Конкретизована здатність до інноваційної перетворювальної діяльності у конкретних умовах визначається уміннями педагога професійного навчання планувати, прогнозувати, організувати, реалізувати, координувати й аналізувати як власну, так і навчальну проектну діяльність здобувачів освіти на основі творчого вираження проектної культури. Означені дії передбачають володіння уміннями пошуку, створення та доцільного використання ресурсів, засобів, механізмів забезпечення якісного проектування, що у діяльнісному контексті реалізовується на основі осмислення теоретичних знань, безпосередньо проектування та втілення його результатів на практиці. Саме тому, визначальною у структурі проектної культури педагога професійного навчання є проектувально-діяльнісна складова, що акумулює дієвість необхідних знань через уміння/навички. Як визначає В. Ягупов, «дієвість знань – це конкретне визначення основних напрямів застосування знань у практичній діяльності та змістова характеристика методів, процедур і методики дій щодо використання теоретичних і практичних знань тощо» [22, 412]. Знання у дії використовуються не лише для відтворення певних алгоритмів дій, а слугують основою для їх творчого використання у нових, нестандартних ситуаціях, у різних видах діяльності, у тому числі й проектній. У взаємозв'язку із мотиваційно-ціннісним та інноваційно-когнітивним складниками проектної культури проектувально-діяльнісний компонент постає рушійною силою задоволення усвідомлених потреб на основі формування системи мотивів для здійснення певного виду мотивованої діяльності із застосуванням інноваційно-когнітивних знань та проектувальних умінь/навичок відповідно до реальних та змінних середовищних умов.

Як дескриптор Національної рамки кваліфікацій, уміння/навички – це здатність застосовувати знання для виконання завдань та розв'язання проблем. Відповідно, уміння/навички поділяються на когнітивні (логічне, інтуїтивне та творче мислення) і практичні (ручна вправність, застосування практичних способів (методів), матеріалів, знарядь та інструментів, комунікація) [18].

Виходячи із розуміння того, що проектна культура педагога професійного навчання сприяє здійсненню інноваційної перетворювальної діяльності у сфері професійної освіти, то діяльнісний аспект її вираження базується на володінні дослідницькими уміннями щодо проектування педагогічної діяльності (у тому числі методичної роботи, самоосвітньої діяльності щодо професійного розвитку, експериментальної, профорієнтаційної роботи тощо). Йдеться про гностичні, психопедагогічні, аналітичні, експертні, діагностичні, прогностичні уміння/навички, які інтегруються із фаховими уміннями/навичками здійснення практичної проектної діяльності відповідно до

професійного стандарту [19] та операційними уміннями/навичками здійснення цілеспрямованих змін шляхом добору і використання доцільних способів, засобів, форм та методів. До операційних умінь/навичок відносимо: дотримання технологічного процесу та алгоритмів проектної діяльності; використання цифрових засобів та дистанційних технологій до здійснення проектної діяльності у стандартних та нестандартних умовах.

Дослідницький характер інноваційно-когнітивних знань проявляється через володіння педагогом професійного навчання гностичними, психопедагогічними, аналітичними, експертними діагностичними, прогностичними уміннями/навичками, які переорієнтовують «знаннєву» парадигму на їх доцільне застосування в конкретних умовах. Така діяльність уможливується на основі сформованості у педагога професійного навчання дослідницької компетентності, яка для розвитку його проектної культури сприяє розширенню функцій у напрямі здійснення самостійних досліджень та стимулювання пізнавально-пошукової діяльності здобувачів освіти і передбачає удосконалення власної педагогічної майстерності шляхом пошуку й застосування оптимальних прийомів здійснення інноваційної перетворювальної діяльності, упровадження педагогічних та виробничих технологій, у тому числі й проектних, в освітній процес [6, 38]. Відносно дослідницької компетентності педагогів професійного навчання, то І. Каньковський в узагальненому значенні розглядає її як «обізнаність про стан педагогічного або виробничого процесу, його учасників, оточуючого середовища і можливість його покращання» [4]. Деталізоване визначення дослідницької компетентності представлено у науковицями С. Сисоевою та Л. Козак: «дослідницька компетентність – це інтегрована особистісно-професійна якість фахівця, яка відображає мотивацію до наукового пошуку, рівень володіння методологією педагогічного дослідження, особистісно-значущими якостями дослідника, зокрема такими, як інноваційне мислення, здатність до творчої та інноваційної діяльності» [20, 5]. Власне і відповідно до професійного стандарту «Педагог професійного навчання» передбачається трудова функція щодо здійснення експериментальної роботи шляхом розроблення, експериментальної перевірки та апробації педагогічних інновацій [19]. У цьому контексті актуалізується значення володіння педагогом професійного навчання системою методологічних, професійних, міждисциплінарних інноваційних знань для здійснення дослідницько-експериментальної педагогічної діяльності та вміннями добирати відповідні методи її ефективного проектування. Виходячи із розуміння, що цілісно освітній процес характеризується проектуванням, а також функціонування його окремих складових на відповідних етапах передбачає проектування умов, змісту, технологій, методів, засобів тощо, то пошук ресурсів та засобів такого практичного має дослідницький характер, що вимагає від педагога професійного навчання володіння відповідними уміннями пошукової, аналітичної, експертної, діагностичної, прогностичної роботи.

Задоволенню внутрішніх потреб особистості у постійному удосконаленню та пошуку нових знань, формування установок до постійного дослідження й навчання упродовж життя слугують гностичні уміння. Як зазначає С. Вітвицька, «гностичні уміння забезпечують співвідношення відповідності дій педагога вимогам педагогічної теорії навчання, її закономірностям та принципам, сприяють встановленню най-

більш ефективних умов для успішної педагогічної діяльності (освітнього процесу, проектної діяльності); передбачають критичне усвідомлення причин, труднощів та недоліків, що заважають досягненню необхідних результатів; характеризуються повторенням, удосконаленням позитивних взірців, перебудовою прийомів і дій відповідно до конкретних умов» [1, 89].

Застосування гностичних умінь у контексті вираження проектної культури педагога професійного навчання передбачає критично-творчий підхід до педагогічної діяльності та винахідливість й оригінальність в організації проектної діяльності, що базується на виокремленні найбільш доцільних способів, засобів, форм та методів її здійснення. Гностичні вміння пов'язані із активним пошуком й результативним застосуванням необхідної інформації для моделювання, проектування, творчого здійснення трудових дій та функцій. Йдеться не тільки про опору на власний педагогічний досвід, а й пошук в інформаційному просторі та вивчення в соціальному оточенні кращих педагогічних практик проектування у сфері освіти. Тут важливим є практичне застосування знань фахових знань щодо здійснення проектної діяльності, а також особливостей нетворкінгу, партнерства, моніторингу тощо.

Гностичні вміння передбачають дослідження не тільки форм, методів та технологій навчання, а також й засобів впливу на інших людей (здобувачів освіти, інших суб'єктів проектної діяльності) з урахуванням їх індивідуально-психологічних та вікових особливостей. Успішність педагогічної (проектної) діяльності, її результат залежить від розуміння психологічних закономірностей у межах конкретних педагогічних форм освітнього процесу, у тому числі й у проектній діяльності. Тобто психопедагогічні вміння/навички педагога професійного навчання пов'язані із здатністю визначати психологічні засади та чинники педагогічної діяльності відповідно до існуючих природних можливостей суб'єктів, їхнього інтелектуального, емоційно-почуттєвого (афективного), волевого стану, особливостей різновидів їхньої культури та досвіду [8, 10].

І. Зязюн у наукових працях, присвячених проблемам конструювання виховної дії на засадах психопедагогіки, обґрунтовує, що цей процес є дослідницько-інноваційним і включає чотири етапи: 1) виокремлення концептуальних положень; 2) розробка моделі виховного феномену (моделі антропологічного простору саморозвитку дитини) як основи доцільної дії; 3) розробка моделі педагогічних умов розвитку дитини (моделі соціального простору); 4) проектування моделі виховної дії (простору культури, виокремлення принципів і способів її організації). Відтак, відбувається проектування власних змін педагога (тобто становлення самого себе в просторі взаємодії з вихованцем) [3, 31]. У досягненні конкретного результату у проектній діяльності варто керуватися принципами диференціації та індивідуалізації, які передбачають урахування особливостей «зони найближчого розвитку» окремих інтегративних якостей конкретного учня [9, 96].

Взаємодія психології та педагогіки, на переконання І. Зязюна, утворює резервну площину для удосконалення педагогічної майстерності вчителя шляхом пізнання та розуміння власної, особистісної психології із подальшим її порівнянням з психологією кожного зі своїх учнів [2, 21]. Взаємопроникність і «діалог» педагогіки й психології в глобальному аспекті є основою розвитку освіти, а відносно нагальних завдань

професійної підготовки здобувачів освіти – забезпечує проектування нових моделей виховання, навчання, розвитку та саморозвитку учасників освітнього процесу.

Психопедагогічні уміння/навички у контексті проектної культури педагога професійного навчання забезпечують: творчий характер проектної діяльності, фасилітацію як «приховану» підтримку і супровід проектної діяльності здобувачів освіти з орієнтацією на сенситивні періоди їх розвитку; співробітництво, партнерство, діалог, ампліфікацію (збагачення, посилення, поглиблення) розвитку учасників освітнього процесу; інтеріоризацію (перетворення зовнішніх реальних дій з предметами у внутрішні) й екстеріоризацію (перехід від внутрішньої діяльності до зовнішньої, предметної).

Володіння педагогом професійного навчання психопедагогічними вміннями забезпечує: для освітнього процесу – перехід від «знанцево-репродуктивної» системи освіти до гуманістичної, феліксологічної (навчити особистість відчувати себе щасливою в реальному житті), компетентнісної, в основу якої покладено взаємодію, співробітництво, партнерство, мотивацію успіху, діалог з особистістю, рефлексивні процеси; для здобувача освіти – розвиток і становлення майбутнього професіонала, що передбачає формування в структурі особистості системи соціальних відносин, позитивну трансформацію мотиваційно-ціннісних установок, інтеріоризованих і віддзеркалених кризь призму особистісних якостей і власного досвіду; для педагога професійного навчання – якісну зміну його функцій, визначальними серед яких є: консультативна, фасилітаторська діяльність, адаптивне управління проектною діяльністю й стимулювання пізнавальної діяльності, розвиток дослідницьких умінь; системне вдосконалення власної педагогічної майстерності, пошук і застосування оптимальних прийомів розвитку проектної культури на рефлексивній основі [7, 50].

Прийняттю рішень щодо проектування певних моделей педагогічної діяльності на макро- чи мікрорівнях передуює аналіз педагогічних, соціокультурних, психологічних явищ як окремих елементів системи та їх взаємозв'язків з іншими складовими й підсистемами. У такій діяльності важливими є аналітичні уміння/навички, які забезпечують здатність аналізувати та узагальнювати здобуті знання з різних джерел у процесі теоретичного та практичного навчання та інтегрувати їх в проектну діяльність. Аналітичні уміння/навички у проектній культурі педагога професійного навчання постійно еволюціонують відносно суспільних вимог та соціокультурних тенденцій, а також смислових характеристик процесів аналізу та синтезу.

Аналіз, як метод наукового пізнання, у педагогічній системі використовується за змістом як «педагогічний аналіз», що передбачає розпізнавання суті та особливостей дійсності, є основою для реалізації педагогічних функцій на основі логічного осмислення комплексу процедур щодо виявлення тенденцій системи, чинників впливу на її розвиток, причин діючого стану та прогнозування способів покращення. Згідно із дослідженнями О. Касьянкової, «педагогічний аналіз в освітньому процесі сприяє реалізації функцій управління, об'єктивного оцінювання результатів навчального процесу і вироблення на цій основі рекомендацій щодо впорядкування системи або переведення її на вищий якісний рівень» [5, 13].

Вивчаючи досвід учених щодо аналітичного процесу, Л. Петренко узагальнює, що він розгортається у часі й передбачає послідовні дії щодо: визначення (відбору) вихідної інформації і формування бази даних, зібраних і класифікованих за певною

системою; переробки цієї інформації (виокремлення причинно-наслідкових залежностей досліджуваної об'єкта); узагальнення інформації за результатами аналізу (уточнення проблемних і причинних чинників, що пояснюють фактичний стан керованого об'єкта) [16, 56–57].

Здатність педагога професійного навчання здійснювати аналітичну діяльність забезпечує розуміння трансформаційних процесів як в освіті, так і в особистому розвитку, сприяє прийняттю успішних та доцільних рішень щодо прогнозування проектної діяльності з урахуванням особливостей як освітнього середовища, так соціокультурних тенденцій.

Прийняття відповідних рішень на основі аналізу представляється результатом синтезу (узагальнення) відповідних аналітичних дій. Якщо аналіз дає змогу отримати необхідну інформацію, то цілеспрямоване проектування відбувається на основі процедур синтезу. Результати синтезу можуть бути ітераційними (повторювальними) у процесі проектування й доповнюватися певними рішеннями, отриманими у ході нових аналітичних дій відносно вивчення додаткових об'єктів, явищ, процесів. Тому аналіз і синтез нерозривно пов'язані й визначають алгоритм аналітичної діяльності щодо вивчення систем чи окремих їх елементів (підсистем). У педагогічному проектуванні, яке передбачає творче перетворення дійсності, процедура синтезу виконується людиною в процесі різнобічного аналізу, тому основою здійснення процедури синтезу є інтерактивний ресурс. В іншому випадку, зокрема у технологічних процесах, для точного вибору варіантів проектних рішень використовують систему автоматизованого проектування (САПР), кінцевим результатом якого є комплект проектно-конструкторської документації, необхідної для розроблення об'єкта проектування.

Проектувально-діяльнісний компонент проектної культури педагога професійного навчання забезпечує проектувальну функцію у контексті здійснення експертної діяльності, спрямованої на фахове, усвідомлене та оцінювання певних явищ, процесів, технологій тощо на основі власного досвіду та відповідно до критеріїв з метою покращення їх якості.

Педагог професійного навчання може виконувати роль експерта в освіті, оцінюючи компоненти освітньої діяльності, проектувати та прогнозувати її розвиток. Європейський досвід засвідчує, що проектування у сфері освіти є видом експертної діяльності, а визначальними уміннями в цьому процесі є дослідницько-проектувальні. Власне і виконання проекту експертизи спрямоване на набуття компетенцій щодо планування, реалізації та аналізу проекту розвитку освітнього процесу в контексті окремого закладу освіти, тобто вміння: «з'ясувати замовлення, вивести індикатори, з'ясувати й уніфікувати цілі, а також застосувати їх під час розроблення експертизи; розробити відповідні інструменти, провести пошук, спланувати та реалізувати збирання даних, урахувавши гендерні аспекти й аспекти різноманітності, правові установки, умови; перетворювати дані у зворотній зв'язок цільових груп та оцінювати власний спосіб дій» [17, 34].

Експертиза відповідних проєктів, оцінювання результатів проектної діяльності за певними етапами її здійснення, самооцінювання вимагає володіння педагогом професійного навчання діагностичними уміннями/навички. Йдеться не тільки про діагностику результатів проектної діяльності, а й про попередню діагностику (соціальну

та особисту), результати якої є основою для планування тих чи інших проєктів. Такі уміння інтегрують здатності: визначати перспективні напрями проєктування на основі моніторингових досліджень, добирати оптимальні діагностичні методи, розробляти опитувальники для діагностування окремих груп суб'єктів, аналізувати та узагальнювати результати діагностування на основі аналітичних умінь, формулювати мету і завдання проєктів відповідно до результатів діагностичної роботи. Відтак, діагностувальні уміння є в основі як узагальнення результатів проєктної діяльності за окремими її етапами, так і забезпечують її організацію в цілому чи визначають специфіку розвитку наступних етапів. У цьому контексті актуалізується значення прогностичних умінь, які зорієнтовані на задоволення потреби шляхом усвідомлення особливостей організації проєктної діяльності та її результатів. У педагогічній практиці такі уміння передбачають: аналіз наявних можливостей та ресурсного забезпечення для виконання проєктної діяльності; визначення труднощів, ризиків, формажорних обставин, які можуть виникнути у процесі проєктної діяльності; складання плану (програми) проєктної діяльності та дотримання його.

Дослідницькі уміння щодо проєктування педагогічної діяльності інтегруються із змістом вимог до реалізації практичної проєктної діяльності відповідно до професійного стандарту «Педагог професійного навчання». Саме тому, у закладах вищої освіти у процесі реалізації освітніх програм означені компоненти мають відображатися у результатах навчання, що формуються на основі змісту професійного стандарту. До умінь, яким повинен володіти педагог професійного навчання при виконанні трудової функції «Здійснення проєктної діяльності», віднесено: управляти освітніми (навчальними) проєктами; розробляти проєкти професійних, освітніх стандартів/ програм з професій/ спеціальностей; брати участь в удосконаленні законодавчих актів та нормативно-правових документів у сфері освіти; проєктувати методики навчання і виховання; проєктувати інноваційні педагогічні технології; здійснювати пошук грантових програм національних і міжнародних проєктів у сфері освіти та партнерства; налагоджувати зв'язки та розвивати співпрацю з вітчизняними та зарубіжними партнерами у сфері освіти; оформлювати документацію на участь у проєктах у сфері освіти та партнерства; реалізовувати національні та міжнародні проєкти у сфері освіти та партнерства [19].

На основі дослідницьких та фахових умінь проєктної культури педагога професійного навчання здійснюється операційне відтворення проєктної діяльності у відповідних умовах, на певних рівнях та макро-чи мікросередовищах відносно конкретних цільових груп.

Операційні уміння у контексті проєктування характеризується обґрунтованістю, системністю та тим, що забезпечує запланований результат. Саме це, на переконання Л. Лук'янової, надає їм ознак технологічності [14]. Методологічні вимоги (критерії) технологічності характеризуються: концептуальністю (обґрунтування технологій з опорою на наукові концепції); системністю (дотримання логіки процесу та цілісне відображення взаємозв'язків його складових); керованістю (планування, проєктування, забезпечення можливостей діагностування, використання методів корекції результатів); ефективністю (гарантування досягнення ефективного результату);

відтворюваністю (забезпечення можливості застосування, повторення, відтворення технології в інших освітніх установах, іншими суб'єктами) [15].

У процесі проектування технологічні уміння реалізуються на рівні розв'язання стратегічних завдань для системи освіти (проектування освітніх технологій); відображають тактику реалізації освітніх технологій у освітньому процесі за наявності певних умов (проектування педагогічних технологій); моделюють шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання (проектування технологій навчання) [21, 99]. Місія сучасного педагога професійного навчання, який володіє проектною культурою, полягає у проектуванні технологій на усіх перелічених рівнях.

Застосовуючи системний підхід до вивчення сутності педагогічних технологій, П. Лузан уточнює суть поняття у таких аспектах: «педагогічна технологія – це особлива організація педагогічного процесу; за технологічного підходу педагогічний процес має бути чітко спрямованим на досягнення поставлених цілей; для впровадження педагогічної технології маємо заздалегідь на науковій основі розробити проект; проект повинен відобразити педагогічну технологію як систему з детально вписаними складовими, етапами, процедурами тощо; маємо врахувати, що гарантованих результатів навчання можемо досягти за умови продуктивної педагогічної взаємодії» [13, 19]. Таким чином, у загальному значенні технологічні уміння забезпечують послідовне виконання заздалегідь спроектованих технологічних операцій з метою гарантованого отримання конкретної продукції.

Цілісно проектувально-діяльнісні уміння забезпечують процесуальну основу інноваційного перетворення сучасної професійної освіти в усталених організаційно-педагогічних умовах провадження освітньої діяльності, а також відповідно до зовнішніх обставин, спричинених поширенням коронавірусу та введенням загальнонаціонального карантину (2020), а також масштабною військовою агресією росії та введенням воєнного стану (2022). Відтак, стандартні умови здійснення педагогічної діяльності трансформувалися у нестандартні, в яких педагог професійного навчання повинен вміло та швидко адаптуватися не тільки до змінних умов, а й спроектувати освітній процес в цих умовах. Тому важливими є вміння переходу від традиційних підходів навчання – до вибору таких, які забезпечать ефективність професійної підготовки здобувачів освіти у нестандартних умовах. Тут актуальними постають уміння використовувати дистанційні технології навчання та проектувати зміст та форми навчання відповідно до особливостей дистанційної освіти. Безпосередньо при проектуванні змісту дистанційного навчання, варто розуміти комунікаційно-процесуальні аспекти дистанційного навчання, а саме: видозміна контактів між здобувачами освіти та педагогами (робота на відстані та у різний час), налагодження відносин за принципами партнерства й співробітництва, зворотнього зв'язку між учасниками освітнього процесу.

У контексті сказаного необхідно зазначити, що «дистанційний навчальний процес – це відтворення традиційного навчального процесу засобами інформаційно-комунікаційних технологій (спілкування, співробітництво, співтворчість, самостійна робота тощо)» [12], а дистанційний курс – це спроектована та структурована інфор-



мація (навчальний контент), що доступна у інформаційно-освітньому середовищі та використовується за допомогою сучасних цифрових технологій.

Постійний розвиток цифрової освіти веде за собою проєктування нових систем для продуктивної комунікації між учасниками освітнього процесу. Цифрова грамотність педагога професійного навчання у процесі проєктування імплементується продуктивними вміннями (зовнішнє вираження знань у діяльності), а саме: уміння правильно використовувати й впроваджувати ресурси цифрового середовища; уміння створювати дистанційні курси; уміння застосовувати операційні (технологічні) прийоми, пропонувані специфікою середовища (видом діяльності) та перетворювати сукупність знань, умінь, навичок й досвід в конкретних умовах [11, 84].

Таким чином, дослідницькі, фахові та операційні уміння, інтегровані до змісту проєктувально-діяльнісної складової проєктної культури педагога професійного навчання сьогодні доповнюють його педагогічну та професійну культуру, внутрішній прояв якої інтеріоризується й виражається професіоналізмом і готовністю здійснювати інноваційну перетворювальну діяльність в умовах освітнього середовища закладу освіти та у сфері професійної освіти.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Вітвицька С.С. Формування гностичних умінь у студентів у процесі вивчення педагогічних дисциплін як педагогічна проблема. Формування виховних умінь майбутніх педагогів: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк, А.В. Іванченка. Житомир: ЖДПІ, 1996. С. 87–99.

2. Зязюн І.А. Психологічна педагогіка в царині педагогічної дії. П'ята виставка-презентація «Інноватика в сучасній освіті», (Київ, 22–24 жовт. 2013 р.). Київ: б.в. С. 20–21.

3. Зязюн І.А. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! *Етика і естетика педагогічної дії*. 2012. Вип. 3. С. 20–37.

4. Каньковський І.Є. Професійна компетентність інженера-педагога. *Збірник наукових праць Уманського держ. пед. ун-ту: у 2 ч.* 2010. Ч. 2. URL: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/zbirnik\\_nayk\\_praz/2010/2010\\_2\\_33.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnik_nayk_praz/2010/2010_2_33.pdf)

5. Касьянова О.М. Педагогический анализ учебного процесса в общеобразовательной школе как средство повышения его эффективности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Центральный ін-т післядипломної пед. освіти АПН України. Київ, 2000. 18 с.

6. Кравець С.Г. Дослідницька компетентність в основі розвитку проєктної культури педагога професійного навчання. *Розвиток дослідницької компетентності молодих науковців у контексті гармонізації систем підготовки Ph.D. в ЄС: матеріали III Всеукр. наук.-практ. веб-семинару, присвяченому 25-річчю НАПН України / за заг. ред. В.О. Радкевич; Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ: ІМА-прес, 2017. С. 35–38. URL: [https://livet.edu.ua/images/Journals\\_IPTO/Conferences/Sbornik2017.pdf](https://livet.edu.ua/images/Journals_IPTO/Conferences/Sbornik2017.pdf).*

7. Кравець С.Г. Психолого-педагогічні основи проєктної діяльності майбутніх кваліфікованих робітників. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка: зб. наук. праць / редкол.: В.О. Радкевич (голова) та ін.* Київ, 2016. Вип. 11. С. 44–54

8. Кравець С.Г. До проблеми впровадження основних положень психопедагогіки у процес підготовки кваліфікованих робітників. *Теорія і методика професійної освіти: електр. наук. фахове видання*. 2015. Вип. 6. URL: [https://docs.wixstatic.com/ugd/2f377b\\_411fd9e51424443280bc9490d1fc83f5.pdf](https://docs.wixstatic.com/ugd/2f377b_411fd9e51424443280bc9490d1fc83f5.pdf)
9. Кравець С. Г., Дерев'яно Н. П. Ідеї психопедагогіки у науковій спадщині Володимира Костіва. *Теоретичні, методичні та практичні проблеми соціальної роботи: тези доповідей IV Всеукр. з міжнар. участю наук.-практ. конф.* (м. Івано-Франківськ, 19 квіт. 2019 р.). Івано-Франківськ: НАІР, 2019. С. 95–98.
10. Кравець С.Г. Удосконалення професійної майстерності педагога у контексті психопедагогіки. *Науковий вісник Ізмаїльського держ. гуманітарного ун-ту. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Ізмаїл, 2015. Вип. 33. С. 93–97.
11. Кравець С. Суть і компоненти готовності педагогів до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка: зб. наук. праць / редкол.: В.О. Радкевич (голова) та ін.* Київ, 2016. С. 78–90.
12. Кухаренко В.М. Дистанційне навчання для керівників. URL: <https://www.slideshare.net/kvntkf/ss-65987130/>
13. Лузан П.Г. Суть і дефініція поняття «педагогічна технологія». *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка: зб. наук. праць / редкол.: В.О. Радкевич (голова) та ін.* Київ, 2013. Вип. 6. С. 12–19.
14. Лук'янова Л. Технологія організації проєктної діяльності. *Імідж сучасного педагога*. 2009. № 10. С. 16–21.
15. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи. URL: [https://pidruchniki.com/16520205/pedagogika/oznaki\\_tehnologichnosti\\_osvitnogo\\_protseesu](https://pidruchniki.com/16520205/pedagogika/oznaki_tehnologichnosti_osvitnogo_protseesu).
16. Петренко Л.М. Теорія і методика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ, 2014. 581 с.
17. Пономаренко Н.Г. Кваліфікаційні цілі підготовки експертів з освіти в німецькомовних країнах Європейського Союзу. *Педагогіка. Научний пошук: збірник наукових статей Міжнарод. научн.-практ. конф.* (Сопот, 30–31 жовтня 2015 г.). 2015. С. 33–35.
18. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: постанова Каб. Міністрів України № 1341 від 23.11.2011. Законодавство України / ВР України: офіц. веб-портал. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>
19. Професійний стандарт «Педагог професійного навчання». Код професії: 3340. Наказ Інституту професійної освіти Національної академії педагогічних наук України від 29.12.2022 року № 38-ОД. Національне агентство кваліфікацій: сайт. URL: <https://register.nqa.gov.ua/profstandart/pedagog-profesijnogo-navcanna-2>.
20. Сисоева С.О., Козак Л.В. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи: навч. посібник. Київ: Едельвейс, 2016. 156 с.
21. Сороквашин С.В. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників будівельної галузі у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ВНЗ «Ун-т ім. Альфреда Нобеля». Дніпро, 2018. 348 с.
22. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посібник. Київ: Либідь, 2002. 560 с.