

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

**НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ**

***ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ XII ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-
ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
(звітної)***

5-19 березня 2018 р.

Київ – 2018

УДК 377.091.33:001(043.2)

Н 34

Рекомендовано Вченою радою Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (протокол № 3 від 26 лютого 2018 року)

Науковий редактор:

Радкевич Валентина Олександрівна,

директор Інституту ПТО НАПН України, доктор педагогічних наук,
професор, дійсний член (академік) НАПН України

Рецензенти:

Єршова Людмила Михайлівна, заступник директора з наукової роботи ПТО НАПН України, доктор педагогічних наук, доцент

Пуховська Людмила Прокопівна, провідний науковий співробітник лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання ПТО НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

Н 34

Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: збірник матеріалів XII звітної Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 5-19 березня 2018 р.) / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О. Радкевич. – К. : ПТО НАПН України, 2018. – 280 с.

У збірнику матеріалів конференції висвітлено теоретичні і методичні засади модернізації професійної освіти, інноваційний зарубіжний досвід розвитку професійної освіти і навчання, організаційно-педагогічні засади консультування учнівської молоді з планування та реалізації професійної кар'єри, методичні засади дистанційного професійного навчання, проблеми і перспективи розроблення проектних технологій професійної підготовки майбутніх фахівців, перспективні напрями стандартизації фахової передвищої освіти та створення інформаційно-освітнього середовища закладів професійної (професійно-технічної) та передвищої освіти.

Збірник адресований науковцям, докторантам, аспірантам, педагогічним працівникам закладів професійної (професійно-технічної) та перед вищої освіти, структурних навчальних підрозділів підприємств.

Матеріали, що включені до збірника, подані в авторській редакції.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....	13
Нелля Ничкало ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНА ФУНКЦІЯ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ	13
Валентина Радкевич ПРОФЕСІЙНА ТА ФАХОВА ПЕРЕДВИЩА ОСВІТА: ІННОВАЦІЙНИЙ КОНТЕКСТ ЗМІН	20
В'ячеслав Супрун АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ ТА РЕГІОНАЛІЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНОЮ І ФАХОВОЮ ПЕРЕДВИЩОЮ ОСВІТОЮ УКРАЇНИ	25
Тетяна Пятничук СТАНДАРТ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ – ОСНОВА ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНОГО РОБІТНИКА	27
Олександр Ямковий ПРАКТИЧНЕ НАВЧАННЯ В КОЛЕДЖАХ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ.....	30
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ КОНСУЛЬТУВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ З ПЛАНУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ	33
Валерій Орлов ПРОБЛЕМИ ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ І ФОРМУВАННЯ КАР'ЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	33
Людмила Базиль ЦЕНТРИ ЗАЙНЯТОСТІ І ЦЕНТРИ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ: ЦІЛІ ТА ЗАВДАННЯ	36
Людмила Єршова НАУКОВО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЯК МОТИВАТОР РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ.....	38
Дмитро Закатнов ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ПЛАНУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ.....	41

Світлана Алексєєва ІНФОРМАЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ОНЛАЙН- КОНСУЛЬТУВАННЯ З РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ	43
Ірина Грабовська ОСОБЛИВОСТІ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ХУДОЖНЬОГО ПРОФІЛЮ	45
Інна Гриценюк ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ДО ВИБОРУ Й РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ	47
Дмитро Гоменюк, Володимир Калошин РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ІННОВАЦІЙНОГО ДОСВІДУ ПЕДАГОГІВ-НОВАТОРІВ	50
Наталія Торчевська ПОНЯТТЯ «КОУЧИНГ» У КОНТЕКСТІ ПОБУДОВИ Й РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ.....	51
Олена Загіка, Наталія Кочаток, Наталія Пенделюк ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНОГО (ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОГО) НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ГОТОВНОСТІ ДО ПЛАНУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ.....	54
Сергій Осипенко ФАКТОРИ РОЗВИТКУ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ.....	56
Алла Капля МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ З КОНСУЛЬТУВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ, ПЛАНУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ	58
Валерій Байдулін АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ КОНСУЛЬТУВАННЯ З ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ	60
Алла Максимова МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПРОЕКТНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ-ГРАФІКІВ У МИСТЕЦЬКИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	62
Юлія Єжокіна ЗМІСТ ТА РОЛЬ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МОРСЬКОГО ПРОФІЛЮ.....	65

Лариса Поліщук МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ – ГОЛОВНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ЗАЛІЗНИЦІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	67
Галина Кучмик, Наталія Гичко МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КАР’ЄРНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	69
Ганна Шкарупа ПРОСТОРОВЕ МИСЛЕННЯ ЯК АСПЕКТ ХУДОЖНЬО- КОНСТРУКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ...	72
Юрій Баніт ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ УЧНІВ ДО ВИБОРУ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ.....	75
РОЗДІЛ 3. СТАНДАРТИЗАЦІЯ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ	79
Каленський Андрій ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ	79
Петро Лузан ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ	81
Марина Артюшина, Оксана Саркісова ПОСИЛЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	84
Світлана Цимбалюк, Тетяна Шкода НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА НАВЧАННЯ	88
Наталія Ваніна СТАНДАРТИЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ І ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ, НЕОБХІДНІСТЬ ЇЇ РОЗРОБКИ І ПРАКТИЧНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ	91
Валентина Гордієнко МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ БІНАРНИХ ЗАНЯТЬ У ПІДГОТОВЦІ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ	93
Олександр Дьомін КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ	96

Ігор Колосок ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	97
Лариса Корват ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЕКОНОМІКИ.....	99
Дмитро Герцюк, Наталія Горук, Тетяна Равчина ПІДГОТОВКА АСИСТЕНТА ПЕДАГОГА ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ У ЛЬВІВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА	102
Ліна Короткова КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ПОСЛУГ В УМОВАХ ОСВІТНЬО- ВИРОБНИЧОГО КЛАСТЕРУ	105
Вячеслав Максимчук ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	107
Ірина Мося ІННОВАЦІЙНІ ФУНКЦІЇ СУЧАСНОЇ БІБЛІОТЕКИ У ФОРМУВАННІ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ	109
Тарас Олефіренко ЕТАПИ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	111
Тетяна Пашенко СТАН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ У КОЛЕДЖАХ І ТЕХНІКУМАХ БУДІВЕЛЬНОЇ ГАЛУЗІ	113
Роксоляна Зозуляк-Случик ЗАСАДНИЧІ ПОЛОЖЕННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЕТИКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ	116
Андрій Козак АНАЛІЗ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ РЕСТОРАННОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ	119
Руслан Недашківський ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТРАКТОРИСТІВ-МАШИНІСТІВ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ВИРОБНИЦТВА	121
Наталія Новік МОДЕРНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЦИВІЛІЗАЦІЙНИХ ВИКЛИКІВ	124

Оксана Пілевич КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІНАНСІВ І КРЕДИТУ	126
Володимир Годун РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ В КОЛЕДЖАХ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ	128
Костянтин Супрун ПРОБЛЕМИ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ І ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	130
Прохорчук Поліна ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНА КУЛЬТУРА ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНЕРА	132
Ірина Варава ПРОБЛЕМА ФАХОВОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ТЕХНІКІВ-ПРОГРАМІСТІВ У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ	134
Ірина Вишневська РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	136
Ольга Курлянчик ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ (ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА) У ФАХОВІЙ І ПЕРЕДВИЩІЙ ОСВІТІ.....	138
Ольга Торохтій ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ НА УРОКАХ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ.....	140
Леонід Шамралюк УПРОВАДЖЕННЯ МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ.....	142
Віктор Мельник СТРАТЕГІЧНІ НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ГЕОЛОГІВ У КОЛЕДЖАХ	145
Наталія Разенкова ФАКУЛЬТАТИВНА РОБОТА ЯК СКЛАДОВА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	147
Мар'ян Сеньків ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ГЕОЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИСТИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ	149

РОЗДІЛ 4. ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД У РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ.....	152
Людмила Пуховська ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА І НАВЧАННЯ В КРАЇНАХ ЄС: ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ.....	152
Олександра Бородієнко РОЗВИТОК СИСТЕМ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	155
Веронія Мартинюк, Артурс Хомінс ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ З КРАЇНАМИ БАЛТІЇ (на прикладі Латвії).....	157
Олександр Радкевич НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОГРАМ УЧНІВСТВА В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ	159
Наталія Корчинська МАЙБУТНЄ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ У СКАНДИНАВСЬКИХ КРАЇНАХ	162
Владислав Белан ОСОБЛИВОСТІ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ Й УКРАЇНИ.....	163
Ірина Дрозіч ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ КУХАРІВ У ПРОВІДНИХ КРАЇНАХ ЄВРОПИ	165
Сніжана Леу BREXIT: СТРАТЕГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ РЕФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ	168
Даша Вороніна-Пригодій ТРУДОВЕ НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ ТА НІМЕЧЧИНІ: ЗМІСТ І ЦІЛІ ПРЕДМЕТА.....	171
Махира Малишева ГАЛУЗЕВА СТРУКТУРА ГОТЕЛЬНО-ТУРИСТИЧНОЇ ОСВІТИ В ТУРЕЧЧИНІ.....	173
Тетяна Пилип РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-ТЕРАПЕВТІВ У ВЗАЄМОДІЇ ІЗ ЗАРУБІЖНИМИ ПАРТНЕРАМИ	175
Наталія Юрченко МОДЕЛЬ ДВОСТОРОННЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ У ШВЕЙЦАРІЇ ...	177

**РОЗДІЛ 5. ПРОЕКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ..... 180**

Анна Романова

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ ПРОЕКТУВАННЯ 180

Эльвиза Абильтарова

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ОХРАНЕ ТРУДА..... 182

Тетяна Герлянд

ДОСЛІДНИЦЬКА ПРОЕКТНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ..... 184

Олена Глущенко

УРАХУВАННЯ ПОСТІНДУСТРІАЛЬНИХ ТЕНДЕНЦІЙ В РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА ПРИ ОНОВЛЕННІ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ 186

Наталя Кулалаєва

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗРОБЛЕННЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ 189

Олександр Слободяник

ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ВИРОБНИЧОМУ НАВЧАННІ УЧНІВ БУДІВЕЛЬНИХ ПРОФЕСІЙ 191

Ірина Смирнова

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ 193

Марк Шимановський

ОЦІНЮВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРОЕКТІВ..... 195

Тетяна Поліщук

ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ: ФАКТОРИ, УМОВИ, МОТИВИ РОЗВИТКУ 199

Павло Помаран

ВІДКРИТЕ ПРОФЕСІЙНЕ НАВЧАННЯ НАСЕЛЕННЯ НА МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТІСНІЙ ОСНОВІ..... 201

Володимір Аніщенко

УПРОВАДЖЕННЯ ВІДКРИТОГО ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ НАСЕЛЕННЯ НА МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТІСНІЙ ОСНОВІ 204

Євгенія Нікітіна

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ 206

Геннадій Чернобук ПРО РЕЗУЛЬТАТИ ФОРМУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ВСЕУКРАЇНСЬКОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ НА БАЗІ ДПТНЗ «РОМЕНСЬКЕ ВИЩЕ ПРОФЕСІЙНЕ УЧИЛИЩЕ».....	210
Олена Шамралюк РОЛЬ ПРОЕКТНОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ..	213
Володимир Гулик ВЗАЄМОДІЯ РОБОТОДАВЦІВ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОРГАНІЗАТОРІВ ПОДОРОЖЕЙ (ЕКСКУРСІЙ), КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ НА РИНКУ ПРАЦІ	215
Катерина Яблуновська ЕКОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	218
Наталія Вільчинська КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ: АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ.....	220
Євдокія Горбан РОЛЬ МЕТОДИСТІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ В ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ.....	222
Марина Мелько РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ КУЛІНАРНОГО ПРОФІЛЮ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	224
Леонід Романов ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО РОЗРОБЛЕННЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ АВТОТРАНСПОРТНОЇ ГАЛУЗІ.....	227
Юрій Якімець ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ДОСВІДУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ТЕХНІКІВ-МЕХАНІКІВ АВТОТРАНСПОРТНОЇ ГАЛУЗІ.	229
РОЗДІЛ 6. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДИСТАНЦІЙНОГО ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ	232
Лариса Петренко АКТИВНІ ТА ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ В ДИСТАНЦІЙНОМУ ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ: РЕЗУЛЬТАТИ МЕТОДИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ	232

Ірина Гириловська КОНЦЕПЦІЯ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ	233
Світлана Кравець ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ	236
Іван Голуб САМОСТІЙНА РОБОТА КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ У СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНСТИТУТУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ (http://e-learning.org.ua).....	238
Людмила Майборода МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОГО ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У ТЕОРЕТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ.....	241
Сергій Охременко ОНЛАЙН УПРАВЛІННЯ ІЗ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	243
РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	246
Микола Пригодій ВИКОРИСТАННЯ SMART-КОМПЛЕКСУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ...	246
Олександр Гуменний SMART-КОМПЛЕКСИ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН В ІНФОРМАЦІЙНО- ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	248
Лариса Липська ФУНКЦІОНУВАННЯ І НАПОВНЕННЯ КОНТЕНТОМ ІНФОРМАЦІЙНО- ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	250
Андрій Селецький ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТИ І НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ БІБЛІОТЕКИ.....	252
Андрій Кононенко ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБЛЕННЯ ЕОР У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ	256
Олександр Прохорчук ЕРГОНОМІКА У ПРОЕКТУВАННІ ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА	259

Олена Кулинич ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	260
Лідія Гуменна ВИКОРИСТАННЯ ГІПЕРТЕКСТУ ПРИ ТВОРЕННІ SMART-КОМПЛЕКСУ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН	263
Альона Зуєва ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	264
Ольга Гермак ТЕХНОЛОГІЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО ПОРТФОЛІО МАЙБУТНІХ ЕЛЕКТРОМОНТЕРІВ.....	266
Микола Колос ЕЛЕКТРОННИЙ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ЯК ІНТЕГРОВАНІЙ ЗАСІБ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	269
Олег Сікорінський ПОНЯТТЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	271
Олена Вержиковська, Надія Денисюк УПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС	273
Олена Голубенко АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	275
Лілія Яремчук, Антоніна Когут НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОВЕДЕННЯ СУЧАСНОГО УРОКУ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ З ПРОФЕСІЇ «КУХАР»	277

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Нелля Ничкало,

академік-секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України

ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНА ФУНКЦІЯ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

Сучасний вчений-філософ, президент НАПН України В. Г. Кремень у вступі до ювілейного видання з нагоди 25-річчя НАПН України окреслив шість основних тенденцій розвитку цивілізації, що означили необхідність модернізації освіти. Окрім об'єктивних причин, викликаних загальноцивілізаційними перетвореннями, учений наголошує й на інших обставинах, що зумовлюють зміни в освіті. «Серед них – внутрішньо-державні процеси в Україні як країні з перехідним характером економіки, політики, соціальної і духовної сфери; непослідовність та суперечливість змін в освітній сфері за часів незалежної України; недостатня підтримка освіти й освітян із боку держави і суспільства, що не давало змоги вчасно і в належному обсязі здійснювати назрілі перетворення, залучати кращих педагогів-професіоналів до роботи в навчальних закладах» [1, с. 7].

Водночас В. Г. Кремень відзначає: «Наполеглива праця учених Національної академії педагогічних наук України щодо розроблення та реалізації науково-методичного супроводу освітніх реформ, а також інноваційний доробок науковців у галузі освіти, педагогіки і психології слугує поступу в освітній галузі» [1, с. 7].

Така висока оцінка, на нашу думку, повною мірою стосується науковців і педагогічних працівників структурних підрозділів Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України, зокрема: Інституту професійно-технічної освіти (директор В. О. Радкевич), Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих (директор Л. Б. Лук'янова) та Науково-навчального центру професійно-технічної освіти (директор Д. В. Гоменюк). В об'єктивності нашого висновку переконуємося, якщо ознайомимося зі змістом «Інформаційного довідника НАПН України», звітами про діяльність НАПН України в 2016 р. та в період 2012–2016 рр. (за заг. ред. В. Г. Кременя), ювілейного видання Відділення професійної освіти і освіти дорослих «Професійна освіта України на шляху до євроінтеграції (1992–2017)» (за наук. ред. Н. Г. Ничкало).

Упродовж 10 років в Інституті професійно-технічної освіти НАПН України успішно завершено 21 науково-дослідну роботу: 20 –

фундаментальних, 1 – прикладне дослідження. Наукові співробітники Інституту здійснюють науково-методичний супровід 38 експериментів: 13 – всеукраїнського рівня, 2 – академічного, 23 – рівня підвідомчої установи. Експериментальною діяльністю охоплено 106 навчальних закладів, наукових установ та громадських організацій. Науковці структурних підрозділів Відділення професійної освіти і освіти дорослих підготували 74 монографії, 79 підручників і навчальних посібників, 56 методичних посібників і рекомендацій, 24 словники і довідники, 194 збірники наукових праць, опублікували понад 2600 статей у фахових виданнях [2, с. 104].

Аналізуючи проблеми науково-методичного забезпечення розвитку професійної освіти і навчання, вважаємо за доцільне наголосити на винятковій важливості випереджувального підходу в дослідницькій діяльності. Як зазначає Д. Д. Зербіно, «сьогодні немає єдиної класифікації наукових досліджень. Ми розуміємо такі терміни як фундаментальні, базові, пошукові дослідження, «чиста наука», теоретичні дослідження, інтенсивні й екстенсивні дослідження, прикладні дослідження і розробки... Набув поширення поділ наукових досліджень на два типи: фундаментальні й прикладні» [3, с. 52]. Доцільність такого підходу підтверджується положеннями Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (редакція від 11.10.2017).

Відомий український методолог і дидакт С. У. Гончаренко писав: «Наукова діяльність спрямована на одержання і застосування нових знань, поділяється за цільовими функціями: *документальні наукові дослідження* – експериментальна або теоретична наукова діяльність, спрямована на одержання нових знань про основні закономірності будови, функціонування і розвитку людини, суспільства, навколишнього середовища; *прикладні наукові дослідження* – наукова діяльність, спрямована, переважно, на застосування нових наукових знань для досягнення практичних цілей і розв'язання конкретних завдань; *науково-технічна діяльність* – діяльність, спрямована на одержання, застосування нових знань для розв'язання технологічних, інженерних, економічних, соціальних, гуманітарних та інших проблем, забезпечення функціонування науки, техніки і виробництва як єдиної системи; *експериментальні розробки* – діяльність, яка ґрунтується на знаннях, набутих у результаті здійснення наукових досліджень або на основі практичного досвіду, і спрямована на збереження життя і здоров'я людини, створення нових матеріалів, продуктів, процесів, пристроїв, послуг, систем або методів та їх подальше вдосконалення» [4, с. 234].

Таке всебічне й водночас фундаментальне визначення суті наукової діяльності має важливе методологічне значення для розвитку досліджень із теорії і методики професійної освіти. На нашу думку, цільові функції досліджень – це не другорядне питання, оскільки випереджувальний підхід, інноваційність, відкриття нового знання – основна функція наукового пошуку. Відтак особливої уваги заслуговують методологічно обґрунтовані положення щодо критеріїв оцінки результатів наукової роботи (за С. У. Гончаренком). Викладемо їх у повній редакції академіка, якому 9

червня цього року виповнилося б 90 років від дня народження:

«Критерій наукової новизни характеризує змістову сторону результатів дослідження, тобто ті нові теоретичні положення і практичні рекомендації, які раніше не були відомі і не зафіксовані у психолого-педагогічній практиці.

Критерій теоретичного значення визначає вплив результатів дослідження на наявні концепції, ідеї, теоретичні уявлення в галузі теорії й історії педагогіки.

Критерій практичної значення визначає зміни, які стали реальністю або можуть бути досягнуті за допомогою впровадження результатів дослідження в практику» [4, с. 236].

Вважаємо, що ці три групи критеріїв стосуються не лише оцінювання результатів дисертаційних досліджень (як кандидатських, так і докторських), а й, безумовно, планових науково-дослідних робіт, що виконуються в академічних інститутах, університетах та інших закладах вищої освіти.

Якщо звернутися до результатів досліджень, завершених НДР в Інституті професійно-технічної освіти за останні десять років, то можна дійти висновку щодо позитивної тенденції, котра виявляється у цілеспрямованні одержаних результатів на конкретну категорію педагогічних працівників закладів професійної освіти, а саме: викладачів, майстрів виробничого навчання, інструкторів, методистів, керівників професійних коледжів, професійних ліцеїв, регіональних центрів професійної освіти та інших закладів. Досить помітно це простежується у змісті Національної доповіді «Про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» (2016 р.), зокрема у дев'ятому розділі «Професійна освіта для потреб особистості, економіки, суспільства».

На наше переконання, результатом будь-якого педагогічного дослідження, незалежно від його типу (фундаментальне чи прикладне), мають бути два «продукти» – теоретичний і методичний. До першого відносимо: теорії, концепції, моделі, періодизації, прогнози тощо. Що ж стосується другого наукового «продукту», то він також є важливим, оскільки передбачає розроблення програм і методик навчальних предметів, виробничого навчання чи виробничої практики, науково-методичних і дидактичних комплексів для підготовки кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів різного професійного спрямування. Дослідження з будь-якої педагогічної субдисципліни, що завершуються абстрактними теоретичними роздумами авторів у відриві від дійсного стану, суперечностей у розвитку професійної освіти і навчання, та без урахування зрослих потреб у конкурентоздатних фахівцях різних економічних секторів, нерідко поповнюють архівні чи бібліотечні фонди й, зрозуміло, не доходять до інженерно-педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, навчальних центрів на виробництві, центрів державної служби зайнятості та різних компаній.

Підкреслимо необхідність глибокого усвідомлення сучасними дослідниками проблем професійної педагогіки і педагогіки праці того, що методика – це наука. С. У. Гончаренко вважав хибною думку, що «нібито

методика навчання є прикладною частиною відповідної науки: досить добре знати відповідну науку, щоб уміти навчати її» [4, с. 495]. Такий помилковий погляд учений пояснює «змішуванням предмета і завдань методики та відповідної наукової дисципліни» [4, с. 495] й доводить це на прикладі біології. Ось чому важлива місія дослідників проблем теорії і методики професійної освіти полягає в тому, щоб попередити зміщення предмета і завдань методики та відповідної соціальної дисципліни технічного, аграрного чи іншого профілю.

Незаперечним є те, що діяльність Інституту професійно-технічної освіти НАПН України заслуговує позитивної оцінки. Їй притаманна системна співпраця з методистами професійних навчальних закладів різного типу та науково-методичних і навчально-методичних центрів, кабінетів професійно-технічної освіти в областях. Наведемо лише один приклад: співпраця цього академічного Інституту й Науково-методичного центру професійно-технічної освіти та підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників у Хмельницькій області здійснюється згідно з угодою про співробітництво і реалізується за такими основними напрямками:

- спільна участь у проведенні науково-дослідних робіт, експериментальних досліджень, узагальнення і представлення у наукових виданнях результатів спільної дослідно-експериментальної діяльності;
- підвищення професійного рівня педагогічних працівників;
- проведення спільних наукових, науково-практичних, науково-методичних, навчальних заходів для педагогів та учнівської молоді;
- робота творчих груп із оновлення змісту професійної (професійно-технічної) освіти;
- розроблення навчальних програм, навчально-методичної літератури;
- спільна науково-видавничої діяльність;
- обмін публікаціями.

За кожним напрямом упродовж останніх років систематично проводять науково-методичні заходи, в яких беруть участь інженерно-педагогічні працівники всієї області. Це сприяє розвитку професійної компетентності викладачів і майстрів, оновленню змісту професійного навчання, впровадженню в освітній процес інноваційних технологій, розробленню стандартів професійної (професійно-технічної) освіти з конкретних професій на основі компетентнісного підходу, розробленню та реалізації організаційно-методичного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників та молодших спеціалістів. За умов системної взаємодії науки і практики регіональна методична служба стає об'єднуючою ланкою в системі «заклад професійної освіти – академічний інститут», що уможливорює ефективне практичне впровадження результатів наукових досліджень у практику.

У лютому 2018 р. цей досвід схвалено на засіданні Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України. Без перебільшення

відзначаємо, що така співпраця є сучасним взірцем відповідального ставлення до науково-методичного забезпечення розвитку професійної (професійно-технічної) освіти в регіоні.

Винятково важливу роль відіграє взаємодія Інституту з понад 200 установами та організаціями України з питань спільної наукової і науково-методичної діяльності, проведення експериментальних досліджень та впровадження результатів науково-дослідної роботи. Набула поширення спільна діяльність із Департаментом професійної освіти Міністерства освіти і науки України та Інститутом модернізації змісту освіти МОН України, об'єднаннями і спілками роботодавців України з метою забезпечення широкого впровадження результатів науково-дослідних робіт у діяльність науково(навчально)-методичних центрів професійно-технічної освіти, закладів професійної освіти та навчальних структурних підрозділів підприємств різних регіонів України [5, с. 106].

На початку 2016 р. побачила світ унікальна монографія «Школа науки». Д. Д. Зербіно і Г. В. Рибачук присвятили її недостатньо дослідженому й такому необхідному сьогодні феномену – науковій школі та її вченим. У цьому виданні викладено різні визначення наукової школи і науки, типології вчених й етапи становлення творчої особистості. У шостому розділі «Що заважає розвитку науки?» автори використовують незвичайний неологізм «БАЗ-синдром: безвідповідальність, агресія, заздрість» (за визначенням Д. Д. Зербіно). Учений пише: «Фундамент, основа – слова, що визначають те ґрунтовне, наприклад, базис науки. Але він може бути і з негативним знаком – це базисний синдром низького, викривленого виховання. БАЗ-синдром – синдром безвідповідальності. Його носії можуть зруйнувати не лише стіни науки, але і її фундамент, як тільки пробереться до храму науки такий «штрейкбрехер». Якщо лідер його своєчасно не ізолює, то втратиться багато часу на безрезультативну боротьбу, який можна було б використати на дослідницьку роботу...» [3, с. 52]. До негативних ознак Д. Д. Зербіно додає також агресивність і заздрість. Учений обґрунтовує положення про те, що феномен людини вимагає особливого вивчення як найбільш складний «продукт», що з'явився на Землі. «До цього здійснювалися дослідження досить непростих систем, але що є складнішим від самої людини? Людина – особлива динамічна система, що постійно розвивається, вона є унікальною не тільки в нашому світі, а, можливо, і в усій Галактиці» [3, с. 185].

Ознайомлення із сутністю цього неологізму та його трьома негативними ознаками зумовило наші об'єктивні й, водночас, суперечливі роздуми щодо етапів розвитку Інституту професійно-технічної освіти (від 2006 р.), його лікування й очищення від «БАЗ-синдрому». У цьому досить складному процесі відбувалося методологічне й морально-етичне очищення наукового колективу, формувалася сучасна наукова школа з теорії і методики професійної освіти.

Завдяки такому багатолітньому творчому процесу в структурі НАПН України діє інноваційний Інститут професійно-технічної освіти, в якому на

високому рівні здійснюються фундаментальні і прикладні дослідження, результати яких впливають на підвищення якості підготовки сучасного виробничого персоналу.

Аналізуючи суть випереджувальної функції науково-методичного забезпечення розвитку професійної освіти і навчання, вважаємо за доцільне звернутися до дефініції «науково-методичне забезпечення». Як показало вивчення літературних і документальних джерел, нерідко має місце спрощене і навіть помилкове трактування її змісту. У багатьох авторефератах і дисертаціях на здобуття наукового ступеня кандидата чи доктора педагогічних наук читаємо: «Розробити науково-методичне забезпечення...». Хіба можна розробити «забезпечення»? Адже це процес, на різних етапах якого реалізується програма і методика дослідження, його завдання, а також здійснюється впровадження одержаних результатів. На нашу думку, з урахуванням мети і завдань наукового пошуку доцільно передбачати розроблення навчально-методичного або дидактичного комплексу, авторських моделей, програм і спецкурсів та багато інших дидактичних та інших інноваційних «продуктів», яких потребують сучасні заклади професійної (професійно-технічної) освіти.

Виникає таке дискусійне питання: чи синонімічними є дефініції «наукове забезпечення» і «науково-методичне забезпечення»? Безумовно, ні. Зміст слів «наукове» й «науково» – семантично збігається, тому ці дефініції пов'язані між собою. Що ж стосується конкретного «науково-методичного забезпечення», то цей процес має спрямовуватися на створення дидактичних, організаційно-педагогічних, соціально-педагогічних та інших необхідних умов для впровадження, творчого використання «наукового продукту», підготовленого автором чи авторським колективом, його впровадження в практику.

Отже, наукове і науково-методичне забезпечення доцільно розглядати як цілісну систему, що охоплює декілька взаємопов'язаних підсистем. Відповідно до теорії систем, вони можуть функціонувати як самостійні. Реалізовуватися у реальному освітньому процесі й мати свої етапи. На кожному з них необхідно здійснювати педагогічну конкретизацію мети з урахуванням професійного спрямування, вікових особливостей і попереднього соціального досвіду учнів, студентів, слухачів, а також умов і потреб ринку праці.

На основі нашого багатолітнього досвіду можемо дійти висновку, що в Україні утвердилися два підходи до впровадження результатів педагогічних досліджень. *Перший – традиційний*: впровадження запропонованого науково-методичного «продукту» розпочинається після завершення дослідження тієї чи іншої теми (такий підхід здебільшого має місце в історико-педагогічних та в порівняльно-педагогічних дослідженнях). *Другий підхід*, назвемо його *поетапним*, коли впровадження здійснюється паралельно з науковим пошуком на кожному його етапі. Це відбувається ніби по «дослідницькій спіралі»: від окремих компонентів, які взаємопов'язаних метою та концептуальними ідеями, – до їх сукупності, що в кінцевому етапі

створює дидактичну систему, яка апробується і впроваджується (за аналогією тут можна звернутися до «пірамідальної спіралі» доктора педагогічних наук, професора П. І. Сікорського. Ця «спіраль» експериментально перевірялась і впроваджувалася у процесі докторського дослідження на тему «Теорія і методика диференційованого навчання в середніх загальноосвітніх і професійних навчальних закладах» (науковий консультант – академік С. У. Гончаренко).

Визначаючи нові кроки у забезпеченні випереджувальної функції в цій діяльності, доцільно враховувати перспективні напрями модернізації професійної освіти, обгрунтовані у Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2016), зокрема, у таких сферах: *удосконалення змісту професійної освіти; розширення співпраці з роботодавцями; управління професійною освітою; підвищення престижності робітничих професій у суспільстві; інформаційного забезпечення професійної освіти і навчання; професійне навчання на виробництві; підвищення якості педагогічного персоналу; науково-методичного забезпечення розвитку професійної освіти; фінансового та матеріально-технічного забезпечення професійної освіти.*

Ці та інші напрями доцільно враховувати у підготовці проекту Стратегії розвитку професійної освіти і навчання в Україні та проекту Закону України «Про професійну освіту».

Список використаних джерел:

1. Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України). Збірник наукових праць. – К.: Видавничий дім «Сам», 2017. – 400 с.
2. Звіт про діяльність Національної академії педагогічних наук України в 2016 р. та в період 2012-2016 рр. / За заг. ред. В.Г. Кременя. – К.: Педагогічна думка, 2017. – 544 с.
3. Зербино Д.Д., Рибачук А.В. Школа науки. Монографія / Д.Д. Зербино, А.В. Рибачук. – К.: Логос, 2016. – 231 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1036 с.
5. Національна академія педагогічних наук України – 25 років [інформаційний довідник]. – К.: Видавничий дім «Сам», 2017. – 144 с.
6. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні // НАПН України; за заг. ред. В.Г.Кременя. – К.: Пед. думка, 2016. – 448 с.

Валентина Радкевич,

директор Інституту ПТО НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України

ПРОФЕСІЙНА ТА ФАХОВА ПЕРЕДВИЩА ОСВІТА: ІННОВАЦІЙНИЙ КОНТЕКСТ ЗМІН

Зростання впливу людського капіталу на суспільний розвиток, формування національної інноваційної системи [2], в якій важливе місце відведено підсистемі «освіта», зумовлює необхідність стратегічних змін у професійній та фаховій передвищій освіті. Ці зміни позначатимуться на підвищені рівня їх відповідності актуальним сучасним і перспективним потребам особистості, суспільства, держави. Адже саме ці освітні підсистеми є основними постачальниками кадрів для національного та регіональних ринків праці. Відповідно, інноваційний контекст змін у професійній та фаховій передвищій освіті полягає, насамперед, у забезпеченні умов для розвитку та формування освітніх кваліфікацій і професійних компетентностей майбутніх кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів, необхідних їм у професійній діяльності, у тому числі під час виконання обмежених управлінських функцій за певною професією, спеціальністю у відповідній галузі, а також підвищення рівня їх конкурентоздатності та мобільності на ринку праці, кар'єрного зростання впродовж життя [1].

Про необхідність формування нового типу економіки, що ґрунтується на знаннях та інноваціях, модернізації освітньої сфери з метою створення сприятливих умов для підготовки на належному рівні конкурентоспроможних фахівців, здатних задовольнити вимоги сучасного ринку праці та висотехнологічних галузей, забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними здібностями, потребами на основі навчання впродовж життя наголошується у Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020» [6], Середньостроковому плані пріоритетних дій Уряду до 2020 р. [4], Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. [3].

На міжнародному рівні координацію зусиль щодо формування загальних принципів і підходів до реформування професійної та вищої освіти системно здійснюють такі провідні міжнародні організації, як: CEDEFOP, ЮНЕСКО, Європейський фонд освіти, Міжнародна організація праці, Міжнародний банк реконструкції і розвитку та ін. Зокрема, згідно зі Стратегією ЮНЕСКО у сфері технічної і професійної освіти та підготовки до пріоритетних напрямів стратегічних змін у професійній та фаховій передвищій освіті належать: підвищення рівня зайнятості та підприємництва серед молоді; заохочення справедливості та гендерної рівності, сприяння переходу до «зеленої економіки» і стійкого розвитку суспільства [5].

Відповідно до запропонованих в означених Стратегіях рекомендацій, а

також на основі врахування запитів особистості, суспільства і держави на підвищення рівня інноваційності й привабливості професійної та фахової передвищої освіти, їх відповідності національним та міжнародним стандартам, необхідне здійснення таких змін:

- перехід до ранньої професіоналізації особистості шляхом надання якісних профорієнтаційних послуг, що ґрунтуються на особистісно орієнтованому підході й мотивації молоді до успішності в професійній кар'єрі, самореалізації у житті. Зміст профорієнтаційного забезпечення охоплюватиме гнучку систему інформації про світ професій, комплекс методик і технологій профконсультування, психолого–педагогічного діагностування, кар'єрного коучингу та випереджувально оновлюватиметься з урахуванням динамічних змін на ринку професій. Для цього в закладах професійної та фахової передвищої освіти створюватимуться центри професійної кар'єри з відповідним програмним забезпеченням, що сприятиме формуванню портфоліо випускників, банків вакансій на ринку праці та моніторингу працевлаштування випускників; проведенню спільних семінарів і круглих столів з органами служб зайнятості, роботодавцями з питань професійної орієнтації, кар'єри та працевлаштування тощо;

- сприяння забезпеченню соціальної справедливості та гендерної рівності для всіх суб'єктів освітнього процесу в закладах професійної та фахової передвищої освіти; розширення доступу жінок і дівчат до освітніх програм, створення умов для реалізації рівних можливостей у процесі їх працевлаштування, розвитку особистісної та професійної кар'єри;

- утворення багатопрофільних закладів професійної та фахової передвищої освіти (центри, коледжі), в яких здійснюватиметься підготовка кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів для різних галузей економіки і сфер обслуговування. На базі цих закладів створюватимуться навчально-практичні центри з високотехнологічним обладнанням, технікою для професійного навчання учнів і студентів, підвищення кваліфікації персоналу підприємств, стажування педагогічних працівників;

- перехід до проектування змісту професійної та фахової передвищої освіти на основі компетентнісного підходу, а також з урахуванням техніко-технологічних змін у галузях економіки, особливо потреб промисловості 4.0. Широка інтелектуалізація праці потребуватиме відбору системи фундаментальних та професійних знань і вмінь, на основі якої світогляд особистості фахівців набуватиме нового якісного рівня, що даватиме змогу швидко самоудосконалюватися, адаптовуватися до нових вимог і умов професійної та підприємницької діяльності. Зростатиме значущість соціокультурного компонента змісту професійної освіти у розвитку інноваційного потенціалу особистості, засвоєння нових форм суспільного і громадянського життя в динамічно мінливому світі. У створенні освітніх програм застосовуватиметься міждисциплінарний підхід, що сприятиме оптимальному поєднанню теоретичної підготовки фахівців на основі інтеграції їх змісту. Це дасть змогу ефективніше формувати інтегральну компетентність фахівців із конкретної сфери професійної діяльності. У

підготовці і перепідготовці кадрів широко використовуватимуться короткі освітні програми, створені на основі модульного підходу;

– розроблення освітніх програм спільно з роботодавцями, що уможливлуватиме запровадження гнучких траєкторій здобуття особами повних і часткових кваліфікацій, необхідних для виходу на ринок праці навичок, у тому числі навичок самозайнятості. Підвищуватиметься мотивація учнів і студентів до оволодіння більш ніж однією професією, у тому числі укрупненими, на засадах інтеграції їх змісту, а також з урахуванням цілей сфери діяльності та професійних полів. Створюватимуться нові професії, у тому числі для «зеленої економіки»;

– удосконалення освітніх середовищ закладів професійної та фахової передвищої освіти. Вони ставатимуть більш відкритими, доступними, інноваційними, розвивальними, бізнес-орієнтованими, інклюзивними, ціннісно спрямованими та мотивуючими до професійного навчання впродовж життя. Реалізовуватиметься практико-орієнтована модель професійної підготовки майбутніх фахівців з більш повним наближенням її соціальної та економічної складових до потреб особистості й вимог національного та регіональних ринків праці. Запроваджуватимуться елементи дуальної форми професійного навчання шляхом збільшення практичної складової змісту підготовки фахівців в умовах виробництва. Здобуття професійної та фахової передвищої освіти стане більш доступним завдяки створенню гнучких освітніх структур, в яких реалізовуватимуться в очній, змішаній, дистанційній формах програми формальної і неформальної освіти на основі спеціального програмного забезпечення;

– заохочення інклюзивної професійної освіти учнів і студентів з особливими потребами. Створюватимуться більш сприятливі умови для здобуття професії/спеціальності в закладах професійної та фахової передвищої освіти. Розроблятимуться спеціальні програми професійної підготовки, корекційно-реабілітаційні заходи та забезпечуватиметься відповідний психолого-педагогічний супровід;

– перехід до системного запровадження ІКТ в усі види діяльності закладів професійної та фахової передвищої освіти через створення онлайн-платформ із навчальними і методичними матеріалами для учнів, студентів і педагогів; дистанційних курсів; електронних підручників; контент – бібліотек; Smart-комплексів; мультимедійних засобів навчання і комунікацій. Створюватимуться відкриті інформаційно-освітні середовища, функціонально спрямовані на електронну взаємодію суб'єктів освітнього процесу, забезпечення педагогічних, організаційних, соціальних, комунікаційних зав'язків й умов для централізованої електронної методичної підтримки процесу ігрового навчання (геймезації), симуляцій реального виробничого середовища для організації навчання через Інтернет-портали;

– розширення зв'язків закладів професійної та фахової передвищої освіти з бізнесом і виробництвом шляхом об'єднання в освітньо-виробничі кластери, що дасть змогу координувати освітню діяльність навчальних закладів регіону, раціонально використовувати засоби, залучати додаткові

інвестиції для професійного навчання фахівців та створення нових робочих місць, запобігати допущенню фінансування неефективних навчальних програм або тих, що дублюються. Зростатиме роль стейкхолдерів у реалізації процесу професійного навчання, модернізації матеріально-технічної бази;

- запровадження сертифікації кваліфікацій, що сприятиме підвищенню якості професійної та фахової передвищої освіти шляхом реалізації освітніх програм з урахуванням результатів неформального навчання та вхідного тестування тощо. Незалежне оцінювання кваліфікацій і компетентностей здійснюватиметься і для окремих осіб, і на замовлення роботодавців, у разі бажання отримати підтвердження кваліфікації працюючого персоналу тощо;

- управління розвитком професійної та фахової передвищої освіти на засадах децентралізації, складовими якої є автономізація закладів, удосконалення механізму фінансування підготовки фахівців, передача повноважень з контролю, а також ліцензування та акредитації регіональним спеціалізованим установам. Упроваджуватимуться управлінські технології, розроблені на основі концепцій освітнього менеджменту, партисипативного управління, діалогічного менеджменту. В управлінні розвитком регіональних систем освіти використовуватиметься проектно-цільовий підхід, що сприятиме взаємозв'язку ринку праці та освітніх послуг. У закладах професійної та фахової передвищої освіти створюватимуться маркетингові служби для випереджувального прогнозування попиту і пропозиції робочої сили на ринку праці, отримання інформації про можливі обсяги, структуру необхідних професій і спеціальностей, а також для прийняття якісних управлінських рішень. Діяльність регіональних рад професійної та фахової передвищої освіти пов'язуватиметься з упровадженням на регіональному рівні освітньої політики. Запроваджуватимуться системи моніторингу якості професійної та фахової передвищої освіти, оцінювання рівня конкурентоздатності навчальних закладів на основі індикаторів і показників визначення результатів їхньої освітньої, виробничої, фінансово-економічної діяльності. Для цього використовуватимуться можливості інформаційного ресурсу «ПРОФТЕХ», розробленого в Інституті ПТО НАПН України й розміщеного в мережі Інтернет;

- перехід на змішану систему фінансування закладів професійної та фахової передвищої освіти з бюджетів різних рівнів. Запроваджуватимуться нові моделі фінансування, у тому числі на основі збільшення кількості їх засновників. Зростатиме спільна відповідальність держави, органів місцевого самоврядування, роботодавців і, власне, провайдерів освітніх послуг за розвиток професійної та фахової передвищої освіти.

Отже, здійснення інноваційних змін у професійній та фаховій передвищій освіті сприятиме перетворенню їх у доступні, гнучкі, якісні, інклюзивні, привабливі для молоді та дорослих освітні підсистеми, значно інтегровані в суспільно-економічні процеси, відкриті для досягнення молоддю та дорослими професійної кар'єри. Їх роль на сучасному етапі розвитку суспільства полягатиме у формуванні професійно компетентного трудового потенціалу для високотехнологічних галузей економіки на основі

тісного зв'язку з ринком праці, відповідності національним та міжнародним стандартам, а також у вихованні успішної, вільної особистості, якій характерні громадянськість, патріотизм, толерантність, орієнтація на соціальне і професійне самовизначення та самореалізацію, готовність до підприємництва й самозайнятості тощо.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] Указ Президента України від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII // Законодавство / Верховна Рада України : офіц. веб-портал. – Режим доступу:

<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. – Назва з екрану.

2. Концепція розвитку національної інноваційної системи [Електронний ресурс] Прем'єр міністр України від 17 червня 2009 р. N 680-р // Розпорядження / Кабінет Міністрів України : офіц. веб-портал. – Режим доступу:

<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/680-2009-%D1%80>. – Назва з екрану.

3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. [Електронний ресурс] Указ Президента України від 25 червня 2013 року

№ 344/2013 // Указ / Стратегія : офіц. веб-портал. – Режим доступу:

<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. – Назва з екрану.

4. Середньостроковий план пріоритетних дій Уряду до 2020 року [Електронний ресурс] від 3 квітня 2017 р. № 275-р // Розпорядження / Кабінет Міністрів України : офіц. веб-портал. – Режим доступу:

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0ahUKEwjch9SOiuzZAhUGSJoKHQv8BKOQFggwMAE&url=https%3A%2F%2Fwww.kmu.gov.ua%2Fstorage%2Fapp%2Fmedia%2Fplany%2520uryadu%2Fcerednostrokoviy-plan-2020.doc&usg=AOvVaw1u8BDHTnrH_uBDYDTQrGOU. –

Назва з екрану.

5. Стратегия в области технического и профессионального образования и подготовки (ТПОП) на 2016-2021 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002452/245239r.pdf>. – Назва з екрана.

6. Стратегія сталого розвитку «Україна-2020» [Електронний ресурс] Указ Президента України від 12 січня 2015 року № 5/2015 / Верховна Рада України – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>. – Назва з екрану.

В'ячеслав Супрун,
професор кафедри державної служби та менеджменту
освіти Центрального інституту післядипломної
педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту
освіти» НАПН України, кандидат економічних наук,
доцент

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ ТА РЕГІОНАЛІЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНОЮ І ФАХОВОЮ ПЕРЕДВИЩОЮ ОСВІТОЮ УКРАЇНИ

Дослідження проблем державного регулювання показало, що децентралізація та регіоналізація управління закладами професійної і фахової передвищої освіти (далі – ЗПФПО) тісно пов'язані з державною регіональною політикою, є її складовою і, водночас, важливим чинником розвитку цієї системи, спрямованою на реалізацію головного завдання регіональної політики держави – досягти балансу між її інтересами та інтересами розвитку регіонів, в тому числі, у розрізі регіональних ринків праці та ринку освітніх послуг.

Концептуальні підходи до децентралізації та регіоналізації освітньої політики закладені в рішеннях Європейського Союзу та документах, в яких йдеться про модернізацію освіти. Зокрема, в Європейських звітах про якість освіти децентралізація управління визначена як одна з п'яти ключових проблем сучасності. Європейські країни, в тому числі й Україна, в рамках Турінського та Копенгагенського процесів виробляють загальну політику ЄС, будують єдиний освітній простір у сфері професійної освіти і навчання.

Зупинимось детальніше на деяких важливих аспектах цієї проблеми.

Безперечно, для провадження національної реформи децентралізації потребує вдосконалення законодавча база актів, які б регламентували діяльність місцевих громад, яким були передані функції з управління ЗПФПО та відповідного їхнього фінансового забезпечення з місцевих бюджетів. Адже фактично спостерігається неузгодженість місцевої політики щодо соціально-економічного розвитку, забезпечення трудовими ресурсами з реальними потребами регіону і держави. Відмовляються місцеві органи влади та самоврядування також фінансувати навчання молоді з інших регіонів і населених пунктів, що суперечить Конституції, нормативно-правовим актам та не дає можливості молоді вільно обирати місце навчання, професію, спеціальність і заклад освіти.

Можна констатувати, що наразі недосконалим залишається механізм управління ЗПФПО, управлінська діяльність ще й досі перебуває в полоні стереотипів радянських часів і нерідко будується на авторитарних підходах та застарілій законодавчій базі; недостатньою є самостійність у розпорядженні ЗПФПО матеріальними і фінансовими ресурсами. Принципи фінансування не відповідають вимогам сучасного ринку праці та надання освітніх послуг.

Закономірно, що для ефективної реалізації комплексу першочергових завдань і заходів, спрямованих на модернізацію державного регулювання професійної і фахової передвищої освіти, набуває актуальності питання законодавчого унормування передачі більшості державних повноважень на регіональний рівень управління. Під регіоналізацією професійної і фахової передвищої освіти розуміємо процес передачі повноважень у цих сферах освіти, діяльності відповідних закладів освіти до регіонів, які відповідають обласному адміністративно-територіальному поділу, та орієнтацію роботи цих закладів на потреби певної території. Іншими словами, – це передача ЗПФПО із загальнодержавного підпорядкування до комунальної власності, на регіональний (обласний) рівень та рівень міст обласного значення – обласного центру. При цьому відкритим залишається питання: якою повинна бути повнота розподілу повноважень.

Як показали дослідження, до останнього часу в Україні не було єдиної системи поглядів на регіоналізацію професійної і фахової передвищої освіти як на рівні регіонального управління галуззю освіти, так і на рівні центральних органів виконавчої влади. Водночас, слід спершу сформувати ефективно діючий механізм державної влади, а подальшими кроками можуть бути формування управлінської горизонталі й надання абсолютних прав і свобод громадам та іншим утворенням громадян. Мають бути вироблені концептуальні підходи до стратегії децентралізації, укомплектовані органи місцевої влади кваліфікованими кадрами, сформована цілісна система управління, що забезпечена відповідними ресурсами. Безперечно, практична реалізація ідеї децентралізації потребує розроблення нових моделей освітньо-професійної діяльності, а розробка стратегії розвитку як професійної (професійно-технічної), так і фахової передвищої освіти має ґрунтуватися на адекватних прогностичних розрахунках розвитку ринку праці в освітньо-кваліфікаційному розрізі. Цілком очевидним є те, що на загальнодержавному рівні мають бути якнайшвидше вироблені відповідні підходи, а також певні бачення в цілому до стратегії децентралізації ЗПФПО, підвищення ефективності та модернізації управління ними в умовах реформування освітньої галузі України.

Водночас, аналіз ситуації в чинній системі професійної і фахової передвищої освіти свідчить про необхідність збереження державної підтримки конституційних зобов'язань щодо надання відповідної освіти, мотивувальної і стимулювальної ролі державного і місцевих бюджетів для створення оптимальної мережі цих закладів освіти, запровадження багатоканальності фінансування, розширення прав і відповідальності ЗПФПО. Нагальним стає також розподіл повноважень, прав та відповідальності органів освіти і науки на загальнодержавному та регіональному рівнях, взаємодії суб'єктів управління освітою, навчальних закладів та установ професійної і фахової передвищої освіти, органів місцевого самоврядування, стейкхолдерів освіти, громадських організацій і громадян в умовах реформування освітньої галузі.

Однак, на нашу думку, сьогодні ще зарано говорити про готовність

української системи органів державного регулювання до управління професійною (професійно-технічною) та фаховою передвищою освітою на якісно новому рівні, адже ще чимало треба зробити на національному, регіональному та місцевому рівнях для відродження територіальних громад і законодавчого забезпечення їх діяльності та посилення їх впливу на розвиток професійної освіти і навчання в конкретній області, районі, місті, селищі, селі.

Тетяна Пятничук,
заступник начальника відділу наукового та навчально-методичного забезпечення змісту професійної освіти ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», кандидат педагогічних наук

СТАНДАРТ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ – ОСНОВА ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНОГО РОБІТНИКА

Українська професійно-технічна освіта крокує шляхом системних реформ, у яких питання вдосконалення її змісту набувають пріоритетного значення. На активних соціально-економічних перетвореннях у суспільстві ґрунтуються необхідність, своєчасність та доцільність створення сучасних стандартів професійної (професійно-технічної) освіти. Це, безумовно, сприятиме входженню України до європейського освітнього простору; підвищенню конкурентоспроможності й мобільності кваліфікованих робітників, працевлаштуванню на вітчизняному й міжнародному ринках праці; розширенню міжнародного співробітництва України у забезпеченні якості та відкритості професійної освіти.

Робочими групами за керівництва відділу наукового та навчально-методичного забезпечення змісту професійної освіти ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» у 2017 р. розроблено та затверджено 61 стандарт професійної (професійно-технічної) освіти на основі компетентнісного підходу. Метою їхнього розроблення є: проведення єдиної державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти; забезпечення у всіх регіонах і в різних галузях економіки еквівалентності професійної (професійно-технічної) освіти й визнання кваліфікації та документів про професійну (професійно-технічну) освіту; формування єдиного освітнього простору в Україні; усунення відмінностей у змісті підготовки конкурентоспроможних на ринку праці кваліфікованих робітників та в термінології, що використовується у професійній (професійно-технічній) освіті; забезпечення належної підготовки кваліфікованих робітників усіх кваліфікаційних рівнів, формування активної життєвої позиції особистості, здатної орієнтуватися в сучасних соціально-економічних змінах; створення нормативної бази для функціонування кваліфікаційних рівнів професійної (професійно-технічної) освіти відповідно до Національної рамки кваліфікації; упровадження у навчально-виробничий процес закладів

професійної (професійно-технічної) освіти навчальних планів і програм на основі компетентнісного підходу.

Варто підкреслити роль сучасних стандартів у постійному оновленні змісту професійної освіти, удосконаленні навчальних програм та планів, формуванні компетентного кваліфікованого робітника. Так, згідно з СП(ПТ)О 7132.F.43.33-2017 «Лицювальник-плиточник 3-7 розрядів» (затверджений наказом МОН № 1465 від 13.11.2017 р.) підготовка за кожною професійною кваліфікацією ґрунтується на компетентнісному підході та структурується за модульним принципом. Стандартом передбачено, що навчальний модуль – логічно завершена складова СП(ПТ)О, що формується на основі кваліфікаційної характеристики, професійного стандарту, потреб роботодавців, сучасних технологій та новітніх матеріалів у галузі. Структура навчального модуля включає перелік компетентностей та їх зміст. Стандарт визначає, зокрема, такі модулі: ЛП – 3(2-3).1 – Підготовчі роботи під облицювання поверхонь плитками; ЛП – 3(2-3).2 – Виконання простих робіт під час облицювання поверхонь плитками; ЛП – 4.1 – Підготовчі роботи під облицювання вертикальних та горизонтальних поверхонь; ЛП – 4.2 – Виконання робіт середньої складності під час облицювання вертикальної поверхні, тощо.

СП(ПТ)О «лицювальник-плиточник» визначає три групи компетентностей: загальнопрофесійні, ключові та професійні. Компетентність/компетентності – здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, уміння, морально-етичні цінності та інші особистісні якості [1].

Зазначимо, що види загальнопрофесійних компетентностей та їх зміст визначені у таблиці «Загальнопрофесійний блок та зміст загальнопрофесійних компетентностей». Так, ЗПК-1 – оволодіння основами трудового законодавства; ЗПК-2 – оволодіння основами ринкової економіки, екології, енергозбереження; ЗПК-3 – оволодіння необхідними відомостями про будівництво та основи лицювально-плиточних робіт; ЗПК-4 – оволодіння основами будівельного креслення, тощо.

Ключові компетентності – загальні здібності й уміння (психологічні, когнітивні, соціально-особистісні, інформаційні, комунікативні). СП(ПТ)О «лицювальник-плиточник» визначає перелік ключових компетентностей, як здатності: працювати в команді; відповідально ставитись до професійної діяльності, самостійно приймати рішення; діяти в нестандартних ситуаціях; планувати трудову діяльність; визначати навчальні цілі та способи їх досягнення; оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя; знання професійної лексики та термінології; дотримання професійної етики; запобігання конфліктних ситуацій; здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок [1].

Відповідно до основного завдання закладів професійної (професійно-технічної) освіти – формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників – стандарт визначає: професійні компетентності: знання та уміння особи, які дають змогу виконувати трудові функції

професій зварювального виробництва, швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності та є складовими відповідної професійної кваліфікації. Так, з професійної кваліфікації «лицювальник-плиточник 3(2-3)-го розряду» стандартом визначені професійні компетентності, та включені у типові програми:

Код	Професійні компетентності	Зміст професійних компетентностей
Модуль ЛП-3(2-3).1. Підготовчі роботи		
ЛП – 3 (2-3) .1.1	Підготовка плиток під лицювання і настилення підлоги	<p>Знати: види плиток, які використовують для лицювання та настилення підлоги; критерії вибору плиток для лицювання різних приміщень та основ; сортування плиток за розміром, кольором та ґатунком; прилади для сортування плиток; базові принципи розкладання плиток на стінах та підлогах; інструменти і пристосування, які використовуються для різки, рубки, свердління плиток; розмітку плиток, свердління отворів, різку, перерубування плиток, підточування кромки.</p> <p>Уміти: сортувати плитки за кольором, формою, малюнком, ґатунком; очищати і сортувати придатні плитки від розчину в процесі розбирання лицювання; укладати очищені плитки у штабелі; підбирати плитки за розмірами, маркувати після сортування і укладати в ящики; різати плитки склорізом, ручним плиткорізом, електроінструментом; свердлими отвори свердильними машинами; приточувати кромки</p>

Необхідно зазначити, що типова програма стандарту не передбачає визначення та затвердження назв предметів, розподіл навчальних тем (як у стандартах до 2017 р.), натомість це планування та розподіл виконуються у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Такий підхід гарантує постійний аналіз ринку праці закладами освіти; уможлиблює вивчення педагогами сучасних виробничих технологій, матеріалів, обладнання, упровадження тем з їх вивчення у навчальний процес, тим самим забезпечуючи постійне оновлення змісту професійної освіти. Це забезпечує її узгодження із сучасними потребами виробництва, інтеграції до європейського та світового освітніх просторів, орієнтацію навчальних програм на набуття компетентностей та на створення ефективних механізмів їх запровадження. У такий спосіб сучасний СП(ПТ)О уможлиблює орієнтацію навчання у закладі професійної (професійно-технічної) освіти, насамперед, на формування готовності учнів на освоєння ними нових видів і

способів професійної діяльності, нових професійних кваліфікацій, набуття професійної майстерності в обраній сфері трудової діяльності.

Отже, сучасні стандарти професійної (професійно-технічної) освіти на основі компетентнісного підходу уможливають постійне оновлення змісту професійної освіти, вдосконалення навчальних програм та планів, формування компетентного кваліфікованого робітника. Вони орієнтовані на ринок праці, надають змогу педагогічним працівникам удосконалювати професіоналізм, досягати кар'єрного зростання.

Список використаних джерел:

1. Стандарт професійної (професійно-технічної) освіти СП(ПТ)О 7132.Ф.43.33-2017 «Лицювальник-плиточник 3-6 розрядів». <https://mon.gov.ua/ua>.

Олександр Ямковий,

заступник директора з навчально-виробничої роботи
Коледжу інформаційних технологій та
землепорядкування Національного авіаційного
університету, кандидат педагогічних наук

ПРАКТИЧНЕ НАВЧАННЯ В КОЛЕДЖАХ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ

У сучасних умовах реформування економіки України зростають і вимоги до підготовки висококваліфікованих та конкурентоздатних фахівців на ринку праці. Конкурентоспроможність випускника навчального закладу на ринку праці визначає його професійна компетентність, яка формується упродовж усього терміну навчання. Професійна компетентність майбутнього фахівця формується на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей, що зумовлює готовність фахівця до виконання професійних обов'язків та забезпечує високий рівень його самоорганізації.

Сьогодні однією з головних умов підготовки висококваліфікованих фахівців є практична підготовка студентів, що в педагогічній літературі трактується як обов'язковий компонент освітньо-професійної програми для здобуття певного кваліфікаційного рівня, що має на меті розвитку у студентів професійних навичок та умінь [1]; як складова частина професійної освіти, що відображає закономірності, зміст, методи і форми організації процесу формування умінь і навичок, які спрямовані на формування здатності студентів до кваліфікаційної виробничої праці за обраною спеціальністю [2]. Закон України «Про вищу освіту» визначає практичну підготовку однією з форм організації освітнього процесу та видом навчальних занять [3].

У вищих навчальних закладах України, зокрема у вузах I-II рівня акредитації практична підготовка студентів регламентується Законом України «Про вищу освіту», Положенням «Про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України».

Практична підготовка майбутніх фахівців здійснюється через лабораторно-практичні заняття, виконання курсових робіт з фахових дисциплін, навчальну, виробничу та переддипломну практики. Зазначені види занять та практики відображають послідовні етапи професійної підготовки студентів, що забезпечують поступове збільшення обсягу їх професійних знань та практичних умінь. Кожен етап практичного навчання має чітко визначену мету і вирішує конкретні завдання.

Відомо, що практична підготовка студентів започатковується в процесі теоретичного навчання, коли проводяться лабораторно-практичні заняття з окремих фахових дисциплін, вирішуються завдання певного виробничого змісту. Відзначимо, що правильно організовані практичні заняття мають важливе виховне та практичне значення (реалізують дидактичний принцип зв'язку теорії з практикою) і орієнтовані на вирішення наступних завдань: поглиблення, закріплення і конкретизацію знань, отриманих на лекціях і в процесі самостійної роботи; формування практичних умінь і навичок, необхідних в майбутній професійній діяльності; розвитку умінь спостерігати та пояснювати явища, що вивчаються; розвитку самостійності тощо [4].

Практичні навички та вміння, отримані студентами на практичних заняттях закріплюються під час навчальної та виробничої практик. Завданням навчальної практики є ознайомлення студентів із специфікою майбутньої спеціальності, отримання первинних професійних умінь і навичок із загально-професійних і спеціальних дисциплін, професій, передбачених навчальним планом відповідної спеціальності. Як правило в коледжах та технікумах навчальну практику проводять на II курсі на базі навчального закладу.

Виробнича практика проводиться на старших курсах з метою узагальнення й удосконалення знань, практичних умінь та навичок на базі конкретного суб'єкта господарювання, оволодіння професійним досвідом та готовності майбутнього фахівця до самостійної трудової діяльності.

Відзначимо, що виробнича практика надає студенту можливість реалізовувати функції фахівця на робочому місці, студент виконує весь цикл обов'язків за своєю спеціальністю, усвідомлює механізм дії підрозділу, в якому проводиться виробнича практика, загальну картину всього об'єкта практики [5].

Також, під час практики реалізуються специфічні методи навчання та форми активізації пізнавальної діяльності: реальне включення студента у виробниче середовище, діалогова форма спілкування з фахівцями, самостійна постановка пошукових задач (залежно від індивідуального завдання), консультації з підготовки звіту про практику, захист звітів (участь у конференції практикантів) [6].

Отже, всі види практик, передбачені навчальним планом підготовки майбутніх фахівців спрямовані на формування професійних умінь і навичок, позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Важливою умовою формування умінь і навичок студентів у процесі навчально-виробничої практики є розроблення й упровадження навчально-

методичного забезпечення практичного навчання, його оновлення на засадах компетентнісного підходу. До складу навчально-методичного забезпечення входить: наскрізна програма практики; робоча навчальна програма кожного виду практики; освітньо-кваліфікаційна характеристика; критерії оцінювання навчальних досягнень студентів-практикантів; навчально-методичні матеріали (навчальні посібники, методичні вказівки, робочі зошити тощо).

Основним навчально-методичним документом практики є наскрізна програма, яка розробляється з метою регулювання подальшого процесу розробки робочих програм практик і забезпечує єдиний комплексний підхід до організації практик майбутніх фахівців, їх системність, неперервність і послідовність.

Також зазначимо, що важливу роль у практичній підготовці майбутніх фахівців відіграє залучення студентів до науково-практичної роботи. Участь студентів в різноманітних фахових та предметних олімпіадах, круглих столах, форумах, науково-практичних конференціях сприяє підвищенню їхньої фахової майстерності.

Таким чином, практична підготовка майбутніх фахівців у вузах I-II рівня акредитації реалізується через організацію і проведення практичних занять та навчально-виробничих практик, відбувається за принципом наскрізності та безперервності практичного навчання і спрямована на те, щоб максимально пов'язати навчальний процес із реаліями розвитку сучасного виробництва.

Список використаних джерел:

1. Професійна освіта. Словник: навчальний посібник / укладач С.У. Гончаренко та інші / за редакцією Н.Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.
2. Педагогіка туризму. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / В. К. Федорченко, Н. А. Фоменко, М. І. Скрипник, Г. С. Цехмістрова. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. – 296 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. // Урядовий кур'єр від 13.08.2014. – № 145.
4. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студентів магістратури, викладачів / Туркот Т.І. – К.: Кондор. – 628 с.
5. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд – К. : Знання, 2007. – 495 с.
6. Тридід О. Активізація людського капіталу в системі професійної підготовки / О. Тридід, В. Світлична // Новий Колегіум. – 2011. – № 2. – С. 49-54.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ КОНСУЛЬТУВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ З ПЛАНУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

Валерій Орлов,

головний науковий співробітник лабораторії професійної кар'єри Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

ПРОБЛЕМИ ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ І ФОРМУВАННЯ КАР'ЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

За прогнозами Державної служби зайнятості у найближчі п'ять років професії продавець, оператор ПК, менеджер, економіст, юрист та низка інших поступово зникатимуть із ринку праці і через 5 років може кардинально змінитись ринок праці. З'являтимуться нові, затребувані динамічним прогресом інформаційно-технологічного суспільства професії, які користуватимуться найбільшим попитом. За переконаннями дослідників, більшість місць працевлаштування трансформується у «фріланс», це – робота на ринку (біржі) замовлень і послуг, сфера індивідуальної трудової діяльності (ІТД). Соціологи вважають, що найбільш затребуваними будуть самозайняті люди. Зокрема, Ілон Маск, наголошує, що державам необхідно зацентувати увагу на самозайнятості. У сучасному суспільстві формується позиція, що через 10 років люди не розмірковуюватимуть над тим, як до когось найнятися, а будуть думати, як покращити свої послуги, щоб ними зацікавилось якомога більше роботодавців (на певний період часу).

Такі переконання пов'язані з усе відчутнішою необхідністю подолання негативних наслідків вузькоспеціалізованої освіти, фрагментованості світосприйняття, ускладнення міжпрофесійних комунікацій стримування розвитку науки через брак притоку нових знань та ідей із суміжних галузей. У зв'язку з цим постає об'єктивна потреба переосмислення змісту професійної освіти з урахуванням переваг міжпредметної і міжгалузевої інтеграції знань, яка є можливою лише на основі зміщення акцентів із процесу засвоєння знань і фактів – до способів набуття універсальних компетентностей як цілісних поєднань підходів, методів, принципів, ідей, розуміння і ставлення. З-поміж таких універсальних компетентностей виокремлюємо кар'єрну компетентність, яка поєднує у собі фундаментальні професійні знання, здатність орієнтуватися у змінах на ринку праці, що сприяє працевлаштуванню і забезпеченню самозайнятості, уможливорює планування професійного і кар'єрного розвитку та самореалізацію майбутніх фахівців у професійній діяльності. Змін потребують підходи до змісту діяльності центрів кар'єри, які у переважній більшості дублюють роботу

Центрів зайнятості.

Завдання працевлаштування – важливе й актуальне, але, традиційно, постає розглядається як заключний етап процесу навчання й виховання майбутніх фахівців. Головним завданням центрів кар'єри, що функціонують при закладах професійної (професійно-технічної) освіти, має бути формування уявлень учнів про професійний і кар'єрний успіх, визначення кар'єрних орієнтацій, а відтак і розвиток кар'єрної компетентності інтегровано з процесом професійної підготовки.

Соціально-економічні перетворення спонукають до перегляду та переосмислення фахівцями самоцінності, рівня набутих компетентностей, визначення стратегій кар'єрного розвитку. Сучасний прогрес суспільства, виробництва, економіки України означає необхідність оволодіння «засобами інтелектуального виробництва», незалежно від обраної професії. В системі професійної освіти поступово утверджується нова освітня парадигма, трансформована з економічно розвинених країн світу, де формою власності, джерелом прибутку є «спрямований інтелект, тобто здатність набувати і застосовувати знання». Однак реалії педагогічної практики засвідчують фрагментарність реалізації парадигмальних ідей у системі професійної освіти.

Важливими категоріями для формування професійних і кар'єрних орієнтацій кожної людини, про які не згадується у Державному стандарті професійної підготовки майбутніх фахівців, є обдарованість, захопленість і моральна відповідальність. Кар'єрні орієнтації позиціонуємо як стійкі утворення, що визначають професійний шлях людини, зумовлюються ціннісними орієнтирами та відповідними світоглядними пріоритетами у визначенні й моделюванні професійної траєкторії. Функцію кар'єрних орієнтацій пояснюємо розумінням їх сутності як внутрішнього джерела кар'єрних цілей людини, що мають понадчасову особистісну й професійну значущість.

Серед типових психологічних проблем формування кар'єрних орієнтацій, професійного становлення сучасної особистості загалом, виокремлюємо неузгодженість ідеального й реального образу обраної професії, несприйняття ціннісних орієнтацій щодо успіху у професійній діяльності в умовах ринкового середовища, неузгодженість реальної та ідеальної мотивації щодо професійної самоактуалізації особистості в сучасних умовах праці, неадекватність самооцінки власних здатностей та можливостей. Вважаємо, що причиною такої неузгодженості є розбіжності між процесами професійної і кар'єрної орієнтації, які за принципом наступності повинні були б взаємодоповнювати один одного.

Сучасні роботодавці запозичують зарубіжні підходи кар'єрного планування, пред'являючи вимоги до професійних і особистісних якостей співробітників на кожному ступені кар'єрного росту. Тому в царині професійної педагогіки важливо врахувати вимоги часу і спрямовувати діяльність педагогів на формування в учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти кар'єрних орієнтацій, котрі сприятимуть

оптимальному плануванню кар'єри, раціональному визначенню досяжних цілей, об'єктивній самооцінці рівня індивідуальних можливостей, набутих компетентностей і розробленню ефективних шляхів їх удосконалення, осмисленню сповідуваних цінностей професійного та управлінського досвіду.

Результати тривалих психолого-педагогічних спостережень переконують, що формування кар'єрних орієнтацій розпочинається з дитинства, коли батьки, любляючи розпитувати дитину про майбутню професію, спонукають її до розмірковувань. Відповіді на такі питання дитина глибоко не усвідомлює. Це – швидше емоційні прояви, випадкові враження. Однак вони певним чином відображаються у свідомості і поступово можуть перетворитися на стійкі уявлення про майбутню професію та залишатися стабільними тривалий час. Уявлення про власне успішне професійне майбутнє, що виникають у дітей та підлітків стихійно, поступово набувають більш реальних ознак, але аналіз таких уявлень і проявів кар'єрних орієнтацій засвідчує недостатню їх усвідомленість.

Розвиток кар'єрних орієнтацій – це складна динамічна система кількісних і якісних змін, які в той чи інший спосіб відбуваються у свідомості учнів сучасної професійної школи. Означені зміни зумовлюються віковими трансформаціями, збагаченням життєвого досвіду, соціальними обставинами життя учнів та індивідуальними особливостями психіки. Формування уявлень про професійний успіх, розвиток кар'єрних орієнтацій у суб'єктів освітніх процесів – справа не нова. Адже абітурієнтам, які вступають у професійний навчальний заклад обов'язково розповідають про переваги конкретної професії. На кожному занятті викладачі, мотивуючи пізнавальну діяльність майбутнього фахівця, звертають увагу на прогностичність і перспективність набутих знань і вмій, їх значущість у професійному успіху. Таким чином, формуються уявлення про можливе професійне майбутнє.

Однак, щоб цей процес набув послідовної стабільності і трансформувався в динамічну систему кар'єрних орієнтацій, педагогам важливо опанувати педагогічні технології їх формування. Такі технології розробляються у лабораторії професійної кар'єри Інституту ПТО НАПН України і апробовуються на засадах активної співпраці науковців та педагогічних працівників у закладах професійної освіти Волині, Хмельниччини, Київщини та в інших регіонів України. Сподіваємося, що до нас приєднаються всі працівники системи професійної освіти, які переймаються майбуттям своїх вихованців. Пам'ятаймо, що успіх у цій справі – це успіх працівників національної системи професійної освіти і соціально-економічний успіх Української держави.

Людмила Базиль,
вчений секретар Інституту професійно-технічної
освіти НАПН України, доктор педагогічних наук,
доцент

ЦЕНТРИ ЗАЙНЯТОСТІ І ЦЕНТРИ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ: ЦІЛІ ТА ЗАВДАННЯ

Важливим кроком самореалізації особистості тривалий час вважалося отримання диплому про вищу освіту. Проте наразі в Україні з-поміж безробітних – 76,8 % осіб із вищою освітою. Хоча кількість вільних робочих місць (вакантних посад), заявлених роботодавцями, станом на кінець червня 2017 р. становила 66,5 тис. За таких умов значно підвищується роль центрів зайнятості та центрів професійної кар'єри.

З історії професійної та зарубіжної педагогіки відомо, що вперше служби професійної кар'єри були приватними і виникли на початку століття в США. Надалі створювались агентства зайнятості, до функцій яких віднесено консультації щодо працевлаштування, а також тестування індивідуальних задатків і здібностей осіб, які звертаються з проханням про допомогу у працевлаштуванні. Відповідно до змісту акта «School to Work» (1994) метою освіти передбачалося підготувати учнів і студентів до майбутньої роботи та кар'єри на основі інтегрування академічних і професійно-технічних знань, завчасного визначення місця майбутнього працевлаштування (наприклад, під час виробничої практики), використання потенціалу співпраці між освітніми закладами та підприємствами. Важливо, що у США, окрім агентств, відкривають спеціальні центри кар'єри з широким спектром профорієнтаційних послуг (від профконсультації до профвідбору).

У Канаді функціонує понад 400 інформаційних центрів, основним завданням яких є збирання та поширення інформації про вакантні робочі місця, консультації з питань найму та професійної освіти. Прикметно, що канадська молодь у пошуку місця працевлаштування звертається не тільки до інформаційних центрів сприяння найму, а й користується послугами спеціалізованих центрів профорієнтації «центрів вибору» (близько 70). Співробітники таких установ надають відомості про особливості існуючих у Канаді професій (понад 4 тис.), а також організують комп'ютерне тестування випускників закладів освіти на професійну придатність за певною професією.

У Великобританії при Міністерстві з питань зайнятості діє Комісія з трудових ресурсів, якій підпорядкована служба професійної кар'єри молоді та Національна консультативна рада з професійної кар'єри. У Німеччині функціонує Федеральний інститут зайнятості, Федеральна комісія зі зв'язків, з-поміж співробітників якої – фахівці Міністерства освіти та Інституту зайнятості. У Франції питаннями працевлаштування та кар'єрного зростання молоді займаються працівники Національного бюро з освіти та професійної

інформації, Центру професійної інформації та орієнтації, Національного агентства зайнятості. У Японії діє Державна служба забезпечення зайнятості, співробітники якої проводять групові бесіди, тестування, профвідбір для подальшого навчання та працевлаштування. У Скандинавських країнах широко розповсюджені «освітні гуртки» для ознайомлення з тією чи іншою професією.

В Україні функціонують державні центри зайнятості і центри професійної кар'єри при закладах освіти. У більшості вишів такі центри функціонують як соціальні проекти, метою яких передбачено забезпечення ефективної співпраці між установами державної влади, закладами освіти, соціальними партнерами, роботодавцями, студентами.

Провідним завданням центрів кар'єри визначено: забезпечити дієву підтримку і допомогу випускникам закладу освіти у працевлаштуванні засобами активізації власних ресурсів, формування активної світоглядної позиції щодо життєтворчості, визначення ціннісних пріоритетів та стимулювання позитивної внутрішньої мотивації щодо професійних успіхів та освітніх досягнень.

Як переконує освітня практика і досвід вивчення роботи закладів вищої освіти, у центрі уваги співробітників центрів кар'єри перебувають, зазвичай, студенти випускних курсів, більшість із яких уже працевлаштовані в Україні або мають стійкий намір розпочати трудову діяльність за кордоном. У зв'язку з цим провідною функцією центру кар'єри стає визначення і розвиток ціннісних кар'єрних орієнтацій кожного випускника, виявлення та аналіз індивідуальних здібностей, планування можливих варіантів майбутньої професійної кар'єри в Українській державі чи у зарубіжних країнах.

Центри професійної кар'єри у більшості випадків функціонують на громадських засадах, оскільки їхні характерні ознаки – це гнучкість і свобода. За результатами численних опитувань науково-педагогічних закладів вищої і професійної освіти центр кар'єри утворюють «коло небайдужих однодумців різних факультетів, відділень».

Основні завдання роботи таких центрів у виші: сприяння професійному становленні майбутніх фахівців; формування у студентів навичок активного пошуку роботи; надання допомоги і супровід у працевлаштуванні; співпраця з роботодавцями; послуги перепідготовки і підвищення кваліфікації; розвиток комунікативних якостей; проведення навчальних, психологічних, мотиваційних тренінгів, майстер-класів, бізнес-тренінгів, підтримка у підготовці студентами актуальних резюме, портфоліо тощо; співпраця з різними українськими й іноземними організаціями, обмін досвідом і досягненнями, пошук оптимальних способів і відпрацювання раціональних механізмів розв'язання суперечливих питань; організація і проведення конкурсів інноваційних ідей, стартап-проектів, презентацій, майстер-класів, Ярмарку професій (вакансій) тощо.

З-поміж функцій центрів кар'єри при закладах професійної освіти передбачено не тільки сприяння у працевлаштуванні випускників, а й їхня адаптація в практичній діяльності, підтримка зворотного зв'язку, здійснення

моніторингу кар'єрному розвитку та вивчення ринку професій. Важливо, що учням пропонують опанувати зміст дисциплін «Людина та світ професій» і «Побудова кар'єри», метою яких передбачено ґрунтовне самопізнання учнів для усвідомленого вибору ними майбутнього професійного шляху, максимальної реалізації власних професійних здібностей та підвищення конкурентоспроможності в сучасних умовах.

Завдання навчальних дисциплін зорієнтовано на: ознайомлення учнів з вимогами до фахівця на ринку праці в сучасних соціально-економічних умовах, із кар'єрними орієнтаціями, видами та етапами кар'єри; детальне вивчення особливостей особистості учнів, їхніх професійних здібностей, схильностей, інтересів, суспільних домагань, мотивів, які необхідно враховувати у побудові кар'єри; надання інформації про шляхи здобуття професій, техніку пошуку роботи, тенденції зміни попиту та пропозиції робочої сили на ринку праці; організація професійних проб на базі дійсних чи імітаційних фірм.

Важливо, що обов'язком структурним елементом занять з учнями і студентами у центрах кар'єри є формулювання практичних порад, рекомендацій щодо професійного становлення й кар'єрного зростання майбутніх фахівців, а також розвиток їхніх здібностей і задатків.

Отже, створення й успішне функціонування центрів кар'єри передбачає наявність відповідного кадрового, фінансово-матеріального, навчально-методичного забезпечення, детальна характеристика якого є перспективним напрямом нашого наукового дослідження.

Людмила Єршова,

заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, доктор педагогічних наук, доцент

НАУКОВО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЯК МОТИВАТОР РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

Підвищення мотивації учнівської і студентської молоді до розвитку професійної кар'єри можливе лише за умови модернізації всієї системи професійної освіти. Важливим кроком до осучаснення вітчизняної системи професійної освіти є застосування інноваційних підходів до модернізації професійної освіти шляхом здійснення наукових досліджень. У багатьох закладах професійної освіти педагогічні колективи часто бувають дуже негнучкими і несприятливими до введення інновацій. Для подолання цієї проблеми вирішальну роль мають відігравати керівник закладу, адміністративний осередок. Фахово й науково зрілий, готовий до запровадження нововведень, ініціативний директор власним прикладом здатен підвищити мотивацію педагогічного колективу, але йому неодмінно потрібна підтримка колег-однодумців та якісний науково-методичний супровід.

З цією метою в Україні діє Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України. Інститут надає допомогу закладам професійної освіти, що виявили бажання згуртувати свої колективи шляхом створення експериментальних майданчиків Всеукраїнського рівня. Тісна співпраця Міністерства освіти й науки, наукової та навчально-виховної установи дозволяє об'єднати зусилля педагогічного колективу задля вирішення низки завдань, актуальних для розвитку відповідного закладу.

У процесі вирішення поставлених завдань педагогічні працівники значно підвищують свій професійний, зокрема, науково-методичний рівень, оскільки виконання завдань експерименту вимагає: постійного ознайомлення учасників експерименту з літературою (науковою, методичною, статистичною, правничою тощо), вивчення основ науково-експериментальної діяльності (визначення об'єкту й предмету дослідження, його цілей і завдань, етапів проведення експерименту, методів експериментальної діяльності, кінцевих результатів тощо), формування навичок проведення масових заходів (тренінгів, круглих столів, семінарів, вебінарів, конференцій тощо), налагодження контактів із засобами масової інформації (для популяризації результатів експериментальної діяльності серед інших закладів професійної освіти).

Таким чином, експериментальна діяльність закладу професійної освіти виступає потужним чинником підвищення готовності педагогічного колективу до активної участі в модернізації системи професійної освіти. Професійно зрілий, активний, енергійний, ініціативний педагог не може не викликати поваги в учнів і студентів. Відтак, участь закладу у проведенні науково-експериментальної діяльності значно підвищує імідж закладу, згуртовує колектив, позитивно трансформує особистість кожного педагога, який, у свою чергу, особистим прикладом здатен більш якісно мотивувати учнів до навчальної діяльності, планування й розвитку професійної та особистісної кар'єри.

Колективна експериментальна діяльність багатьох педагогічних працівників стимулює до написання власних наукових робіт. Це детермінує підвищення якісного складу освітніх установ, надзвичайно важливе в умовах реформування сучасної системи професійної освіти. Потужні науково-загартовані колективи мають значно більше шансів якісно реформувати свій навчальний заклад, ефектно представити його на ринку освітніх послуг, заручитися підтримкою громади, місцевої влади та бізнес-партнерів, збільшити учнівський контингент і в результаті – зберегти і зміцнити свій заклад і свою позицію в ньому. З огляду на це, дуже важливо, щоб керівники освітніх установ мали наукові ступені. Особистість, яка пройшла усі етапи підготовки дисертаційного дослідження здатна краще роз'яснити колективу цілі й завдання експериментальної роботи, правильно розподілити повноваження та обов'язки, обґрунтувати перспективи розвитку закладу.

Надзвичайно важливим завданням модернізації системи професійної освіти, покликаним підвищити мотивацію молоді до вибору та реалізації професійної кар'єри, має бути *стратегія створення центрів консультування*

з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів. Сучасні вчені пропонують розглядати цю стратегію як певний план (довгостроковий, послідовний, конструктивний, раціональний, підкріплений ідеологією, стійкий до невизначеності умов середовища), що має супроводжуватися постійним моніторингом і аналізом процесу його реалізації. Основною метою створення Центрів консультування з професійної кар'єри є формування кадрового потенціалу країни. До стратегічних цілей діяльності Центрів варто віднести: забезпечення працевлаштування випускників, зростання їх конкурентоспроможності; заохочення до участі в соціально-економічному розвитку економіки держави й регіону; розвиток загальних і професійних компетентностей, творчого потенціалу учнів; формування готовності до самовизначення на ринку праці. Тактичними цілями є: актуалізація мотиваційних резервів особистості; створення умов для вдосконалення усіх компонентів її Я-концепції (здатності до самоспостереження, самоаналізу, саморегуляції, самоконтролю та самовдосконалення); розвиток емоційно-вольової сфери та на її основі – емоційного інтелекту; формування здатності до ефективного розв'язання проблеми власного працевлаштування.

Основні завдання Центрів: надання інформації про сучасний стан і тенденції ринку праці, актуальні вимоги роботодавців; формування банків даних (вакансій за спеціальностями ПТНЗ, учнів і випускників ПТНЗ); організація і проведення психо-діагностичного тестування учнів ПТНЗ (складання психологічного автопортрета особистості, визначення основних життєвих цілей і професійних траєкторій, побудова стратегії розвитку особистості, визначення бажаних векторів розвитку професійної кар'єри); надання необхідної соціально-правової освіти учнів; налагодження співпраці випускників із майбутніми роботодавцями, органами державної служби зайнятості населення, місцевими органами самоврядування, громадськими організаціями та об'єднаннями; здійснення моніторингу ефективності працевлаштування випускників ПТНЗ та їх професійної діяльності; організація та проведення масових заходів (професійні конкурси, дні кар'єри, ярмарки вакансій, презентації роботодавців тощо).

Серед оперативних цілей діяльності Центрів можна назвати: ознайомлення учнів із особливостями регіонального ринку праці; найважливішими правилами вибору робочого місця роботи; найбільш типовими помилками у процесі пошуку роботи та проходження співбесіди; навчання аналізу власних психоемоційних та фізичних можливостей, формування адекватної самооцінки, визначення реалістичного рівня домагань, розробка реалістичного плану кар'єрного розвитку особистості та формування психологічної готовності вносити до нього необхідні корективи, за необхідності здійснювати переорієнтацію на нову професію. Окремим завданням Центрів має бути формування позитивної мотивації учнів до планування, розвитку й корекції професійної кар'єри на всіх етапах їх навчальної і професійної діяльності.

Організуючи експериментальну діяльність варто виходити з того, що

навчальний заклад повинен не лише дати своєму випускнику професійні знання та навички, але й допомоги розвинути інноваційний професійний потенціал, допомогти вибудувати траєкторію власного кар'єрного зростання, навчити в умовах динамічно мінливого життя використовувати на практиці нові сучасні технології розвитку професійної кар'єри й досягнення особистісного і професійного успіху.

Дмитро Закатнов,
завідувач лабораторії професійної кар'єри Інституту професійно-технічної освіти НАПН України,
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ПЛАНУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Одним із економічних законів, притаманних ринковій економіці, є закон попиту та пропозиції, який стосується й ринку робочої сили. При цьому кон'юнктура ринку праці суттєво впливає на вимоги щодо основних її характеристик (набір професійних і загальних компетентностей, кваліфікація, професійний досвід, професійна мобільність і ін.), обумовлює необхідність формування у майбутнього кваліфікованого робітника готовності до перманентного професійного самовдосконалення, навчання та перенавчання, реалізації поліваріативної професійної кар'єри тощо.

Результати нашого дослідження дозволяють стверджувати, що переважна частина учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, перебуваючи на старті професійного шляху, не здатна зробити вибір, який би належним чином задовольняв як їх особисті професійні інтереси й потреби, так і потреби суспільства в трудових ресурсах. За такого підходу одним із завдань системи професійної (професійно-технічної) освіти є створення виховного середовища, що сприятиме пошуку й реалізації учнями соціально прийнятних і затребуваних стратегій професійної кар'єри, забезпечувало їх конкурентоздатність на ринку праці, професійну мобільність і перспективи кар'єрного зростання впродовж життя.

Період навчання у закладі професійної (професійно-технічної) освіти для переважної більшості учнів хронологічно збігається з періодом ранньої юності. Саме в цей період активізуються процеси самовизначення, у тому числі й професійного, особистості, вибудовується її «Я-Концепція», формується ставлення до себе як майбутнього професіонала, розробляються та починають реалізовуватися життєві плани. При цьому життєві плани юнацтва не обмежуються вибором професії, однак проблема вибору й планування професійної кар'єри є для цього періоду розвитку особистості однією з провідних.

Професійна кар'єра – це особливий вид діяльності людини, спрямований на розвиток, самореалізацію, досягнення високого рівня професіоналізму. Професійна кар'єра, з одного боку, являє собою процес самореалізації людини, що передбачає наявність і розвиток у психологічному просторі суб'єкта професійної кар'єри його «Я-Концепції», вольової сфери, психологічної стійкості, рефлексивних особливостей, мотиваційної структури, рефлексії, загальних і професійних компетентностей тощо. При цьому на різних етапах свого професійного розвитку людина обирає професію й кар'єру різними способами, а молода людина, що вперше обирає майбутню професію, має значно більш широке поле вибору, ніж людина, що вже здобула професійну освіту.

Стосовно професійної кар'єри довгий час панував імператив «одне життя – одна кар'єра», у рамках якого стверджувалося, що для успішного здійснення кар'єри протягом усього періоду професійної активності людині необхідно й достатньо розвивати уміння та навички, що є професійно необхідними для обраної професії. Новий погляд на специфіку посадового й професійного просування працівників (поліваріативна кар'єра) розглядає кар'єру як циклічне явище, при якому кожний із циклів передбачає послідовне проходження стадій професійного становлення й розвитку (вибір → прискорене навчання (перенавчання) → входження → освоєння → досягнення майстерності → відхід). При цьому працівник може розвивати й удосконалювати свої професійні вміння й навички в декількох сферах діяльності, які не перетинаються. У поліваріативній кар'єрі від працівників, що претендують на успішне професійне просування, потребується, насамперед, володіння не конкретним та обмеженим набором навичок і вмінь, а свого роду метауміннями, до найважливіших з яких відноситься здатність швидко адаптуватися до нестабільного ринку праці, а також здатність до ефективного самонавчання. Таким чином, у сучасних умовах професійна кар'єра може розвиватися як за лінією спеціалізації (вдосконалення за однією, обраною на початку професійного шляху, лінією професійного розвитку), так й у напрямі транспрофесіоналізації (оволодіння професіями з інших галузей професійної діяльності).

Планування кар'єри можна визначити як процес виявлення та постановки мети в роботі (бізнесі), аналіз поточної ситуації і прогнозування можливості її досягнення. Цей процес передбачає послідовний вибір роду занять та професії, підготовку до неї, одержання роботи (відкриття своєї справи), професійне зростання, варіанти корекції кар'єри аж до моменту припинення професійної діяльності.

Водночас планування кар'єри передбачає моніторинг проміжних результатів і оцінювання поточної ситуації, порівняння планованих і фактичних результатів, внесення коректувань, доробок і деталізації відповідно до отриманих результатів тощо. Планування професійної кар'єри є динамічним процесом. Власне план кар'єри може змінюватися під впливом як внутрішніх, так і зовнішніх чинників. Відповідно, змінюються стратегія та тактика їх реалізації, що впливає на кар'єрний розвиток особистості. З точки

зору психології кар'єрний розвиток є складовою частиною індивідуально-професійного розвитку особистості. При цьому він є однією з найбільш значущих складових її нематеріальної мотивації.

У цьому контексті розвиток професійної кар'єри можна розглядати як процес незворотних, спрямованих і закономірних змін як у її проектуванні, так й реалізації, що призводять до виникнення кількісних, якісних, структурних перетворень діяльності людини за відповідним напрямом.

Світлана Алексєва,
старший науковий співробітник лабораторії
професійної кар'єри Інституту професійно-технічної
освіти НАПН України, кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник

ІНФОРМАЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ОНЛАЙН- КОНСУЛЬТУВАННЯ З РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

В умовах розвитку сучасних інформаційних технологій використання можливостей мережі Інтернет у процесі професійного консультування молоді набуває актуальності. Це пов'язано з впровадженням вискоєфективного телекомунікаційного устаткування, розвитком нових форм інформаційних мереж та передачі даних по них. Зокрема, для успішного надання послуг в середовищі Інтернет у процесі онлайн-консультування використовується проектування спеціалізованих систем, здатних вирішувати різноманітні завдання: розширення доступу до інформації про професії, ринок праці, можливості працевлаштування, одержання допомоги у плануванні власної професійної кар'єри. Надання онлайн-консультативної допомоги через Інтернет – ідеальне середовище для проектування систем кар'єрного розвитку, оскільки уможлиблюється використання необмежених ресурсів різних форм взаємодії.

Онлайн-консультування з розвитку професійної кар'єри визначається певною системою взаємодії, що розкриває її змістовне наповнення. Проаналізуємо інформаційні можливості та перспективи онлайн-консультування з розвитку професійної кар'єри.

У цьому напрямку, насамперед, необхідно відзначити використання Інтернет-порталів. Наприклад, портал державної служби зайнятості: www.trud.gov.ua. На цьому порталі розміщується загальнодержавна база даних, що налічує понад 200 тис. пропозицій роботи. За допомогою сервісу «Пошук роботи» можна переглянути актуальні вакансії по всій країні; у рубриці «Робота» можливо залишити резюме; у рубриці «Корисні веб-джерела» представлено перелік популярних українських і закордонних інтернет-сайтів із пошуку роботи; якщо звернетесь до сервісу «Підписка» і зареєструєтесь на розсилку, то на електронну адресу надходитиме інформація про новини, заходи, нововведення у наданні послуг; скориставшись сервісом «Консультаційний центр», можете отримати

відповіді та оперативне роз'яснення на конкретні запитання. Послуги інтернет-ресурсу направлені на задоволення потреб у працевлаштуванні на підприємствах будь-якого регіону України. Бажаючі працевлаштуватися мають ефективні інструменти, щоб вибрати гідні вакансії кращих роботодавців, створити власне резюме на сайті, підписатися на отримання нових вакансій на власну електронну скриньку та багато іншого.

Онлайн-консультування з розвитку професійної кар'єри відбувається і за допомогою сайтів. Наприклад, сайт <http://mycareer.org.ua/job-choice>. Цей проект реалізується у співпраці Міністерства освіти та науки України і програми розвитку ООН. На сайті розташовано інформацію щодо поняття професійної кар'єри, успішного управління кар'єрою, знайомство з професіями, консультація фахівця, каталог ВНЗ, профорієнтаційний тест. Заслугове на увагу сайт: <http://kariera.in.ua/>, де пропонують ознайомитися із професіями в різних регіонах, є огляд найпопулярніших спеціальностей, алгоритм вибору фаху та типові помилки. На сайті рубриці «Отримати професію» знаходиться база даних закладів (професійно-технічної) освіти, вищих навчальних закладів, освіти за кордоном; у рубриці «Навчитися бізнесу» – ігри з розвитку бізнес-навичок, методика уроків підприємництва, відео, методи пошуку роботи, адаптація на роботі. Онлайн-консультування з розвитку професійної кар'єри відбувається і за допомогою сайт-технологій, де розташовано огляд популярних спеціальностей, різні профорієнтаційні тести, інтерв'ю з експертами у сфері працевлаштування тощо (<https://smartia.me/>). Популярним є сайт «Освіта» (<http://www.osvita.org.ua/>), на платформі якого діє інтернет-проект «Профорієнтація».

Онлайн-консультування з розвитку професійної кар'єри здійснюється і з допомогою онлайн-курсів. Так, на EDUGET ресурсі (<https://www.eduget.com/uk/>) є багато відео-лекцій про особливості різних професій: психолог, бізнес-консультант, журналіст, менеджер з туризму. Є лекція і про те, як обрати фах. У побудові кар'єри доцільним є використання онлайн-курсу, що розміщений на дистанційній платформі громадянської освіти (<https://vumonline.ua/course/career-building/>). Курс складається із 44 занять, що мають на меті допомогти зробити перший крок у самоосвіті та пошуку відповіді на ключові питання для кожної самодостатньої людини.

Онлайн-консультування з розвитку професійної кар'єри має на меті надання допомоги у правильному виборі професії, відповідно до індивідуальних властивостей особистості. А отже, важливим напрямом онлайн-консультування з розвитку професійної кар'єри є діагностування здібностей, потреб і бажань майбутніх фахівців. Ми проаналізували основні ресурси, що можуть бути використанні для діагностування у процесі онлайн-консультування. Це профорієнтаційні анкети, що розміщені на сайтах: <https://smartia.me/test/2/>; <http://prof.osvita.org.ua/uk/index.html>; <https://bdat-upmarusuch.jimdo.com> тощо.

Перевагами використання мережі Інтернет у процесі онлайн-консультування з розвитку професійної кар'єри є: інтерактивний режим отримання максимально об'єктивних відомостей про індивідуальні

характеристики особистості; вільне отримання інформації про працевлаштування; можливість самооцінки професійно-значущих особистісних якостей щодо подальшої професійної діяльності; швидкий доступ до методичних матеріалів для професійного консультування молоді, для вчителів загальноосвітніх шкіл, викладачів вищих і закладів професійної освіти, педагогів, психологів та батьків.

Ірина Грабовська,
докторант Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України, кандидат педагогічних наук

ОСОБЛИВОСТІ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ХУДОЖНЬОГО ПРОФІЛЮ

Світова глобалізація, поліетнічність, інтеграція України у культурно-освітній простір європейської спільноти, інтенсифікація міжнародних та культурних зв'язків у всіх сферах життєдіяльності, розвиток комп'ютерних та телекомунікаційних технологій актуалізує таке явище як крос-культурний компонент в освіті XXI ст. Специфіка крос-культурного компонента полягає у вивченні та врахуванні особливостей етнокультурного середовища, де відбувається становлення особистості майбутнього спеціаліста. Зазначене вище дозволяє стверджувати щодо важливості оновлення крос-культурної професійної підготовки майбутніх фахівців художнього профілю, що актуалізувалось упродовж останніх десятиліть та зумовлено загальнолюдськими потребами взаємодії різних культур. Незаперечною є думка про те, що «глобалізація вимагає, щоб люди планети – будь-якого континенту, будь-якої країни – могли порозумітися».

Крос-культурна професійна підготовка майбутніх фахівців художнього профілю як система передбачає необхідність формування крос-культурної компетентності майбутніх фахівців художнього профілю на основі засвоєння онтологічних, гностичних та аксіологічних компонентів універсальної полікультурної картини світу. Саме компетентнісний підхід на сучасному етапі зумовлює посилення прикладного, практичного характеру навчання, забезпечуючи можливість реалізовувати майбутнім фахівцям художнього профілю творчий потенціал, бути конкурентоспроможним на ринку праці, самостійно та свідомо підходити до вирішення різноманітних проблем. Застосування компетентнісного підходу у професійних художніх навчальних закладах дасть можливість подолати розрив між засобами і результатами освіти, є основною умовою пошуку та добору оптимальних форм, методів та засобів організації навчання та забезпечує формування крос-культурної компетентності у фахівців художнього профілю.

Як влучно зауважив академік В. Кремень, нині у всіх сферах життєдіяльності людини і суспільства все більше утверджуються загальноцивілізаційні тенденції розвитку, а саме зближення націй, народів, держав через створення спільного економічного, інформаційного,

полікультурного та освітнього простору Європи. У результаті багатокультурності суспільства виникають численні проблеми, пов'язані з невмінням майбутніх фахівців продуктивно взаємодіяти з іншими націями та національностями.

Завдання сучасної європейської освіти – сформувати систему полікультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, крос-культурних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для повсякденного життя і професійної діяльності в полікультурному суспільстві. Сформовані навички забезпечать крос-культурне спілкування майбутніх фахівців художнього профілю на професійному, соціокультурному та особистісному рівнях, що в свою чергу сформує крос-культурну професійну компетентність.

Успішна реалізація крос-культурної компетентності майбутніх фахівців художнього профілю уможливить встановити контакт з іншомовними комунікантами, визнати їхні культурні цінності, виробити толерантне ставлення до розбіжностей у формах спілкування, стилях поведінки, способі життя, звичаях та традиціях. Як наслідок у майбутніх фахівців художнього профілю долаються бар'єри у професійній діяльності, побудовані стереотипами у сучасному світі, що зменшить комунікативні невдачі та сприятиме взаємодії цивілізацій і культур.

Формування крос-культурної компетентності майбутніх фахівців художнього профілю має бути спрямована на задоволення загальнолюдської потреби збереження національної ідентичності та взаємодії з іншими культурами задля взаємозбагачення, виховання толерантного суспільства, міжкультурного спілкування в умовах полікультурності світу, що забезпечить конструктивне уміння розв'язувати конфлікти у процесі комунікації, ефективне переключення на нові види діяльності, освоєння сучасних інноваційних та комунікативних технологій.

На нашу думку, формування крос-культурної компетентності у майбутніх фахівців художнього профілю є цілеспрямованим і керованим процесом, який розпочинається у навчальному закладі й продовжується у подальшій професійній діяльності. Він має свою мету, завдання, принципи та передбачає оволодіння учнями компетенціями щодо крос-культурної комунікації, готовність діяти творчо та будувати толерантні відносини на основі принципів, норм, цінностей полікультурного суспільства, а також сформованість мотивованої рефлексивної позиції. Особлива природа крос-культурної компетентності майбутніх фахівців художнього профілю ґрунтується на принципі міждисциплінарності та є особливим різновидом компетентності, що дозволяє особистості фахівця виходити за межі рідної культури та перетворюватись на «медіатора культур» у процесі професійної діяльності.

Таким чином, сучасна професійна освіта вимагає оновлення процесу крос-культурної професійної підготовки фахівців художнього профілю, що передбачає адаптивні зміни у поведінці при взаємодії з іншими культурами, коли набуті знання перетворюються у активні дії. Це дозволить активізувати

навчально-виховний процес у професійно-технічних художніх навчальних закладах, забезпечити високий рівень сформованості крос-культурної готовності майбутніх фахівців художнього профілю до професійної діяльності, розширити полікультурний соціальний та творчий потенціал фахівців художнього профілю.

Перспективою подальших досліджень є розробка та впровадження методичної системи крос-культурної професійної підготовки фахівців художнього профілю.

Інна Гриценюк,
старший науковий співробітник лабораторії
професійної кар'єри Інституту професійно-технічної
освіти НАПН України, кандидат педагогічних наук,
доцент

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ДО ВИБОРУ Й РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

У сучасному українському суспільстві триває період активних соціально-економічних перетворень, зумовлених зміною вимог, що висуваються до майбутнього фахівця. У зв'язку з цим, однією з найважливіших проблем професійної освіти стає пошук нових підходів до підготовки компетентних, висококваліфікованих фахівців, відповідного рівня і профілю, конкурентоспроможних на ринку праці, відповідальних, цілеспрямованих, які вміють мобілізувати себе для вирішення професійних завдань, готових до вибору й реалізації професійної кар'єри.

Сучасна професійна освіта має бути націлена не тільки на забезпечення майбутнього фахівця системою знань, умінь, компетенцій, а й на його розвиток особистісної професійної зрілості. Однак існує суперечність між потребою суспільства в успішному фахівцеві і недостатньою розробленістю науково-обґрунтованих рекомендацій для формування психологічної готовності учнів ЗПТО до вибору й реалізації професійної кар'єри. Одним з можливих способів вирішення даного протиріччя є створення психолого-педагогічних умов, що забезпечать формування психологічної готовності учнів ЗПТО до вибору й реалізації професійної кар'єри, структурними компонентами яких є: мотиваційно-ціннісний, оцінювально-орієнтаційний і емоційно-вольовий.

Ефективність формування психологічної готовності учнів ЗПТО до вибору й реалізації професійної кар'єри забезпечать такі психолого-педагогічні умови:

– формування і підтримка стійкої професійної спрямованості особистості учнів ЗПТО на успішну кар'єру в обраній професійній діяльності (здійснюється за допомогою стимулювання їх позитивного ставлення до майбутньої професії, розвитку ціннісного ставлення до неї, інтересу,

прагнення проявляти свої здібності, потреби в кар'єрних досягненнях);

– розвиток і вдосконалення рефлексивних умінь, поєднуючись із формуванням образу «Я» як суб'єкта, орієнтованого на професійну кар'єру, забезпечує адекватне самосприйняття учнем ЗПТО шляхом засобів пізнання себе і протиставлення своїх домагань з досягненнями результатів в обраній сфері діяльності на етапі професійної підготовки;

– формування емоційної стійкості і цілеспрямованості ґрунтується на розвитку навичок самоконтролю, забезпечує усвідомлення учнями ЗПТО значущості професійної кар'єри в досягненні успіху в майбутній професійній діяльності.

Вивчення результатів ставлення учнів закладів професійно-технічної освіти до професійної кар'єри показали, що учнів цікавить інформація про кар'єрне зростання, бажання будувати в подальшому кар'єру, зацікавленість в успішності своєї професійної кар'єри. Однак цей відсоток бажань не завжди спонукає до дії, переходу від бажання до безпосередньої роботи з підготовки до подальшої успішної професійної кар'єри, оскільки існують такі проблеми, як невпевненість в своїх силах, успіху подальшої побудови професійної кар'єри, недостатнє усвідомлення своїх особливостей, знання про те, як і яким чином можна здійснити підготовку до побудови успішної професійної кар'єри.

Вивчення змістовних характеристик психологічної готовності учнів закладів професійно-технічної освіти до вибору й реалізації професійної кар'єри дозволило виокремити нам ті проблеми, які стали предметом нашого дослідження. Це, перш за все: формування і підтримка стійкої професійної спрямованості особистості учня ЗПТО на успішну кар'єру в обраній сфері діяльності, розвиток ціннісного ставлення до професії, інтересу до неї, бажання виявляти в ній свої здібності, розвиток потреби в кар'єрних досягненнях; розвиток і вдосконалення рефлексивних умінь, спрямованих на аналіз і оцінювання власної діяльності; формування образу «Я», як суб'єкта, орієнтованого на професійну кар'єру, розвиток адекватного самосприйняття учня, формування впевненості в собі, формування емоційної стійкості, цілеспрямованості, розвиток навичок самоконтролю.

Докорінні зміни соціальної ситуації в нашій країні висувають особливі вимоги до рівня професіоналізму фахівців. Об'єктивно назріла потреба в компетентних, висококваліфікованих фахівцях, здатних приймати самостійні рішення і керувати трудовими колективами після закінчення ЗПТО, тобто в повній мірі готові до професійно-практичної діяльності. Одним з найважливіших аспектів професійного розвитку особистості, а також її самореалізації є свідоме планування професійної кар'єри.

На основі зробленого теоретико-методологічного аналізу різних теоретичних підходів до змісту поняття «професійна кар'єра», ми в своїй роботі зупинилися на розумінні професійної кар'єри як процесу реалізації людиною власних здібностей в умовах професійної діяльності.

Психологічна готовність учнів ЗПТО до вибору й реалізації професійної кар'єри – це особистісне утворення, яке характеризується

усвідомленням особистістю можливості реалізації власних здібностей в умовах професійної діяльності, наміром здійснення професійної кар'єри, в єдності мотиваційно-ціннісного (ціннісне ставлення до професії; інтерес до неї; потреба в кар'єрних досягненнях; ціннісні орієнтації), оцінювально-орієнтаційного (адекватна самооцінка; впевненість у собі), емоційно-вольового (емоційна стійкість; самоконтроль; цілеспрямованість) компонентів.

Наше дослідження показало, що учнівський вік є найбільш сприятливим для формування основних підструктур людини, для досягнення нею зрілості суб'єкта спілкування, пізнання і діяльності, як індивідуальності, а значить, для формування психологічної готовності учнів ЗПТО до вибору й реалізації професійної кар'єри.

Результати емпіричного дослідження показали, що реальний процес становлення психологічної готовності учнів ЗПТО до вибору й реалізації професійної кар'єри далекий від ідеального: спостерігається недостатня сформованість структурних компонентів, недостатність зв'язків між ними.

Ґрунтуючись на теоретичних положеннях про розуміння структури психологічної готовності учнів ЗПТО до вибору й реалізації професійної кар'єри і її формування, на даних статистичного аналізу отриманих результатів, ми визначили такі рівні психологічної готовності учнів ПТНЗ до вибору й реалізації професійної кар'єри: високий, середній і низький.

Нами була розроблена програма формування психологічної готовності учнів ПТНЗ до вибору й реалізації професійної кар'єри. Ця програма охоплює два напрями: робота з викладачами (семінар «Професійна кар'єра як фактор успішності майбутніх фахівців») і робота з учнями, що складається з трьох розділів. Теоретичний розділ (вихідні теоретичні положення) проводиться у формі лекцій і семінарських занять за допомогою різноманітних методів (дискусія, бесіди, «мозковий штурм», теоретичний аналіз наукової літератури) і забезпечує інтерес і ціннісне ставлення до обраної професії, знання про індивідуальну траєкторію професійного розвитку, усвідомлення значення кар'єри в досягненні успіху в професійній діяльності. Практичний розділ (формування, розвиток і закріплення навичок і умінь, що забезпечують психологічну готовність учнів ЗПТО до вибору й реалізації професійної кар'єри) проводиться у формі психологічного тренінгу і забезпечують розвиток рефлексивних умінь, вміння здійснювати адекватну самооцінку, навичок самоконтролю, вміння розробляти індивідуальну стратегію, спрямовану на створення успіху в майбутній професійній діяльності. Консультаційний розділ (надання допомоги учням ЗПТО, які відчувають труднощі в процесі тренінгу, в осмисленні характеру і причин виникнення проблем, пов'язаних з психологічною готовністю до вибору й реалізації професійної кар'єри) проводиться у формі індивідуального психологічного консультування. Ці три розділи в сукупності забезпечують формування в учнів ЗПТО стійкої мотивації до побудови успішної професійної кар'єри, суб'єктивної готовності до даного процесу.

Дмитро Гоменюк,
директор Навчально-наукового центру ПТО НАПН
України, кандидат педагогічних наук;

Володимир Калошин,
методист Навчально-наукового центру ПТО НАПН
України, кандидат технічних наук, доцент

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ІННОВАЦІЙНОГО ДОСВІДУ ПЕДАГОГІВ-НОВАТОРІВ

Аналіз інноваційних технологій педагогів-новаторів свідчить про те, що вони відрізняються від традиційних перш за все місцем і роллю основних учасників навчального процесу – викладача і учня, їх взаємовідносинами, характером і змістом освітньої діяльності.

І якщо в традиційному навчанні яскраво виражена підсистема «суб'єкт – об'єкт», у якій тільки викладач відіграє роль суб'єкта, котрий визначає зміст, методи навчання та стиль взаємовідносин, то в інноваційному навчальному процесі зникає жорсткий розподіл ролей між викладачем і учнем. Стиль відносин стає демократичним. Учень у цьому варіанті перетворюється у важливий освітній суб'єкт, активно залучаючись до активного спілкування з викладачем і використанням знань, отриманих у процесі самостійної роботи з різними джерелами інформації. Викладач ініціює процес навчання і стимулює перетворення учнів в активних суб'єктів процесу навчання.

На ефективне здійснення інноваційного процесу суттєво впливає те, що педагоги-новатори, як правило, одночасно виступають в ролі викладача, вихователя, фасилітатора, організатора та старшого товариша.

Чому в якості приклада ми наводимо аналіз здобутків педагога-новатора Віктора Федоровича Шаталова?

Ефективність творчих здобутків Віктора Федоровича підтверджена практичними результатами сотень, тисяч учителів, у яких він «запалив атомний реактор», і які, подолавши традиційні стереотипи, пішли за ним.

У його роботі в концентрованому вигляді акумульовано досвід багатьох викладачів і результати пошуку багатьох дослідників-педагогів з докорінної зміни системи організації й організації навчального процесу. Тим самим, практично апробована протягом багатьох років система організації навчального процесу, принципово відмінна від існуючої.

Завдання, яке ставив перед собою В. Шаталов майже 60 років тому назад зі створення інноваційної методики навчання залишається для освітян актуальним і наразі: «Як зробити, щоб роки навчання, роки дитинства та юності стали для кожного мого учня точкою опори, на все життя?» – на наш погляд виконано талановито, блискучо.

Ось як оцінює В. Ф. Шаталова Президент НАПН України Василь Кремень: «Він був серед тих людей, які розбудили суспільство в свій час, велику країну до освіти, дитини, продемонстрували, що можна працювати

значно ефективніше».

Основні напрями творчого пошуку В. Ф. Шаталова включають у себе наступне:

1. Підвищення активної діяльності учня.
2. Постійний щоденний контроль (зворотний зв'язок з учнями).
3. Створення сприятливого психологічного клімату процесу навчання.

Геть постійний страх учня!

4. Кожний учень може вчитися «переможно». Зміцнення в кожному учні почуття власного достоїнства, впевненості, що він упорається з усілякими труднощами.

Наведемо основні інноваційні складові методики В. Ф. Шаталова:

Упровадження педагогіки успіху для створення умов з досягнення успіху та розвитку особистості учня, надання можливості кожному вихованцю відчувати радість досягнення успіху, усвідомлення своїх здібностей, зміцнення віри у власні сили.

Упровадження педагогіки співробітництва для створення на заняттях доброзичливого психологічного клімату, який дозволяє співпрацювати з учнями, внаслідок чого створюється можливість, максимальної реалізації людського потенціалу. В. Ф. Шаталов звертає велику увагу на бережне, гуманне ставлення до особистості, що формується, піклуючись особливо про тих, кому по тим або іншим причинам важко вчитися.

Творчо розвинені основні дидактичні принципи, які успішно реалізуються на практиці. Діалектичний зв'язок методики з теоретичними положеннями засновника педагогіки Яна Амоса Коменського.

Віра педагога в спроможність учня переможно вчитися. Використання ефекту Пігмаліона. В. Ф. Шаталов упевнений, що всі діти талановиті. Усі вони без винятку здатні опанувати шкільною програмою. Педагог повинен тільки допомогти учневі усвідомити себе особистістю, розбудити в ньому потребу в пізнанні себе, життя, світу, виховати в ньому почуття людської гідності, складові якого - усвідомлення відповідальності за свої вчинки перед собою, товаришами, школою, суспільством.

Докладний і уважний розгляд інноваційних здобутків методики В. Ф. Шаталова дозволяє дійти висновку щодо можливості та доцільності використання їх у практичній діяльності кожного викладача ПТНЗ.

Наталя Торчевська,
науковий співробітник лабораторії професійної
кар'єри Інституту професійно-технічної освіти НАПН
України, кандидат педагогічних наук

ПОНЯТТЯ «КОУЧИНГ» У КОНТЕКСТІ ПОБУДОВИ Й РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

В умовах сучасної ринкової економіки нагальним завданням професійної освіти є підготовка висококваліфікованих робітників, здатних

спрогнозувати свою професійну діяльність, розкрити особистісний потенціал, свідомо програвати складні ситуації майбутньої професії, знаходити шляхи їх розв'язання тощо. На наше переконання, ефективність такої підготовки уможлиблюється завдяки коучингу. Зокрема важливого значення набуває коучинг як допомога, наставництво педагогічними працівниками учням ПТНЗ у питаннях планування, побудови і реалізації професійної кар'єри.

Насамперед вважаємо за доцільне конкретизувати поняття «коучинг» прагнучи уникнення недоречностей у ході висвітлення проблеми побудови і реалізації професійної кар'єри учнів закладів профтехосвіти. У сучасних виданнях з професійної педагогіки (О. В. Бородієнко, О. С. Проценко, В. О. Радкевич та ін.), а також навчально-методичних працях зарубіжних учених (М. Дауні, W. T. Gallwey, Leonard T. та ін.) коучинг розглядається, здебільшого, для покращення результатів навчально-пізнавальної діяльності учнівської молоді, оновлення підходів до організації навчально-виховного процесу в ПТНЗ. Проілюструємо зазначене вище на конкретних прикладах. Так, за О. В. Бородієнко, В. О. Радкевич, можливості «коучингу» розглядаються у налагодженні взаємодії «педагог-учень» (для підвищення рівня мотивації учнів до професійного навчання, активізації їхнього саморозвитку та відповідальності); «методист-педагог професійного навчання»; «керівник професійно-технічного навчального закладу – педагоги»; «методист навчально-методичного центру ПТО – методист ПТНЗ» [4]. О. С. Проценко коучинг у системі професійно-технічної освіти тлумачить як інструмент розвитку особистості, яка готова через професійний саморозвиток стверджуватися в суспільстві та планувати своє життя з урахуванням успішної професійної діяльності. На думку науковця, коуч-технології у процесі підготовки робітників високого рівня кваліфікації в закладах освіти системи ПТО дадуть змогу розширити межі класичної професійної підготовки через систему знань, умінь, навичок, сформувавши професійні та соціальні мотиви учнів, підштовхнуть їх до створення та успішної реалізації свого життєвого плану з урахуванням соціальних і виробничих змін [3, с. 333].

Останнім часом з'являються праці, присвячені різним аспектам коучингу. Разом з тим, комплексного дослідження, що вивчає коучинг у контексті планування, побудови й реалізації професійної кар'єри учнями закладів профтехосвіти нами не виявлено. Спробуємо розглянути складові коучингу в рамках нашої наукової розвідки.

Акцентуємо увагу, що сучасне розуміння коучингу є тотожним з усім добре відомим, поширеним ще в ХХ ст., поняттям «наставництво». Наприклад, О.В. Аніщенко розглядає наставництво як довготривалий, поетапний, цілеспрямований процес розвитку і становлення особистості кваліфікованого робітника, його світогляду, духовності, такий, що сприяє його професійній адаптації, посиленню мотивації до обраної спеціальності і професійного становлення [1, с. 267]. Отже, сучасне розуміння наставництва дотичне до тлумачення «коучинг», оскільки обидва визначення охоплюють

процес взаємодії педагога та учня у довірливих відносинах, шляхом підтримки учня, вміннях правильно розв'язувати поставлені питання, що й є головною метою такої взаємодії. Водночас, головною різницею між наставником і коучем є те, що коуч втручається у переконання учня, а робота наставника з учнем завжди довірливі.

Перш за все, слід наголосити, що поняття «коучинг» у професійній освіті є міждисциплінарним, оскільки ґрунтується на досягненнях в галузі педагогіки, психології, економіки, ергономіки, фізіології, соціології та інших наук, а отже, вважаємо правомірним розглядати його на основі міждисциплінарного підходу. Розглянемо деякі з цих аспектів (див. табл. 1).

Таблиця 1

Аспекти коучингу та їх зміст у контексті побудови й реалізації професійної кар'єри

Аспект	Зміст
Педагогічний	– охоплює професійне навчання (як адаптацію до оволодіння робітничою професією, здобуття системи професійних знань, умінь та навичок важливих у реалізації професійної кар'єри; – передбачає професійно-спрямований зміст освіти; – постановка кар'єрних цілей; – постійний пошук обґрунтованих відповідей щодо розвитку подальшої власної професійної кар'єри; – пошук і застосування ефективних інструментів відповідно до поставлених професійних цілей тощо.
Психологічний	необхідно розглядати, виходячи із категорій «кар'єрні очікування», «професійне становлення», «професійна кар'єра», «професійний потенціал», «професійний вибір», «параметри особистісної зрілості», «життєве самовизначення», «професійні наміри», «професійна самореалізація», «психолого-професійна зрілість», «професійне мислення» тощо.
Ергономічний	організація робочих місць, трудових рухів, дій, всієї трудової діяльності, наукова організація праці
Соціологічний	– визначення «коуч» у контексті виробничих відносин у трудовій діяльності у колективі, що впливають на професійне становлення майбутнього кваліфікованого робітника, трудову і технологічну дисципліну до виконання правил якої учні закладів професійно-технічної освіти мають навчитися дотримуватися у процесі професійного навчання; – передбачає роботу педагога з метою діагностики, корекції та реабілітації особистісних порушень у підлітковому віці, профілактиці негативних явищ у навчально-виховному середовищі тощо.

Список використаних джерел:

1. Анищенко Е.В. Академик С.Я. Батышев о наставничестве в профессионально-техническом образовании / Е.В. Анищенко // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. праць. – 2013. – Вип. 7. – С. 266-273.
2. Коучинг в обучении: практические методы и техники / Э. Парслоу, М. Рэй. – СПб.: Питер, 2003. – 204 с.

3. Проценко О.П. Коуч-технології у формуванні життєвої компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів / О.С. Проценко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 29. – С. 330-334.

4. Радкевич В. Коучинг як інноваційна педагогічна технологія / В. Радкевич, О. Бородієнко // Професійно-технічна освіта. – 2016. – № 3. – С. 45-48.

Олена Загіка,

директор ВПУ № 25 м. Хмельницького, кандидат педагогічних наук;

Наталія Кочаток,

заступник директора з НВР ВПУ № 25 м. Хмельницького;

Наталія Пенделюк,

соціальний педагог ВПУ № 25 м. Хмельницького

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНОГО (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО) НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ГОТОВНОСТІ ДО ПЛАНУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

У сучасних соціально-економічних умовах, які характеризуються стрімкими змінними процесами у суспільстві, особливо в економіці, суттєво змінюються вимоги до професійної підготовки фахівця. Майбутній кваліфікований робітник вже повинен сформувати в процесі навчання уявлення про власну професійну кар'єру та професійні навички, які в подальшому зможе застосувати на сучасному ринку праці, навчитися управляти своїм професійним розвитком.

Аналіз наукової літератури дає підставу трактувати поняття «кар'єра» у вузькому та широкому значенні. Аналізуючи кар'єру з позицій ефективності професійної діяльності, відомий фахівець у сфері психології професіоналізму А. К. Маркова розуміє кар'єру як професійне просування, фахове зростання, етапи сходження людини до професіоналізму, перехід від одних його рівнів, етапів, ступенів до інших, як процес професіоналізації (від вибору професії до оволодіння нею, згодом закріплення професійних позицій, оволодіння майстерністю, творчістю) [3]. Результатом кар'єрного сходження у широкому розумінні є високий професіоналізм людини, досягнення професійного статусу.

Проаналізувавши тлумачення різних підходів до розуміння змісту поняття «професійна кар'єра», пропонуємо таке визначення: професійна кар'єра – це становлення майбутнього кваліфікованого фахівця як професіонала, який проходить різні стадії кар'єри, успішне набуття ним професійної компетентності, досягнення поставлених цілей у відповідних сферах життєдіяльності. Під поняттям «успіх» розуміємо діяльність, яка супроводжується певним станом, та спрямована назовні або всередину і приводить суб'єкта діяльності до бажаного результату, який перевіряється об'єктивно або суб'єктивно, з прогнозованими або допустимими витратами і

на бажаний термін; можливим є виділити модель діяльності такою, що приводить до успішних наслідків, і повторити її.

Освітня діяльність професійного (професійно-технічного) навчального закладу повинна спрямовуватися на формування в учнів готовності до вибору й реалізації професійної кар'єри, що дає можливість майбутньому фахівцю зайняти і утримати високі конкурентні позиції на ринку праці.

Саме планування та реалізація професійної кар'єри є одним з важливих моментів професійного становлення майбутнього фахівця. При цьому підготовку учнів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти до вибору і реалізації професійної кар'єри можна розглядати як основу конкурентоспроможності та конкурентоздатності на сучасному ринку праці, адже навчальний заклад відіграє ключову роль у забезпеченні конкурентоспроможності молодого фахівця. Тому вибудовування власної кар'єри кожного учня у професійному (професійно-технічному) навчальному закладі має починатись з початком навчання, тривати протягом усіх років навчання та здійснюватись поетапно, виходячи з особистісних особливостей, ціннісних установок, умінь та навичок кожного учня.

Наявність готовності в учнів конкурентної позиції і конкурентного потенціалу, що характеризується під час навчання накопичуванням знань, умінь та навичок дає їм можливість обирати, планувати і готуватися до професійної діяльності, яка у майбутньому й утворить професійну кар'єру [1].

Досягнення мети щодо формування готовності до вибору та реалізації професійної кар'єри передбачає формування в учнів ПТНЗ уявлень про професійну кар'єру та уявлень про професійний успіх [4]. Саме синтез цих понять «кар'єра» і «успіх» зможуть у подальшому чітко сформувати образ професійної траєкторії майбутніх фахівців, можливість здійснювати ефективну професійну діяльність, визначати їх конкурентоздатність, здатність до подальшого розвитку, досягати найвищих результатів, створення та реалізації конкурентних переваг на сучасному ринку праці.

Сучасний професійний (професійно-технічний) навчальний заклад при здійсненні підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних, мобільних фахівців має формувати кар'єрну компетентність, вміння застосовувати її в практичній діяльності, реалізувати потенційну готовність учнів до професійного успіху. При цьому особлива увага при плануванні власної кар'єри звертається на такі аспекти як кваліфікація, мотивація, адаптація, реалізація.

Отже, формування кар'єрної компетентності майбутніх кваліфікованих фахівців пов'язано з розробкою системи використання певних стратегій, які дають можливість випускнику: презентувати себе як фахівця на сучасному ринку праці; аналізувати власну особистісну і професійну позицію щодо питань успіху і кар'єри; проектувати траєкторію індивідуального професійного успіху і кар'єри, саморозвитку; застосовувати набуті компетентності у професійній діяльності.

Таким чином, формування кар'єрної компетентності майбутніх

кваліфікованих фахівців забезпечує професійне становлення учнів, усвідомлення власних можливостей з метою подальшого самовдосконалення, розвитку професійної кар'єри та професійного успіху.

Отже, планування та реалізації професійної кар'єри відбувається від знань до здібностей, що забезпечує динамічний перехід від теоретичної діяльності до практично-професійної. Проте варто зазначити, що тільки за умови самоосвіти, саморозвитку, самоудосконалення з постійним оновленням та поглибленням отриманих знань, умінь та навичок, професійна освіта буде сприяти становленню, розвитку та вдосконаленню формування, планування та реалізації професійної кар'єри майбутніх фахівців.

Список використаних джерел:

1. Алексеева С. В. Формування готовності учнівської молоді до вибору і реалізації професійної кар'єри: від теорії до практики/ Світлана Алексеева // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка: зб.наук.праць: Вип. 5 / Інститут проф.-тех. освіти НАПН України. – К.: Вид-во ІПТО НАПН України, 2013. – С. 80-85.

2. Закатнов Д.О. Структура і показники готовності учнів ПТНЗ до побудови професійної кар'єри // Д.О. Закатнов // Професійне навчання на виробництві: зб. наук. праць: вип. III. – К.: Наук. світ, 2009. – С. 53-61.

3. Маркова А.К. Психология профессионализма. // Маркова А.К. – М., 1996. – 190 с.

4. Орлов В.Ф. Аксиогенез уявлень учнів ПТНЗ про професійний успіх / В.Ф. Орлов // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна підготовка: зб. наук. праць: Вип. 9 / Інститут проф.-тех. освіти НАПН України. – К.: ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2015. – С.27-34

Сергій Осипенко,

директор ДНЗ «Дніпрорудненський професійний ліцей»

ФАКТОРИ РОЗВИТКУ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

Професійна (професійно-технічна) освіта (ІПТО) сьогодні переживає складний період утвердження нових підходів до підготовки кваліфікованих робітників, що зумовлено переходом до нової освітньої парадигми. Зміни і перетворення, детерміновані компетентнісним підходом, визначають нові цілі професійної освіти, стратегічні завдання, які дозволять підготувати конкурентоспроможних робітників з нестандартним мисленням, професійний рівень яких відповідав би міжнародним вимогам та стандартам.

Натомість, навчити молоду людину на все життя неможливо: знання, виробництво швидко змінюються, треба постійно оволодівати новими технологіями, прийомами роботи з новітнім обладнанням, агрегатами, механізмами, принципи роботи яких невпинно ускладнюються. Сучасному робітнику важливо володіти здатностями самоосвітньої діяльності, і ці

здатності самоосвіти необхідно динамічно розвивати під час навчання. Саме тому проблема розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників в умовах освітнього процесу закладу ППТО набуває особливого значення.

Проблемою формування самоосвітньої компетентності займалися такі вчені, як: Н. Бухлова, М. Кузьміна, Н. Кубракова, І. Мося, П. Осипов, Н. Половнікова, В. Скнар та ін. Особливу увагу дослідники приділяли готовності до самоосвіти і пошукам шляхів для її формування (роботи Т. Климової, Н. Кузьміної, С. Мельника, Г. Серикова, А. Трофименка та ін.). Однак наукові аспекти формування самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі у процесі фахової підготовки поки що не були предметом самостійного наукового дослідження.

Метою дослідження є визначення педагогічних факторів розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі у процесі фахової підготовки.

Насамперед зазначимо, що провідною ідеєю компетентнісної освіти є підготовка всебічно розвинутої, висококваліфікованої особистості, здатної творчо розв'язувати складні соціально-виробничі ситуації та навчатися впродовж життя. Зважаючи на це, усі компоненти освітнього процесу (цілі, зміст, форми, методи, засоби навчання, контроль результатів компетентнісного навчання та ін.) мають бути зорієнтовані не лише на формування високих рівнів професійних знань, умінь та навичок випускників професійно-технічних навчальних закладів, а й на формування у них відповідальності, самостійності, наполегливості, здатностей самоосвітньої діяльності.

У зв'язку з вищевказаним, важливого значення для педагогічної теорії набуває визначення сприятливих педагогічних факторів розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників. У даному разі під факторами розуміємо рушійні сили формування чи розвитку якогось явища, предмета, процесу, детермінанти, що мають потенційну можливість впливу на ефективність дій чи діяльності; фактори стають дієвими чинниками процесу формування чи розвитку педагогічного явища, властивості особистості при забезпеченні певних педагогічних умов.

На першому етапі наукового пошуку ставилося завдання: засобами пілотажного опитування педагогічних працівників закладів ППТО визначити комплекс факторів розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі. Для цього було проведено анкетування 82 викладачів та майстрів виробничого навчання закладів ППТО, які здійснюють підготовку робітників машинобудівної галузі. Після опрацювання анкет було відібрано 15 факторів, на які найчастіше вказували респонденти.

Мета другого етапу дослідження полягала у визначенні найбільш впливових факторів розвитку самоосвітніх здатностей майбутніх токарів, верстатників, слюсарів-інструментальників, електрогазозварників та ін. Для цього було застосовано метод експертної оцінки. До експертної групи було

залучено 15 фахівців, зокрема, 4 науковців Інституту ПТО НАПН України та 11 педагогічних працівників Дніпрорудненського професійного ліцею. Кожному експерту пропонувався перелік 15 факторів, відібраних на першому етапі дослідження. Експертам пропонувалося проранжувати фактори залежно від зміни ступеня їх впливу. Зокрема, фактору, який на думку даного експерта мав найбільший вплив на розвиток самоосвітньої компетентності учня, надавався перший ранг; найменш впливовішому фактору присвоювався п'ятнадцятий ранг.

За результатами експертної оцінки було відібрано 11 найбільш впливових факторів розвитку самоосвітніх здатностей учнів, зокрема:

1. Сформованість в учня потреби у самоосвітній діяльності;
2. Можливості сучасних ІТ-технологій, ІНТЕРНЕТ;
3. Організація освітнього процесу (частка самостійної роботи у структурі навчального часу);
4. Інноваційні технології навчання (проектна, проблемно-розвивальна, тренінгова, імітаційно-ігрова та ін.);
5. Складність сучасного змісту освіти;
6. Інформаційно-освітнє середовище закладу ППТО;
7. Педагогічна діяльність викладача, майстра виробничого навчання;
8. Система контролю навчальних досягнень учнів в закладі ППТО;
9. Пізнавальні здібності учнів;
10. Вимоги виробництва (практики) до кваліфікації робітників машинобудівної галузі;
11. Організація інтелектуальної позаурочної діяльності учнів (конкурси, гуртки, клуби, студії та інше).

Перспективи подальших наукових досліджень пов'язуємо з визначенням та обґрунтуванням організаційно-педагогічних умов цілеспрямованого розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі.

Алла Капля,

завідувач навчально-методичного кабінету
Дніпрорудненського індустріального технікуму

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ З КОНСУЛЬТУВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ, ПЛАНУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

В епоху становлення інформаційного суспільства, соціальної мобільності і саморозвитку актуалізуються проблеми усвідомленого кар'єрного вибору. Проблема полягає в тому, що освіта в темпах свого розвитку відстає від соціально-економічного поступу суспільства; випускники освітніх установ мають несформовані навички адаптування до динамічного професійного середовища; значна кількість учнівської молоді

неспроможна виокремити істотних взаємозалежностей між знаннями та вміннями.

Актуальністю проблеми є формування в учнівської молоді кар'єрних орієнтацій, готовності до вибору й реалізації професійної кар'єри, здатності до працевлаштування й подальшого кар'єрного розвитку тощо.

Український дослідник Б. Федоришин обґрунтував нові концептуальні підходи до розгляду професійної орієнтації, що базувалися на баченні особистості не як об'єкта, а як суб'єкта професійного саморозвитку. Відтак, особистість у контексті професійної орієнтації постає як суб'єкт діяльності, а її головна мета полягає у підготовці учнів до професійного самовизначення. У зв'язку з цим засоби професійної орієнтації набувають характеру сприятливих умов, що стимулюють особистість до профорієнтаційної діяльності, а через неї – до самопізнання, рефлексії, саморозвитку; із спрямуванням на оптимальне вирішення життєвих завдань [1].

Науковці Інституту професійно-технічної освіти НАПН України послідовно досліджують проблеми: формування готовності учнівської молоді до вибору й реалізації професійної кар'єри (С. Алексеєва, Д. Закатнов, Л. Єршова), питання психологічного забезпечення кар'єрного консультування учнів ПТНЗ (І. Гриценко, Л. Злочевська, Л. Кузьмінська), створення умов для формування кар'єрних орієнтацій (Н. Величко, В. Орлов), розвиток кар'єрної компетентності учнів ПТНЗ (С. Алексеєва, Д. Закатнов, В. Лозовецька, В. Орлов та ін.).

Зміст професійної підготовки учнів ПТНЗ до вибору й реалізації професійної кар'єри має бути спрямований на розвиток навичок самопрезентації, самоменеджменту, формування індивідуального стилю професійної діяльності, моделювання процесу реалізації власної кар'єри [2].

В організаційному аспекті кар'єра є цілеспрямованим професійним зростанням, розширенням професійної компетентності, кваліфікаційних можливостей і розмірів винагороди, пов'язаних з якістю діяльністю працівника, в особистісному аспекті – як суб'єктивно усвідомлені власні судження людини щодо свого професійного майбутнього та ставлення до нього, очікувані шляхи самовираження у праці і задоволення нею, індивідуально усвідомлена позиція і поведінка, пов'язані з професійним досвідом людини, в соціальному аспекті – як уявлення щодо кар'єрних маршрутів та шляхів досягнення успіхів, з точки зору суспільних потреб і цінностей у професійній діяльності [3].

Кар'єрна консультація – це форма спілкування з майбутніми фахівцями, учнями професійно-технічних навчальних закладів, студентами коледжів, технікумів, вищих начальних закладів, що надається з метою пояснення ситуацій із формування кар'єрної компетентності, розвитку кар'єри і рішення пов'язаних із цим проблем. Консультування з професійної кар'єри спрямоване на подолання внутрішньо-особистісних конфліктів професійного самовизначення та професійного розвитку особистості. Методичний аспект консультування є важливим засобом оцінки ситуацій, 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 студента.

Важливо розуміти, що від характеристик кар'єрних орієнтацій молоді залежать успіхи соціально-економічного поступу держави тому забезпечення кар'єрного розвитку учнівської молоді передбачає створення відповідної педагогічної системи, спрямованої на розвиток їхньої кар'єрної компетентності з урахуванням особливостей особистісно-зорієнтованого підходу і професійного розвитку. При цьому подальшого, більш ретельного дослідження потребують організаційно-педагогічні умови створення і функціонування центрів консультування з професійної кар'єри, технології on-line консультування з професійної кар'єри.

Список використаних джерел:

1. Федоришин Б.О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Федоришин Б.О. – К., 1996. – 380 с.

2. Інноваційні педагогічні технології навчання професії / А.С.Нікуліна, Ю.Б.Максименко, Г.П.Матвеев та ін.: [монографія] / за ред. Нікуліної А.С. – Донецьк: Донецький ІПОІПП, 2005.– 385с.

3. Лозовецька В. Методологічні підходи до формування кар'єри майбутніх фахівців / Валентина Лозовецька // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. праць : Вип. 8. – К. : ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014. – С. 21-27.

Валерій Байдулін,

молодший науковий співробітник лабораторії професійної кар'єри Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ КОНСУЛЬТУВАННЯ З ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

В умовах реформування системи освіти в Україні особливу увагу має бути приділено проблемі, пов'язаній з прагненням сучасної молоді знайти своє місце у суспільних процесах, які вимагають одночасно високого рівня загальної підготовки і ґрунтовних знань в обраній сфері професійної діяльності. У сучасному суспільстві молодь не може успішно реалізувати свої соціально-професійні прагнення без сприяння інститутів системи освіти. Таким чином, одним із пріоритетних завдань сучасної системи професійного консультування є організація роботи з молоддю.

Сучасність вимагає посилення уваги до поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки, упровадження найсучасніших технологій, зокрема нанотехнологій. Новітні технології визначають успіх якості професійно-технічної освіти. Підготовка конкурентоспроможних на ринку праці

робітників залежить від володіння ними прогресивними виробничими технологіями, вміння виконувати роботи з використанням новітніх матеріалів, інструментів, обладнання та пристроїв.

Невизначеність подальшої кар'єри випускників загальноосвітніх шкіл, професійних училищ, вищих навчальних закладів визначає необхідність спеціального професійного консультування для визначення професійних інтересів, подальшого професійного становлення та реалізації потенційних можливостей.

Проведення профконсультаційної роботи з молоддю, відповідно до потреб особистості, виробництва та ринку праці, є одним з важливих напрямів роботи консультантів з професійної кар'єри. Консультації з професійної кар'єри являють собою професіональне інформування – отримання інформації про професії; професіональну консультативну допомогу у виборі професії з урахуванням індивідуальних особливостей; професійну адаптацію – допомогу особистостям у входженні до нових умов праці та соціального оточення. Консультанти з професійної кар'єри здійснюють просвітницьку, інформаційну та соціальну допомогу шляхом надання послуг про спектр професій та варіанти їх отримання. Основними напрямками цієї роботи, перш за все, має бути знайомство з ринком праці, з основними професіями; з навчальними закладами регіону; виховання у молоді навичок до самовизначення.

Необхідно зазначити, що якісне проведення цієї роботи, передусім, потребує створення відповідного інформаційного простору, наповнення його змісту, надання якісних різноманітних консультативних послуг та застосування новітніх форм роботи. У широкому сенсі – це створення системи суспільного та педагогічного впливу на молодь з метою підготовки до вибору свого шляху, системи заходів по виявленню мотивів вибору професії, визначенню інтересів, обов'язків та самооцінки професійної придатності особистості.

Методами такої роботи є: анкетування; соціологічні дослідження; тестування (традиційне та комп'ютерне); інтерактивне спілкування; інформаційні зустрічі з представниками навчальних закладів та підприємств та ін.

Ця діяльність може здійснюватись у форматі консультативних бюро, консультативних пунктів з надання інформаційної підтримки молоді представниками служб-партнерів; створення банків даних нормативних, законодавчих, тематичних тощо); здійснення інформаційної підтримки окремих категорій молоді (вихованців шкіл-інтернатів, творчо обдарованої молоді із обмеженими фізичними можливостями); проведення спільних акцій з представниками інфраструктури населених пунктів та органів місцевого самоврядування, інформаційних марафонів; розроблення імідж-проектів щодо соціалізації молоді, що підвищують мотивацію до праці, надання адресної психологічної допомоги у виборі шляху до професії, навчання основним принципам будови професійної кар'єри та навичкам поведінки на ринку праці.

Актуальним та інноваційним є створення терміналів із професійного консультування. Вони являють собою Інтернет-портали, доступ до яких здійснюється через спеціальні електронні пристрої (тач-скріни). Їх зміст може складатися з тематичних блоків таких, як: «Де отримати професію», «Де працювати», «Служба зайнятості для тебе» тощо. Головною перевагою таких терміналів є те, що інформація в них не є статичною. Наприклад, систематично оновлюється інформація довідників навчальних закладів та базових центрів зайнятості, інформація щодо актуальності професій за попередній період у конкретному регіоні, рейтинг пропозицій роботи, анонси інформаційних заходів. За допомогою таких терміналів можна дізнатися про зміст та особливості майже всіх професій і спеціальностей, а також про те, чи користується той чи інший фах попитом на ринку праці. Ознайомлення з професіограмами різних професій сформує уявлення про майбутню спеціальність. Засвоєння користувачем структури професії, яка лежить в основі професіограми, стане у майбутньому основою для самостійного здобуття інформації.

Розвиток соціального партнерства на засадах програмно-цільового підходу, шляхом побудови блоків та модулів значно активізує діяльність з професійного консультування. Кожний модуль являє собою самостійну тематичну одиницю, що має певну мету і складається з окремих заходів, різноманітних за формою та методикою проведення (тренінгів, дискусій, зустрічей тощо), але об'єднаних загальною метою.

Застосування тренінгів, орієнтованих на застосуванні активних методів групової роботи з метою соціалізації особистості, побудованих на принципах активності, відкритості, партнерстві, дає можливість вирішувати завдання, пов'язані з професійним вибором.

Отже, наразі, консультування з професійної кар'єри має здійснюватись із використанням усієї можливої інформації з широкого загалу галузевих та міжгалузевих баз даних психологічного, юридичного, медичного характеру, інноваційними формами і методами, з активним застосуванням сучасних інформаційних технологій, що сприятиме життєвому самовизначенню та успішному професійному вибору суб'єкта консультування.

Алла Максимова,

доцент кафедри дизайну Мистецького інституту художнього моделювання та дизайну ім. Сальвадора Далі, аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПРОЕКТНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ-ГРАФІКІВ У МИСТЕЦЬКИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Необхідність виявлення результативності визначених педагогічних умов і розробленої моделі зумовила пошук ефективних шляхів розв'язання

окресленої проблеми розвитку проектної культури майбутніх дизайнерів графіків у професійній підготовці в мистецьких вищих навчальних закладах.

Розроблено концепцію, ключовою ідеєю якої є двохвекторний синтез розвитку проектної культури майбутнього фахівця з графічного дизайну – культура розвитку особистості та культура проектної діяльності, що спрямовані на отримання якісного результату об'єктів проектування, й охоплюють планування подальшого самостійного здійснення професійної діяльності у галузі графічного дизайну. При цьому виходили з припущення, що механізмами професійного становлення майбутнього дизайнера в мистецьких ВНЗ як складного тривалого процесу є самопізнання, самоорганізація й самореалізація у творчій діяльності.

Провідна ідея концепції та обґрунтовані теоретичні положення зумовили формулювання гіпотези дослідження: ефективність розвитку проектної культури майбутніх дизайнерів-графіків зросте, якщо буде впроваджена розроблена модель розвитку проектної культури майбутніх дизайнерів-графіків і здійснені педагогічні умови для творчої самореалізації особистості в системі професійної підготовки дизайнерів у вищій школі, активізація професійного мислення, розкриття природної обдарованості особистості майбутнього фахівця та забезпечена мотивація подальшої самостійної проектної діяльності.

Загальну гіпотезу дослідження конкретизовано у низці часткових, що впливають із припущень про розвиток проектної культури майбутніх дизайнерів-графіків, ефективність якого зростатиме, якщо:

- процес професійного становлення і розвитку творчої особистості здійснюватиметься безперервно, відповідно до обґрунтованої концепції, а його мотивація спрямовуватиметься на самопізнання і самовдосконалення студента як художника і дизайнера;

- метою професійного зростання передбачатиметься досягнення високого рівня проектної культури, а, відповідно до мети, будуть задіяні ціннісно-сміслові й діяльнісно-рефлексивні механізми професійного самовдосконалення;

- реалізуватиметься комплекс педагогічних умов, що цілісно забезпечують ефективний розвиток проектної культури майбутнього фахівця з графічного дизайну в професійній підготовці у мистецьких ВНЗ.

У розробленні програми й методики дослідження проблеми розвитку проектної культури майбутніх дизайнерів-графіків враховані рекомендації щодо проведення педагогічних досліджень, сформульовані у працях С. Гончаренка [1]1, А. Киверялга [2], Н. Ничкало [3] та інших вчених.

Програма експериментальної роботи з розвитку проектної культури майбутніх дизайнерів-графіків у мистецьких ВНЗ складається з методологічного (теоретичного) та організаційного (процедурного) розділів і містить перелік теоретичних, емпіричних, статистичних методів. Педагогічний експеримент здійснювався впродовж 2012–2017 років й охоплював чотири етапи: підготовчий, констатувальний, формувальний, підсумковий.

На *підготовчому етапі експерименту* проаналізовано науково-методичну літературу, визначено об'єкт, предмет, мету дослідження, його завдання, теоретичні положення. Сформульована робоча гіпотеза і здійснено прогнозування очікуваних результатів. Теоретично обґрунтовано психолого-педагогічні умови, розроблено модель розвитку проектної культури майбутніх дизайнерів-графіків. Розроблений педагогічний інструментарій емпіричного дослідження, визначені рівні розвитку й система їх оцінювання, визначена експериментальна база дослідження, кількість респондентів та експертів, які братимуть участь у педагогічному дослідженні.

На *констатувальному етапі експерименту* встановлено відсоткове співвідношення між кількістю навчальних годин, відведених на теоретичну і практичну підготовку. Охарактеризовано суть і структуру поняття «проектна культура майбутніх дизайнерів-графіків». Із методів дослідження були проведені спостереження, опитування, співбесіди, анкетування, тестування, експертне оцінювання, контрольні зрізи зі спецдисциплін студентів контрольної й експериментальної груп, а також співбесіди з викладачами кафедр дизайну мистецьких ВНЗ. Моніторинг рівнів розвитку проектної культури майбутніх дизайнерів-графіків здійснено за попередньо розробленими рівнями, критеріями і показниками.

На *формульовальному етапі педагогічного експерименту* апробовано розроблене навчально-методичне забезпечення з підвищення рівня розвиненості проектної культури фахівців із графічного дизайну, перевірено результативність психолого-педагогічних умов.

Метою *підсумкового етапу* визначено узагальнення результатів дослідження, їх аналіз, контрольна перевірка, коригування розробленої моделі та її масштабне впровадження у систему професійної підготовки майбутніх дизайнерів-графіків. На підсумковому етапі експерименту за результатами ретроспективного аналізу статистичних даних з урахуванням усього інформаційного масиву даних сформульовано висновки та розроблено методичні рекомендації щодо підвищення рівнів розвитку проектної культури майбутніх дизайнерів-графіків у професійній підготовці в мистецьких ВНЗ, визначені перспективи подальшого наукового пошуку зазначеної проблеми.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С. У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень // Вісник АПН України. – 1993. – № 1. – С. 11-23.
2. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.
3. Ничкало Н. Г. Підготовка педагогів для сучасної професійної школи: полікультурний аспект, нові завдання й напрями досліджень / Н. Ничкало // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. / Криворізь. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2004. – № 8. – С. 26-33.
4. Орлов В. Ф. Методологічні засади професійного становлення фахівця // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : Зб. наук. праць / За редакцією І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. – К., 2001. – Ч.1. – С. 194-198.

Юлія Єжокіна,
аспірант Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України

ЗМІСТ ТА РОЛЬ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МОРСЬКОГО ПРОФІЛЮ

Кардинальні зміни в Україні на початку ХХІ ст., що охопили всі сфери життєдіяльності, привели до актуалізації у свідомості сучасного суспільства проблем освіти, отримали своє адекватне віддзеркалення у професійній освіті. Соціокультурні реалії сьогодення, необхідність домінування гуманістичного підходу до педагогічної теорії та практики визначають актуальність розробки інноваційних підходів до проблеми формування правової культури кваліфікованих робітників у закладах професійної освіти морського профілю. Правова культура завжди сприймається як одна із загальнолюдських цінностей та належить до ознак правової держави. На сьогодні є потреба у системі правовиховного впливу, що відповідає сучасним умовам життя та вимогам до кваліфікованих робітників у сфері судноплавства.

Категорія правової культури є доволі широкою і включає різноманітні явища духовного життя суспільства (звичаї, цінності, концепції тощо). У науковій літературі й дискусіях вживається оцінне поняття правової культури, в межах якого вона розуміється як певний якісний ступінь володіння правовими процесами, ступінь відповідності еталонам. Термін «правова культура» увійшов до наукової літератури порівняно недавно, проте за цей час про правову культуру написано значну кількість наукових праць.

В останні роки проблеми правової культури та правового виховання у своїх працях досліджували такі вчені, як: А. Венгеров, В. Сальников, Т. Синюкова, О. Скакун, І. Яков'юк, Б. Андрусишина, О. Газенко, Г. Гребенюк, П. Ігнатенко, М. Кельман, С. Легуші, Л. Мацук, А. Морозова, М. Неліпа, Н. Ткачова. У наукових працях цих учених чільне місце посідають питання, пов'язані з формуванням правосвідомості та правової культури особистості, її морально-правової відповідальності.

Отже, наша мета – охарактеризувати зміст та роль правової культури кваліфікованих робітників у закладах професійної освіти морського профілю.

Нині правова культура робітників у закладах професійної освіти морського профілю здійснюється під час викладання правознавства, залучення їх до участі в роботі клубів правових знань, написання рефератів, проведення для них юридичних консультацій. Високий рівень правової культури створює відповідні умови для захисту їхніх прав та законних інтересів, для викорінення з їхнього середовища протиправних дій.

Крім професійних знань, умінь, навичок, велике значення під час

визначення ступеню професіоналізму моряка має рівень правової культури через необхідність укладання договорів для працевлаштування. Рівень правової культури кваліфікованих робітників у закладах професійної освіти морського профілю є складовою частиною правового виховання населення в цілому, тому принципи формування правової культури можна умовно згрупувати – це: загальнопедагогічні та специфічні. До загальнопедагогічних, передусім, належать: гуманізм, демократизм, науковість, об'єктивність, зв'язок із життям, доступність, дохідливість і популярність, послідовність, відкритість, систематичність, доцільність, цілеспрямованість, виховання особистості в колективі.

Під час формування правової культури кваліфікованих робітників переконання має домінувати над примусом, і з підвищенням рівня правової культури потреба в застосуванні примусу зникає. Важливу роль у процесі формування правової культури кваліфікованих робітників, поруч із принципами, відіграють методи. Вибір методів при формуванні правової культури в професійних навчальних закладах морської сфери має враховувати такі умови: особливості визначення мети та змісту правового виховання; професійну, методичну, теоретико-практичну підготовку, педагогічну майстерність викладача.

Методи виховання можуть класифікуватися по-різному, ми схилиємося до поділу на такі групи: методи формування свідомості особистості (бесіди, лекції, методи дискусії, переконання, приклад); методи організації діяльності, спілкування, формування позитивного досвіду суспільної поведінки (педагогічна вимога, привчання, тренування, прогнозування); методи стимулювання (гра, змагання, заохочення, покарання); методи самостійного формування правової культури (самопізнання, самооцінювання). Зазначені методи є достатньо ефективними, доповнюють один одного, і ніколи певний метод не діє окремо один від одного. Проте проблеми формування правової культури в робітників у закладах професійної освіти морського профілю залишаються ще недостатньо дослідженими, насамперед, існує потреба розвитку процесів інтеграції виховних впливів усіх форм організації навчання, позаурочних заходів, державних структур.

Перспективи подальших досліджень пов'язуємо з тим, щоб, спираючись на здобутки педагогіки, психології та правознавства, визначити, обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування правової культури кваліфікованих робітників у закладах професійної освіти морського профілю.

Список використаних джерел:

1. Семитко А.П. Развитие правовой культуры как правовой прогресс. – Екатеринбург, 1996.
2. Бабкин В.Д. Правовое воспитание студентов / В.Д. Бабкин. – К: Вища шк., 1983. – 53 с.
3. Правове виховання учнів: метод. посібник / [авт.-укл. Фіцула]. – К.: ІЗМН, 1997.– 148 с.

4. Петришин О.В., Яковюк І.В. Правова культура // Загальна теорія держави і права: Підручник/ За ред. М. В. Цвіка, В. Д. Ткаченка, О. В. Першина. – Х.: Право, 2002. – с. 246-247.

Лариса Поліщук,
методист Київського вищого професійного училища
залізничного транспорту імені В.С. Кудряшова

МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ – ГОЛОВНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ЗАЛІЗНИЦІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В Україні дедалі більше зростає значення освіти, яка істотно впливає на соціальний та економічний розвиток країни. Одне з найголовніших завдань держави – мати здатність підтримувати на належному рівні підготовку робітничих кадрів, забезпечувати ефективне функціонування галузей виробництва та сфери послуг. Саме професійна освіта покликана забезпечувати відтворення трудових ресурсів держави з достатнім рівнем кваліфікації й професіоналізму, високим рівнем готовності до професійної діяльності, професійно компетентних на сучасному ринку праці. Сучасний світ ринку праці України та інших держав вимагає від кваліфікованого робітника якісної підготовки. Для підвищення конкурентоздатності кваліфікованих робітників необхідно модернізувати зміст професійної освіти та впровадити інноваційні педагогічні і виробничі технології, використовувати сучасний досвід інших країн.

Входження України до європейського економічного, політичного, правового, наукового та культурного простору, інтеграція у транспортні структури Європи, сучасні інтеграційні європейські процеси в галузі освіти і заняття там місця, що відповідає рівню високорозвиненої держави, потребує удосконалення підготовки фахівців відповідних галузей, в тому числі й залізничної [1, с. 3]. Наприклад, однією із гостродифіцитних професій залізниці сьогодні є машиніст електропоїзда, а мережа професійно-технічних закладів освіти, що готує саме цих кваліфікованих робітників для української залізниці, невелика.

В Україні всього 6 залізниць, на яких працюють випускники залізничних технікумів та закладів професійної освіти, але конкретно за професію «машиніст електропоїзда» з кваліфікацією помічника машиніста електропоїзда є випускники закладів професійної освіти залізничного транспорту, яких тільки два на всю державу, тому навчальні заклади, які ведуть підготовку кадрів не тільки для свого регіону, а й для всієї країни, мають фінансуватися державою.

Формування інформаційно-технологічного суспільства, докорінні зміни в соціально-економічному, духовному розвитку держави потребують підготовки фахівця нової генерації [2, с. 310]. Ураховуючи мету професійно-технічної освіти, її зміст визначається не тільки сукупністю знань, умінь і

навичок, а й правилами та нормами поведінки, якими мають оволодіти учні у процесі навчання в закладах освіти даного типу. Це розвиток технологічного мислення, творчих здібностей, професійної психологічної готовності тощо. У законі України «Про професійно-технічну освіту», в статті 35, говориться, що зміст професійно-технічної освіти систематично оновлюється відповідно до змін у науці, техніці, технологіях виробництва чи сфери послуг, організації праці тощо шляхом періодичної розробки нових типових планів і типових навчальних програм, а також внесення відповідних змін до робочих навчальних планів і робочих навчальних програм [3].

Необхідною умовою розвитку професійно-технічної освіти є забезпечення відповідності її змісту потребам і викликам сучасного суспільства [5, с. 165].

Якість професійної освіти залежить і від якісного підручника та посібника, якими користуються учні, але сьогодення вимагає сучасних інтерактивних технологій. Підручники, посібники мають бути електронні, 3D-технології, навчально-практичні тренажери, які моделюють реальну професійну діяльність, що дає змогу учням відпрацювати вміння, навички для зменшення помилок на практиці.

Професійна підготовка фахівця містить формування особистісних якостей (впевненість у судженнях, швидкість мислення, мужність, впевненість у собі) [4]. Сучасні роботодавці зацікавлені у фахівцях, які не лише здатні кваліфіковано виконувати професійні завдання, але вміють самостійно мислити та вирішувати різні проблеми; володіють критичним і творчим мисленням, сформованим у процесі навчання. Тому професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників повинна бути значно ширшою та об'ємнішою, ніж простий набір знань, умінь та навичок [6, с. 3]. Для України в сучасних умовах важливим є прискорення розробки державних стандартів професійно-технічної освіти, саме тих, які відповідають вимогам змісту, обсягу й рівню освіти [7, с. 45].

Для підвищення престижу професійної освіти необхідно враховувати диплом з відзнакою кваліфікованого робітника як додаткові бали при зарахуванні до закладів вищої професійної освіти, так як це є перший етап отриманого професійного досвіду за фахом. М.С. Кучинський 6 січня 2017 року презентував виклад «Модернізації професійно-технічної освіти» – проекту середньострокового плану пріоритетних дій Уряду на період до 2020 року, в якому зазначено про підняття престижності професійної освіти шляхом проведення фахових конкурсів, упровадження нових державних стандартів на основі компетентісного підходу, стимулювання інвестицій роботодавців у матеріально-технічну базу закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Та для того, щоб професійна освіта була на найвищому рівні, навчання необхідно здійснювати з використанням найсучаснішої техніки. Неможливо підготувати високоякісного, висококваліфікованого робітника, використовуючи застаріле обладнання. Перед тим, як встановлювати нове обладнання на підприємствах, воно має пройти опрацювання в навчальних закладах відповідного профілю, а для цього

необхідні зміни на законодавчому рівні.

Усвідомлення значущості поняття професійної компетентності майбутнього фахівця, розуміння її суті й структури сприятиме не тільки вдосконаленню навчально-виховного процесу, а й підтриманню професійної кваліфікації майбутнього фахівця відповідно до науково-технічного та соціально-економічного прогресу суспільства [8, с. 114].

Список використаних джерел:

1. Яцківський Л.Ю., Зеркалов Д.В. Транспортне забезпечення виробництва. Навчальний посібник. – К.: Арістей, 2007. – 456 с.

2. Фруктова Я.С. Фундаменталізація змісту професійної освіти як сучасна педагогічна проблема// 1025-річчя історії освіти в Україні: традиції, сучасність та перспективи: збірник матеріалів Міжнар. наук. конф., 22 трав. 2014 р., м. Київ; [редкол.: Огнев'юк В. О. та ін.]. – Київ: [б. в.], 2014. – 319 с.

3. Закон України «Про професійно-технічну освіту» №103/98-ВР, із змінами 19 грудня 2006 р // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2007, № 7-8.

4. Жигір В. Вимоги до професійної підготовки сучасного менеджера освіти// Молодь і ринок. – 2011. – №3(74). – с. 50.

5. Данилова О. І. Перспективні напрямки розвитку системи професійно-технічної освіти в Україні // Педагогічний альманах. – 2015.– Випуск 25. – с. 165.

6. Гириловська І. В. Сучасний погляд на складові професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах // Педагогічні науки / Випуск LXIX. – Том 2. – 2016. – с. 3.

7. Криволапчук М. В. Зарубіжний досвід становлення та розвитку професійно-технічної освіти// Наукові праці. Державне управління / Випуск 223. – Том 235. – с.45.

8. Філімонова І. А. Ключові компоненти професійної підготовки майбутніх фахівців-технологів харчової галузі / Філімонова І.А. // Молодий учений. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Івано-Франківськ, 23-24 рудня 2016 р.). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2016. – С. 114-117.

Галина Кучмик,

профконсультант Центру професійної кар'єри
Колківського ВПУ;

Наталія Гичко,

профконсультант Центру професійної кар'єри
Колківського ВПУ

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КАР'ЄРНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Кар'єрне консультування – процес, який охоплює вибір, засвоєння, адаптацію і просування по кар'єрі. Його метою є допомога у вирішенні

проблем розвитку кар'єри. Кар'єрне консультування у профтехучилищах проводиться для майбутніх молодих спеціалістів для визначення їхніх кар'єрних цілей та напрямів професійного розвитку.

Ми, профконсультанти Центру професійної кар'єри, вважаємо, що за допомогою консультування учнів професійно-технічних училищ, майбутніх молодих спеціалістів, потрібно розвивати їхні кар'єрні пріоритети, навчити знаходити сильні сторони як професіонала, найкраще презентувати свою кандидатуру потенційним роботодавцям на сучасному ринку праці, щоб яскраво вирізнялись з-поміж конкурентів.

Ознайомившись з напрацюваннями науковців Інституту ПТО НАПН України та інших наукових інституцій з даного питання, ми прийшли до розуміння того, що необхідно враховувати, запроваджуючи кар'єрне консультування. Для цього потрібно: сформоване бачення кар'єрного шляху та постановка професійних цілей; актуальна інформація про ринок праці і розуміння свого місця на ньому; правильне позиціонування себе як спеціаліста перед потенційними роботодавцями; знання своїх сильних сторін та зон розвитку, стратегія роботи з ними; уміння презентувати всі вище зазначенні пункти в резюме.

Кар'єрне консультування можна розглядати як багаторівневу процедуру, на кожному з етапів якої досягаються конкретні результати, спрямовані на посилення психологічних можливостей, підвищення професійної самосвідомості особистості, конкретизацію кар'єрних уподобань та перспектив, визначення тактики та стратегії подальшої трудової поведінки.

Кар'єрне консультування планується для конкретного учня та реалізується через консультаційний процес, адаптується до специфіки конкретної професії, кар'єрного запиту, культури конкретного ПТНЗ, етнопсихологічних особливостей регіону, відповідаючи вимогам практичної результативності.

Важливо окреслити перелік проблем, який включає в себе кар'єрне консультування, а саме: зняття невизначеності та нерішучості у виборі кар'єри, підвищення ефективності діяльності та адаптаційних можливостей, боротьба зі стресами, а також проблема неадекватної чи незадовільної інтеграції професійних чи інших життєвих ролей.

Найважливішою умовою ефективності кар'єрного консультування є дотримання ряду принципів: співробітництва – учасники консультативного процесу займають рівноправні партнерські позиції; безоціночного ставлення та доброзичливості – уникання ідеологізації, моралізування та ігнорування внутрішньої сутності учня; діалогу – незважаючи на те, що процедура консультативного процесу має досить формалізований характер, його учасники перебувають у постійному контакті, обговорюють питання, що виникають в ході консультативної взаємодії; орієнтації на норми та цінності учня – зосередження на кар'єрних запитах і проблемах учнів; обережного ставлення до порад – уникання поспіху, неконтрольованих суджень з приводу звернень щодо життєвої ситуації учня; конфіденційності –

інформація, отримана в ході консультативного процесу, не обговорюється з іншими без згоди її учасників.

Важливо визначитися з чинниками та обставинами, які впливають на процес кар'єри: соціально-професійні чинники (загальні та спеціальні знання, кваліфікація, виробничі успіхи, професійні здібності); особистісні якості (працездатність, трудова й соціальна активність, орієнтація та установки, соціально-психологічні властивості); випадкові обставини (вдалий збіг обставин, походження, добрі стосунки з керівником); демографічні чинники (стать, вік, природні дані).

Методично доцільно проводити наступні види кар'єрного консультування: експрес-консультації; короткострокові консультації; тривалі (глибинні) консультації. Експрес-консультації проводяться для тих, хто хоче перевірити адекватність свого вибору. Короткострокове профорієнтаційне консультування спрямоване на роботу з конкретним запитом учня. Тривале профорієнтаційне консультування націлене на формування мотивації, актуалізації та активізації пошуково-пізнавальної активності.

Важливо вирізняти психологічний, соціально-психологічний та соціологічний аспекти у консультуванні.

Серед проблем психології кар'єри особливе місце займають дослідження образу майбутнього кар'єрного шляху, що сприяють удосконаленню планування кар'єри в умовах стабільної невизначеності, професійному зростанню молоді. Психологічна складова консультування з питань кар'єри не обмежується тільки визначенням відповідності між внутрішніми установками особистості та напрямками професійної діяльності. Широкий спектр психологічних методик та технік може бути спрямований на розвиток пізнавальних, інтелектуальних, мотиваційних характеристик індивіда, що безпосередньо вплине на розкриття «не помічених» у навчально-виробничому процесі професійних характеристик і можливостей учнів.

Психологічне забезпечення кар'єрного консультування учнів професійно-технічних навчальних закладів ми розуміємо як цілеспрямований процес і систему організаційних і психологічних умов підвищення ефективності кар'єрного консультування учнів професійно-технічних навчальних закладів. Психологічне забезпечення кар'єрного консультування включає засоби й методи психологічного діагностування, соціально-психологічної роботи, психологічного супроводу, професійно-психологічної підготовки та ін.

Одним з важливих моментів у психологічному етапі кар'єрного консультування є допомога учневі у його професійній самоідентифікації та коригуванні свого кар'єрного зростання відповідно до внутрішніх нахилів та наявного вибору вакансій, оскільки щонайменша невідповідність може в подальшому спричинити внутрішню напругу, конфліктність учня, що істотно позначиться на його подальшій кар'єрі.

Широкий спектр психологічних методик та технік може бути направлений на розвиток пізнавальних, інтелектуальних, мотиваційних

характеристик індивіда.

Соціально-психологічна складова кар'єрного консультування направлена, перш за все, на підвищення компетентності індивіда у сфері спілкування. Знання принципів та законів ефективної комунікації є одним із суттєвих компонентів успішної професійної діяльності. Вміння встановлювати емоційний контакт, розрізняти емоційні стани співрозмовників, аргументовано відстоювати свою точку зору, вирішувати конфлікти, проблемні ситуації – ці та інші завдання виступають на перший план при підвищенні соціально-психологічної зрілості особистості.

Процес набуття нових навиків і досвіду досягається за допомогою соціально-психологічної підготовки та активного соціального навчання. Різноманітні тренінгові техніки, групи особистісного зростання, рольові ігри є тими засобами, які сприяють розвитку в особистості необхідних для ефективного спілкування комунікативних, пізнавальних, емоційних якостей. В процесі безпосередньої групової взаємодії набуваються знання в галузі психології особистості, групи, спілкування, взаємовідносин, які складаються між людьми, розвивається здатність адекватно сприймати себе та інших людей, підвищується чутливість до групових процесів і виробляються навички використання цього досвіду для своєї професійної діяльності.

Соціологічні аспекти консультування з питань кар'єри проявляються у виявленні закономірностей, які складаються на ринку праці, моніторингу потреб у спеціалістах певного фахового спрямування, вивченні попиту та пропозиції на ті чи інші професії.

Отже, методичне забезпечення консультування учнів з планування та реалізації професійної кар'єри покликане сприяти більш успішному та цілеспрямованому самовизначенню індивідів у їх професійному житті. Посилення конкуренції, збільшення інформаційного навантаження, модернізація освітніх систем актуалізують розвиток такого виду допомоги, як консультування з питань кар'єри. Не дати загубитись у мінливому світі професій, віднайти свій трудовий шлях, самореалізуватись і розкрити свій внутрішній потенціал – такі основні цілі у роботі з людьми, які прагнуть досягнути успіху у житті або ж відчують потребу у кваліфікованій допомозі спеціалістів.

Ганна Шкарупа,

викладач циклової комісії дизайну коледжу мистецтв та дизайну КНУТД (Київ), аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

ПРОСТОРОВЕ МИСЛЕННЯ ЯК АСПЕКТ ХУДОЖНЬО- КОНСТРУКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

У процесі професійної діяльності дизайнер створює, формує, відтворює, перетворює образи, які потребують візуалізації, аналізу та

виготовлення в матеріалі, що відповідає низці технічних вимог та поставлених естетичних завдань. Усі уявні дії зі створення та формування понять, творчості, дії пов'язані з уявою, із навчанням та обробкою інформації, вирішенням інтелектуальних завдань, пам'яттю, оперуванням символами та продукуванню ідей – можуть бути охоплені одним терміном – «мислення» [1]. У залежності від способу уявних дій з образами, розрізняють декілька видів мислення – візуальне, просторове, конструкторське, конструктивне, образне та ін.

Професійна мислєдїяльність дизайнерів тісно пов'язана з роботою із уявними образами, оперуванням ними, творчим їх вдосконаленням та перетворенням. Причому, ці проєктовані образи та створювана дизайнером їх графічна візуалізація можуть бути не тільки двомірними, але й мати просторові властивості. Просторове мислення належить ряду особливих умов, що впливають на якість результатів творчого процесу.

Але тривалий час здібності до просторового мислення вважались запорукою професійної успішної в галузях інженерно-технічного, математичного та споріднених їм напрямів. Тому своєчасне діагностування у школярів ознак домінування якогось одного способу мислення або достатнього рівня розвинутої певних видів внутрішньої обробки візуально-просторової інформації, порівняно з іншими, і до сьогодні вважається вагомим підставою для скерування учня щодо подальшого вибору професій з напрямів S.T.E.M. (природничих наук, математики, технологій та технічної творчості) [2, с. 177].

У своїй дисертації С. Корнкасем (Sorachai Kornkasem, Columbia University, USA), аналізуючі наукові дослідження останніх років, називає типовим і передбачуваним, що професії і кар'єру в галузі S.T.E.M. дисциплін обирають старшокласники і підлітки з високим рівнем розвитку навичок просторового мислення [3, с. 1-2].

Для визначення рівня розвитку просторового мислення учнів українським дослідником В.М.Харченком були проведені ряд локальних тестів. Тести будувались за методикою І.С. Якиманської, і матеріал для них було взято з креслення, геометрії й образотворчого мистецтва. Останні діагностування рівня розвитку просторового мислення учнів відбувались на основі платформи LMS Moodle. Результати тестування 123 учнів в окремих школах Чернігівської області дали вітчизняному науковцю підстави стверджувати, що вчитель геометрії в старшій школі, при регулярному використанні діагностичних тестів, може коригувати методику викладання навчального матеріалу, створюючи умови для розвитку в школярів навичок цього типу мислення [2, с. 177-178].

У той же час, у Колумбійському університеті (США) в рамках дисертаційного дослідження проводилася серія тестів з метою з'ясувати, чи можна покращити навички просторового мислення у людей з будь-яким рівнем здібностей, і чи буде результативним процес розвивання навичок роботи з уявними (або віртуальними) просторовими об'єктами [3]. Було відібрано загалом 115 студентів, що здобували професії із S.T.E.M. напрямів.

Науковцями досліджувався вплив окремих методик просторового навчання на здатність студентів до просторових уявлень і роботі з уявними просторовими об'єктами. Учасники експериментальної групи працювали як з віртуальними 3D-зображеннями, так і з їхніми фізичними моделями, як з абстрактними (геометричними), так і конкретними (побутово-повсякденними) об'єктами. У експерименті завдання виконувались одночасно з 3D-зображеннями моделей та їхніми фізичними аналогами. Студенти, які брали участь в дослідженні, покращили свої навички з просторового мислення при роботі з уявними просторовими маніпуляціями пропонуванних моделей.

С. Корнкасем доводить, що поєднання явних пояснень із внутрішнім просторовим мисленням дає можливість покращити навички роботи з просторовими уявленнями, що робить ці методики корисними і для видів діяльності, пов'язаних із групою S.T.E.A.M. [3, с. 14], до якої віднесено мистецтво (Art). Важливими для нашого дослідження розвитку художньо-конструктивної компетентності майбутніх дизайнерів в умовах мистецького коледжу з проаналізованих матеріалів вважаємо такі положення:

– просторове мислення як тип розумової діяльності є важливим аспектом у майбутній професійній діяльності – для групи S.T.E.A.M., до якої віднесено мистецтво (Art), і, відповідно, дизайн;

– рівні розвинутої просторового мислення придатні для діагностування, а навички просторового мислення – для покращення та розвитку, у тому числі, і в студентському віці.

Отже, можливість розвитку навичок просторового мислення для подальшої успішної професійної діяльності, що експериментально доведена сучасними науковцями різних країн, дають підстави для перегляду навчальних планів підготовки дизайнерів та модернізації навчально-методичних комплексів з окремих фахових дисциплін, що викладаються майбутнім дизайнерам у мистецьких коледжах України.

Список використаних джерел:

1. Штикало Т.С. Формування просторового мислення в майбутніх учителів образотворчого мистецтва засобами скульптурної пластики: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2006. 21 с.

2. Харченко В. До питання використання LMS MOODLE для визначення рівня просторового мислення учнів. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця*: матеріали міжнар. наук.-практ. конференції, (м. Суми, 7-8 груд.2017р.) Суми, 2017. Ч.1, с.177-179

3. Kornkasem S. Developing Visuospatial Thinking Skills: Doctoral Dissertation/ Columbia University. Columbia, NY, 2016. 144 p.

Юрій Баніт,
аспірант кафедри педагогіки та психології Київського
національного економічного університету імені
Вадима Гетьмана

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ УЧНІВ ДО ВИБОРУ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ

Перед навчальними закладами постає завдання підготовки майбутніх спеціалістів, впевнених на ринку праці, психологічно стійких, здатних до самореалізації, адаптації в соціальних змінах і кризах у суспільстві, критично та творчо мислячих, підприємливих та ініціативних. Як зазначає О. Демченко, нині постає проблема формування у студентів такого механізму мислення, який сприяв би можливостям швидкої адаптації до вимог, що постійно змінюються, навчив їх знаходити й аналізувати нові джерела інформації, творчо застосовуючи їх у професійній діяльності [1, с. 20].

За таких обставин актуалізується проблема формування готовності учнів до вибору професії, а саме: позитивного ставлення до праці, певного рівня оволодіння знаннями, уміннями й навичками; самостійності у розв'язанні професійних завдань; моральних рис особистості тощо. Безумовним є той факт, що сьогодні будь-яка професія пов'язана зі сферою економіки, це посилює значення розвитку підприємливості старшокласників у загальноосвітніх закладах профільної освіти в навчально-виховному процесі.

З-поміж існуючих педагогічних засобів формування готовності учнів до вибору професій, пов'язаних із підприємницькою діяльністю, ми зосередили увагу на організаційних та методологічних аспектах конструювання змісту підготовки та засобів її реалізації, базуючись на вивченні наукових праць, що торкаються означеної проблеми. Психологи Р. Бернс, Л. Божович, І. Кон, В. Рибалка, П. Шавір та ін. обґрунтовують проблему вибору старшокласниками майбутньої професії з погляду специфіки юнацького віку, особливостей соціалізації учнів старших класів. Психолого-педагогічний аспект професійного самовизначення особистості розкрито у дослідженнях О. Губенка, Д. Закатнова, Є. Климова, О. Капустіної, В. Мадзігона, Н. Мосол, Є. Павлютенкова, К. Платонова та ін. Особливості формування готовності до вибору певних професій в учнів загальноосвітніх навчальних закладів досліджували: А. Бас, Л. Гуцан, Д. Закатнов, Н. Ковальська, В. Мачуський, О. Мельник, О. Мерзлякова, О. Морін, А. Назарчук, Л. Пасечнікова, А. Пашинський, О. Пащенко, О. Сафронова, Н. Шевченко та ін. У сучасних дослідженнях В. Дрижак, О. Павелків, Н. Побірченко та ін. здійснено аналіз підготовки старшокласників до підприємницької діяльності; Н. Худякова досліджує психологічні особливості мотивації до підприємницької діяльності; Н. Ковальська – готовність старшокласників до вибору професій у сфері

сільського господарства; Д. Закатнов – проблеми підготовки старшокласників до професій сфери економіки.

У наукових працях дослідників саме поняття «готовність» трактується неоднозначно, що зумовлено специфікою структури діяльності та відмінністю теоретичних підходів дослідників. Зокрема, у психологічній літературі розглядаються конкретні форми готовності: установка (Є. Конюхова, Д. Узнадзе); передстартовий стан (В. Алаторцев, А. Ганюшкін, М. Левітов, О. Чернікова та ін.); готовність до виконання певних дій (М. Дяченко, Л. Кандибович, А. Столяренко та ін.). Загалом, у психолого-педагогічній науці можна виділити кілька підходів до розгляду поняття готовності: функціонально-психологічний (враховується стан психічних функцій людини), діяльнісний (наголошується на готовність до тієї чи іншої діяльності: навчальної, спортивної, військової, трудової, тощо), особистісний (поняття готовності визначене як певна характеристика або набір характеристик особистості).

У контексті дослідження проблем готовності старшокласників до вибору професії, пов'язаних з підприємницькою діяльністю, варто розуміти, що готовність до вибору професій підприємництва у старшокласників – це інтегральна якість особистості, що формується у спілкуванні і діяльності [4]. Відтак, М. Левітов уточнює поняття «готовність до діяльності», яке розглядає як довготривалу готовність і тимчасовий стан готовності – «передстартовий стан». У передстартовому стані науковець визначає: звичайну готовність (перед діяльністю, яка не потребує підвищених вимог), підвищену готовність (стан, викликаний новизною і творчим характером діяльності) та знижену готовність (викликана слабкою, неконтрольованою мотивацією особистості). Учений характеризує психічні стани особистості залежно від того, які психічні функції переважають: пізнавальні, вольові чи емоційні [2]. Цікаве тлумачення стану готовності до діяльності пропонує О. Ухтомський, розуміючи його як «оперативний спокій». Окрім готовності як психічного стану розглядається готовність як стійка характеристика особистості. У дослідженнях А. Ковальова, М. Левітова, В. М'ясищева, А. Пуні психічний стан трактується як цілісний прояв особистості. Науковці С. Максименко та О. Пелех визначають готовність як цілеспрямоване вираження особистості, що охоплює її переконання, погляди, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, установки. Отже, готовність як стійку властивість особистості називають по-різному: підготовленість, тривала чи стійка готовність. Тривала готовність становить собою структуру, до якої входять: необхідні для успішної діяльності знання, уміння, навички; позитивне емоційне ставлення до певного виду діяльності, мотивація; адекватні вимогам діяльності вольові якості, риси характеру, здібності, темперамент. Тимчасова і тривала готовність перебувають в єдності. Дослідники розглядають готовність до вибору професій як такий психологічний стан суб'єкта, що характеризується розвинутими (відповідно до вікових особливостей учнів) компонентами інтелектуальної та операційної сфер (здібностями, відповідними знаннями,

уміннями, навичками, досвідом трудової діяльності), визначеними орієнтаціями на професійну діяльність (вираженими професійними інтересами, професійними намірами, професійними планами, сформованими мотивами вибору, настановами тощо), підкріпленими вольовими проявами (рішеннями про вибір професії, зусиллями, спрямованими на здійснення рішення, цілеспрямованими діями тощо).

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу констатувати, що більшість науковців розглядає готовність у безпосередньому зв'язку з формуванням, розвитком і вдосконаленням психічних процесів, станів, якостей особистості.

У сучасній науці суть поняття «готовність» тлумачиться як полікомпонентне особистісне утворення, або стійка та динамічна характеристика особистості, що складається із сукупності певних компонентів. М. Левітов розглядає готовність як комплекс об'єднаних у три групи змінних: мотиваційні компоненти, у яких відображена оцінка професії, її суспільне значення; компоненти підготовки до майбутньої трудової діяльності, які охоплюють відповідні знання, уміння, навички; індивідуальні психологічні властивості особистості [2, с. 86]. У дослідженнях М. Дяченко і Л. Кандибович готовність структурована: мотиваційним (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї й інші стійкі професійні мотиви), орієнтаційним (знання й уявлення про особливості й умови професійної діяльності, її вимоги до особистості), операційним (володіння засобами і прийомами професійної діяльності, відповідність її вимогами до особистості); вольовим (самоконтроль, уміння керувати діями, з яких складається виконання трудових обов'язків); оцінним (самооцінка своєї професійної підготовленості, встановлення відповідності процесу розв'язання професійних завдань оптимальним трудовим зразкам) компонентами. Дослідники В. Рибалка, С. Максименко, О. Главник виділяють п'ять обов'язкових компонентів готовності: потребово-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеутворюючо-програмуєчий, операційно-результативний, емоційно-чуттєвий компонент [3]; на думку В. Серікова, структура та зміст готовності старшокласників до самостійного вибору майбутньої професії повинні відповідати вимогам соціального середовища до рівня загальної та спеціальної підготовки і визначатися тими функціями, які виконуватиме в майбутньому працівник. У дослідженні В. Мачуського, який вивчав готовність старшокласників до професійного самовизначення у сфері технічної діяльності, виділені: когнітивний, мотиваційний, практично-дійовий, психологічний, креативний та самооцінювальний компоненти. Дослідник С. Гриншпун визначає три складові готовності: моральну, психологічну, професійну; Л. Сохань, І. Єрмакова, Г. Несен зосереджують увагу на формуванні мотиваційного (відповідальність за виконання завдань, почуття обов'язку), орієнтаційного (знання й уявлення про особливості та умови діяльності, її вимоги до особистості), операційного (володіння способами та прийомами діяльності, необхідними ключовими компетенціями), вольового (самоконтроль,

самообілізація, уміння управляти діями), оцінного (самооцінка своєї підготовленості і відповідність процесу розв'язання завдань оптимальним зразкам) компонентах.

Таким чином, аналіз літературних джерел щодо структури готовності дає нам підстави стверджувати, що більшість науковців відносять до структури цього складного інтегрального утворення три компоненти: 1) когнітивний (пізнавальний); 2) мотиваційно-ціннісний; 3) практично-операційний. Формування феномену готовності здійснюється шляхом формування усіх її компонентів за домінуючої ролі того чи іншого компонента, залежно від виду діяльності в умовах спеціально організованого навчання і виховання, що спрямоване на оволодіння теоретичними знаннями, практичними вміннями відповідно до специфіки майбутньої трудової діяльності.

Список використаних джерел:

1. Демченко О. Реалізація основних підходів, методів та форм організації самостійної роботи у сучасній педагогічній практиці / О. Демченко // Рідна школа. – 2006. – № 7. – С. 19-21.

2. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти / О. В. Овчарук // Стратегія реформування освіти Укр. – Київ: К.І.С, 2003. – 295 с.

3. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.

4. Сергеева Л. М. Формування управлінських навичок в учнів вищих професійних училищ невиробничої сфери : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л. М. Сергеева. – К., 2000. – 21 с.

РОЗДІЛ 3. СТАНДАРТИЗАЦІЯ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ

Каленський Андрій,
завідувач лабораторії науково-методичного
супроводу у коледжах і технікумах Інституту
професійно-технічної освіти НАПН України, доктор
педагогічних наук, доцент

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ

Швидкі темпи науково-технічного прогресу та євроінтеграційні процеси висувають вимоги до первинної та середньої ланки управління у бізнесі. Професійні коледжі у всьому світі відіграють провідну роль у підготовці висококваліфікованих робітників, які після багатьох років праці самі стають організаторами бізнесу і рушіями економіки. Виходячи із світових тенденцій вітчизняні коледжі і технікуми мають забезпечувати підприємства працівниками первинної та середньої ланки управління відповідно до потреб ринку праці.

Йдеться про фахівців, компетентності яких відповідають п'ятому рівню Національної рамки кваліфікацій. Цей рівень згідно з ст. 36 «Закону про освіту» визначає здатність особи самостійно виконувати складні спеціалізовані виробничі чи навчальні завдання в окремій галузі професійної діяльності або у процесі навчання, нести відповідальність за результати своєї діяльності та контролювати інших осіб у певних ситуаціях. Підготовку таких фахівців, як зазначає цей закон, здійснюють заклади фахової передвищої освіти. «Закон про освіту» ст. 15 дає право закладам професійної (професійно-технічної) освіти здійснювати за відповідними стандартами підготовку фахівців, компетентності яких відповідають п'ятому рівню Національної рамки кваліфікацій.

Стандарт освіти, ст. 32 «Закону про освіту», визначає вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів навчання здобувача освіти відповідного рівня; загальний обсяг навчального навантаження здобувачів освіти; інші складові, передбачені спеціальними законами.

Виникають суперечності в підготовці менеджерів первинної ланки, на даний час – це молодші спеціалісти, у коледжах і технікумах та вищих професійно-технічних училищах.

Заклади професійної (професійно-технічної) освіти згідно з ст. 15 «Закону про освіту» формують і розвивають професійні компетентності особи, необхідні для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі. А формування первинних управлінських функцій, потребують застосування і відповідних компетенцій.

Заклади фахової передвищої освіти (ст. 16 «Закону про освіту») формують та розвивають освітні кваліфікації, що підтверджує здатність особи до виконання типових спеціалізованих завдань у певній галузі професійної діяльності, пов'язаних з виконанням виробничих завдань підвищеної складності та/або здійсненням обмежених управлінських функцій, що характеризуються певною невизначеністю умов та потребують застосування положень і методів відповідної науки, і завершуються здобуттям відповідної освітньої та/або професійної кваліфікації.

Відрізняються в цих закладах і кількість кредитів і терміни навчання. Яким же чином визначити якість підготовки молодших спеціалістів?

На нашу думку, якість підготовки молодших спеціалістів можлива шляхом дотримання як закладами фахової передвищої освіти, так і професійної (професійно-технічної) освіти уточнених лабораторією науково-методичного супроводу в коледжах і технікумах Інституту ПТО НАПН України педагогічних умов продуктивної компетентісно орієнтованої підготовки молодших спеціалістів, зокрема:

- чітка орієнтація освітнього процесу на компетентісно орієнтовані результати, задекларовані в освітньому стандарті;

- забезпечення підпорядкованості різних форм педагогічного проектування змісту фахової передвищої та професійної освіти ієрархії комплексних цілей і завдань підготовки молодших спеціалістів;

- введення до усіх форм відображення змісту освіти особистісного компоненту, джерелом виокремлення якого є Національна рамка кваліфікації та освітній стандарт;

- відображення у змісті навчального матеріалу різного рівня засвоєння навчальної інформації (за таксономією Д. Блума);

- урахування при проектуванні змісту освіти молодших спеціалістів, її галузевого і міжгалузевого характеру та випереджувальної спрямованості;

- ефективне оволодіння студентами (учнями) здатностями самоосвітньої діяльності через додаткові форми організування навчання; введення до змісту самостійної роботи завдань практичного характеру;

- оволодіння студентами (учнями) досвідом проектної навчальної діяльності;

- використання студентами лабораторно-практичного фонду навчального закладу в позааудиторний час;

- унормована підготовка студентів (учнів) до занять; оволодіння ними високими рівнями інформаційної культури, дослідницькими компетентностями тощо.

Якість підготовки молодших спеціалістів закладами фахової передвищої освіти та професійної (професійно-технічної) освіти об'єктивно можна визначити шляхом зовнішнього оцінювання результатів навчання та єдиних вимог, які характеризуватиме Національне агентство кваліфікацій до органів, які здійснюватимуть присвоєння професійних кваліфікацій (кваліфікаційних центрів), та розробленням стандартів оцінювання.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Доступ до ресурсу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Лузан П. Г. Технологія тестового контролю успішності навчання майбутніх молодших спеціалістів: методичні рекомендації /П. Г. Лузан, А. А. Каленський, Н. В. Колісник: – Київ : ІІТО НАПН України, 2018. – 72 с.

Петро Лузан,

головний науковий співробітник лабораторії науково-методичного супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Забезпечення входження України в єдиний європейський освітній і науковий простір, динамічні темпи розвитку виробництва, перспективи досягнення вітчизняною економікою високих рівнів інноваційного розвитку актуалізують процеси створення в Україні високоефективної системи освіти. При цьому значну роль відведено реформуванню фахової передвищої освіти як освітньої галузі, що має забезпечити підготовку фахівців нової генерації відповідно до потреб регіональних та загальнодержавного ринків праці та розвитку особистості; сформуванню не тільки професіонала, а виховати патріота своєї держави і, водночас, європейця. За вимогами ринку праці, сучасний випускник закладу фахової передвищої освіти має бути ґрунтовно підготовленим до роботи в динамічному світі розвитку науки, техніки, технологій, зв'язків і відносин, здатним знаходити компетентні рішення у будь-яких ситуаціях, зумовлених професійною діяльністю. Зважаючи на це, у чисельних програмних документах одним зі шляхів розв'язання проблеми підвищення ефективності фахової передвищої освіти задекларовано розроблення та затвердження державних стандартів, що ґрунтуються на компетентнісному підході.

Варто зазначити, що методології компетентнісного підходу у професійній освіті, аспектам стандартизації підготовки кваліфікованих робітників та фахівців значної уваги приділяли вітчизняні і зарубіжні вчені: В. Андрущенко, С. Батишев, С. Гончаренко, Дж. В. Зантворт, М. Згуровський, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Кузьміна, В. Луговий, Л. Лук'янова, С. Мельник, С. Ніколаєнко, Н. Ничкало, В. Орлов, Л. Пуховська, В. Радкевич, Г. Романова, Д. Тхоржевський та ін.

Актуальність проблеми підтверджується реаліями педагогічної практики: пріоритетні напрями розвитку фахової передвищої освіти пов'язуються з ідеями компетентнісної парадигми, але стандартизація підготовки фахівців у технікумах і коледжах поки що завершується на рівні

розроблення та затвердження освітніх стандартів.

Метою нашої статті є з'ясування провідних теоретичних підходів до розв'язання проблеми стандартизації компетентнісно орієнтованої підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти.

Важливе місце в обґрунтуванні теоретичних засад дослідження займає визначення провідних понять. Зокрема, такими основними поняттями дослідження стандартизації підготовки фахівців у системі фахової передвищої освіти є: *компетентнісний підхід; професійна компетентність; кваліфікація; стандарти (професійні, освітні, оцінні), стандартизація освіти*. На основі аналізу підходів учених (Г. Селевко, Г. Хименець, Д. Чернілевський, Л. Пуховська) висвітлимо наші теоретичні позиції щодо тлумачення наголошених понять у такий спосіб:

– **компетентнісний підхід** означає поступову переорієнтацію провідної освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань і формуванням умінь та навичок на створення умов для оволодіння студентами комплексом компетентностей, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно-комунікаційно насиченого простору; компетентнісний підхід переміщує акценти із процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину формування й розвитку в студентів здатності практично діяти і творчо застосовувати здобуті знання й набутий досвід у різних ситуаціях;

– **професійна компетентність** – динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання у коледжі чи технікумі;

– **кваліфікація** – це офіційний результат оцінювання й визнання, який отримано, коли уповноважений компетентний орган встановив, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) за заданими стандартами;

Стандарт, в широкому розумінні слова, – зразок, еталон, модель, які беруться за основу для співставлення з ними інших подібних об'єктів; стандарт як нормативно-технічний документ встановлює комплекс норм, правил, вимог до об'єкта стандартизації і затверджується компетентним органом; стандарти повинні стати засобом забезпечення державних гарантій стосовно якості освіти на фундаментальному рівні;

Майже в усіх європейських країнах **кваліфікаційні стандарти** – це норми і вимоги, які застосовуються для таких аспектів кваліфікацій:

професійні стандарти – затвержені в установленому порядку вимоги до кваліфікації працівників, їх компетентності, визначаються роботодавцями і служать підґрунтям для формування професійних кваліфікацій. Професійні стандарти співвідносяться з рівнями національної та галузевих рамок кваліфікацій і групуються за галузевими ознаками. Справедливо Л. Пуховська пояснює основну їх функцію: вони дають відповідь на

запитання: що фахівець повинен уміти виконувати на робочому місці;

освітні стандарти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності закладів професійної освіти за кожним рівнем освіти в межах кожної спеціальності. Освітні стандарти дають відповідь на запитання: чого учень (студент) повинен навчитися, щоб у майбутньому бути кваліфікованим працівником;

оцінні стандарти визначають об'єкт оцінки, критерії успішності, методи оцінювання, стандарти (еталони), а також склад комісії, яка надає відповідну кваліфікацію. Оцінні стандарти дають відповідь на запитання: «Як ми пересвідчимося, що майбутній фахівець отримав потрібні знання й уміння (компетентності) для виконання робіт»;

стандартизація фахової передвищої освіти – процедура, що включає такі взаємопов'язані етапи: розроблення освітнього стандарту з визначенням кінцевих, підсумкових та інтегративних результатів навчання; цілепокладання – обґрунтування тезаурусу цілей, що характеризують структуру і зміст моделі випускника; автономного проектування технікумами і коледжами змісту освіти – освітніх програм молодшого спеціаліста, навчальних планів, навчальних програм, модулів, зокрема міждисциплінарних, індивідуальних навчальних завдань тощо; досягнення очікуваних результатів навчання засобами адекватних педагогічних технологій; розроблення технологій оцінювання компетентнісних досягнень студентів і випускників та систематична їх діагностика.

Зміщення акцентів у тлумаченні феномену з розроблення та затвердження освітніх стандартів на процеси досягнення нормативних вимог та оцінювання запланованих результатів навчання дозволяє розширити тезаурус цілей стандартизації професійної підготовки фахівців у коледжах і технікумах:

– встановити базовий рівень, що забезпечує отримання і продовження професійної освіти молодшим спеціалістом, необхідний рівень професійної компетентності, нижче за який не може бути атестація фахівця-професіонала;

– підвищити якість професійної підготовки фахівців в коледжах і технікумах за рахунок розширення професійного профілю, оволодіння студентами інтегрованою групою професій, упровадження прогресивних педагогічних технологій, системного контролю за діяльністю навчальних закладів і органів управління;

– забезпечити конвертованість рівнів професійної освіти усередині держави та за її межами для безперешкодної участі випускників технікумів і коледжів в міжнародному ринку праці;

– забезпечити збереження вітчизняного освітнього простору, можливість безперервної освіти («освіти впродовж життя»), академічну мобільність, раціональні витрати фінансових і матеріально-технічних ресурсів.

Марина Артюшина,
в.о. завідувача кафедри педагогіки та психології
ДВНЗ «Київський національний економічний
університет імені Вадима Гетьмана», доктор
педагогічних наук, професор;

Оксана Саркісова,
доцент кафедри педагогіки та психології ДВНЗ
«Київський національний економічний університет
імені Вадима Гетьмана», кандидат педагогічних наук,
доцент

ПОСИЛЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Система професійної освіти України сьогодні перебуває у стані активної модернізації. Переглядаються нормативні аспекти підготовки, цілі і зміст освіти, технології навчання, організація навчального процесу тощо.

У наукових працях теоретиків професійно-педагогічної освіти ([1], [2], [3] та ін.) зазначається, що однією з важливіших умов ефективності професійної освіти є наявність компетентних і досвідчених педагогів, готових до викладацької діяльності на сучасних засадах. Порівняння вітчизняного і зарубіжного досвіду підготовки педагогів професійного навчання свідчить про наявність суперечності між потребою у професійній підготовці кваліфікованого педагогічного персоналу для системи професійної освіти України та незадовільним станом такої підготовки. За таких умов необхідне впроваджувати такі моделі професійно-педагогічної підготовки, які б забезпечували більш широке задоволення освітніх потреб, формували мотивацію молоді до педагогічної діяльності та кар'єрного зростання у галузі професійної освіти, забезпечували практичну орієнтованість змісту і технологій навчання.

Зокрема, ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» разом з українськими та зарубіжними партнерами бере участь у міжнародному проекті програми ЄС Erasmus+ у сфері вищої освіти «Удосконалення практико-орієнтованої підготовки викладачів закладів професійної освіти і навчання» [4]. Проект спрямований на обмін досвідом підготовки викладачів для системи професійної освіти і навчання в університетах України та країн ЄС та удосконалення організації та підвищення якості практико-орієнтованої підготовки викладачів для системи професійної освіти і навчання.

Участь у проекті дозволила модернізувати навчальні плани підготовки педагогів професійного навчання у ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» у напрямку більшої практичної орієнтованості.

Насамперед, було збільшено обсяг практичної підготовки за рахунок збільшення кількості кредитів ECTS з 12 до 23 (табл. 1).

Таблиця 1

Порівняння обсягу практичної підготовки до і після проекту

До проекту		В межах проекту	
Практична підготовка	Кредити	Практична підготовка	Кредити
Університетська освіта	0	Вступ до спеціальності (тренінг-курс)	3
Педагогічна практика	6	Навчальна практика	4
Виробнича практика	6	Виробнича практика	6
		Педагогічна практика	6
		Підготовка та захист бакалаврської дипломної роботи	4
Всього	12		23

В реалізації практичної підготовки було вибудовано певну логічну послідовність (рис. 1).



Рис. 1 Структура практичного компоненту підготовки педагогів професійного навчання

Загальна мета практики – комплексна реалізація здобутих професійних компетентностей в умовах реальної економічної та педагогічної діяльності.

На початковому (пропедевтичному) етапі студенти ознайомлюються зі змістом професійно-педагогічної діяльності у процесі тренінг-курсу «Вступ до спеціальності», спрямованого на формування загального уявлення про структуру, зміст, характер і специфіку майбутньої професійно-педагогічної діяльності; розкриття перспектив і шляхів оволодіння професійно-

педагогічною діяльністю; ознайомлення з основними компетентностями педагога професійного навчання, особливостями професійно-педагогічної комунікації; формування потягу до самоосвіти та самовиховання та оволодіння навичками групової, командної роботи та навичками роботи з правилами поведінки у ВНЗ, навичками опрацювання літературних джерел та т.п, для сприяння адаптації першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі.

Безпосередньо практична підготовка має наскрізну програму і включає навчальну, виробничу і педагогічну практику.

Для розширення кола знань, вмінь та навичок, отриманих на тренінг-курсі «Вступ до спеціальності», більш ґрунтовного розуміння навчально-виховного процесу та відмінностей освітніх закладів різних рівнів нами була введена **навчальна практика**. Відповідно до навчального плану спеціальності 015 «Професійна освіта (економіка)» освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» навчальна практика передбачена у 6 семестрі, її тривалість становить 2 тижні.

Цілі навчальної практики: ознайомлення студентів з особливостями професійно-педагогічної діяльності, конкретними умовами професійно-педагогічної діяльності у закладах освіти; формування навичок критичного аналізу навчальних закладів різних типів, змісту, форм, методів та засобів викладацької діяльності. У процесі проходження навчальної практики студенти мають: поглибити розуміння особливостей різних рівнів освітньої діяльності в Україні; ознайомитись з особливостями функціонування різних типів навчальних закладів, в яких викладаються економічні дисципліни; вдосконалити вміння вести записи спостережень, аналізувати й узагальнювати отриману інформацію, правильно оформлювати документацію; навчитися здійснювати дослідно-діагностичну діяльність з вивчення роботи викладача, особливостей груп навчання; покращити розуміння реалізації навчально-виховного процесу. До баз навчальної практики відносяться різноманітні навчальні заклади та їх структурні підрозділи: професійні ліцеї, професійно-технічні училища, коледжі, заклади вищої та післядипломної освіти, центри тренінгового навчання, приватні заклади освіти тощо.

Наступним етапом наскрізної програми практики є **виробнича практика**. Відповідно до навчального плану спеціальності 015 «Професійна освіта (економіка)» освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» навчальна практика передбачена у 7 семестрі, її тривалість становить 4 тижні. Цілі виробничої практики: набуття студентами практичного досвіду економічної діяльності; закріплення і поглиблення знань з теоретично-методичних аспектів функціонування господарюючих суб'єктів; ознайомлення з конкретними функціональними обов'язками фахівців-економістів; визначення актуальних потреб та практичних запитів населення. Виробнича практика використовується студентом-практикантом для виявлення практичних проблем з метою формування напрямів подальшої наукової роботи та написання бакалаврської роботи.

Педагогічна практика студентів 4 курсу (8 семестр-тривалість 4 тижні) є заключною частиною процесу фахової підготовки педагогів професійного навчання у ВНЗ. Педагогічна практика завершує підготовку студентів до викладацької діяльності, що розглядається як професійне спрямування освітнього професійно орієнтованого циклу навчальних дисциплін та підготовки фахівців своєї справи, практиків, спеціалістів, які здатні акумулювати всі сучасні знання з предмету науки та передавати їх тим, хто навчається. Цілі педагогічної практики: здійснення методичної розробки навчальної теми з урахуванням психологічних особливостей контингенту навчання; інтеграція складових педагогічної підготовки у досвід професійної викладацької діяльності в реальних умовах навчального процесу; розвиток навичок спілкування та вмінь встановлювати психологічний контакт з учасниками педагогічного процесу. Педагогічна практика полягає в безпосередньому ознайомленні студентів-практикантів з формами та методами викладання економічних дисциплін, що використовуються в навчальних закладах 3-4 рівнів акредитації, практичному оволодінню ними та має сприяти формуванню особистісно значущих вмінь та навичок, які є, з одного боку, інваріантними до багатьох сфер майбутньої практичної діяльності, а з іншого – характеризують професійне спрямування бакалаврської програми в напрямку викладацької діяльності випускників університету. Педагогічна практика є основною частиною усього процесу практичного навчання, оскільки саме в ході активної практики виявляються та розвиваються викладацькі здібності студентів. Активна практика поєднує самостійну розробку та проведення занять, проведення консультацій, методичну роботу, проведення психологічного дослідження тощо.

Реалізація зазначених заходів дозволяє максимально наблизити процес професійної підготовки майбутніх педагогів до реальної викладацької діяльності, позитивно впливає на їх професійний розвиток, мотивацію до навчання, формує їхню професійну свідомість.

Список використаних джерел:

1. Коваленко О. Е. Про реалізацію концепції розвитку інженерно-педагогічної освіти в Україні / О. Е. Коваленко, В. І. Лобунець, М. І. Лазарєв, А. П. Тарасюк // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2007. – № 18-19. – С. 7-18.
2. Сергеева Л. Підготовка педагогів професійно-технічних навчальних закладів як науково-педагогічна проблема / Л. Сергеева // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ. – Харків : НТУ «ХПІ», 2010. – Вип. 27 (31) : V Кримські педагогічні читання «Педагогіка вищої школи 21-го століття та формування національної гуманітарно-технічної еліти» : в 3 ч. Ч. 2. – С. 245-250.
3. Щербак О. І. Зміст і форми підготовки майстрів виробничого навчання в індустріально-педагогічних технікумах України (1967-1994 рр.):

дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / АПН України; Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К., 1995 — 316 л.

4. Офіційний веб-сайт проекту програми ЄС Erasmus+ у сфері вищої освіти «Удосконалення практико-орієнтованої підготовки викладачів закладів професійної освіти і навчання» – Режим доступу: <https://www.wiwi.uni-konstanz.de/deissinger/forschung/forschungsprojekte/erasmus-project-ite-vet/general-information/>

Світлана Цимбалюк,

декан факультету управління персоналом, соціології та психології ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», доктор економічних наук;

Тетяна Шкода,

доцент кафедри управління персоналом та економіки праці ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», кандидат економічних наук

НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА НАВЧАННЯ

Стрімкий розвиток технологій, глобалізація ринків праці висувають нові вимоги не тільки до знань та умінь, а й до індивідуально-особистісних характеристик (soft skills) найманих працівників. Знання, навички та якості, які забезпечували значні конкурентні переваги їх власникам на ринку праці, а підприємствам – на ринку товарів, втрачають свою актуальність в умовах інноваційної економіки. Підготовка фахівців у системі вищої та професійно-технічної освіти має орієнтуватися не тільки на здобуття студентами та учнями фундаментальних знань і фахових компетентностей у межах відповідної професії та спеціальності, а й на розвиток індивідуально-особистісних характеристик відповідно до актуальних потреб ринку праці.

Питання дослідження компетентностей, якими мають володіти фахівці в сучасних економічних умовах, з метою адаптації системи підготовки, зокрема викладачів професійної освіти та навчання, до потреб ринку праці та вимог роботодавців мають важливе прикладне значення та потребують наукового опрацювання.

З метою дослідження якості підготовки випускників коледжів (фахівців), виявлення потреб роботодавців у компетентностях та визначення напрямів удосконалення підготовки фахівців і відповідно викладачів професійної освіти та навчання авторами проведено соціологічне дослідження (у формі анкетування) разом зі співробітниками Інституту професійних кваліфікацій протягом березня – квітня 2017 року.

Для оцінювання респондентами рівня підготовки випускників коледжів

використано числову шкалу (від 0 до 100 %), де 0% відповідає найнижчій оцінці, 100% – найвищій. Результати статистичного аналізу оцінювання респондентами рівня підготовки випускників коледжів наведено в табл. 1.

Таблиця 1

Статистичні показники щодо оцінювання респондентами рівня підготовки випускників коледжів

Статистичний показник	Значення
Середнє	53,3
Стандартна помилка	2,3
Медіана	55
Мода	60
Стандартне відхилення	14,4
Дисперсія вибірки	207,12
Ексцес	1,04
Асиметричність	-0,12
Інтервал	70
Мінімум	20
Максимум	90

Результати статистичного аналізу вказують на невисокі середні статистичні показники оцінки респондентами рівня підготовки випускників коледжів. Зазначені результати підтвердили висунуту нами гіпотезу про необхідність удосконалення системи підготовки, зокрема викладачів професійної освіти та навчання, відповідно до сучасних потреб ринку праці та актуальних вимог роботодавців.

З метою обґрунтування напрямів удосконалення системи підготовки, зокрема викладачів професійної освіти та навчання, необхідно визначити найбільш затребувані з боку роботодавців професійні навички та індивідуально-особистісні характеристики (якості), якими мають володіти випускники.

З-поміж найважливіших професійних навичок, якими мають володіти випускники коледжів (фахівці), респонденти виокремили такі (у порядку зменшення значущості): уміння знаходити, систематизувати та аналізувати інформацію; уміння організовувати певні види робіт (залежно від сфери професійної діяльності); уміння працювати в команді; уміння планувати роботу; уміння самостійно приймати рішення; уміння використовувати інформаційні технології.

Щодо тих професійних навичок, яких, на думку респондентів, бракує випускникам коледжів (фахівцям), то їх перелік дещо відрізняється. Сформований перелік містить: уміння чітко формулювати свої думки; навички тайм-менеджменту; уміння планувати роботу; уміння самостійно приймати рішення; уміння слухати; уміння знаходити, систематизувати та аналізувати інформацію.

До найважливіших індивідуально-особистісних характеристик

(якостей), якими мають володіти випускники коледжу (фахівці), на думку респондентів, належать такі: відповідальність; орієнтація на результат; прагнення до навчання та розвитку; працелюбність; цілеспрямованість (прагнення до досягнення поставлених цілей); ініціативність. До переліку індивідуально-особистісних характеристик (якостей), яких бракує випускникам коледжів (фахівцям) належать: відповідальність; стресостійкість; комунікативні здібності; вимогливість до себе та інших; чесність, справедливість; орієнтація на результат.

Розподіл відповідей респондентів на запитання «Чи вважаєте Ви, що недостатній розвиток професійних навичок та індивідуально-особистісних характеристик (якостей) обумовлений недостатнім рівнем підготовки фахівців?»: так – 10%; швидше так, ніж ні – 62,5%; важко відповісти – 22,5%; швидше ні, ніж так – 2,5%; ні – 2,5%. Отже, більшість респондентів (72,5%) вважають, що недостатній розвиток професійних навичок та індивідуально-особистісних характеристик (якостей) обумовлений недостатнім рівнем підготовки фахівців.

На запитання «Чи вважаєте Ви, що недостатній рівень підготовки фахівців обумовлений недостатнім рівнем підготовки викладачів професійної освіти та навчання?» відповіді респондентів розподілилися так: так – 10%; швидше так, ніж ні – 27,5%; важко відповісти – 50%; швидше ні, ніж так – 12,5%; ні – 0%. Як засвідчили результати опитування, половині респондентів було складно визначитися з відповіддю. На наявність зв'язку між якістю (рівнем) підготовки фахівців – випускників коледжів і якістю (рівнем) підготовки викладачів професійної освіти та навчання вказали 37,5% респондентів. Жоден респондент категорично не заперечив наявності такого зв'язку. Отже, підготовка викладачів, які володіють необхідними компетентностями (відповідно до потреб ринку праці та вимог роботодавців), а також навчальними технологіями, які дозволяють формувати та розвивати у студентів (учнів) необхідні компетентності, сприяє підвищенню якості підготовки фахівців.

З метою імплементації результатів дослідження в ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» було внесено зміни в навчальний план спеціальності 015 «Професійна освіта (Економіка)» першого (бакалаврського) освітнього рівня, зокрема запроваджено нові навчальні дисципліни у формі практикумів та тренінгів: практикуми «Навчальний менеджмент», «Інноваційні технології навчання», «Самоменеджмент», «Інформаційні технології в освіті і ТЗН», «Методика викладання загальноєкономічних дисциплін», «Методики викладання дисциплін професійного спрямування», тренінги «Управління соціально-психологічними процесами в груповій діяльності», «Мистецтво прийняття рішень» та «Основи самоконтролю».

Зазначені дисципліни орієнтовані на формування у студентів найбільш затребуваних компетентностей з боку роботодавців, – з одного боку, з іншого – на формування практичних навичок розвитку цих компетентностей у студентів.

Наталія Ваніна,

старший науковий співробітник лабораторії науково-методичного супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, кандидат економічних наук, доцент

СТАНДАРТИЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ І ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ, НЕОБХІДНІСТЬ ЇЇ РОЗРОБКИ І ПРАКТИЧНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ

Аналіз теоретико-методологічних основ стандартизації в освіті, дає змогу встановити, що це складна комплексна проблема, що потребує серйозного концептуального обґрунтування. На перший погляд, будь-яка стандартизація суперечить самій суті творчої, нестандартної педагогічної діяльності, тому поняття «стандарт» серед педагогів аж ніяк не користується популярністю. Досить часто висловлюються й міркування про те, що стандарт і педагогічна творчість несумісні, що стандартизація в освіті призведе лише до механічної, формальної процедури оцінки результатів освіти. Практична педагогіка – це продукт творчої діяльності, тому стандарт виступає як мета, для досягнення якої треба прагнути, і як результат, який повинен бути зіставлений з метою.

Стандартизацію можна охарактеризувати як процедуру з двох етапів – цілеполювання та оцінки результативності. Стандартизація може бути «жорсткою» – це поділ стандартів на болти і гайки в промисловості, та «м'якою», яка більш пов'язана з поняттям «упорядкування» та має відношення переважно до гуманітарної сфери [2]. Стандартизація зводиться до жорсткої регламентації та алгоритмізації і спрямована на досягнення належного рівня, якості і ефективності в будь-якій сфері людської діяльності.

Освіта може розглядатися в різних аспектах, таких, як: цінність, система, процес, результат. Тому до розгляду проблем стандартизації вищої освіти необхідно віднести всі елементи цього поняття. Важливо стандартизувати мету, ціннісно-цільову і процесуальну сторони, тобто очікуваний результат повинен бути закладений в освіту на проектувальному етапі. Ціннісний аспект освіти (значимість, престиж, корисність та ін.) акумулює й відображає уявлення про роль освіти в житті кожної людини. Що стосується стандартизації цілей, то вона пов'язана з побудовою моделі випускника коледжу або технікуму – документі, в якому у концентрованому вигляді повинні бути відображені цілі освіти. Це повинна бути модель деякого ідеалізованого, «стандартного» випускника навчального закладу. Побудова прогностичної моделі випускника, в якій відображені цінності і цілі професійної і фахової передвищої освіти – процес, безсумнівно, творчий, дослідницький, але є деякі типологічні характеристики, які піддаються стандартизації.

Формування науково – обґрунтованих нормативів – необхідна умова оптимістичних очікувань, що стосуються результатів професійної і фахової передвищої освіти, оскільки навіть найкращий норматив може бути зведений нанівець неадекватною діяльністю викладача. Треба стандартизувати процес педагогічної освіти. Особливо важливо враховувати цю вимогу стосовно викладачів технічних коледжів, які не мають в своїй більшості базової педагогічної освіти, а їхня педагогічна діяльність орієнтується не стільки на знання закономірностей і особливостей процесу навчання та виховання, скільки на власному досвіді й інтуїції.

Стандартизація професійної і фахової передвищої освіти викликана, з одного боку, необхідністю створення єдиного освітнього простору в країні, що дозволить забезпечити єдиний рівень освіти для всіх основних типів закладів освіти, та прагненням України увійти в систему світової культури.

Згідно закону України «Про освіту», однією з необхідних умов досягнення нової, сучасної якості освіти є розроблення і запровадження нового покоління стандартів вищої освіти, які повинні визначати: вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів навчання здобувача освіти відповідного рівня; загальний обсяг навчального навантаження здобувачів освіти; інші складники, передбачені спеціальними законами [1].

У науково-педагогічній літературі розглядаються такі основні вимоги, що пред'являються до стандартів: повинен враховувати стан соціокультурного середовища; стандарт повинен бути орієнтований на нормування кінцевого результату навчання; зміст і структура стандарту повинні бути функціонально повними, з точки зору завдань розвитку особистості в навчальному закладі; опис одиниць змісту освіти в стандарті має бути оптимізованим до рівня, що дозволяє зберегти його цілісність, системність цілей освіти; своєю структурою і змістом стандарт повинен відобразити баланс інтересів і компетенції держави, регіону і навчального закладу; стандарт повинен сприяти нормалізації навчального навантаження; стандарт повинен бути технологічним, розрахованим на можливість інструментальної перевірки [3].

Функція підвищення якості освіти повинна забезпечуватися фіксацією загальноосвітніх стандартів мінімально необхідного обсягу змісту освіти, що задає нижню допустиму межу рівня підготовки майбутніх фахівців.

Таким чином, теорія стандартизації професійної і фахової передвищої освіти і впровадження її основних ідей в педагогічну практику покликані підвищити рівень якості освіти. За результатами дослідження проблем управління і контролю якості освіти встановлено, що виконання вимог до якості освіти здійснюється через систему контролю. А вимоги, в свою чергу, встановлюються за допомогою розвитку системи стандартів вищої освіти, на базі яких і створюється система контролю якості освіти.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] / Верховна Рада України. – Режим доступу: http://www.npu.edu.ua/images/file/nmc/Про_освіту.pdf

2. Гершунский Б.С. Философия образования: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.

3. Теоретические основы стандартизации в сфере образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.p-lib.ru/pedagogika/andreev/andreev13.html>

Валентина Гордієнко,
викладач мовних дисциплін Торговельно-
економічного коледжу КНТЕУ, кандидат
педагогічних наук

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ БІНАРНИХ ЗАНЯТЬ У ПІДГОТОВЦІ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Сьогоднішній день кидає постійні виклики сучасній системі освіти, особливого новаторства потребує передвища освіта, яка є складовою економічної успішності України, динамізму та глибини її інтелектуального життя. В умовах постійних соціально-економічних та культурних змін у розвитку сучасного суспільства українська мова (за професійним спрямуванням) є засобом розвитку професійно-мовленнєвих компетенцій і стратегій, які необхідні майбутнім молодшим спеціалістам для ефективної участі в ситуаціях професійного спілкування. Рівень володіння мовою майбутнього фаху сприяє підвищенню мобільності та конкурентоздатності випускників коледжу, які мають почуватися впевнено на сучасному ринку праці. Враховуючи те, що сучасний стан розвитку України вимагає якісно нового підходу до мовленнєвої підготовки молодших спеціалістів, виникає нагальна потреба у якісно новому підході до методики викладання української мови (за професійним спрямуванням) для студентів економічного профілю. Сьогодні особливої актуальності набуває комплексне використання мовленнєвих умінь у вирішенні реальних професійних проблем та практичних завдань. Об'єднання української мови (за професійним спрямуванням), як однієї з універсальних навчальних дисциплін, з іншими навчальними фаховими дисциплінами має на меті вирішувати проблеми, з якими не можна впоратися в межах однієї дисципліни. Розуміння цього дозволяє довести необхідність проведення бінарних занять з української мови (за професійним спрямуванням) і фахових дисциплін.

Слово «бінарний» походить від латинського слова «binarius» – «подвійний». За класифікацією А.В.Хуторського [2], бінарні заняття належать до занять комунікативного типу. Це спеціально організовані дослідження, які об'єднують знання з різних предметів, спрямовані на вирішення певної проблеми, яка виникла на межі навчальних дисциплін, що дозволяє досягнути цілісного сприйняття студентами досліджуваних питань, та мають практичну спрямованість. Проведення бінарного заняття поєднує

низку труднощів, а саме: не завжди теми в програмах навчальних предметів, які варто інтегрувати, сформульовані однаково; часто заняття, які можна інтегрувати відповідно до вимог програми, мають проходити з великим проміжком часу, а це ж вимагає вносити корективи до навчального плану [2]. Бінарні заняття дозволяють здійснювати синтез, протиставлення різнопланових знань, розв'язання протиріч, що виходять із різнофокусних акцентів на одному і тому ж емпіричному матеріалі [1].

Методика такого заняття відрізняється від методики традиційного тим, що заняття з однієї теми проводять два викладачі. Етапи бінарного заняття не ізольовані один від одного, а органічно поєднані, пластичні та можуть переплітатися один з одним [3]. Вибір теми такої організаційної форми навчання потребує комплексного та системного підходу. Бінарне заняття слід відрізнити від звичайних занять з української мови, на яких використовуються передбачені програмою міжпредметні зв'язки, що являють собою короткі принагідні вкраплення у канву заняття економічної термінології чи професійної документації. Варто наголосити на тому, що структура курсу української мови в умовах ВНЗ I-II рівнів акредитації економічного профілю повинна бути послідовно направленою на розвиток професійно-мовленнєвої компетенції у сфері спеціалізації студента. При цьому більший акцент, на нашу думку, слід приділяти аудиторній роботі студентів. Тому постає нагальна необхідність у проведенні бінарних занять з української мови (за професійним спрямуванням) та фаховими дисциплінами. Така скоординована форма організації навчально-пізнавальної діяльності студента під керівництвом двох викладачів спрямована не лише на удосконалення умінь професійного спілкування, але й творчої професійної активності майбутнього молодшого спеціаліста. Бінарні заняття позбавлені звичних шаблонів у структурі та характеризуються великою затратою часу на підготовку.

Досвід нашої роботи показує, що починати підготовку бінарного заняття потрібно з аналізу робочих програм, навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін. Користуючись переліком передбачених програмою міжпредметних зв'язків, викладачі мають скоординовано визначити проблему, об'єкт вивчення та схему тематичної інтеграції – спільні цілі та теми, які є базовими для вивчення згодом складніших предметів з фаху, обґрунтувати доцільність використання знань, отриманих на бінарному занятті для подальшої професійної діяльності. Кожен викладач працює над своїми проблемами та завданнями, розробляє подальший план дій, створює навчально-методичні матеріали для проведення заняття.

Найважливішим етапом роботи над бінарним заняттям є період творчої співпраці викладачів і студентів. Необхідно співставити методичні розробки та функції кожного викладача, здійснити коригування розроблених матеріалів. Слід наголосити, що викладачі мають використовувати методи проблемного навчання, продумувати поєднання індивідуальних та групових форм роботи і обов'язково враховувати індивідуальні та психологічні особливості студентів.

Ми переконані, що практична реалізація бінарних занять з української мови (за професійним спрямуванням) та фахових дисциплін економічного профілю забезпечується наступними умовами: тісною і постійною співпрацею викладачів різних циклових комісій, узгодженістю навчальних планів і програм із навчально-методичною документацією; підготовкою навчально-методичного забезпечення, встановлення спільної методичної роботи викладачів шляхом взаємовідвідування занять, плануванням реалізації міжпредметних зв'язків, систематичністю їх здійснення; формуванням такої мовленнєвої бази, яка б стала основою для удосконалення професійно-мовленнєвих умінь, які є основою спілкування та необхідні для організації та ефективного здійснення всіх типових задач у майбутній професійній діяльності молодших спеціалістів економічного профілю.

Практика проведення бінарних занять доводить, що такі заняття допомагають студентам не тільки розвивати професійно-мовленнєві здібності, розкривати внутрішньопредметні і міжпредметні зв'язки, але й сприяють поглибленню навчального процесу. Не кожний день на занятті присутні два викладачі одночасно. Крім того, бінарні заняття допомагають підвищити рівень мотивації, ініціативності та зацікавленості, розвивають самостійність і здатність до самоорганізації. Професійно-мовленнєві компетенції майбутніх молодших спеціалістів економічного профілю формуються в комплексі, тоді як розрізнене вивчення дисциплін не дає уявлення про цілісне явище, дроблячи його на розрізнені фрагменти. Форма проведення бінарного заняття захоплююча і нестандартна. Використання різних видів діяльності на занятті дає можливість студентам підтримувати увагу на високому рівні, що дозволяє говорити про розвиваючий ефект навчання. Бінарні заняття дають можливість самореалізовуватися у творчому процесі як викладачу, так і студенту. Але в той же час маємо пам'ятати, не потрібно об'єднувати всі дисципліни в одне ціле, так як вони втрачають свою індивідуальність. Тому бінарні заняття необхідно проводити періодично, щоб студенти побачили взаємозв'язок між навчальними дисциплінами і зрозуміли, що знання в одній дисципліні полегшує розуміння процесів, що вивчаються в інших областях.

Список використаних джерел:

1. Гриньова М.В. Саморегуляція навчальної діяльності школяра. – Харків: Фоліо, 1997. – 256 с.
2. Інтеграція навчального процесу як чинник розвитку пізнавальної активності учнів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/proftech/24899/
3. Лобур М.С. Із досвіду вирішення проблем міжпредметних зв'язків на сучасному етапі при підготовці молодших спеціалістів // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. – 2001. – Вип. 31. – С. 216-218.

Олександр Дьомін,
доцент кафедри транспортних технологій та засобів у
АПК Національного університету біоресурсів та
природокористування України, кандидат
педагогічних наук, доцент

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ

Складність навчального процесу у вітчизняних закладах професійної освіти аграрного профілю полягає в тому, що останнім часом (починаючи з середини 90-х років минулого століття) відбувається стрімке впровадження світового науково-технічного прогресу в сільськогосподарську техніку, яка переважно надходить у нашу країну від закордонних виробників. Сучасна сільськогосподарська техніка насичена складними системами гідравліки, електроніки, інформаційних та телекомунікаційних технологій. Типовим прикладом зразка такої техніки може бути бурякозбиральний комбайн фірми Vervaet.

До того ж ці об'єкти техніки, якщо їх розглядати в натуральному вигляді, важкодоступні або і зовсім не доступні для огляду при їх вивченні. При цьому держава майже не допомагає навчальним закладам, самоусунувшись від забезпечення поставок зразків нової сільськогосподарської техніки для її вивчення студентами. Унаслідок такої складної ситуації у вітчизняних закладах професійної освіти намітились негативні тенденції, зокрема: студентів продовжують навчати на зразках старої сільськогосподарської техніки, що залишилась ще з часів Радянського союзу; зразки нової сільськогосподарської техніки подаються оглядово, часто у вигляді презентацій або рекламних відеороликів; навчальний час дисциплін, на яких вивчається сільськогосподарська техніка, з кожним роком скорочується; недостатній рівень педагогічної майстерності викладачів аграрних закладів професійної освіти; відсутність компетентнісно-орієнтованих методик оволодіння студентами таким комплексом знань та умінь, який забезпечує формування повноцінних компетентностей, необхідних для їхньої майбутньої інженерної діяльності; відсутність чітких, конкретних рекомендацій до проведення самостійної роботи студентів з використанням можливостей сучасних засобів навчання.

Як наслідок, випускники вітчизняних закладів професійної освіти аграрного профілю не знайомі на належному рівні з сучасною сільськогосподарською технікою і, відповідно, не володіють необхідним арсеналом компетентностей для роботи в сучасному аграрному виробництві.

Для того, щоб намітити стратегію вирішення описаних вище актуальних проблем, вважаємо необхідним розробити концепцію створення компетентнісно-орієнтованої педагогічної системи професійної підготовки фахівців із агроінженерії. Тобто наше завдання – розробити провідну ідею педагогічної теорії для компетентнісно-орієнтованої педагогічної системи

професійної підготовки фахівців з механізації сільського господарства в аграрних закладах професійної освіти. Розроблення концептуальних засад формування професійної компетентності фахівців з агроінженерії передбачає вирішення таких завдань: визначити методологічні підходи і принципи формування професійної компетентності майбутніх фахівців з агроінженерії та обґрунтувати педагогічні умови, що мають забезпечити ефективність їх професійної підготовки; з'ясувати провідні педагогічні напрями системного формування професійної компетентності студентів за спеціальністю «агроінженерія» та змоделювати означений процес у вигляді структурного конструкта.

Зважаючи на те, що об'єктом нашого дослідження є професійна підготовка майбутніх фахівців з агроінженерії, а основою цієї підготовки є формування професійних компетентностей, приймаємо компетентнісний підхід як основний для створення концептуальних основ нашого дослідження. Саме компетентнісний підхід дає змогу ефективно формувати професійні інтереси, мотиви, потреби, готовність продуктивно, результативно і зі знанням справи діяти в сільськогосподарському виробництві. Компетентнісний підхід, як методологічний принцип має на меті також гармонійний розвиток, в поєднанні професійних і морально-ціннісних чинників особистості.

Пропонована педагогічна система професійної підготовки фахівців з агроінженерії на основі компетентнісного підходу повинна бути динамічним конструктом, що утворюється, формується і розвивається завдяки педагогічній діяльності, тому що: а) метою педагогічної діяльності викладачів є професійна підготовка бакалаврів з агроінженерії, здатних компетентно вирішувати організаційно-виробничі ситуації з механізації сільського господарства; б) реалізацію принципів, педагогічних умов, методик і технологій здійснює викладач у процесі як теоретичного, так і практичного навчання; в) діагностика, управління процесом формування професійної компетентності здійснюється засобами педагогічної діяльності.

Ігор Колосок,

доцент кафедри транспортних технологій та засобів у АПК Національного університету біоресурсів і природокористування України, кандидат педагогічних наук, доцент

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Підвищення ефективності використання сільськогосподарської техніки повною мірою залежить від якості професійної підготовки майбутніх фахівців-аграрників в умовах вищого навчального закладу. Слід зазначити, що у сучасному сільськогосподарському виробництві, зокрема у рослинництві, потоковий і приймальний контроль якості виконуваних робіт проводять фахівці-агрономи. У зв'язку з цим саме на них покладається

основна відповідальність за строки, ефективність та якість виконання цього завдання. Адже відомо, що від того, наскільки ефективно майбутні фахівці оволоділи знаннями про сучасну сільськогосподарську техніку, уміннями працювати з нею і новітніми технологіями, залежить кваліфіковане виконання ними професійних обов'язків на виробництві. Таким чином, професійні якості майбутнього фахівця формуються в умовах практичної підготовки.

У свою чергу, для ефективного здійснення практичної підготовки у вищому аграрному закладі освіти необхідно виділити комплекс найважливіших дидактичних умов, що оптимально впливають на процеси формування у майбутніх агрономів професійних знань, умінь і навичок з механізації сільськогосподарського виробництва.

У результаті вивчення практичного досвіду та психолого-педагогічного аналізу наукових джерел, в яких розкриваються підходи щодо практичної підготовки студентів в умовах вищого навчального закладу, ми визначили дидактичні умови практичної підготовки майбутніх фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» за напрямом підготовки «Агрономія» з механізації сільськогосподарського виробництва. Цими дидактичними умовами є:

1. Організація оволодіння майбутніми агрономами необхідними пізнавальними уміннями і навичками для засвоєння знань про сільськогосподарську техніку в натуральному вигляді.

2. Організація безперервного контролю знань як засобу залучення студентів до систематичної навчальної діяльності.

3. Створення у процесі практичної підготовки навчальних ситуацій, що сприяють виникненню у майбутніх агрономів стеничних емоцій позитивної модальності.

4. Організація управління зоровим сприйманням студентів для формування у них правильних образних уявлень, необхідних у майбутній фаховій діяльності.

5. Застосування на лабораторних заняттях та навчальній практиці адекватних навчальним цілям форм організації праці студентів.

6. Забезпечення адекватності навчально-матеріальної бази змісту практичної підготовки.

Наведена нами шоста умова реалізується через дотримання таких вимог:

- а) забезпечити об'єкт пізнання в натуральному вигляді повним комплектом робочих органів. Будова багатьох сільськогосподарських машин, таких як, наприклад, плуг, лушпильник, борона тощо, відрізняється від будови решти машин відсутністю передавального механізму. Тому в конструкції цих машин розрізняють робочі органи та допоміжні (або базові) частини. Робочі органи призначені для забезпечення робочого процесу сільськогосподарських машин. Від наявності на об'єкті пізнання в натуральному вигляді повного комплексу робочих органів, які забезпечують робочий процес сільськогосподарських машин, залежить рівень розуміння та

повнота і якість засвоєння необхідної навчальної інформації;

б) під час засвоєння студентами знань про будову, робочий процес, технологічні регулювання та процес технологічної наладки запланованої марки сільськогосподарської машини виключити можливість невідповідності навчальної інформації, яку надає викладач, об'єкту пізнання в натуральному вигляді.

Слід відзначити, що за своєю конструкцією сільськогосподарські машини, які вивчають майбутні агрономи, суттєво відрізняються одна від одної. Подібність у будові зустрічається тільки серед машин, які мають схоже призначення, але в конструкції базової частини цих машин присутні певні елементи, які характеризують саме дану марку сільськогосподарської техніки. Так, наприклад, культиватор для суцільного обробітку ґрунту КПС-4 має декілька модифікацій, які відрізняються одна від одної комплектом робочих органів, що встановлюються на машині, а в межах однієї модифікації різниця між марками культиватора полягає у способі з'єднання ґрунтообробної машини з трактором. Зазначена відмінність між марками культиватора однієї модифікації визначає особливості конструктивного виконання окремих елементів базової частини машини та характерні особливості технологічної наладки культиватора. Таким чином, комплектація культиваторів у межах однієї модифікації однакови за призначенням і будовою робочими органами не є ознакою їхньої подібності як за конструктивним виконанням базової частини, так і за особливостями технологічної наладки. У зв'язку з цим ми можемо констатувати, що у процесі практичної підготовки майбутніх агрономів для засвоєння знань про конкретний зразок сільськогосподарської техніки неприпустимо організувати пізнавальну роботу студентів з об'єктом пізнання, аналогічним за призначенням.

Реалізація означених дидактичних умов у практичній підготовці майбутніх агрономів дає можливість підвищити ефективність оволодіння студентами знаннями, уміннями і навичками з механізації сільськогосподарського виробництва у вищому аграрному навчальному закладі.

Лариса Корват,

доцент кафедри педагогіки та психології
Київського національного економічного
університету імені Вадима Гетьмана,
кандидат психологічних наук

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЕКОНОМІКИ

Професійна підготовка майбутніх фахівців у вищій школі – це багатогранний процес, у якому мають бути системно реалізовані усі його складники для досягнення такого рівня, який би відповідав вимогам

сучасності. Необхідність підвищення якості професійної підготовки, забезпечення мобільності та конкурентоспроможності майбутніх фахівців, здатних до вирішення найскладніших професійних завдань, зумовлює пошук нових шляхів їх удосконалення.

Дослідження особливостей формування професійно-психологічної компетентності майбутніх викладачів економіки здійснено в рамках Проекту Erasmus+ «Удосконалення практико-орієнтованої підготовки викладачів професійної освіти і навчання (ITE-VET)» № 574124-EPP-1-2016-1-DE-EPPKA2-SVNE-JP.

Основною метою нашої частини дослідження стало визначення місця психологічних дисциплін у професійній підготовці викладача економіки за програмою «Професійна освіта (Економіка)» у Київському національному економічному університеті імені Вадима Гетьмана.

Сьогодні у професійній підготовці майбутніх викладачів приділяється достатньо уваги вивченню психологічних дисциплін, а професійно-психологічна компетентність розглядається як складник загальної професійної компетентності та педагогічної майстерності. Однак питання, які критерії та показники сформованості професійно-психологічної компетентності викладача економіки можна брати за основу, щоб вважати, що у процесі фахової підготовки було досягнуто поставлені цілі, певною мірою залишається відкритим.

Професійну компетентність зазвичай визначають, як інтегральну особистісну якість, яка проявляється у здатності до реалізації знань, умінь, навичок, досвіду відповідно до вимог професійного середовища. Професійно-психологічна компетентність визначається, як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості фахівця, що проявляється у його професійних знаннях, уміннях, досвіді, ціннісно-сміслових орієнтаціях при здійсненні психологічно доцільної взаємодії з професійним середовищем.

У різних джерелах складники професійно-психологічної компетентності викладача описуються через багато різноманітних знань, умінь, навичок, вимог, зокрема, розуміти структуру психічної діяльності суб'єкта навчання, знати закономірності психічного розвитку, уміти реалізувати особистісний підхід; використовувати психофізичний апарат як інструмент психолого-педагогічного впливу, застосовувати конкретні прийоми та способи володіння собою, настроєм, мовленням, увагою, увагою тощо; застосовувати методи впливу на інших (вербальні та невербальні), формувати способи розумових дій у суб'єктів навчання; проектувати процес професійного самозростання, визначати цілі і напрями особистісно зорієнтованої, групової та колективної навчальної роботи; уміти мотивувати суб'єктів навчання, згуртовувати на досягнення навчальної, розвивальної мети; уміти педагогічного спілкування, вирішення конфліктів у навчально-виховному процесі тощо.

До цього переліку можна додати ще багато чого, однак, якщо класифікувати названі складники, то можна констатувати, що певна їх частина відноситься:

1) до розуміння викладачем власних психологічних особливостей та психологічних особливостей інших людей та здатність враховувати їх у навчальній діяльності;

2) до знання про вікові психологічні особливості суб'єктів навчання;

3) до знання особливостей педагогічного процесу; 4) до знання про особливості професійної діяльності.

З урахуванням наведеного, у процес професійної підготовки майбутніх викладачів економіки включено такі психологічні дисципліни як «Психологія», «Вікова та педагогічна психологія», «Психологія професійної діяльності», узагальненою метою вивчення яких постає формування професійно-психологічної компетентності майбутніх викладачів економіки.

При вивченні курсу «Психологія» найбільшою мірою у майбутнього викладача формується складник професійно-психологічної компетентності, пов'язаний з пізнанням себе та інших людей через вивчення і дослідження таких базових утворень як темперамент, характер, пізнавальні та емоційно-вольові процеси, здібності, мотиваційна сфера тощо.

Курс «Вікова та педагогічна психологія» спрямований на формування знань про психологічні вікові властивості суб'єктів навчально-професійної підготовки та особливості їх врахування у навчальному процесі. Значна частина курсу присвячена пізнанню саме психологічних аспектів навчально-виховного процесу.

Основною метою курсу «Психологія професійної діяльності» є пізнання особливостей будь-якої професійної діяльності та її суб'єктів зсередини, що є надзвичайно важливо, адже майбутні викладачі економіки будуть навчати економіці майбутніх фахівців різних професій.

Важливість професійно-психологічної компетентності викладача не викликає сумнівів. Утім, як показує досвід, випускники ВНЗ часто переживають ряд труднощів, пов'язаних із застосуванням психологічних знань у їх професійній діяльності, зокрема, через нестачу необхідних навичок й умінь їх реалізації, у низькому практичному спрямуванні, абстрактності й описовості курсів психології. Професійно-психологічна компетентність – це не лише знання і теорія, але й особливого роду дії, які є надзвичайно важливими для практики. Акцент у психологічній підготовці має робитися на прикладному аспекті психологічних дисциплін.

Формування професійно-психологічної компетентності майбутніх викладачів економіки має бути запроектованим, тому відповідь на питання, які складники професійно-психологічної компетенції є важливими має бути уточнена шляхом дослідження психологічних контекстів професійної діяльності викладача.

Дмитро Герцюк,

декан факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук, доцент;

Наталія Горук,

доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук;

Тетяна Равчина,

доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук

ПІДГОТОВКА АСИСТЕНТА ПЕДАГОГА ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ У ЛЬВІВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

Львівський національний університет імені Івана Франка – сучасний «класичний університет», що відповідно до нормативних державних документів виконує функції багатопрофільного вищого навчального закладу; забезпечує здобуття вищої освіти освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра і магістра, освітньо-наукового рівня доктора філософії з широкого спектра природничих, гуманітарних та економічних напрямів науки; проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження; визначається відповідним рівнем кадрового й матеріально-технічного забезпечення; сприяє поширенню наукових знань та здійснює культурно-освітню діяльність [2].

Система вищої професійної освіти у Львівському університеті охоплює підготовку фахівців різного профілю, зокрема педагогічних кадрів, які можуть працювати у навчально-виховних закладах різного типу, зокрема у професійних школах, коледжах. На сучасному етапі педагогічну освіту забезпечують 22 факультети університету та здійснюється вона на двох освітньо-кваліфікаційних рівнях. Фактично, підготовку педагога на різних факультетах університету здійснює кафедра загальної та соціальної педагогіки, яка є у складі заснованого у 2015 році факультету педагогічної освіти.

Як засвідчує історія розвитку класичного університету, у системі вищої освіти головний наголос ставився завжди на науково-теоретичний рівень підготовки фахівців. Отож підготовка педагога, зокрема з професійної освіти в ЛНУ потребує цілеспрямованої, системної організації та розвитку. Тому участь проєкті Еразмус+ «Вдосконалення освіти вчителів для прикладного навчання у сфері професійної освіти» (ІТЕ-VET, 574124-EPP-1-2016-1-DE-EPPKA2-SVNE-JP) відкриває перспективи вдосконалення підготовки

студентів до їхньої майбутньої трудової діяльності як викладачів професійної освіти під впливом європейського досвіду [1, с. 5].

Головний акцент у розвитку системи підготовки викладача професійної освіти у Львівському університеті зосереджено на підготовці студентів спеціальності «спеціальна освіта» як асистентів педагога (тьюторів) з працевлаштування й професійного навчання учнів/студентів з особливими потребами (обмеженими можливостями), які відчують значні труднощі у процесі оволодіння фаховими спеціальностями та виконання виробничої діяльності [3]. Головними завданнями асистента педагога професійного навчання визначено організацію цілеспрямованого супроводу учнів/студентів з особливими потребами у процесі підготовки до професійної діяльності на виробництві; надання професійної та психологічної допомоги, підтримки особам зазначеної категорії; навчання роботодавців і працівників на робочих місцях спеціальних методів, технік співробітництва зі студентами з обмеженими можливостями.

У рамках проекту на факультеті педагогічної освіти ЛНУ запроваджено спеціалізацію «виробниче навчання» для системи підготовки фахівців напряму «спеціальна освіта», а також відповідну кваліфікацію «асистент педагога виробничого навчання». Вагомою умовою підготовки фахівця зазначеної кваліфікації є узгоджені співпраця й партнерство вищої школи (університету), професійно-технічного навчального закладу та підприємства, спрямовані на організацію практично орієнтованого навчального процесу. У рамках проекту визначено головні етапи науково-дослідницької, експериментальної роботи: вивчення європейського досвіду підготовки асистентів педагога (тьюторів) професійної освіти для взаємодії з молодими людьми зі спеціальними потребами; розробка нових навчальних планів підготовки асистента педагога (тьютора) виробничого навчання, що передбачає вивчення потреб місцевого ринку праці, особливостей діяльності підприємств та практичного навчання на робочих місцях; вивчення європейського та українського досвіду організації автомобільного й поліграфічного бізнесу, що на сучасному етапі особливо потребують кваліфікованих фахівців, а також становлять потенційні експериментальні бази для студентської педагогічної практики (інтернатури); запровадження інноваційних педагогічних курсів, методів, форм організації навчального процесу, а також вдосконалення виробничої й педагогічної практики майбутніх фахівців.

Відповідно до завдань і вимог проекту розроблено орієнтований навчальний план підготовки асистента педагога виробничого навчання осіб з особливими потребами у ЛНУ, що охоплює нові навчальні курси: «Методологія та дидактика професійної освіти» (6 кредитів), «Основи профорієнтаційної роботи» (5 кредитів), «Моделі та технології соціально-реабілітаційної роботи» (5 кредитів), «Ерготерапія» (3 кредити), «Основи авто слюсарної справи з практикумом в навчальних майстернях» (3 кредити), «Основи видавничої справи» (3 кредити), «Робота у виробничих майстернях» (3 кредити). Велике значення для формування у майбутніх фахівців

практичних умінь надання психолого-педагогічної підтримки студентам з особливими потребами в умовах діяльності на підприємстві має узгоджена організація виробничої та педагогічної практики протягом шести тижнів (9 кредитів) на експериментальному майданчику Центру професійної зайнятості та реабілітації осіб з інвалідністю, що функціонує на базі факультету педагогічної освіти ЛНУ ім. І. Франка. У цьому центрі забезпечено доцільні умови для практичного запровадження професійної освіти осіб з особливими потребами на робочому місці (дуальної освіти); створена автослюсарна майстерня, зал для тренінгів, кімната для індивідуальних консультацій, а також комплектується обладнання для функціонування міні-друкарні.

На підставі вивчення й осмислення європейського досвіду в рамках теми проекту, представленого на семінарах для учасників проекту, систематизовано й обґрунтовано провідні ідеї, принципи особистісно центрованої концепції, що становить методологічне підґрунтя організації практично орієнтованого навчального процесу: орієнтація на особистість студента, його потреби та інтереси; організація навчання як вияв майбутніми фахівцями активності та набуття власного досвіду; співпраця й партнерство викладача й студентів; організація навчання студентів шляхом забезпечення цілеспрямованого педагогічного керівництва, допомоги та підтримки; застосування когнітивних стратегій для надання змоги студентам конструювати власні знання; організація ситуативного й «автентичного» навчання, наближеного до реальної професійної діяльності майбутніх фахівців; створення продуктивного освітнього середовища; об'єднання студентів у навчально-пізнавальну спільноту.

Організація підготовки асистентів виробничого навчання студентів з особливими потребами на факультеті педагогічної освіти ЛНУ передбачає розробку й впровадження нових навчальних планів, в яких запроваджено інноваційні навчальні курси, узгодження педагогічного, дидактичного та професійного напрямів підготовки, підсилення значущості практичної підготовки, організацію співробітництва університету, професійних коледжів та підприємств.

Список використаних джерел:

1. Герцюк Д. Наукова робота факультету педагогічної освіти у 2016 році: здобутки і перспективи / Дмитро Герцюк // Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2017. – Вип. 2. – С. 3-8.
2. Проект Закону «Про внесення змін до Закону України «Про вищу освіту»». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/newstmp/2008/10_12/doc3.doc
3. European Commission Results of four pilot projects on employment of persons with autism (2014). Luxembourg: Publications Office of the European Union. P. 16.

Ліна Короткова,

директор ДНЗ «Запорізькевище професійне училище моди і стилю», кандидат педагогічних наук, докторант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ПОСЛУГ В УМОВАХ ОСВІТНЬО-ВИРОБНИЧОГО КЛАСТЕРУ

У ХХІ столітті одним із пріоритетних напрямів економічного розвитку України визначено модернізацію професійної освіти, що спрямована на забезпечення національного і регіонального ринків праці кваліфікованими робітниками з високим рівнем професійної компетентності. В цьому контексті особливого значення набуває професійна підготовка фахівців для сфери послуг, яка в умовах глобалізаційних процесів стає одним із вирішальних факторів підвищення конкурентоспроможності країни.

Концептуальні положення щодо формування системи професійної освіти визначено у Законах України «Про освіту», «Про інноваційну діяльність», «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр., Указі Президента України «Про стратегію сталого розвитку «Україна – 2020». Проблеми формування соціального діалогу і партнерських відносин на державному та регіональному рівнях знайшли відображення у Законах України «Про соціальний діалог в Україні», «Про професійний розвиток працівників», «Про стимулювання розвитку регіонів» та ін. Однак досягнення необхідної якості професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг гальмується відсутністю чітких механізмів впровадження інновацій, недостатнім рівнем навчально-методичного забезпечення, неефективністю системи партнерських відносин між суб'єктами ринків праці та освітніх послуг.

З метою налагодження ефективної взаємодії між системою професійної освіти та замовниками кадрів у Запорізькій області створено освітньо-виробничий кластер (далі – ОВК) інноваційних швейних технологій, учасниками якого є Державний навчальний заклад «Запорізьке вище професійне училище моди і стилю» та 7 провідних підприємств швейної галузі регіону. У своїй діяльності ОВК керується принципами універсальності, соціального партнерства, кластерності, багаторівневості, безперервності професійної освіти, колективного доступу до ресурсів кластеру, саморозвитку, добровільності, колегіальності, гнучкості й варіативності, що дозволяє його учасникам значно підвищити власну конкурентоспроможність.

У рамках діяльності ОВК для розроблення нових підходів до побудови змісту професійної підготовки майбутніх фахівців було здійснено аналіз стану системи професійної освіти та ринку праці регіону, який виявив недостатній рівень сформованих компетентностей у випускників професійного навчального закладу для здійснення конкретної професійної діяльності відповідно до їхньої кваліфікації; невідповідність змісту освітніх стандартів реальним запитам сучасного виробництва; нераціональне використання матеріальних, фінансових, людських ресурсів професійних навчальних закладів тощо [1, с. 113].

Актуальність цих проблем зумовили необхідність розроблення концептуальних засад професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг на основі співробітництва і соціального діалогу між професійним навчальним закладом, замовниками кадрів, органами влади з урахуванням галузевої та регіональної специфіки.

Отже, для якісного формування професійної компетентності майбутніх фахівців сфери послуг в умовах освітньо-виробничого кластеру необхідно:

– розробити та впровадити в освітній процес методичну систему професійної підготовки, яка є сукупністю взаємопов'язаних елементів (цілі, зміст, методи, форми, інноваційні технології навчання, коригування освітнього процесу), спрямовану на вдосконалення й саморозвиток особистості;

– відібрати і обґрунтувати актуальні професійні компетентності шляхом розроблення за постійної участі роботодавців професійних стандартів, як основи для оновлення освітніх, з урахуванням модульно-компетентісного підходу та регіональних особливостей сфери послуг;

– визначити педагогічні умови, які забезпечують формування професійної компетентності майбутніх фахівців сфери послуг (формування позитивної мотивації до оволодіння сучасними виробничими технологіями, оновлення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг на основі компетентісного підходу, застосування інноваційних педагогічних технологій, впровадження інтегративного навчально-методичного забезпечення);

– запровадити в освітній процес новітні технології навчання, що сприяють розвитку інтелектуальних здібностей, самостійності, відповідальності майбутніх фахівців сфери (технології інтерактивного навчання, проектні технології, модульно-компетентісна технологія);

– розробити інноваційну модель професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг на основі інтеграції системного, особистісно-діяльнісного, модульно-компетентісного, функціонального та маркетингового підходів, яка містить систему взаємопов'язаних та взаємодіючих блоків (методологічний, цільовий, змістовий, суб'єктивний, оцінно-результативний);

– забезпечити використання виробничого потенціалу підприємств-учасників освітньо-виробничого кластеру в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг.

Реалізація визначених концептуальних засад професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг в умовах освітньо-виробничого кластеру сприятиме розвитку регіональних ефективно діючих освітніх структур, модернізації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг відповідно до вимог роботодавців.

Список використаних джерел:

1. Короткова Л.І. Кластерна модель соціального партнерства Запорізького регіону: аналіз і перспективи. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. Запоріжжя, 2016. – Вип. 47 – (100). – С. 110-117.

Вячеслав Максимчук,

директор Головинського вищого професійного училища нерудних технологій Житомирської області

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Цілком очевидно, що в нових соціально-економічних умовах зростання цінностей людських ресурсів у світовій системі виробництва ставить нові вимоги як перед системою професійної (професійно-технічної) освіти (далі – професійної освіти), так і фахової передвищої освіти. Хоча за радянських часів й існував високий рівень освіти, професійно-технічної та середньої спеціальної освіти зокрема, суттєві зміни в Україні з моменту набуття незалежності викликали нагальну потребу впровадження європейської реформи освіти, яка б відповідала умовам демократичного ринкового суспільства, що зараз формується.

У сучасних умовах децентралізації професійної та фахової передвищої освіти, передусім, за власне існування і розвиток в значній мірі відповідають саме заклади освіти, що передбачає необхідність постійного розвитку їх персоналу. Разом з тим, керівник такого закладу освіти наражається на певні труднощі в роботі, змінюються та розширюються його функції, ускладнюється та відповідальнішою стає його роль. У процесі підвищення своєї конкурентоздатності заклад освіти із закритої системи перетворюється у більш складну, відкриту систему. Саме тому усвідомлення цих процесів і адаптації до них вимагає терпіння і часу, а також – змін у діяльності керівника, який має бути професійно компетентним фахівцем в галузі управління. Насамперед, високого рівня професійної майстерності та творчого підходу керівник може досягти лише за умов, коли в нього виникає й реалізується потреба професійного саморозвитку, а також коли він виявляє мотиваційно-ціннісне ставлення до себе як суб'єкта організаційно-педагогічної діяльності.

Тобто, для формування готовності керівника закладу професійної та фахової передвищої освіти до використання інноваційних технологій необхідне створення позитивної мотивації до даного виду діяльності. Серед основних складових мотивації, перш за все, слід зазначити: ступінь усвідомлення ціннісних сторін управління та особливостей його практичного застосування; значущість інновацій в управлінській діяльності; ставлення здобувачів освіти до навчального процесу з використанням інноваційних технологій, результатом якого буде сформованість готовності директора до управління закладом освіти; бажання удосконалювати професійну компетентність за їх допомогою.

В умовах модернізації національної системи освіти стоїть проблема підвищення кваліфікації не тільки керівного персоналу, а й всіх, без винятку, працівників освіти, що зумовлено потребою зростання рівня професійної культури педагогічних працівників як високоосвічених, компетентних особистостей, здатних до роботи в умовах конкуренції, підприємництва і ринкових відносин. У вирішенні проблеми підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників у XXI ст. В. Г. Кремень вбачає застосування інтеграційного критерію «педагогічна майстерність + мистецтво кваліфікації + нові технології» [1, с. 18]. У цьому контексті необхідними характеристиками педагога стають: професійна компетентність на рівні європейських і світових стандартів, мобільність; конкурентоспроможність; творчість і відповідальність; гнучке, незалежне і критичне мислення, володіння іноземними мовами та новими інформаційними технологіями; здатність до діяльності в умовах невизначеності та змін; орієнтованість на ефективну самоосвіту; самовдосконалення впродовж життя.

Тільки формуючи і розвиваючи вищезазначені характеристики можна підготувати педагогічного працівника нового покоління, готового до реалізації постійно зростаючих й ускладнених завдань навчання та виховання підростаючого покоління, здатного адаптуватися до соціальних змін, готового дати відповідь зовнішнім викликам і мінімізувати виникаючі ризики. У свою чергу, закономірним є те, що високий рівень підготовки педагога – передумова розвитку особистості учня, його життєвих компетентностей і ціннісних орієнтацій. А отже, не викликає сумніву, що «майбутнє нації залежить саме від якості педагогічної освіти, опанованого вчителем обсягу знань, умінь і навичок, рівня сформованості творчих умінь і розвитку творчих здібностей...» [2, с. 2].

Зазначимо, що одним з основних завдань закладу професійної та фахової передвищої освіти є створення системи роботи, тобто системи взаємозалежних дій та заходів, спрямованих на всебічне підвищення кваліфікації професійної майстерності кожного педагога, на розвиток і підвищення творчого потенціалу педагогічного колективу в цілому. Адже, у закладі освіти людина отримує кваліфікацію, а її розвивають й удосконалюють завдяки розширенню і формуванню педагогічних компетенцій. З метою ефективного та продуктивного досягнення результатів

роботи адміністрація повинна створювати в трудовому колективі необхідні умови для саморозвитку та реалізації творчого потенціалу педагогів. Стосунки між адміністрацією і підлеглими повинні будуватись на демократичних засадах, стимулюватись творчість педагогів, створюватись умови і надаватись всі можливості для їх успішної атестації. Це можна втілити в життя за допомогою чотирьох аспектів: управлінського; педагогічного; дидактичного; методичного.

Отже, результативність навчальної і професійної діяльності керівника та педколективу підпорядкованого йому закладу освіти буде підвищуватись, якщо він стратегічно ставить завдання, розробляє план щодо їх реалізації та бере на себе відповідальність за їх досягнення. Нові запити суспільства вимагають наукового аналізу особистісних і професійних якостей керівника закладу професійної та фахової передвищої освіти, мотивів управлінської діяльності тощо.

Список використаних джерел:

1. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.
2. Голубєва М. О. Визначення ключових компетентностей майбутніх учителів: європейський досвід / М. О. Голубєва, І. В. П'янківська // Наукові записки. Том 84. – Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – К. : Видавничий дім «Києво- Могиллянська академія», 2008. – 73 с.

Ірина Мося,

завідувач методичним відділом навчально-виробничого ПП «Інтелект», кандидат педагогічних наук

ІННОВАЦІЙНІ ФУНКЦІЇ СУЧАСНОЇ БІБЛІОТЕКИ У ФОРМУВАННІ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Сьогодні вітчизняної освіти пов'язане з модернізацією педагогічного процесу на засадах нової освітньої концепції – компетентнісного підходу. Загальновизнано, що методологія компетентнісного підходу в освіті ґрунтується на концептуальній ідеї заміни усталеного роками репродуктивного навчання творчо дієвим, яке має сприяти не лише оволодінню знаннями, уміннями та навичками, а й особистісному розвитку тих, хто навчається, формуванню системи соціокультурних потреб, цінностей суспільного життя. Таким чином, особливість даного підходу полягає у тому, що він не обмежується обсягами знань, умінь та навичок, а спрямований на всебічний, цілісний розвиток особистості. Важливо дати відповідь на питання: як практично реалізовувати положення компетентнісної освіти?

Попри розмаїття підходів, домінує думка про те, що бібліотека, володіючи значним потенціалом інформаційно-освітніх ресурсів, має стати

медіацентром, підрозділом, який функціонально забезпечує відкритий і повноцінний доступ до інформації, цілеспрямовано формує мотивацію самоосвітньої діяльності учнів і педагогів через надання певних інформаційних ресурсів – книг, електронних посібників, електронних довідників, відеопрезентацій, періодики тощо. Нині бібліотека навчального закладу має бути частиною освітньо-інформаційного простору, середовищем, що функціонує як культурно-просвітницька й науково-освітня установа та забезпечує акумуляцію і широкий доступ зацікавлених осіб до документально-інформаційних ресурсів. З цих позицій вкрай важливо кардинально переосмислити роль, місце, функції та завдання сучасної бібліотеки в закладах професійної (професійно-технічної) освіти (ПОПТО), гімназіях, ліцеях тощо. Мова про можливість розширення діапазону діяльності бібліотек за рахунок інноваційно-комунікаційних технологій (використання мережевих технологій, створення власного сайту, електронний пошук інформації тощо), що суттєво модернізують усі складові інформаційно-бібліотечного середовища.

Дані педагогічних досліджень свідчать про те, що нині в арсеналі роботи бібліотеки навчального закладу змінюються узвичаєні форми діяльності бібліотекарів, виділяються такі основні прогресивні напрями їхньої роботи:

- інформаційно-бібліографічне забезпечення навчально-виховного процесу;
- розвиток творчого потенціалу учнів через залучення до роботи з книгою, формування іміджу обізнаної людини;
- активізація інтелектуального потенціалу учнів з обмеженими можливостями, корекція їхньої поведінки, забезпечення соціальної адаптації та соціалізації шляхом спілкування з книгою;
- залучення учнів до використання комп'ютера для отримання нових знань;
- формування в учнів умінь самостійної роботи з книгою, прийомів пошуку інформації засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Саме аспект розвитку творчого потенціалу особистості учня, розвиток його самоосвітніх здатностей має бути в центрі уваги педагогічних працівників. Мова про те, що, по-перше, самоосвітні процеси мають бути науково керованими, а по-друге – уміннями навчатися учні мають цілеспрямовано оволодівати вже з перших днів навчання в навчальному закладі.

З позицій компетентнісного підходу, основним безпосереднім результатом освітньої діяльності є формування компетентностей особистості, однією з яких – є самоосвітня. На сьогодні немає необхідності переконувати педагогічний загал у важливості розробки і впровадження в педагогічну практику більш досконалих методик навчання, які забезпечують підвищення якості навчального процесу, сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, розвиток їхніх розумових здібностей. У вирішенні цієї проблеми

значна роль відводиться формуванню у них умінь і навичок самостійного мислення та практичного застосування знань. Важливим є й формування навичок самостійного розумової праці. Це тим більше важливо, що, які б знання і в якому обсязі не отримували учні, ці знання мають незворотну тенденцію застарівати, відставати від потреб життя. Де ж вихід? Вихід у вирішенні завдання – навчити учнів учитися самостійно, набувати знання з різних джерел інформації самостійним шляхом, оволодіти якомога більшою різноманітністю видів і прийомів самостійної роботи. І в цьому велику роль відіграє саме бібліотека. Як свідчить практика, нині бібліотека перетворюється на інноваційну установу, своєрідний інформаційно-культурний центр, спрямований на цілеспрямоване формування самоосвітніх здатностей учнів, розвиток інформаційної культури і методичної компетентності педагогів.

У процесі обговорення проблем самоосвіти учнів з директорами, заступниками директорів з навчальної, методичної та виховної роботи, бібліотекарями, педагогічними працівниками закладів ПОПТО Дніпропетровської, Київської областей, м. Києва більшість учасників опитування висловили думку щодо необхідності спеціально організованого додаткового навчання учнів здатностям самостійно оволодівати знаннями, розвивати власні пізнавальні здібності.

Серед пріоритетів діяльності бібліотеки навчального закладу домінантним має бути цілеспрямована робота щодо розвитку інтелектуального потенціалу учнів. Залучення потенціалу інформаційно-освітнього середовища бібліотеки до додаткових форм організації навчання (спецсеминари, факультативи, гуртки, студії тощо) суттєво активізує розвиток самоосвітніх здатностей не лише вихованців, а й педагогічних працівників.

Тарас Олефіренко,

професор кафедри теорії і методики технологічної освіти, креслення та комп'ютерної графіки, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, кандидат педагогічних наук, доцент

ЕТАПИ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Професійно-технічна (професійна) освіта є комплексом педагогічних та організаційно-управлінських заходів, спрямованих на забезпечення оволодіння громадянами знаннями, уміннями і навичками в обраній ними галузі професійної діяльності, розвиток компетентності та професіоналізму, виховання загальної і професійної культури. Професійно-технічна (професійна) освіта здобувається у професійно-технічних навчальних закладах.

Водночас, доля таких навчальних закладів на сучасному етапі розвитку дуже тяжка: застаріла матеріально-технічна база, відрив навчання від виробництва, дотаційне фінансування галузі, а після 2016 року – переведення на місцеве фінансування (децентралізація), випуск фахівців у декілька разів перевищує попит, застарілі методики навчання тощо.

Виникає необхідність провести ретроспективний аналіз розвитку вітчизняної професійної освіти.

I етап (VII-VIII ст.) закарбувався на сторінках підручників з історії як епоха зародження та розвитку академічної освіти в Україні завдяки двом просвітницьким центрам – Києву та Львову. Звісно, київський заклад вищої освіти певною мірою раніше став викладати природничо-математичні дисципліни, але і Львів не стояв осторонь, закладаючи у фундаментальні філософські програми вивчення математики, фізики, біології тощо. Дані потуги не пройшли даремно, а навпаки, дали поштовх для розвитку технічної вітчизняної освіти.

II етап (друга половина XIX ст.) важливий як для України в цілому, так і вітчизняної інженерної освіти окремо, що тогочасна імперіалістична влада спохватилася та почала активно проводити реформи, в тому числі в середній та вищій освіті. Саме в зазначений період активно розвивається індустріальна промисловість Російської імперії, яка в II половині XIX ст. завдяки проведеним освітнім реформам дозволила розширити мережу народних училищ, посиливши вивчення природничо-математичних дисциплін та відкриття на території України першого Новоросійського університету.

III етап (I половина XX ст.). Початок XX століття продовжив розвиток інженерної освіти, викристалізувавши її у вищу політехнічну освіту, яка довгий час переходила в підпорядкування від одного міністерства до іншого. Важливим для нас є те, що встановилися єдині типові навчальні плани підготовки майбутніх інженерів, структурувалися професійні заклади освіти.

Але всі ці потуги були майже вщент розбиті об революцію 1917 року., після якої в 1924 році утворилася нова держава, котра насамперед ставила не інтереси громадян та цивілізованого розвитку, а так звані «інтереси партії», які, в свою чергу, не відображали реальних потреб тогочасного суспільства.

Разом з тим, після нищівної критики партією НЕПу, до керівництва СРСР дійшло, що не може бути потужної економіки без потужної промисловості, для якої вкрай були необхідні висококваліфіковані інженери, так і звичайні, однак теж висококваліфіковані робітничі кадри зі спеціальною професійною підготовкою. Тому партія у 30-х роках проводить певну профілізацію середньої освіти, створюючи фабрично-заводські учнівства, на яких давалася не лише загальна освіта, а й присвоювалася робітнича кваліфікація. Такі заклади проіснували в різних комбінаціях аж до 60-х років XX ст., поки їх не замінили на професійно-технічні училища та не витіснили технікуми.

IV етап (II половина XX ст.). Післявоєнні часи знову, як і 20-х роках XX ст. потребували швидкої економічної відбудови, яка, в свою чергу, потребувала великих людських ресурсів, і не просто людських, а

кваліфікованих, в тому числі й робітничих. Тому першою державною спробою того часу було уніфікувати професійну освіту в Державні трудові резерви, що на перших етапах дало змогу централізувати та стабілізувати професійну освіту й забезпечило наступність підготовки кваліфікованих кадрів. Післявоєнний період, особливо друга половина 50-х років, відома бурхливим розвитком економіки, на яку активно працювала професійна освіта, готуючи все нові й нові кваліфіковані кадри. Тому радянська влада, усвідомлюючи, що розвиток економіки залежить від промисловості та фахівців, які на неї працюють, реформує знову середню освіту (вводить 11 класів) та закладає в загально-освітню підготовку невід'ємну компоненту – поєднання навчання з роботою на виробництві в денний або вечірній час.

Саме реформа 1958-го року дала поштовх для створення інженерно-педагогічних факультетів, як правило, зі спеціальностями: «машинобудування», «будівництво», «сільське господарство» та «загально-технічні дисципліни», що пізніше переросла у «Трудове навчання». Відповідно, все це сприяло розвитку професійної освіти тогочасної держави аж до 1991 року.

V етап (сьогодення). Сучасна професійно-технічна освіта, як і на початку 1920-х років, потребує радикальної підтримки з боку держави та великих і малих підприємств. Варто глибше поглянути на зміст освітніх програм та кількісно-якісний склад випускників професійно-технічних навальних закладів. Особливо варто врахувати колосальний досвід, набутий за попередню історію.

Професійно-технічна освіта напряму залежна від промисловості держави. Тому й потрібно розвивати професійно-технічну освіту в комплексі: професійно-технічна освіта – виробництво.

Тетяна Пашенко,

старший науковий співробітник лабораторії науково-методичного супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

СТАН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ У КОЛЕДЖАХ І ТЕХНІКУМАХ БУДІВЕЛЬНОЇ ГАЛУЗІ

Процеси глобалізації й інтеграції, що відбуваються сьогодні у світі, ставлять сучасного молодшого спеціаліста перед необхідністю бути постійно готовим швидко адаптуватися до умов, що змінюються, гнучко взаємодіяти з різними професійними й соціальними системами й суб'єктами.

Це вимагає вдосконалення системи підготовки майбутніх будівельників у напрямі максимального наближення навчальних занять до

реалій фінансово-господарського життя держави. На сьогодні виникла необхідність у реформуванні національної системи освіти в Україні, зокрема професійної, так як збільшився обсяг інформації настільки, що донести її звичайними, традиційними методами навчання дуже важко. Сучасні вимоги до рівня професійної підготовки студентів технікумів і коледжів першочергово висувають потреби формування творчої, активної, відповідальної і самостійної особистості майбутнього фахівця, який би був конкурентоспроможний на ринку праці.

Протягом періоду становлення самостійності в Україні активно формувалася система вищих навчальних технічних закладів та здійснювався процес оптимізації переліку основних напрямків підготовки в будівельній галузі.

Навчання молодших спеціалістів спрямоване на підготовку фахівця, здатного застосувати сучасні технології проектування та будівництва житлових, цивільних, промислових і сільськогосподарських будівель, забезпечити їх господарську, енергетичну, економічну та екологічну ефективність. Випускники коледжів і технікумів сьогодні в основному відповідають цим вимогам. За змістом освіти вони відрізняються від фахівців іншого кваліфікаційного рівня ґрунтовною практичною підготовкою, наявністю поряд з кваліфікацією молодшого спеціаліста кваліфікації кваліфікованого робітника. Тобто, молодший спеціаліст за рахунок отриманої підготовки може одночасно виконувати управлінські функції в первинних виробничих ланках, здійснювати контроль і організацію технологічних процесів, а також контролювати виробничу діяльність на кожному робочому місці.

Стан підготовки молодших спеціалістів будівельної галузі у професійних навчальних закладах ще не повністю відповідає сучасним соціально-економічним потребам суспільства. Причинами цього є законодавчо-нерегульована відповідно до сучасних умов нормативно-правова база, механізми фінансування, формування державного замовлення на підготовку кваліфікованих фахівців, неефективний моніторинг ринку праці, механізм управління і мотивації роботодавців, направлений на забезпечення умов для виробничої практики студентів, стажування й підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійних навчальних закладів тощо.

Динаміка розвитку суспільства й перспективних потреб суспільного виробництва вимагає термінових та інтенсивних пошуків шляхів підвищення якості професійної підготовки фахівців, контролю її результатів.

У першу чергу це стосується проблем працевлаштування випускників вищих навчальних закладів. Слід констатувати, що система вищої освіти поки що повільно реагує на зміни потреб суспільства у підвищенні якості людських ресурсів. Це стосується не тільки кількості фахівців та переліку спеціальностей, а й зростання ефективності ринку праці, вдосконалення освіти та професійної підготовки кадрів.

Актуальною проблемою залишається оновлення матеріально-технічної

бази навчальних закладів, яка більш, ніж на 80 % морально і фізично застаріла.

Одним з вирішальних чинників становлення професійної освіти є її кадрове забезпечення. У всіх регіонах України посилюються негативні тенденції, пов'язані з тим, що багато кваліфікованих педагогічних працівників перейшли на роботу до інших структур. Головною причиною перекваліфікації інженерно-педагогічного персоналу, як правило, є низька заробітна плата. Актуальними залишаються питання і соціального захисту учасників навчального процесу.

Усунення низки недоліків у системі підготовки молодших спеціалістів будівельної галузі у професійних навчальних закладах можливе в результаті модернізації змісту навчання в коледжах і технікумах.

Крім загально визнаних чинників, що гальмують розвиток професійної освіти (залишковий принцип фінансування; недостатня участь суб'єктів господарювання у розв'язанні завдань професійно-технічної освіти; недосконалість нормативно-правової бази; відсутність системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників; недосконалий механізм формування державного замовлення на підготовку фахівців тощо) потрібно відзначити низький рівень стандартизації підготовки молодших спеціалістів. Йдеться про те, що розроблені стандарти професійної освіти в системі вимог до підготовленості випускників недостатньо використовуються в педагогічному процесі технікумів і коледжів. Певним чином цьому сприяє розуміння стандартизації лише як процедури розроблення та затвердження стандартів освіти.

Державна політика України направлена на необхідність методологічних змін з метою впровадження компетентнісного підходу у зміст професійної освіти. У «Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року» заявлено про необхідність розроблення та впровадження освітніх стандартів з професій широких кваліфікацій; розвантаження навчальних планів і програм за рахунок диференціації та інтеграції їх змісту тощо.

В Україні відбувається процес запровадження та удосконалення державних стандартів освіти – сукупності норм, які визначають вимоги до освітньо-кваліфікаційного рівня. Державні стандарти освіти розробляються для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня та напряму підготовки (спеціальності) і затверджуються Кабінетом Міністрів України.

На жаль, у технікумах і коледжах, які здійснюють підготовку молодших спеціалістів будівельної галузі виявлено науково-практичні проблеми у плануванні, змісті й організації навчального процесу.

У ході дослідження готовності викладачів до впровадження освітніх стандартів на компетентнісній основі встановлено, що для більшості педагогів характерним є низький та середній рівень сформованості мотиваційного, особистісного, діяльнісного і когнітивного компонентів.

Високий рівень готовності до запровадження освітніх стандартів на компетентнісній основі, який є творчим за своєю суттю, сформований у

дуже обмеженого кола педагогів, що свідчить про необхідність організації спеціальної роботи для його цілеспрямованого формування. Зокрема, актуальними напрямками розв'язання цієї проблеми є підготовка педагогів у процесі підвищення педагогічної кваліфікації та навчання студентів – майбутніх педагогів.

Таким чином, на основі викладеного можна зробити висновок про те, що сучасний стан підготовки молодших спеціалістів будівельної галузі характеризується системою організаційних деструктивних факторів, що зумовлюють гостру необхідність у розробці комплексу заходів щодо раціоналізації впровадження освітніх стандартів.

Роксоляна Зозуляк-Случик,
доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, кандидат педагогічних наук

ЗАСАДНИЧІ ПОЛОЖЕННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЕТИКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ

Під формуванням професійної етики майбутніх соціальних працівників університетів ми розуміємо цілеспрямований і систематичний вплив на мотиваційну, когнітивну та емоційну сфери студентів, метою якого є становлення особистості, котра усвідомлює значення етичної складової своїх професійних обов'язків, має розвинуті морально-особистісні якості та практичні вміння фахівця. За основу розроблення концепції формування професійної етики майбутніх фахівців соціальної роботи ми взяли цілеспрямовану систему науково-методичних і теоретико-методологічних способів трактування та розуміння моральних норм, цінностей, принципів професійної етики.

Педагогічній системі формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах притаманні певні характеристики, а саме: відкритість і функціональність в освітньому просторі; керованість; динамічна стійкість [1, с. 57].

Розглядаючи концепцію системи формування професійної етики майбутніх соціальних працівників університетів виокремимо такі аспекти. Мета формування професійної етики – це досягнення певного рівня сформованості, здатності й готовності фахівцем здійснювати соціальну роботу на професійно-етичній основі, цілісного сприйняття освітнього процесу, чогось унікального й індивідуального; формування особистості майбутнього соціального працівника зорієнтованого на творчу діяльність, володіння фаховими знаннями, здатність стати суб'єктом соціальної роботи та кваліфіковано вирішувати завдання на етичній основі.

Мотивами формування професійної етики бачимо потребу майбутніх

соціальних працівників у здійсненні професійної морально-етичної діяльності, усвідомленні своїх потреб щодо необхідності реалізовувати професійно-етичні вміння та практики, готовності й водночас необхідності підвищення професійно-етичного рівня, сприйняття професійної етики як ціннісної основи кваліфікованої соціальної роботи.

Дії у напрямі формування професійної етики майбутніх соціальних працівників мають бути зорієнтованими на професійну ідентифікацію, орієнтацію професійно важливих та особистісно-моральних якостей у контексті вимог до підготовки фахівця в університеті, котрий володітиме високими морально-етичними якостями.

Як показує досвід, щодо сформованості професійної етики майбутніх соціальних працівників університетів можна робити висновок на основі готовності до виконання ними професійних обов'язків, осмисленої практичної підготовки до компетентно вибудованої професійної діяльності. Тут, також необхідні гнучка самореалізація моральних, духовних і творчих сил особистості фахівця, цілеспрямоване сприяння розвитку професійної етики.

Ключовими параметрами навчально-освітньої діяльності університетів, що сприяють формуванню професійної етики майбутніх соціальних працівників виступають: статусне становище як форма ставлення суб'єкта до полікультурного, поліетнічного й поліконфесійного соціуму, до взаємодії загальної і фахової етики; наявність суб'єкт-суб'єктних і суб'єкт-об'єктних взаємин у процесі розвитку професійної етики у майбутніх фахівців соціальної роботи: відкритість і універсальність у даній діяльності як системі; актуальність й ситуативність завдань, що розв'язуються, їх дотичність до навчальної діяльності студентів.

Разом із тим, формування професійної етики майбутніх соціальних працівників університетів визначається специфікою педагогічного процесу. Насамперед, вона повинна полягати в його стійкості, збереженні сутті об'єкта, незмінності закономірних зв'язків, елементів структури та особливостей.

Незмінність закономірних зв'язків у розвитку професійної етики у майбутніх соціальних працівників як процесу передбачає, згідно з концепцією, дотримання певних законів і закономірностей. З-поміж них визначаємо:

– закон соціальної зумовленості цілей, змісту і методів формування професійної етики майбутніх соціальних працівників;

– закон виховного та розвивального навчання, який розкриває в концепції співвідношення оволодіння професійною етикою, способами діяльності й всебічного формування особистості майбутнього фахівця соціальної роботи;

– закон цілісності та єдності педагогічного процесу, що розкриває в концепції співвідношення частини й цілого, необхідність гармонійного поєднання раціонального, емоційного, пошукового, змістовного, мотиваційного та операційного компонентів;

– закон єдності й взаємозв'язку теорії та практики у формуванні професійної етики у майбутніх фахівців, що полягає у створенні умов для теоретичного осмислення й можливості реалізувати отримані знання у певних ситуаціях і модельованій практиці;

– закон єдності і взаємозумовленості колективної й індивідуальної організації форми професійної етики у студентів;

– закон єдності повсякденної поведінки та професійної діяльності соціального працівника [2, с. 150–152].

Для реалізації концептуальних положень формування професійної етики майбутніх соціальних працівників університетів необхідно:

– забезпечити взаємодію науковців – теоретиків і практиків, викладачів університетів, методистів відповідних соціальних закладів з метою вироблення єдиного підходу до планування навчальної діяльності студентів, спрямованої на безперервне формування професійної етики майбутніх соціальних працівників;

– створити в університетах відповідне навчальне середовище для ефективного формування майбутніх фахівців;

– розробити науково-методичний супровід формування професійної етики майбутніх соціальних працівників університетів, що сприятиме оволодінню ними новітніми навчально-професійними технологіями.

Резюмуючи вище сказане приходимо до висновку, що проаналізовані концептуальні положення всебічно розкривають зміст і особливості формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах.

Список використаних джерел:

1. Гомонюк О. М. Теоретичні та методичні основи формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Гомонюк Олена Михайлівна; М-во освіти і науки України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2012. – 54 с.

2. Каленський А. А. Розвиток професійно-педагогічної етики у майбутніх викладачів спеціальних дисциплін: монографія / Андрій Анатолійович Каленський. – К. : ЦП «Компринт», 2016. – 424 с.

Андрій Козак,

директор Бурштинського торговельно-економічного коледжу Київського національного торговельно-економічного університету, аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

АНАЛІЗ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ РЕСТОРАННОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ

В умовах міжнародної інтеграції суспільства неминучими є процеси інноваційного розвитку усіх сфер народного господарства, у тому числі й індустрії гостинності. Сучасні вимоги ресторанної галузі до рівня професійної готовності майбутніх кваліфікованих кадрів визначаються не стільки показниками знань, скільки у форматі володіння способами їх практичного застосування у конкретній професійній діяльності. З огляду на це, посилюється значення й пріоритетність упровадження компетентнісного підходу у процес практико-орієнтованого навчання майбутніх фахівців професійної підготовки суб'єктів навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Узагальнюючи особливості реалізації компетентнісного підходу в процесі навчання, Н. Ничкало визначає такі його переваги: навчання сконцентроване на вихідних результатах; враховується здатність виконання практичних завдань; беруться до уваги знання; виробниче навчання відбувається на робочому місці в умовах виробництва [1, с. 98-99].

Роль практико-орієнтованого навчання майбутніх фахівців, на думку В. Радкевич, полягає у підвищенні якості їхньої підготовки до конкретної професійної діяльності на основі використання набутих ними професійних компетентностей з різних галузей знань і практики. Для цього програми практико-орієнтованого навчання мають розроблятися спільно з роботодавцями [2, с. 160]. Ідеї компетентнісного підходу є важливим підґрунтям розроблення нових стандартів професійної (професійно-технічної) освіти (далі – СППТО), модернізації змісту професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

На сьогодні констатуємо, що професійна підготовка майбутніх майстрів ресторанного обслуговування здійснюється відповідно до державного стандарту професійно-технічної освіти з професії «Майстер ресторанного обслуговування» (2013 р.). Освітньо-кваліфікаційні характеристики випускника складені на основі кваліфікаційної характеристики професії «Майстер ресторанного обслуговування» (2008 р.), досягнень науки і техніки, впровадження сучасних технологічних процесів, передових методів праці, врахування особливостей галузі, потреб роботодавців і містять вимоги до рівня знань, умінь та навичок [3].

У контексті аналізу змісту професійно-практичної підготовки

майбутніх майстрів ресторанного обслуговування варто зазначити, що, відповідно до структури типового навчального плану, професійно-практична підготовка складається із виробничого навчання та виробничої практики, розподіл годин між якими представлено у табл. 1.

Таблиця 1.

Розподіл годин професійно-практичної підготовки майбутніх майстрів ресторанного обслуговування

№ з/п	Професійно-практична підготовка	Розряд 4 / к-сть годин	Розряд 5 / к-сть годин
1.	Виробниче навчання	324	92
2.	Виробнича практика	402	120
	Всього	726	212

Практика підготовки майбутніх майстрів ресторанного обслуговування у закладах професійної (професійно-технічної) освіти засвідчує, що на заняттях виробничого навчання учні закріплюють ті трудові функції та дії, які співвідносяться зі знаннями, опанованими у процесі професійно-теоретичної підготовки.

Типовою навчальною програмою з виробничої практики передбачено самостійне виконання робіт майбутніми майстрами ресторанного обслуговування на робочих місцях. У цьому контексті варто акцентувати, що програма виробничої практики розробляється із врахуванням вимог підприємств-замовників кадрів та за їх участі, що передбачає не стільки демонстрацію учнем-практикантом знань, умінь та навичок, набутих у процесі професійного навчання, скільки змістовно має забезпечувати реалізацію випереджувального принципу у професійно-практичній підготовці з урахуванням того, що в ресторанній індустрії виникають нові спеціалізації, які супроводжуються використанням інноваційних технологій та сучасних методів праці. Окрім того, різноспрямованість ресторанного бізнесу розширює потреби клієнтів щодо рівня сервісу, відтак, у процесі виробничої практики майбутні майстри ресторанного обслуговування мають не тільки якісно виконувати трудові функції, а й уміти професійно й майстерно їх демонструвати, в залежності від типу й класу закладу ресторанного господарства (ресторан, кафе, бар, клуб, «фаст-фуди» тощо) та особливостей заходу (традиційне обслуговування, тематичне, з предметною спеціалізацією, дипломатичний прийом тощо).

Таким чином, сучасні тенденції інноваційного розвитку ресторанних підприємств актуалізують потребу систематичного оновлення змісту професійно-практичної підготовки майбутніх майстрів ресторанного обслуговування. З метою досягнення відповідності між потребами ринку ресторанних послуг та рівнем готовності кваліфікованих кадрів до здійснення різнопланового якісного обслуговування у закладах ресторанної індустрії, процеси модернізації змісту професійно-практичної підготовки

доцільно розвивати на засадах:

– партнерської взаємодії роботодавців і закладів професійної (професійно-технічної) освіти у спільному вирішенні питань щодо оновлення кваліфікаційної характеристики (розроблення професійного стандарту) з професії; удосконалення на їх основі СППТО;

– державно-приватного партнерства, механізм якого забезпечує підґрунтя для спільної відповідальності закладів професійної (професійно-технічної) освіти, громади і бізнесу за розвиток ресторанної галузі, що має нині пріоритетне значення для національної економіки;

– міжнародної співпраці, участі в міжнародних проектах, програмах стажування тощо, що забезпечує можливість організації практики майбутніх майстрів ресторанного обслуговування за кордоном та вивчення інноваційного досвіду з метою його творчої імплементації у розвиток національної індустрії гостинності.

Список використаних джерел:

1. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. – Хмельницький : ТУП, 2002. – 334 с.

2. Радкевич В. О. Інноваційні засади управління персоналом підприємств / Валентина Радкевич // *Educacja zawodowa i ustawiczna*: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji; [redakcja naukowa Nella Nyczkało; Adam Solak]. – 2016. – С. 153-167.

3. Державний стандарт професійно-технічної освіти “Майстер ресторанного обслуговування” / [Електронний ресурс] Наказ МОН України від 28.10.2013 р № 1494 // МОН України / Освіта / Проф.-тех. освіта : [офіц. веб-портал]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/derzhavni-standarti-navchalni-plani-ta-programi/zatverdzeni-standarti-profesijno-tehnichnoyi-osviti-2006-2016>

Руслан Недашківський,

директор Державного навчального закладу «Катюжанське вище професійне училище», аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТРАКТОРИСТІВ-МАШІНІСТІВ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ВИРОБНИЦТВА

Сьогодні, навіть у вкрай важких соціально-економічних умовах, нагальною є потреба ринку праці в кваліфікованих робітниках-аграрниках. Так, на кінець 2017 р. було зареєстровано 90 вакансій на професію «тракторист-машиніст сільськогосподарського виробництва», що складає 0,1 % від загальної кількості зареєстрованих вакансій. Принагідно зазначити, що

у 2017 р. в агропромисловому комплексі було зареєстровано 669 вакансій кваліфікованих робітників (частка вакансій трактористів-машиністів складала 13,5 %).

Проблема професійної підготовки фахівців-аграрників, зокрема трактористів-машиністів, знаходиться в центрі уваги МОН України, місцевих органів виконавчої влади, громадськості. Йдеться про реалізацію пілотного проекту щодо модернізації підготовки робітників із найбільш дефіцитних професій. У проекті беруть участь 7 закладів професійної освіти (професійно-технічної) освіти (ПТО), які в умовах навчально-практичних центрів будуть здійснювати професійну підготовку і трактористів-машиністів сільськогосподарського виробництва на сучасному устаткуванні та обладнанні.

Варто зазначити, що вибір саме цієї професії для модернізації освітнього процесу закладів професійної освіти (професійно-технічної) освіти (ПТО), що здійснюють підготовку трактористів-машиністів, не є випадковим. Справді, головна особливість підготовки цих робітників полягає, насамперед, у складності та різноманітності майбутньої професійної діяльності. Йдеться про різноманітність об'єктів діяльності трактористів-машиністів.

Щоб пересвідчитися у цьому, варто звернутися до освітнього стандарту підготовки «Тракториста-машиніста сільськогосподарського виробництва категорії А1, А2, В1, В2, В3, С, D1, E1, E2, G1, G2, Н». Наприклад, окрім володіння професійними профільними компетентностями (категорія А: *виконання сільськогосподарських та інших механізованих робіт на колісних і гусеничних тракторах; технічне обслуговування та ремонт тракторів, сільськогосподарських та інших машин*) випускник має засвоїти такі професійні базові компетентності, як: «Розуміння основ галузевої економіки та підприємництва», «Розуміння та дотримання вимог агрономії», «Оволодіння основами слюсарної справи», «Розуміння та дотримання вимог безпеки руху», «Розуміння та оволодіння основами технічного креслення», «Використання інформаційних технологій» та ін.

Наведені положення освітнього стандарту переконують у складності самого змісту освіти цих фахівців: крім оволодіння уміннями виконання механізованих робіт на колісних і гусеничних тракторах, випускники мають знати основи агрономії (*технології обробітку ґрунту, догляду за посівами, внесення добрив, основи захисту рослин*), правила дорожнього руху, основи технічного креслення, інформатики, розуміти основи галузевої економіки та підприємництва (*вміти написати бізнес-план, організувати та відкрити власне підприємство, розрахувати його прибутковність, та рентабельність і т.ін.*). Природно, крім цього, при проектуванні змісту освіти необхідно враховувати ще й те, що стандарт регламентує підготовку трактористів-машиністів сільськогосподарського виробництва за дев'ятьма категоріями, що, безперечно, має бути відображено в навчально-методичному забезпеченні.

В освітньому процесі професійної освіти (професійно-технічної) освіти

(ПТО), маємо враховувати ту особливість, що професійна діяльність тракториста-машиніста пов'язана з небезпекою для життя людей, тварин та для нього самого. Відповідно, коефіцієнт засвоєння досвіду діяльності (за В. Беспалько) випускниками має складати не менше 0,9 або ж 0,95. Мова, зокрема, не тільки про керування агрегатами, а й про сформованість у випускників екологічної компетентності: випускники мають ґрунтовно володіти уміннями роботи з пестицидами, оскільки від цього залежить здоров'я людей.

Існує думка, що виробничник ніколи не посадить на сучасну техніку робітника, який не пройшов відповідної підготовки, не володіє практичними уміннями і навичками роботи з певним технічним об'єктом. Маємо на увазі той факт, що сьогодні в закладах професійної освіти (професійно-технічної) освіти (ПТО), зокрема й тих, що здійснюють підготовку трактористів-машиністів, використовується сільськогосподарська та інша техніка, середньовідсотковий термін експлуатації якої складає: до 10 років – 4 %; від 10 до 20 років – 36 %; понад 20 років – 60 %. Відповідно, для роботи на сучасних тракторах, що наповнюють вітчизняний машинно-тракторний парк, учні не набувають необхідного досвіду. Такий стан справ впливає на їх працевлаштування: роботодавцю потрібен випускник закладу професійної освіти (професійно-технічної) освіти (ПТО), який вже з перших днів роботи за фахом може уміло виконувати механізовані роботи на сучасних колісних і гусеничних тракторах.

На нашу думку, розв'язати наголошену суперечність можна через регіональний ринок праці. Маємо на увазі, впровадження нових механізмів формування регіонального замовлення на підготовку трактористів-машиністів відповідно до реальних потреб регіонального ринку праці. Це по-перше. По-друге, слід використати досвід розвинутих країн в аспекті інтегрування професійної освіти (професійно-технічної) освіти (ПТО), до регіонального економічного розвитку. Наприклад, позитивний досвід підготовки робітничих кадрів у Білорусії пов'язаний із реальним залученням роботодавців до функціонування професійної освіти. Це виявляється у тому, що: прийом до закладів професійної освіти (за рахунок коштів державного і місцевого бюджетів) здійснюється за замовленнями роботодавців; освітні стандарти, зміст освітніх програм проходять експертизу та узгоджуються із замовниками кадрів; за замовленнями організацій (зокрема, малого і середнього бізнесу) започатковується підготовка робітників за новими спеціальностями і спеціалізаціями; за рахунок державних, місцевих коштів та коштів організацій-замовників кадрів створено ресурсні центри для підготовки учнів до роботи з новітньою технікою, оволодіння майбутніми робітниками інноваційними виробничими технологіями.

Перспективи подальшого наукового пошуку пов'язуємо з обґрунтуванням моделі компетентісно орієнтованої підготовки трактористів-машиністів сільськогосподарського виробництва в закладах професійної освіти (професійно-технічної) освіти (ПТО).

Наталія Новік,
директор Дніпрорудненського індустріального
технікуму

МОДЕРНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЦИВІЛІЗАЦІЙНИХ ВИКЛИКІВ

В умовах інформаційно-технологічного та соціально-економічного розвитку важливе місце у системі підготовки кадрів займають заклади фахової передвищої освіти.

Фахова передвища освіта спрямована на формування та розвиток освітньої кваліфікації, що підтверджує здатність особи до виконання типових спеціалізованих завдань у певній галузі професійної діяльності, пов'язаних з виконанням виробничих завдань підвищеної складності та/або здійсненням обмежених управлінських функцій, що характеризуються певною невизначеністю умов та потребують застосування положень і методів відповідної науки, і завершується здобуттям відповідної освітньої та/або професійної кваліфікації [1].

На вимогу сьогодення система освіти повинна бути спрямована на підвищення якості трудового потенціалу, бути генератором нових ідей для сталого розвитку економіки і суспільства в цілому. Для того, щоб українська освіта по-справжньому ефективно виконувала ці важливі завдання, необхідна її модернізація з урахуванням актуальних світових тенденцій розвитку освіти у контексті цивілізаційних викликів.

В той же час відставання закладів фахової передвищої освіти за рівнем модернізації, застарілість освітніх і професійних стандартів, негнучкість та відірваність змісту навчальних планів від потреб економіки, недостатній рівень реального та якісного практичного навчання саме на діючому підприємстві для більшості студентів, обмежене фінансування закладів фахової передвищої освіти, знижує якість підготовки майбутніх фахівців. Вирішення більшості з наведених недоліків можливе за умови модернізації змісту фахової передвищої освіти. Перед навчальними закладами сьогодні постала низка проблем, розв'язання яких потребує термінового внесення змін.

Актуальність проблеми модернізації змісту освіти полягає в тому, що в сучасних умовах реформування освіти якість надання освітніх послуг (комплексу визначених законодавством, освітньою програмою та/або договором дій суб'єкта освітньої діяльності, що мають визначену вартість та спрямовані на досягнення здобувачем освіти очікуваних результатів навчання) буде залежати від результативності розробки і запровадження складників стандартів фахової передвищої освіти. Дослідження проблеми модернізації змісту освіти розкрито у працях О. Барно, С. Стрілець, А. Мельніка, О. Біда.

Зміст освіти – це педагогічно адаптована система знань, умінь і навиків, досвіду творчої діяльності й емоційно-ціннісного ставлення до світу, засвоєння якої забезпечує розвиток особистості [2].

Прийняттям у вересні 2017 року Закону України «Про освіту» закріплено підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем «молодший спеціаліст» за окремою освітньою ланкою фахової передвищої освіти. Система фахової передвищої освіти передбачає здобуття кваліфікацій, що відповідають п'ятому рівню Національної рамки кваліфікацій.

Кваліфікація це офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважена установа (компетентний орган) встановила, що особа досягла компетентностей за заданими стандартами, тобто набула необхідних знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність.

На сьогодні життєвий цикл виробничих технологій стає меншим, ніж термін професійної діяльності фахівця. За цих умов на перший план виходить формування здатності спеціаліста на основі фундаментальної підготовки змінювати власну професійну діяльність з урахуванням сучасного рівня суспільного та економічного розвитку.

Якщо визначити за головну мету діяльності системи фахової передвищої освіти підготовку саме такого фахівця, то процес навчання доцільно організовувати таким чином, щоб забезпечувався всебічний розвиток особистості випускника закладу освіти, професіонала, який має бути компетентним не лише в професійній галузі, але й мати активну життєву позицію, високий рівень громадянської свідомості, бути компетентним під час вирішення будь-яких завдань, що ставить перед ним життя.

Створення стандартів фахової передвищої освіти на основі ключових компетенцій розвитку особистості є необхідним етапом на шляху реформування системи освіти в Україні.

Список використаних джерел:

1. Закон України Про освіту: за станом на 05.09.2017 – Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Барно О. М. Проектування змісту формування професіоналізму сучасного фахівця / Проблеми освіти: Науково-методичний збірник / Інститут модернізації змісту освіти МОН України. – Київ, 2016. – Вип. 86. – 544 с.
3. Глобальні тенденції і проблеми розвитку освіти: наслідки для України: Національний інститут стратегічних досліджень [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/1537/>

Оксана Пілевич,

директор Ірпінського державного коледжу економіки та права, аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІНАНСІВ І КРЕДИТУ

Про необхідність створення системи «чітких, однозначно визначених вимог до рівня знань, умінь і навичок учнів, які б могли використовуватися всіма вчителями у практиці їхньої роботи», задля «запобігання проникнення суб'єктивізму в навчальний процес» через їх перевірку і оцінку йдеться в роботі М. Скаткіна та В. Краєвського [1, с. 91]. Критеріям ефективності навчально-виховного процесу М. Скаткін надавав особливого значення, оскільки, на його переконання, вони сприяють розвитку творчого мислення учнів. До критеріїв оцінки успішності учнів він відніс також уміння самостійно здобувати й застосовувати знання, розмірковувати, доводити, розв'язувати нестандартні задачі, розуміти ключові факти, поняття, закони теорії. За визначенням С. Мартиненко, основними критеріями кінцевих результатів діяльності школи є саморозвиток людини, її самовиховання та самоосвіта [2, с. 9]. Саме ці показники мають характеризувати ефективність будь-якої авторської педагогічної системи, що впроваджується нині в навчальні заклади різного типу, зокрема коледжі.

А. Алексюк розробив вимоги до критеріїв оцінювання. З його точки зору, вони мають бути нескладними; не відрізнятися формою чи показником (цифрове або словесне вираження) і виражатися в певних нормах, які встановлюють «чітке співвідношення між вимогами до знань, які оцінюються, і показником оцінки» [3, с. 218]. Останнім часом основними критеріями оцінювання результатів якості навчання студентів у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації є «комбінована» система: цифрові показники виражені балами з предметів загальноосвітньої підготовки (12-бальна система оцінювання навчальних досягнень студентів); із дисциплін освітньо-професійної програми підготовки молодшого спеціаліста – за 4-бальною шкалою. Перерахування шкільних балів у 4-бальну систему для інтегрованих дисциплін здійснюється за шкалою: 10-12 бал. = 5 балів; 7-9 бал. = 4 бали; 4-6 бал. = 3 бали; 1-3 бал. = 2 бали [4].

Оцінювання результативності формування професійної культури майбутніх молодших спеціалістів з фінансів і кредиту в освітньому процесі коледжу здійснювалось нами на основі адекватних критеріїв, характеристик і показників. За результатами дослідження була визначена сукупність як кількісних, так і якісних характеристик, які уможливили здійснення оцінювання освітнього процесу з метою визначення його результативності у формуванні зазначеної якості.

Визначення критеріїв оцінювання результативності формування

професійної культури у майбутніх фахівців з фінансів і кредиту в коледжі здійснювалось із дотриманням таких вимог: критерії мають бути адекватними тому явищу, яке вимірюється за його допомогою; критерії мають бути простими, тобто допускати найпростіші способи вимірювання з використанням нескладних методик; формулювання критерію і показників результативності має бути зрозумілим для всіх зацікавлених сторін (педагогів, студентів, соціальних партнерів), що забезпечить їхню активну участь в оцінюванні ефективності організованого процесу і цінності його результатів для сфери діяльності і розвитку особистості.

При визначенні критеріїв сформованості професійної культури майбутніх фахівців з фінансів і кредиту ми передусім орієнтувалися на зміст даного феномену, представленого компонентами: професійна ідентичність, комунікативна культура, інформаційна культура, професійні якості. А також враховували, що в основі її формування знаходиться ставлення до цінностей, опанування якими необхідне для розв'язання професійних завдань певними засобами і прийомами, знаннями й уміннями, смисловими висновками, процесами.

Особлива роль у нашому дослідженні відводиться такому компоненту професійної культури, як «професійна ідентичність». З огляду на його зміст, вважаємо доречним визначити комплексний критерій – *соціально-статусний*, який складається з групи критеріїв: когнітивний, діяльнісний, емоційний, загальнокультурний, особистісно-аксіологічний, мотиваційно-ціннісний. При визначенні назви цього критерію ми виходили з того, що навчання у вищому економічному навчальному закладі уможливило отримання статусу завдяки доданих зусиль самим індивідом – майбутнім фахівцем з фінансів і кредиту. Це: отримання освіти, кваліфікації, а натомість – посади, кар'єрного зростання, що відбуватиметься у відповідній соціально-професійній спільноті. Відповідно до інших компонентів досліджуваного нами концепту «професійна культура майбутніх фахівців з фінансів і кредиту» визначено комунікаційний та інформаційний критерії.

Критерії конкретизуються в показниках (параметрах) як складниках критерію. Вони є конкретним проявом суті якостей процесу чи явища. Один критерій може мати кілька або навіть багато показників, які відображають загальну характеристику педагогічного явища чи об'єкта.

Список використаних джерел:

1. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования. Под ред. М. Н. Скаткина, В. В. Краевского. Москва, «Педагогика», 1978. 208 с.
2. Мартиненко С. М. Організаційно-педагогічні умови функціонування і розвитку середніх закладів освіти для здібних дітей: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 1999. 18с.
3. Педагогіка / За ред. А.М.Алексюка. Київ: Вища шк., 1986. 543с.
4. Лист Інституту інноваційних технологій і змісту освіти №1.4/18-2558 від 21.06.10 року «Про розроблення навчальних планів вищих навчальних закладів I-II р.а. відповідно до наказу МОН від 17.06.10 № 587.

Володимир Годун,
завідувач відділення «Автомобільного транспорту»
Державного вищого навчального закладу «Київський
транспортно-економічний коледж» Національного
транспортного університету, аспірант Інституту
професійно-технічної освіти НАПН України.

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ В КОЛЕДЖАХ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Інноваційні освітні технології охоплюють ряд методів і здатні забезпечити позитивний результат вже в найближчому майбутньому. Стрімкий розвиток прикладної науки, техніки та технологій вимагає від молодих фахівців – випускників технічних навчальних закладів, зокрема коледжів, що відносяться до рівня фахової передвищої освіти, бути творчою особистістю, відзначатися розвинутими технічними здібностями, екологічною свідомістю, соціальною відповідальністю.

Проблемам розвитку творчих якостей та умінь продуктивно-творчої діяльності в процесі підготовки фахівців вищими навчальними закладами присвячені чисельні дослідження вітчизняних і зарубіжних вчених, зокрема Б. Ананьєва, І. Беха, Д. Богоявленської, А. Брушлінського, І. Волкова, С. Глухової, І. Зязюна, О. Кошука, О. Матюшкіна, В. Моляко, Дж. М. Сетера, В. Сєрикова. Творча складова професійної діяльності інженерно-технічних фахівців досліджується в наукових працях А. Дьоміна, А. Каленського, П. Лузана, В. Манька, П. Решетника, В. Рябця, М. Хоменка та ін. Сутність застосування інноваційних технологій в сучасному освітньому процесі є об'єктом досліджень А. Алексюка, В. Коцура, В. Кременя, В. Ільїна, М. Лисенка, П. Сауха чиї наукові розвідки присвячені загально-теоретичним, науково-практичним проблемам інноваційної парадигми в освіті.

На сучасному етапі розвиток інноваційних освітніх технологій зумовлюється такими чинниками, як: інтенсивний розвиток інформаційних технологій; загальна гуманізація навчально-виховного процесу; необхідність формування та розвитку творчої особистості у відповідності до нових соціально-економічних умов діяльності.

Водночас існує проблема розвитку творчого потенціалу майбутніх молодших спеціалістів в коледжах: не існує цілісної характеристики інструментарію щодо його розвитку; проблема не стала предметом спеціального дослідження. Недостатня розробка означеної проблеми виявляється у обмеженому застосуванні сучасних інтерактивних технологій навчання, домінуванні інформаційно-рецептивних та репродуктивних способів навчальної роботи.

Упровадження інновацій в освітній практиці має стати засобом вирішення актуальних завдань конкретного навчального закладу, оскільки

зумовлюється позитивними трансформаціями. Це має полягати в сучасному підході до організації лекційно-практичних і семінарських занять; аудиторного, групового і додаткового навчання; факультативного поглиблення знань, за вибором студентів; проблемно-орієнтованого навчання; застосуванні науково-експериментальних методів при вивченні нового матеріалу; оновленні системи контролю оцінки знань та вмінь; застосуванні комп'ютерних технологій; індивідуалізації засобів навчання.

Водночас, прискорене та високо інтенсивне навчання, надмірна інформативність спричиняють послаблення мотивації студентів до самоосвіти і саморозвитку. Отже, необхідні нові підходи щодо виявлення потенційних можливостей до самоорганізації та самоконтролю задля досягнення мети, усвідомлення себе як творчої особистості, набуття досвіду творчої діяльності.

У сучасному закладі освіти актуальні концепції проблемного та інтерактивного навчання, пов'язаного з використанням комп'ютерних систем. Студент, підтримуючи зв'язок з викладачем через мережу INTERNET, може розв'язувати творчі завдання, моделювати ситуації, включаючи аналітичне і критичне мислення, знання, пошукові здібності.

Серед інтерактивних методів, форм і прийомів, що пропонується використовувати в навчальній роботі з метою розвитку творчого потенціалу майбутніх молодших спеціалістів в коледжах, слід назвати такі: ділова гра; «мозковий штурм»; аналіз помилок; майстер-класи; дискусія із залученням експертів-фахівців; індивідуальні та групові тренінги; метод проектів; робота в малих групах (в тому числі гурткова робота) та ін.

Ефективною формою навчальної діяльності є науково-дослідна робота, в процесі якої створюється можливість реального співробітництва між викладачем та студентами, посилюється зацікавленість до професійної діяльності.

Максимального розвитку творчого потенціалу студентів можна досягнути в процесі ділової гри, яка дозволяє моделювати ситуації, аналогічні тим, з якими майбутній фахівець може зіштовхнутися в своїй професійній діяльності.

Формою науково-дослідницької творчості являється гурткова робота, яка готує студентів до самопізнання, самоутвердження і самовираження.

Таким чином, сучасний зміст освіти має орієнтуватися на використання інформаційних технологій, поширення інтерактивного, електронного навчання з доступом до цифрових ресурсів, гуманізацію освіти, стимулювання саморозвитку та самовдосконалення в процесі навчання та на протязі життя.

Список використаних джерел:

1. Брушлинский А.В. Избранные психологические труды. – М., 2006. – 623 с.
2. Кремень, В. Г., Ільїн В.В. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура : монографія. – Київ: Педагогічна думка, 2008. – 471 с.

3. Лузан П. Методи і форми організації навчання у вищій аграрній школі : [навчальний посібник]. – К. : Аграрна освіта, 2003. – 224 с.

4. Саух П.Ю. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. – 443 с.

Костянтин Супрун,

аспірант кафедри державної служби та менеджменту освіти Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

ПРОБЛЕМИ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ І ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Цілком очевидно, що на даному етапі суспільних змін та викликів сучасності, стимулювання й активізацію інноваційних процесів як пріоритетний національний інтерес покладено в основу формування курсу подальшого соціально-економічного розвитку України. Це безпосередньо стосується і галузі освіти, в тому числі сфери професійної (професійно-технічної) (далі – професійної освіти) та фахової передвищої освіти.

Створення в Україні сучасної високоефективної системи професійної та фахової передвищої освіти постає однією з найважливіших умов конкурентоздатності держави на європейському та світовому ринку. Саме тому в цьому питанні велика роль має бути відведена модернізації діяльності закладів та установ професійної та фахової передвищої освіти відповідно до запитів суспільства і промислово-інноваційного розвитку галузей економіки, інтеграції в європейський та світовий освітній простір.

На нашу думку, теперішню складну ситуацію в системі професійної та фахової передвищої освіти зумовлюють фундаментальні недоліки, накопичені в національній системі освіти, зокрема, недостатній рівень їх інноваційного розвитку. Обмеження інноваційного розвитку закладів освіти в Україні зумовлене й тим, що вони фактично не зорієнтовані на роботодавця та неспроможні надавати ефективні якісні освітні послуги.

Враховуючи вищенаведене, розв'язання сучасних проблем інноваційного розвитку закладів професійної та фахової передвищої освіти в Україні неможливе без проведення фундаментальної реформи освітньої галузі, пошуку ефективних засобів створення оптимальних умов для надання якісної освіти, що є пріоритетним завданням кожного закладу освіти.

Головна ідея нинішньої освітньої реформи полягає у передачі більшості державних повноважень на регіональний рівень управління, тобто модернізація системи управління спрямовуватиметься на здійснення подальшої автономії закладів освіти, розширення повноважень керівника, підвищення його персональної відповідальності за якість підготовки кадрів та розширення самостійності закладу в розпорядженні матеріальними, фінансовими і людськими ресурсами.

Актуальним є перехід на багатоканальне фінансування закладів та установ професійної та фахової передвищої освіти, залучення коштів підприємств, установ і організацій – замовників підготовки кадрів, фізичних та юридичних осіб, іноземних інвесторів до процесу ресурсного забезпечення навчання. Можливо, подальша автономізація дасть змогу закладам професійної та фахової передвищої освіти набувати статусу некомерційного комунального підприємства.

Усе це, на наш погляд, еволюційним шляхом розв'яже проблеми кількості та конкурентоспроможності закладів професійної та фахової передвищої освіти, кількісного та якісного складу в них педагогічних працівників (майстрів виробничого навчання та викладачів загальноосвітніх і спеціальних дисциплін), а також проблеми фінансування діяльності закладів, в тому числі їх інноваційного розвитку.

Законодавство України у сфері інноваційної діяльності базується на Конституції України і складається із Законів України: «Про інноваційну діяльність», «Про інвестиційну діяльність», «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки», «Про наукову і науково-технічну діяльність».

Загалом, можна стверджувати, що інноваційна діяльність є системною, націленою на реалізацію нововведень на підґрунті використання та впровадження нових наукових ідей, знань, підходів або трансформації відомих результатів наукових досліджень і практичних розробок у новий або вдосконалений продукт. Вона носить комплексний, багатоплановий характер, втілює в собі єдність освітніх, наукових, управлінських, технологічних та організаційних заходів [1].

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. зазначено, що в Україні повинен забезпечуватися прискорений, випереджувальний інноваційний розвиток освіти шляхом оновлення змісту освіти та організації навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень[2].

Управління професійною та фаховою передвищою освітою повинно здійснюватися на засадах інноваційних стратегій відповідно до принципів сталого розвитку, створення сучасних систем освітніх проєктів та їх моніторингу; розвитку моделі державно-громадського управління у сфері освіти, в якій особистість, суспільство та держава стають рівноправними суб'єктами і партнерами.

Як свідчать проведені нами дослідження, у подальшому потребують визначення об'єктивовані показники оцінювання рівня управління інноваційними процесами професійної та фахової передвищої освіти, необхідно розробити й обґрунтувати модель системи управління інноваційним розвитком національної системи професійної та фахової передвищої освіти, її концептуальний, змістовий, технологічний і прогностичний рівні, а також схему її практичної реалізації. Наукового обґрунтування та втілення у практику на державному рівні потребує нормативно-правова основа, на якій будується та функціонує стратегічна

політика управління національною системою інноваційного розвитку освіти в цілому та професійної і фахової передвищої освіти зокрема.

Список використаних джерел:

1. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті // Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: зб. наук.-метод. пр.; за заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир, Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 12-28.

2. Указ Президента України № 344/2013 від 25 червня 2013 року «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» // Офіційний вісник. – 2013.

Прохорчук Поліна,

молодший науковий співробітник лабораторії науково-методичного супроводу в коледжах і технікумах Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНА КУЛЬТУРА ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНЕРА

Більшість інформації із зовнішнього світу людина сприймає візуально [5], а в еру інформаційних технологій й засобів масової інформації візуальні образи займають провідне місце у світосприйнятті особистості. Враховуючи темпи насичення суспільного простору мультимедійними пристроями, можемо спрогнозувати значне збільшення суспільної ролі контент-менеджерів, й контент-крейтерів інформаційного простору. Одними з таких контент-крейтерів є графічні дизайнери, які створюють візуальні образи, і є одними з провідних фахівців сучасного інформаційного суспільства. За такого підходу проблема професійної підготовки графічного дизайнера є надзвичайно актуальною для розбудови інформаційного простору України.

При цьому суспільно важливою є етична складова підготовки графічного дизайнера, оскільки саме етикет є свого роду психологічним фільтром фахівця при виборі тих, або інших візуальних образів, які можуть бути або соціально прийнятними, або зовсім не прийнятними з точки зору впливу на психіку консументів цих образів. Таким чином, проблема формування професійно-етичної культури графічних дизайнерів є актуальною як в соціальному, так і педагогічному аспектах. Аналіз джерел за даною проблематикою свідчить про те, що вона недостатньо повно висвітлена у вітчизняній науково-педагогічній літературі.

Для розуміння поняття «професійно-етична культура графічних дизайнерів» необхідно усвідомити поняття власне «культура», так В. Біблер дає визначення культури як предметно-практичної діяльності людини, соціуму і їх творчості [1]. В свою чергу М. Каган розкриває поняття культури, як сукупності досягнень людського суспільства у виробничій, суспільній і духовній сфері; рівень, ступінь розвитку будь-якої галузі господарської або розумової діяльності; наявність відповідних навичок поведінки в суспільстві; вихованість – сукупність умов життя, що

відповідають потребам освіченої людини [4].

Прокоф'єва К. А. досліджуючи поняття культури дала таке визначення: культура – це все, що створено людиною, людським суспільством завдяки фізичній та розумовій праці, на відміну від явищ природи. Вона реалізується як ідейний та моральний стан суспільства, що визначається матеріальними умовами життя і відображається у побуті, ідеології, освіті, вихованні, досягненнях науки, техніки, мистецтва, літератури тощо [6]. В. Гриньова сформувала визначення професійної культури, як результат розвиненості духовної культури та педагогічної діяльності [3]. Л. Соколова вбачає в професійній культурі основу, яка складається з сукупності знань і навичок, які забезпечують високі результати професійної діяльності [7].

На нашу думку дуже вдалими є визначення професійної культури О. Бондаревської: частина загальнолюдської культури особистості в якій відображені духовні і матеріальні цінності освіти і виховання, основні напрями і способи творчої педагогічної діяльності [2].

Конкретизуючи поняття професійно-етичної культури переходимо до визначення поняття «професійно-етична культура». С. Хребіна у своїй монографії дає таке визначення поняття учасників навчального процесу прийняти на себе відповідальність за долю людей, за майбутнє суспільства неминуче передбачає й відповідний гуманістичний спосіб життя, дотримання норм етики. Це потребує такого рівня внутрішньої детермінованої активності особистості, під час якого вона може виробляти свою стратегію, свідомо й планомірно себе вдосконалювати [8]. В свою чергу О. Пономаренко розглядає професійно-етичну культуру як систему моральних цінностей та етичних норм, які стали внутрішнім переконаннями особистості на основі альтруїстичного імперативу.

Таким чином, спираючись на аналіз вищезазначених праць можемо стверджувати що, професійно-етична культура графічного дизайнера – це сукупність моральних цінностей та етичних норм, які стали внутрішніми особистісними переконаннями і спрямовують професійну діяльність графічних дизайнерів на формування морально-етичної культури суспільства. Вона наповнює професійним змістом процеси діяльності й посилює їхню загальнокультурну спрямованість, відображаючи досягнутий рівень майстерності графічного дизайнера та формуючи його відповідальне ставлення до кінцевого продукту праці. Даний аналіз не є вичерпним, а визначення суті й структури професійно-етичної культури графічного дизайнера є предметом наших подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Библер В. С. Культура. Диалог культур (опыт определения) / В. С. Библер // Вопросы философии. 1989. – № 6. – С. 31-42.
2. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д. : РГПИ, 2000. – 352 с.

3. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Гриньова Валентина Михайлівна. – Харків, 2000. – 462 с.
4. Інноваційна діяльність в Україні: монографія / А. М. Гуржій, Ю. В. Каракай, З. О. Петренко, Н. І. Вавіліна, Т. К. Куранда. – Київ : УкрІНТЕІ, 2007. – 144 с.
5. Маклюэн Г. М. Понимание Медиа: Внешние расширения человека / Пер. с англ. В. Николаева; Закл. ст. М. Вавилова. – М.; Жуковский: «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле», 2003. – 464 с.
6. Прокоф'єва К. А. Поняття культури: методологія вивчення // Національний гірничий університет. Інститут гуманітарних проблем. Тertia: Альманах. – Д.: НГУ, 2005. – С.131-145.
7. Соколова Л. Б. Теория и практика формирования культуры педагогической деятельности будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Соколова Л. Б. – Оренбург, 2000. – 350 с.
8. Хребина С. В. Организационная психология образования: феноменология и концепция развития : монография / Светлана Владимировна Хребина. – Пятигорск : Изд-во ПГЛУ, 2007. – 288 с.

Ірина Варава,

викладач історії та філософії Коледжу інформаційних технологій та землевпорядкування Національного авіаційного університету, аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

ПРОБЛЕМА ФАХОВОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ТЕХНІКІВ-ПРОГРАМІСТІВ У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Модернізацію професійної (професійно-технічної) освіти, що «сприятиме підготовці на високому рівні конкурентоспроможних робітничих кадрів, які здатні задовольнити вимоги сучасного ринку праці» [1], визначено одним із ключових завдань Уряду у сфері освіти у середньостроковій перспективі до 2020 року. Серед пріоритетних дій, визначених у зазначеному документі, й спрямованих на розв'язання проблем, пов'язаних із погіршенням якості освіти, застосуванням застарілих методів навчання, незадоволенням роботодавців якістю освіти та трансформацією змісту освіти на основі компетентнісного підходу, передбачається розвиток «креативної та ініціативної особистості, що здатна до ефективної діяльності в суспільстві та завдяки умінню критично мислити, набутим компетентностям, сформованим переконанням і ціннісним ставленням спроможна сприймати адекватні рішення на благо українського народу, суспільно-економічного розвитку людства» [там саме].

Окреслені Урядом завдання актуалізують підвищення якості

підготовки кваліфікованих робітників для галузі інформаційних технологій, адже сьогодні існує об'єктивна потреба суспільства в підготовці конкурентоздатних ІТ-фахівців. Це спонукає педагогічні колективи системи професійної освіти до цілеспрямованого формування готовності майбутніх техніків-програмістів до професійного самовдосконалення впродовж усього життя.

Із метою визначення шляхів розв'язання визначеного завдання нами здійснено аналіз наукових здобутків вітчизняних і зарубіжних учених з означеної вище проблеми. У результаті наукового пошуку нами виявлено, що проблему подолання сформованих стереотипів у цілеспрямованому розвитку особистості було порушено в наукових працях плеяди видатних мислителів різних епох (М. Бердяєв, А. Дістервег, І. Кант, П. Каптерев, Я. Коменський, М. Ломоносов, А. Макаренко, Й.-Г. Песталоцці, М. Пирогов, Г. Сковорода, В. Сухомлинський та ін.).

В інформаційному суспільстві значна роль відводиться фахівцям в галузі інформатики, формуванню інформаційної компетентності і культури особистості. Очевидно, що сучасний ІТ-працівник має бути здатний розв'язувати складні професійні проблеми, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок з таких суміжних з інформатикою дисциплін, як: економіка, педагогіка, іноземна мова, техніка та інші. Важливими у першу чергу є знання і уміння з фаху, а також відповідність якостей особистості майбутнього техника-програміста вимогам професії, на чому наголошує В. Сєдов [2, с. 38].

На думку, С. Мішина, сформовані вміння самоосвіти будуть необхідні майбутньому технику-програмісту, щоб зберегти статус ІТ-фахівця, постійно стежити за новинками в своєму професійному просторі (тримати руку на «пульсі»), освоювати й застосовувати їх на практиці і, таким чином, підвищувати свою кваліфікацію [3, с. 98]. Проблемами самореалізації, самовдосконалення та самовиховання в Україні успішно займаються О. Безпалько, О. Главацька, Н. Заверико, А. Капська, Л. Міщик, А. Калініченко, а також російські дослідники: Г. Селевко, О. Селевко, І. Донцов, Л. Фрідман, Є. Клімов, В. Леві.

На теоретико-методологічному рівні проблема професійного самовдосконалення особистості розкрита в дослідженнях вітчизняних (І. Бех, Б. Вульф, К. Возіна, В. Зінченко, Л. Кулікова, В. Сластwonін та ін.) та зарубіжних (Р. Бернс, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.) дослідників. Окремим аспектам професійного самовдосконалення особистості присвятили свої роботи такі науковці: А. Альхаулда, Т. Вайніленко, О. Діденко, К. Завалко, І. Уличний, Н. Харчишина, С. Слободіна, Є. Скворцова, В. Сич. Концепцію акмесинергетичного професійного самовдосконалення розробила й науково обґрунтувала В. Гладкова.

Концептуальні засади підготовки сучасних кваліфікованих робітників та молодших спеціалістів обґрунтовано в наукових працях О. Глузмана, В. Буряка, В. Ягупова, Е. Лузик та інших учених. Отримані ними результати доцільно використовувати в ході дослідження формування готовності до

фахового самовдосконалення майбутніх техніків-програмістів. Безсумнівно, наукові здобутки зазначених вище вчених є вагомим внеском у розв'язання проблеми підготовки особистості до професійної діяльності та розвитку професійної компетентності упродовж життя.

Результати аналізу наукових праць свідчать про те, що самовдосконалення особистості наразі стає провідним засобом і пріоритетною метою освіти. Винайдення нових шляхів розв'язання даної проблеми сьогодні безпосередньо пов'язуємо з вирішенням стратегічних завдань вітчизняної професійної освіти в контексті її інтернаціоналізації, що відображено в публікаціях В. Андрущенко, І. Бега, В. Бикова, І. Вакарчука, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кременя, В. Кудіна, З. Курлянд, В. Лозовецької, В. Лозової, Н. Ничкало та інших вітчизняних учених.

Водночас, варто зазначити, що в більшості наукових праць увага дослідників прикута до підготовки ІТ-фахівців у вищих навчальних закладах. Проте наукових досліджень з формування готовності техніків-програмістів немає. За результатами аналізу наукових праць можна зробити висновок про актуальність заявленої нами теми дослідження.

Список використаних джерел:

1. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 квітня 2017 р. № 275-р «Про затвердження середньострокового плану пріоритетних дій Уряду до 2020 року та плану пріоритетних дій Уряду на 2017 рік». URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=249935442>

2. Седов В. Є. Обґрунтування критеріїв та показників сформованості фахової компетентності майбутніх інженерів-програмістів у системі магістратури. *Scientific Journal «Science Rise: Pedagogical Education»*. 2016. С. 38.

3. Мішин С. В. Потреба у самовдосконаленні як рушійна сила професійного становлення майбутнього фахівця. *Науковий часопис*. 2013. С. 98.

Ірина Вишневіська,

викладач Дніпрорудненського індустріального
технікуму

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Розвиток професійної і фахової передвищої освіти напряму залежить не тільки від якісного базового оснащення та обладнання для навчання, а насамперед від розвитку професійної культури педагогічних працівників, а саме здатності до модернізації освітнього середовища шляхом впровадження та застосування сучасних інтерактивних, дистанційних, інноваційних методів

навчання та оцінювання. Низька якість викладання сучасних технологій, відсутність належної педагогічної або навпаки професійної підготовки впливають на якість засвоєного матеріалу, стимулювання професійної зацікавленості, відповідності за досконале виконання завдань навчального процесу, а у майбутньому – спад у розвитку окремих щаблів, що формують цілісне процвітання країни. Знання, навички та досвід викладачів у поєднанні з умінням коректної і збалансованої подачі інформації, а також використанням європейського досвіду для підвищення рівня освіти – це складові успішності розвитку професійної освіти.

Перед викладачами у сучасному стрімкому зростанні інформаційних, програмних та апаратних технологій постає завдання самим безперервно займатися розвитком, освоєнням нововведень для поєднання класичних основ навчання з інноваційними, їх продуктивним поєднанням і впровадженням для досягнення прогресивних результатів. Метою даного процесу є підвищення рівня життя загалом, адже лише виховавши відповідність за досконалість виконання процесів у фахових сферах, можливе досягнення чіткої відповідності між галузями та на більш високих рівнях економічного життя країни. Повсякчас розширюються діапазони володіння інформацією та навичками саме у фаховій професійній освіті. Це зумовлене невинним науково-технічним прогресом. Тому педагогічні працівники мають здобувати освіту і розширювати межі володіння інформацією, навичками та способами їх передачі постійно та робити це динамічно, поєднуючи навчальну, трудову, дослідницьку та інші види діяльності [1]. Існують сучасні розробки проектів «керування знаннями», до яких входять і питання інформаційного обміну та функціонування професійної освіти [2]. Сам педагогічний працівник повинен володіти креативним підходом, тобто вмінням працювати в умовах вибору педагогічної позиції, технології, програм, форм викладання, сучасних інформаційних джерел тощо, та цього замало.

Освоєння комунікаційних технологій для створення освітнього простору та відкритої професійної освіти [3] потребує відповідного технічного оснащення. Тому однією з найголовніших проблем розвитку інформаційної культури педагогічних працівників закладів професійної та фахової передвищої освіти залишається проблема забезпечення закладів засобами технічного оснащення. Педагогічні працівники опановують інформаційні компетентності, спираючись на надані можливості, які по суті стримують розвиток їх інформаційної культури, залишаючи рівень викладання за допомогою інноваційних технологій в теоретичному курсі.

Список використаних джерел:

1. Сергеева Л. М. Інституції професійно-технічної освіти країн Європейського Союзу: навчальний посібник. – К.: Арт Економі, 2012. – 120 с.
2. Дупак Н. В. Исследования в области профессионального образования в странах Европейского Союза // Вісник Житомирського державного університету. Випуск 57. Педагогічні науки.

3. Алексеева С. В., Гуменний О. Д., Паржницький В. В. Розвиток інформаційної культури педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів. – К., 2015 –188 с.

Ольга Курлянчик,

викладач суспільних дисциплін Дніпрорудненського
індустріального технікуму

ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІНОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ (ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА) У ФАХОВІЙ І ПЕРЕДВИЩІЙ ОСВІТІ

У сучасних умовах, коли обсяг інформації розширюється небаченими до цього темпами все більшого значення набуває завдання вчити вчитися, тобто вчити самостійно набувати й використовувати знання. На нашу думку, дослідницька робота на заняттях історії формує позитивне ставлення до пізнавальної діяльності, сприяє розвитку в студентів потреби до самопізнання, самореалізації та самовдосконалення. Зміни у сучасному світі потребують від успішної людини дослідницького стилю життя і поведінки.

Дослідницька діяльність студентів на заняттях історії, системна, пошукова робота студентів, заснована на опрацюванні відповідної джерельної бази, що дозволяє самостійно розкрити сутність історичних подій, явищ, процесів тощо. Дослідницька діяльність студентів на заняттях історії передбачає етапи, характерні для наукового дослідження:

- визначення досліджуваної історичної проблеми,
- ознайомлення з відповідними джерелами та їх опрацювання,
- власне проведення історичного дослідження,
- аналіз результатів дослідження, остаточне узагальнення, формулювання висновків,
- оформлення результатів дослідження [2].

Актуальність проблеми полягає в тому, що подальший розвиток суспільства можуть забезпечити лише творчо обдаровані, високо духовні особистості. Для повноцінного розвитку здібностей студентів необхідне поєднання репродуктивних, частково-пошукових та творчих завдань. У процесі виконання цих завдань у студентів виявляються та розвиваються творчі здібності: критичне мислення, здібність переносити знання в нову ситуацію, ініціатива в пізнавальній діяльності.

Оскільки, вивчення історії базується на аналізі першоджерел, то під час їх використання необхідно пам'ятати про багатоперспективний підхід, коли певна історична ситуація висвітлюється з кількох щонайменше двох перспектив, що репрезентують різні суспільні позиції та інтереси. Отже, потрібно привчати учнів самостійно знаходити інформацію та працювати з різними джерелами, де висвітлюються і різні підходи до історичних подій, явищ. Великі можливості для цього відкриває Інтернет. Для прикладу, з

оригіналами державних документів України різних періодів історії учням та вчителям можна ознайомитися на офіційному сайті Кабінету міністрів України: <http://www.kmu.gov.ua/>. Важливість такої роботи полягає в тому, що ЗНО передбачає перевірку навичок і вміннь працювати з різними джерелами інформації. Тому важливими є завдання на зразок: «Оберіть важливу інформацію з джерела», «Підсумуйте інформацію, подану у джерелі», «Оцініть інформацію щодо достовірності та упередженості» [3].

В. Курилів пропонує впроваджувати метод проектів паралельно з іншими методами навчання в різних групах. Як зразок дослідниця наводить декілька видів проектів, зокрема – «Папка з газетними статтями». Метою такого проекту є допомога студентам знайти цікаву тему, ознайомитися з різними поглядами на проблему та різними джерелами, виробити критичне ставлення до преси. Актуальним є проект «Інтерв'ю з очевидцем» який сприятиме осмисленню певної події. Написання статті до газети на базі інтерв'ю з учасником історичної події стане успішним результатом проекту [1]. Такий прийом не тільки вимагає від студентів мобілізації їх творчих здібностей, але й пробуджує в них зацікавленість предметом, сприяє більш поглибленому його засвоєнню.

Протягом останніх років студентами перших, других курсів виконані пошукові, дослідницькі роботи: «Голодомор 1932-1933 рр. очима очевидців», «Спогади учасників бойових дій Великої Вітчизняної війни», «Спогади дітей війни», «Голодомор 1946-1947 рр. в Запорізькій області». Результатом роботи стали виставки робіт студентів у бібліотеці та проведення семінарів та конференцій.

У такий спосіб я доводжу позитивну роль спільної дослідницько-пошукової роботи у формуванні в студентів рис відповідальності за доручену справу, самостійності, колективізму, любові до Батьківщини. Разом з тим студенти набувають пошукових науково-дослідницьких, комунікативних навичок, вміння толерантно спілкуватися і грамотно відстоювати свої позиції. Це свідчить, що дослідницька діяльність, яка поєднує знання, отримані на заняттях, практичні уміння і навички, сприяє вихованню компетентності особи студента, допомагаючи вирішити нагальні завдання поставлені ХХІ століттям. Викладач має стати організатором і першим науковим керівником студентської дослідницької роботи.

Робота викладача в цьому напрямі не повинна носити стихійний, безсистемний характер. Тільки продумана, логічно вибудована система занять, організуюча дослідницьку діяльність студентів, досить очікуванні результатами. Студент, озброєний науковими методами пізнання, зуміє виявити проблему і тільки зрозуміти і вивчити її, а й самостійно запропонувати нестандартне, креативне, оригінальне рішення. Саме такий випускник сьогодні затребуваний суспільством, саме він стає конкурентоспроможним.

Вивчення літератури з питань організації дослідницької діяльності допомагає студентам здобувати універсальну освіту яка, в сучасному розумінні, озброює студентів навичками самоосвіти, формує потребу

саморозвитку.

Таким чином, дотримуючись системи роботи з організації дослідницької діяльності студентів викладач виконує соціальне замовлення суспільства – формує конкурентоспроможного випускника.

Список використаних джерел:

1. Курилів В. Методика викладання історії: Курс підвищення кваліфікації вчителів історії Львів: Світ, 2003. – 247 с.
2. Малієнко Ю. Б. Дослідницька діяльність старшокласників на уроках історії [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2011/2011_1_21.pdf
3. Мороз П.В. Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України: методичний посібник. К.: Педагогічна думка, 2012. 128 с.

Ольга Торохтій,

майстер виробничого навчання ДНЗ
«Дніпрорудненський професійний ліцей»

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ НА УРОКАХ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

Як на уроках теоретичного, так і на уроках виробничого навчання у ПТНЗ, проектна діяльність відкриває в учнях здібності лідерів, які вміють організувати роботу в своїх групах, упевнених людей, які вміють доводити свою точку зору. Розвиваються вміння співпрацювати в команді, брати відповідальність на себе, аналізувати результати діяльності. Це відповідає соціальному запиту сучасності: надається перевага комунікативній компетентності (навчитися жити разом).

Під час використання проектної технології змінюється роль майстра виробничого навчання, який стає учасником проектно-дослідницького колективу і може брати на себе різноманітні соціальні ролі в малій групі – джерела ідей, інформації, порадника, рефері тощо. Він, так само, як і інші проектант, вступає в систему відносин, взаємодії, співпраці, несе відповідальність за навчально-проектну діяльність.

У площині проектної діяльності учні, спільно з майстром виробничого навчання: складають загальний план засвоєння матеріалу; визначають основні та додаткові інформаційні джерела; визначають типи робочих уроків, розробляють індивідуальний проект. Це дає учням змогу розширити зміст освіти для себе; змінити ставлення до професії; навчитися визначати проблеми, розв'язувати їх; морально, інтелектуально, творчо, досягти успіхів. Для учнів труднощі виникають у постановці мети і завдань, в аргументації вибору, у порівнянні отриманих результатів з необхідними, в об'єктивній оцінці своєї діяльності. Але учень може самостійно визначити

причини невдачі та свої резерви на майбутнє, завдяки яким робота в цілому була успішною.

Проект спонукає учня виявляти інтелектуальні здібності, моральні й комунікативні риси, продемонструвати рівень володіння знаннями і загальнонавчальними вміннями, здатність до самоосвіти та самоорганізації. Проектній діяльності може передувати «мозковий штурм», у процесі якого визначаються нові, цікаві для учнів проблеми. У процесі проектування учні синтезують знання під час їх пошуку, інтегрують інформацію суміжних дисциплін, шукають ефективніші шляхи вирішення завдань проекту, спілкуються одне з одним. Спільна діяльність реально демонструє широкі можливості співробітництва, під час якого учні ставлять мету, визначають оптимальні засоби її досягнення, розподіляють обов'язки, всебічно виявляють компетентність особистості. Проектна діяльність наочно демонструє можливості моно- і поліпредметного, індивідуального і групового проектів.

У проектній діяльності докорінно змінюються відносини «педагог – учень», а саме: учень відкриває мету діяльності – педагог допомагає йому в цьому; учень відкриває нові знання – педагог рекомендує джерела знань; учень експериментує – педагог розкриває можливі форми і методи експерименту, допомагає організувати пізнавально-трудова діяльність; учень обирає – педагог сприяє прогнозуванню результату вибору; учень активний – педагог створює умови для розвитку активності; учень – суб'єкт навчання, педагог – партнер; учень відповідає за результати своєї діяльності – педагог допомагає оцінити отримані результати і виявити вдосконалення діяльності.

На уроках виробничого навчання при підготовці з професії «Машиніст електровоза, електрослюсар (слюсар) черговий та з ремонту устаткування» в закладах професійної (професійно-технічної) освіти можна використовувати як елементи методу проектів (організація дослідницької діяльності, пошукової роботи) так і реалізовувати масштабні проекти.

Зокрема, учні навчального закладу «Дніпрорудненський професійний ліцей», які навчаються за професією «Машиніст електровоза, електрослюсар (слюсар) черговий та з ремонту устаткування», впродовж останніх років працювали над реалізацією навчальних проектів: «Трансформатор», «Електрична енергія: сьогодення та перспективи», «Історія розвитку локомотивного транспорту», «Я йду на роботу», «Людина поза часом», «Минуле, сьогодення та майбутнє нашої Землі» та ін. Також часто використовуються випереджувальні творчі завдання пошукового і дослідницького характеру для учнів, наприклад, виготовлення газет, буклетів, стіннівок, презентацій по тематиці уроку.

У своїй практиці майстри виробничого навчання ДНЗ «Дніпрорудненський професійний ліцей» застосовують цей метод успішно наприкінці вивчення матеріалу з професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки за певним кваліфікаційним розрядом. Останній урок виробничого навчання – це захист проекту, який розробляють учні.

Темою проекту може бути: відновлення чи ремонт деталей до певного

вузла або механізму гірничо-транспортної машини; технічне обслуговування машин, обладнання та механізмів. Завдання успішно виконуються, якщо учні старанно та злагоджено працюють. Однак питання консультації та координації дій учнів залишаються за майстром виробничого навчання.

Творчі проекти використовуються при проведенні конкурсів професійної майстерності, виконанні певних начальних тем (наприклад, ремонт двигунів). Під творчим проектом розуміється навчально-трудове завдання, що активізує діяльність учнів, в результаті якого ними створюється робота, котра має суб'єктивну, а іноді й об'єктивну новизну.

В основі творчості лежить система творчого виховання, що зумовлена двома загальними принципами: індивідуальною зацікавленістю та соціальною значимістю.

Отже, проектна діяльність змушує учня по-новому поглянути на свої вміння, на характер взаємодії з довкіллям, тому що під час роботи створюються умови, за яких учень зможе самостійно здобувати знання та застосовувати їх з пошуковою та дослідною метою, щоб насамкінець знайти їм практичне застосування в житті.

Список використаних джерел:

1. Пашковська Н.В. Шкільні освітні проекти як складові іміджу сучасного навчального закладу // Управління школою. – 2003. – № 35. – С. 24-25.
2. Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса / Е.С. Полат // Школьные технологии. – 2006. \-- № 6. – С. 43-47.
3. Рогачева Е.Ю. Педагогика Дж.Дьюи в контексте разных культур / Е.Ю. Рогачева // Педагогика. – 2003. – № 8.

Леонід Шамралюк,

викладач професійно-теоретичної підготовки
Плужненського професійного аграрного ліцею

УПРОВАДЖЕННЯ МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ

Сучасне сільськогосподарське виробництво характеризується функціонуванням великих, середніх та малих агроформувань, виробничий процес у яких здійснюється за допомогою технічних засобів різної потужності та різноманітних агротехнологій. Внаслідок цього кваліфікація робітників–механізаторів повинна бути значно вищою при роботі на сучасній продуктивній сільськогосподарській техніці.

Таку інтегровану систему підготовки кваліфікованих робітників можна здійснити за модульним принципом навчання, який передбачає ступеневе засвоєння програмного матеріалу в закладі професійної освіти з одночасним закріпленням його на навчально-виробничій практиці в умовах сучасних

високотехнологічних сільськогосподарських підприємства.

У науково-педагогічній літературі визначено такі основні характеристики модульного підходу в системі професійної (професійно-технічної) освіти [2]:

– основною одиницею змісту навчання є навчальний модуль, який характеризується цілісністю та спрямованістю на досягнення конкретних освітніх цілей, а також має внутрішню структуру; модуль – це автономна організаційно-методична структура навчальної дисципліни, що містить дидактичну мету, логічно завершену одиницю навчального матеріалу, яка складена з урахуванням внутрішньо- і міжпредметних зв'язків, методичні рекомендації щодо вивчення модулю та систему контролю та самоконтролю;

– стимулювання активної навчальної діяльності учнів: організація навчального процесу на основі модульного підходу передбачає створення умов по засвоєнню учнями різноманітних методів, способів, форм і засобів навчальної діяльності, оскільки засвоєння змісту навчання передбачає не просту передачу учням навчальної інформації, а, насамперед, опанування ними у процесі власної, внутрішньо мотивованої навчальної діяльності;

– гнучкість навчання: у модульному навчанні є можливість своєчасно реагувати на конкретні умови виробництва і швидко адаптуватися до них, наприклад, проектувати індивідуальні освітні траєкторії учнів, своєчасно коригувати процес і зміст їх навчання, врахувати інтереси конкретних галузей виробництва;

– стимулювання суб'єкт-суб'єктної взаємодії між педагогами та учнями: використання модульного підходу на практиці значно спрощує реалізацію принципу співпраці педагогів і учнів у навчальному процесі, стає очевидним необхідність використання різних активних методів навчання, перерозподіл активності від педагога до учнів.

Плужненський професійний аграрний ліцей в 2017-2018 навчальному році розпочав підготовку кваліфікованих робітників з професії «Тракторист-машиніст сільськогосподарського виробництва» категорії «А1», «А2», «В1» за модульним принципом навчання згідно з вимогами нового державного стандарту професійно-технічної освіти з цієї професії [1]. Така система навчання передбачає засвоєння теоретичного матеріалу із предметів загальнопрофесійної і професійно-теоретичної підготовки та виробничого навчання навчальними блоками з поступовим його ускладненням, а саме: базовий модуль, в який входять загальнопрофесійні знання і навички, та навчальні модулі категорій «А1», «А2», «В1».

У процесі опанування кожного модуля відбувається послідовне засвоєння учнями навчального матеріалу рівними, цілісними, логічно впорядкованими частинами загальнопрофесійної, професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки. У межах навчального предмета кожний модуль пов'язаний своїм змістом з попереднім і наступним. Характерною ознакою кожного модуля є чітке визначення кінцевого результату, якого має досягти учень, тому по завершенню вивчення матеріалу передбачається здійснення контролю засвоєних знань та вмінь учня з кожного модуля –

кваліфікаційна атестація за результатами засвоєння кожного модуля [3]. А опанування кожного кваліфікаційного рівня (категорії) завершується поетапною атестацією. Для здобуття більш високої кваліфікації учень повинен успішно засвоїти знання зі всіх навчальних модулів та захистити дипломну або творчу роботу.

Такий підхід у підготовці майбутніх фахівців аграрного профілю надає учневі широку можливість навчатися на робочому місці та дає змогу йому адаптуватися до професійної діяльності у всьому її різноманітті, актуалізувати на практиці професійну компетентність. Перевага модульних програм полягає в тому, що їх гнучкість дозволяє поновлювати або замінювати окремі конкретні модулі при зміні вимог до фахівця, тим самим забезпечувати якість підготовки кваліфікованих робітників на конкурентоспроможному рівні, дає можливість індивідуалізувати навчання. Модульні програми більшою мірою відповідають актуальним потребам роботодавців, сприяють цілеспрямованій підготовці учнів до професійної діяльності в конкретній галузі – сільському господарстві, зростанню довіри соціальних партнерів, формуванню професійної культури у майбутніх фахівців, створенню стандартних, об'єктивних, незалежних умов оцінювання якості професійної підготовки майбутніх фахівців.

Для вивчення запитів роботодавців щодо підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю педагогічні працівники Плузненського професійного аграрного ліцею постійно взаємодіють з керівниками та спеціалістами передових агроформувань, успішними фермерами, спеціалістами служби зайнятості шляхом проведення засідань «круглих столів», робочих груп, семінарів тощо.

Зокрема, були проведені засідання «круглих столів» педагогічного колективу ліцею з керівниками та спеціалістами Ізяславської районної служби зайнятості, агрокорпорації «Сварог», агрофірми «Агрос-Віста» с.Сахнівці та інших підприємств на яких обговорювались питання підготовки трактористів-машиністів сільськогосподарського виробництва для роботи на сучасній комп'ютеризованій техніці, введення регіонального компоненту в зміст навчання із врахуванням особливостей агротехнологій в окремих господарствах. Усі запити роботодавців максимально враховуються при розробці поурочно-тематичних планів із предметів професійно-теоретичної підготовки та виробничого навчання із внесенням необхідних змін.

Таким чином, організація навчання за модульно-компетентністним підходом максимально зближує учнів та слухачів із сучасним аграрним виробництвом, підвищує рівень їхнього професійної кваліфікації та прискорює адаптацію в робочий процес при працевлаштуванні у базових агроформуваннях.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт професійно-технічної освіти з професії «Тракторист-машиніст сільськогосподарського виробництва» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: irp.org.ua

2. Модульно-компетентнісний підхід у підготовці кваліфікованих робітників будівельної та машинобудівельної галузей: монографія / П.Г. Лузан, В.В. Ягупов, Г.І. Лук'яненко, Т.В. Пятничук, М.І. Михнюк. – Київ, 2015. – 255 с.

3. Наказ МОН України від 15.05.2013 № 511 «Про затвердження Методики розроблення державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних робітничих професій» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0832-13>

Віктор Мельник,

аспірант Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України

СТРАТЕГІЧНІ НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ГЕОЛОГІВ У КОЛЕДЖАХ

Аналіз наукових і навчальних джерел, освітньої практики сучасної системи професійної освіти показує, що вона потребує суттєвого осучаснення згідно з вимогами інформаційного суспільства, компетентнісного підходу до професійної освіти, оскільки виробництву потрібний творчий суб'єкт професійної діяльності. Інформаційне суспільство – це таке суспільство, в якому більшість фахівців зайняті виробництвом, зберіганням, переробленням, продажем та обміном інформації, тобто – це суспільство високої інформаційної культури його суб'єктів, головним ресурсом розвитку якого є система знань, а формою його відтворення – освіта.

Так, ще у Законі України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» було визначено, що основним напрямом використання ІКТ є створення системи освіти, орієнтованої на використання новітніх ІКТ у формуванні всебічно розвиненої особистості, що надає можливість кожній людині самостійно здобувати знання, вміння та навички під час навчання, виховання та професійної підготовки [1]. Ці вимоги, на жаль, так і не реалізовані у повному обсязі в Україні.

Педагогічні аспекти проблеми інформатизації професійної освіти обґрунтовуються багатьма вітчизняними науковцями (В. Ю. Биков, Р. С. Гуревич, М. З. Згуровський, Н.В. Морзе, О. М. Спирін та ін.), одним з основних аспектів якої є геоінформаційні системи (ГІС) і відповідні технології.

Геоінформація представляє собою просторово локалізовану інформацію, яка стосується природних і соціально-економічних об'єктів, явищ і процесів Землі, її найбільш загальних закономірностей, зв'язків, структур і форм, які одержані географічними, геодезичними, геофізичними,

дистанційними та іншими методами та засобами.

Останнім часом набувають популярності Відкриті настільні ГІС SAGA, які використовують у практиці досліджень фізичної географії та геоекології як потужний аналітичний інструмент, а також і як засіб посилення практичної спрямованості професійної фізико-географічної освіти [2].

У фахівців немає єдиної думки щодо класифікації ГІС. Існує кілька класифікацій, які ґрунтуються на функціональних можливостях цих систем, на цільовому призначенні чи на технологічних особливостях [3, с. 7-9]. На нашу думку, найбільш універсальною є класифікація ГІС за напрямками їх використання. Геоінформаційні системи, окрім геології, широко використовуються в таких сферах: оцінка природних умов і ресурсів; навігація; метеорологія; екологія; земельний кадастр та оцінювання земель; бізнес і маркетинг; транспорт та інженерна інфраструктура; містобудування; географія; військова справа.

Також, за універсальністю їх застосування можна розділити на вузькогалузеві системи та багатофункціональні. Прикладом багатофункціональної ГІС може бути геологічна інформаційна система, що створюється для забезпечення комплексного управління геологічною сферою.

Отже, ГІС представляє таку інформаційну технологію, яка по суті об'єднує в собі цифрове оброблення зображень і машинну графіку з базою даних, що дозволяє реалізувати широкий спектр необхідних дій, пов'язаних з отриманням, аналізом, обробленням, зберіганням і відтворенням геоінформації. А геоінформаційні технології представляють «сукупність методів, засобів і прийомів, використовуваних для збирання, систематизації, зберігання, опрацювання, передавання, подання просторово-координованих повідомлень і даних» [4, с. 7].

Опанування цими інформаційними процесами – це мінімальна професійна необхідність для геологів при вирішенні таких різноманітних фахових завдань: моніторинг територіальних і атрибутивних змін; детальне відображення реальних об'єктів, певних ситуацій і запланованих геологічних заходів і відповідно їх моделювання та ін. Наприклад, геоінформаційні технології у професійній діяльності гірничого інженера забезпечують «виконання основних екологічних вимог у сфері проведення гірничих робіт через: геомоделювання розташування підрозділів гірничого підприємства; дистанційний моніторинг застосування екологічно безпечних гірничих технологій; системний аналіз багаторівневої та різноманітної геоінформації; аерокосмічне зондування; геоінформаційне картографування тощо» [4, с. 7]. Більшість цих завдань типові і для геологів.

Отже, професійна підготовка геологів за допомогою ГІС є важливим завданням професійної освіти на всіх її рівнях. «ГІС-освіта», у тому числі й професійна підготовка геологів тісно пов'язана з картографією, історією, біологією, екологією, математикою, статистикою, географією та, відповідно, інформатикою. При цьому вона має ґрунтуватися на професійній геоінформаційній культурі вирішення геологічних завдань на таких рівнях:

національному; регіональному; місцевому; об'єктному (певний геологічний об'єкт).

Провідну роль відіграє самостійна робота майбутніх геологів, оскільки жодна навчальна програма не здатна «встигати» за темпами розвитку інформаційних технологій. Вона передбачає додаткове їх ознайомлення з сучасними інформаційними продуктами, матеріалами різних конференцій з проблем інформаційних технологій і засобів, підготовку рефератів, електронних презентацій за темами, що дозволяють зробити широкий огляд впровадження ГІС технологій у професійну діяльність, та інші індивідуальні завдання.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» від 09.01.2007 № 537 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>.

2. Дубинин, М. Ю. Открытые настольные ГИС: обзор текущей ситуации [Текст] / М. Ю. Дубинин, Д. А. Рыков // Геопрофиль. – 2010. – № 2. – С. 34-44

3. Концепція багатоцільової національної ГІС України [Текст] / Л. Г. Руденко, В. С. Чабанюк, А. Л. Бондарь та ін. // Матеріали наук.-практ. семінару з геоінформаційних систем, м. Вінниця, 22-25 листоп. 1993 р. – К. [б.в.], 1993. – С. 4-33.

4. Грищенко С. М. Геоінформаційні технології як засіб формування екологічної компетентності майбутніх інженерів гірничого профілю: автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.10 / Ін-т інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. – К., 2014. – 24 с.

Наталія Разенкова,

аспірант Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України

ФАКУЛЬТАТИВНА РОБОТА ЯК СКЛАДОВА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ФІНАНСОВО- ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Необхідність створення студентського наукового гуртка «Оперування іншомовними професійними комунікативними компетенціями майбутнього бакалавра у фінансово-економічній діяльності» на спеціальностях фінансово-економічного факультету: фінанси та кредит, облік та аудит, міжнародна економіка, міжнародна торгівля, менеджмент зовнішньоекономічної діяльності фінансово-економічних спеціальностей була зумовлена потребами та комунікативним спрямуванням сучасної мовної освіти, основним

пріоритетом якої є виховання мовної особистості й формування професійної компетентності майбутнього спеціаліста фінансово-економічного фаху засобами іноземного мовлення з орієнтиром його подальшої професійної самореалізації на міжнародній арені.

Гурток передбачає поглиблення знань з іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів фінансово-економічних спеціальностей, активізацію фахової іноземної термінології в мовленні студентів, більш детальне вивчення актуальних питань теорії й практики розвитку професійного мовлення, опрацювання іншомовної періодичної професійної літератури, орієнтування в іноземній професійній документації, оперування усним діловим мовленням з орієнтиром на фах. Основними формами роботи гуртка є практично-семінарські заняття, де основний акцент роботи здійснюється на практичних, семінарських заняттях та тренінгах (106 год.) та на умовно-продуктивній і продуктивній активності студентів для їхнього опанування комунікативною іншомовною інформацією фахового матеріалу, що забезпечить їхнє формуванням відповідної компетентності для її активного застосування у майбутній професійній діяльності. Робоча програма гуртка «Оперування іншомовними професійними комунікативними компетенціями майбутнього бакалавра у фінансово-економічній діяльності» складається з двох модулів: орієнтовно-змістового й практико-технологічного. Теми, які запропоновано включити в програму гуртка, і які мають узгоджуватися з навчальними програмами профільних кафедр фінансово-економічних спеціальностей, опрацьовуються більш глибоко і детально під час зазначеної факультативної форми діяльності:

1. Ознайомлення з основною тематикою фінансової сфери діяльності:

1) бізнес-фінанси; 2) гроші та прибуток.

2. Облік та аудит: 1) бухгалтерія та облікова діяльність; 2) рахівництво; 3) корпоративне право; 4) облікова політика і стандарти; 5) облікові припущення та принципи; 6) знецінення та амортизація; 7) аудит; 8) балансовий і річний звіти; 9) активи і пасиви; 10) фінансові звіти; 11) фінансові коефіцієнти; 12) облік витрат; 13) ціноутворення.

3. Банківська справа: 1) особисте банкування (фізичних осіб); 2) банкування комерційної сфери та роздрібного бізнесу; 3) фінансові установи; 4) інвестиційне банкування; 5) діяльність центрального банку; 6) процентні ставки; 7) гроші як інструмент ринку; 8) ісламська банківська система; 9) грошове забезпечення та контроль.

4. Корпоративна фінансова сфера: 1) венчурний капітал; 2) акції; 3) акціонери; 4) цінова політика в акціонерній сфері; 5) облігації; 6) ф'ючерси; 7) деривати; 8) управління активами; 9) хедж-фонди і структуровані продукти; 10) принципи опису діаграм і графіків; 11) злиття та поглинання; 12) залучення коштів; 13) фінансове планування; 14) фінансове регулювання та нагляд.

5. Економіка і торгівля: 1) міжнародна торгівля і бізнес; 2) основи міжнародного права; 3) міжнародне партнерство; 4) операції експорту та імпорту; 5) грошові потоки; 6) міжнародна грошова система; 7) ВТО; 8) роль

Європейського союзу у міжнародній економіці; 9) міжнародна економічна діяльність в Україні; 10) курс валют; 11) фінансування у міжнародній торгівлі; 12) інкотермс; 13) циклічність у бізнесі; 14) оподаткування; 15) бізнес плани.

Як засвідчує експеримент, така побудова гуртка дозволяє організувати систематичну роботу щодо узагальнення й систематизації знань студентів з володіння всіма видами іншомовної мовної та мовленнєвої компетенції. Гурток сприяє також розвитку вмінь науково-дослідної роботи, навичок самостійного опрацювання іноземних фахових періодичних видань. Для більш глибокого опрацювання іншомовного професійно-спрямованого матеріалу на заняттях з гуртка ми застосовуємо евристичний підхід і прийоми семантизації (зіставлення, аналіз тощо), доповіді-дискуси, засідання круглого столу, перегляд відео-фрагментів фахового напрямку з їхнім подальшим обговоренням. Такі методи і прийоми роботи сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів у роботі з фаховими матеріалом, удосконалюють вміння й навички його аналізу та застосування в іншомовних професійних ситуаціях.

Мар'ян Сеньків,

аспірант Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України

ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ГЕОЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИСТИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ

Формування геоєкологічної компетентності – одне з найактуальніших завдань закладів професійної освіти, зважаючи на потребу підготовки висококваліфікованих фахівців із туристичного обслуговування в умовах стрімкого соціально-економічного розвитку суспільства, загострення конкуренції на ринку праці, глобалізації та інтеграції України. Таким чином, актуалізується пошук оптимальних шляхів удосконалення професійної освіти і навчання на засадах гуманізації та активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, інтеграції змісту природничих дисциплін у контексті сталого розвитку суспільства. Цьому сприятиме, як стверджує В.О. Радкевич, формування безпечного освітнього середовища в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, оновлення цілей і змісту професійного навчання на основі компетентнісного підходу, особистісної орієнтації та екологізації тощо [1, с.40].

У зв'язку з цим, формування геоєкологічної компетентності майбутніх фахівців з туристичного обслуговування має охоплювати, на думку Л. Сакун, фундаментальне навчання (знання), що відповідає за здобуття знань відповідно до навчального плану із спеціальності; технічне навчання (знання, як робити), що відточує майстерність і вдосконалює навички, необхідні для

даної спеціалізації; особисті здібності (знати, як бути і як себе поводити), що відображають особистісні якості фахівця [2, с. 32].

У цьому контексті геоекологічну компетентність майбутніх фахівців з туристичного обслуговування автор розглядає як складну, інтегративну властивість особистості, яка поєднує науково-природничі знання, вміння, професійно важливі якості, що визначають її активну позицію з охорони навколишнього природного середовища, раціонального використання і відтворення природних ресурсів та здатність здійснювати професійну діяльність у галузі туризму з позицій геоекологічної обґрунтованості і доцільності.

Формування геоекологічної компетентності майбутніх фахівців з туристичного обслуговування пропонується здійснювати поетапно. На першому, *ціннісно-мотиваційному етапі* ставиться за мету сформувати в фахівців інтерес до професійної діяльності, спрямованої на ефективне використання природних ресурсів. У цьому контексті важливим є формування ціннісних орієнтирів майбутнього фахівця, які впливають на його професійну діяльність: мотиви, необхідності й бажання, прагнення та пізнавальні інтереси до пізнання об'єктів, явищ живої природи і людини, як природної істоти; заохоченням до участі в культурно-масових заходах (виставки, олімпіади, конкурси тощо), що сприяє виявленню ініціативи, залученню до розроблення екологічних проектів тощо. Даний етап є важливим системо утворюючим чинником, оскільки від рівня мотивації залежить результативність процесу підготовки майбутніх фахівців з туристичного обслуговування.

Другий етап, *когнітивний (пізнавальний)* характеризується сформованістю компонентів системи знань, умінь та навичок, способів мислення, які виступають орієнтовною основою професійної діяльності, що забезпечує особистості впевнену поведінку в складних ситуаціях, які виникають як в професійному, так і в соціальному оточенні. На цьому етапі закріплюється інтерес майбутніх фахівців з туристичного обслуговування до обраної професії, формується направленість на досягнення високих результатів у самореалізації, здатність проявів творчої ініціативи, усвідомлення особливостей професійної діяльності фахівця індустрії туризму.

На третьому, *діяльнісно-рефлексивному етапі* фахівці оволодівають професійними вміннями та навичками. Досягнувши його, студенти виявляють виражену професійну спрямованість щодо формування геоекологічного світогляду, розуміння життєво важливої необхідності в охороні природи й екологічно безпечному професійному природокористуванні. Не менш важливим є формування у них навичок збереження та відновлення природно-рекреаційного потенціалу, узагальнених професійних умінь. Для формування умінь самостійно оцінювати рівень своєї професійної готовності пропонується використовувати туристичні ресурси у професійній діяльності. Для цього фахівці освоюють елементи самоконтролю, набувають умінь аналізувати,

робити висновки, знаходити причинно-наслідкові зв'язки. Даний етап є підтвердженням того, що майбутні фахівці з туристичного обслуговування можуть створювати, пропонувати, розробляти та планувати туристичний продукт у відповідно до швидкозмінних вимог споживачів туристичних послуг.

На основі викладеного можна зробити висновок, що формування геоecологічної компетентності майбутніх фахівців з туристичного обслуговування має свої особливості, обумовлені наявністю: мотиваційно-пізнавальних інтересів, професійних знань, умінь та навичок, досвіду практичної діяльності, логічного мислення, комунікативних та організаторських здібностей, умінням володіти інформаційно-комунікативними технологіями щодо планування туристичного продукту.

Список використаних джерел:

1. Радкевич В.О. Екологічна складова професійної освіти в Україні // Професійно технічна освіта. – 2016. – № 4. – С. 39-43.
2. Сакун Л.В. Теория и практика подготовки специалистов сферы туризма в развитых странах мира: Монография. – К.: МАУП, 2004.

РОЗДІЛ 4. ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД У РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

Людмила Пуховська,

провідний науковий співробітник лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА І НАВЧАННЯ В КРАЇНАХ ЄС: ТЕНДЕНЦІ РОЗВИТКУ

Головні принципи і підходи до розвитку професійної освіти і навчання в країнах ЄС викладено в низці політичних документів Європейської Комісії, а також в матеріалах спеціалізованих практико-орієнтованих проектів, що здійснюються на базі профільних європейських організацій, таких як Європейський Центр розвитку професійної освіти і навчання, Європейський Фонд освіти та ін. Розвиток європейських освітніх систем спрямовується на реалізацію *загальних цінностей і цілей*, головною з яких у наш час є створення механізмів реалізації стратегії навчання упродовж життя, й одночасно *збереження унікальності і цінностей національних систем професійної освіти*, що спеціально закріплено в Маастрихській угоді (1993 р.). Тобто в умовах полікультуралізму і мультилінгвізму Європа не прагне до створення єдиної для всіх уніфікованої освітньої системи. Усі європейські держави цінують свої національні особливості й різноманітності, гарантією збереження яких є принцип субсидіарності, зафіксований в статтях 126 і 127 Маастрихської угоди. Освіта залишається сферою національної політики країн європейської спільноти і розвивається з урахуванням специфіки національних цінностей та з дотриманням освітніх пріоритетів, розроблених європейською спільнотою. Ці напрацювання є стрижнем загальноєвропейських підходів до професійної освіти і навчання, що формувалися впродовж усієї історії європейської інтеграції і створили загальний теоретичний фундамент розвитку сучасних систем професійної освіти і навчання в країнах-членах. Вони стали також рушійною силою процесів конвергенції (зближення систем), які розвиваються в Європі в рамках «культурологічної» моделі.

Окреслюючи нинішні й майбутні виклики, Брюггське Комюніке про зміцнення співробітництва у сфері професійної освіти і навчання (2010) відзначає, що сучасні учні та студенти в 2020 році будуть лише на початку власної кар'єри і матимуть щонайменше 30 років професійного життя попереду. При цьому частина молоді матиме професії, яких ще не існує на сьогодні, а інші, можливо, матимуть рідкісні зникаючі професії. Тому

національним системам професійної освіти і навчання необхідно створювати сприятливі умови для навчання людей, акцентуючи особливу увагу на творчому началі і гнучкості з метою розвитку їх здатності постійно адаптуватися до вимог ринку праці, що стрімко змінюються [1]. Таке завдання під силу лише інноваційним системам освіти, здатним ефективно реагувати на зміну потреб в освіті, адаптуватися в умовах ландшафту освіти, який швидко змінюється, а також засвоювати більш гнучкі форми своєї організації і способи функціонування.

Порівняльні дослідження, проведені в лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, дали змогу виявити й проаналізувати тенденції розвитку професійної освіти і навчання в країнах ЄС з урахуванням внутрішньосистемних змін і зовнішніх взаємодій, а саме:

– *підвищення ефективності та якості професійної освіти* за рахунок:

а) удосконалення підготовки кадрів для системи професійної освіти, зокрема, застосовуючи однакові критерії рівнів професійної кваліфікації тощо;

б) розвитку системи забезпечення якості;

в) стандартизації змісту кваліфікацій на компетентнісних засадах і визнання результатів навчання;

г) системного запровадження інновацій для модернізації сучасної професійної освіти в Європейському Союзі;

– *розширення доступу до систем професійної освіти і навчання та збільшення їх гнучкості* за рахунок:

а) реалізації європейської стратегії розвитку освіти упродовж життя;

б) формування відкритого освітнього простору;

в) створення багаторівневих поліфункціональних навчальних закладів, які суттєво змінюють ландшафт професійної освіти і навчання;

г) модернізації систем професійної орієнтації і консультування;

д) створення спеціальних підготовчих курсів, які забезпечують перехід із професійної освітньої траєкторії на академічну;

– *підняття престижу професійної освіти* за рахунок:

а) надання рівних можливостей отримання освіти у всіх сегментах освітньої системи;

б) забезпечення наступності всіх секторів освіти та підвищення вертикальної і горизонтальної мобільності учнів/студентів та викладачів;

в) зниження формальних вимог до переходу від професійного навчання до програм вищої освіти;

г) диверсифікації фінансування та запровадження різних моделей стимулювання навчання;

– *європезації* за рахунок:

а) оновлення й уніфікації низки правових актів, які регулюють процес освіти в країнах ЄС, а також запровадження інструментів інтеграції (Європасс (Europass), Європейська рамка кваліфікацій (EFQ), Європейська система перезарахування кредитів у сфері професійної освіти (ECVET) та Європейська рамка гарантування якості професійної освіти (EQAVET);

б) політики, спрямованої на зближення європейських систем професійної освіти і навчання;

в) запровадження і розвитку в професійній освіті європейського виміру тощо.

Виокремлені тенденції розвитку в цілому свідчать *про зміни характеру та ролі феномена професійної освіти і навчання* в країнах ЄС упродовж двох останніх десятиліть, які можна виразити такими ключовими характеристиками: значна диверсифікація щодо провайдерів, рівнів ПОН, цільових груп тощо; збільшення горизонтальної і вертикальної гнучкості; відновлення наголосу на елементах навчання на засадах продуктивної діяльності; інтеграція (гібридизація) систем навчання, навчальних програм, кваліфікацій тощо.

У структурному розвитку національних систем ПОН прослідковується вплив двох концепцій і двох траєкторій змін: 1) навчання на засадах виробничої діяльності/навчання на робочих місцях (за прикладом Австрії, Данії, Німеччини) і розширення системи шляхом додавання нових елементів (особливо у сфері вищої освіти); 2) диверсифікація ПОН у напрямку її розгляду в якості структурного елементу освіти упродовж життя (за прикладом Франції і Фінляндії) [2].

Список використаних джерел:

1. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee the Regions. A new impetus for European cooperation in Vocational Education and Training to support the Europe 2020 strategy.- Brussels, 9.6.2010 COM(2010) 296 final [Електронний ресурс].– Режим доступу: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC0296&from=EN>

2. Cedefop (2017). The changing nature and role of vocational education and training in Europe. Volume 2: Results of a survey among European VET experts. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper; № 64. <http://dx.doi.org/10.2801/548024>

Олександра Бородієнко,
завідувач лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, кандидат географічних наук

РОЗВИТОК СИСТЕМ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Актуальність дослідження розвитку систем професійної освіти і навчання у країнах Європейського Союзу зумовлюється такими міркуваннями: значними напрацюваннями досліджуваного регіону в напрямі розбудови систем професійної освіти і навчання (ПОН) (через посилену увагу, що приділяється цій сфері як засобу потужної економічної та соціальної інклюзії; а також синергією спільних зусиль на наднаціональному і національному рівнях у напрямі розвитку ПОН); невідворотністю дифузії інновацій у східному векторі (в тому числі за рахунок включення України у проекти та програми взаємодії з країнами-членами ЄС; а отже, необхідністю вивчення та виявлення адаптаційного потенціалу європейського досвіду); необхідністю імплементації Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їх державами-членами, яка передбачає гармонізацію законодавства, у тому числі у сфері ПОН, а також входження до спільного європейського, зокрема освітнього простору. Дослідження розвитку систем професійної освіти і навчання у країнах ЄС здійснюється в рамках виконання теми НДР лабораторією зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України.

Оскільки дане дослідження лежить в площині порівняльно-педагогічних (зокрема, міжнародних) досліджень, вважаємо за необхідне декомпонувати його на два рівні: теоретичний (який включає узагальнення фактичного матеріалу, визначення найбільш важливих закономірностей, принципів розвитку систем ПОН; пошук причинно-наслідкових зв'язків, рушійних сил, характеристика контексту (на основі узагальнення і спрощення часткових і складних явищ); створення спрощених моделей на основі генералізації явищ та визначення найбільш суттєвих його ознак; практикоорієнтований зріз дослідження (який включає виявлення адаптаційного потенціалу зарубіжного досвіду; зіставлення зарубіжного досвіду організації та функціонування систем професійної освіти і навчання з вітчизняним; обґрунтування та розроблення шляхів запровадження кращих європейських надбань у практику української професійної педагогіки; прогнозування можливих тенденцій розвитку вітчизняної та європейської систем ПОН.

Концептуальні засади дослідження розвитку систем професійної освіти і навчання у країнах ЄС включають: декомпозицію очікуваних результатів на

рівні дослідження – теоретичний та практикоорієнтований; визначення методологічних концептів (парадигма навчання впродовж життя, феномен європейського виміру, який втілюється у створенні засад європейського управління, громадянства, ідентичності, простору, дихотомічність у розвитку загальноєвропейських систем ПОН – збереження національної ідентичності та конвергенція освітніх систем); інтегрування в дослідження системного підходу та концепту розвитку; визначення методів порівняльно-педагогічного міжнародного дослідження; характеристику контексту, який лежить в основі вироблення спільної європейської політики у сфері ПОН, а також перспективного бачення цієї сфери; обґрунтування європейської моделі управління системою ПОН; з'ясування спільних принципів забезпечення якості ПОН та обґрунтування моделі цієї підсистеми.

Основними методологічними концептами, на яких ґрунтується дослідження, є: концепція навчання впродовж життя (і відтак, необхідність забезпечення ПОН здатності та готовності людини до безперервного професійного розвитку, самостійного визначення траєкторії власного розвитку, самоусвідомлення та самоактуалізації для реалізації такого виду розвитку; забезпечення в системі ПОН політик й інфраструктури, що уможлиблює безперервний професійний розвиток); феномен європейського виміру (включає європейське громадянство), створення умов для вільного професійного та особистого життя в об'єднаному європейському просторі; діяльність в рамках ПОН також сприяє утвердженню даного феномену), європейська ідентичність (створення через низку політик та інструментів усвідомлення власної європейської наднаціональної ідентичності), європейський простір (створення географічного утворення, вільного від кордонів та бюрократичних обмежень для безперешкодного пересування, діяльності, визнання результатів на теренах об'єднаної Європи), європейське управління (функціонування наднаціональних структур, які створюють політики та умови для уможливлення впровадження уніфікованих підходів на теренах об'єднаної Європи, у тому числі й у сфері ПОН); дихотомічність, що уможлиблює, з одного боку, збереження цінності, унікальності та самобутності національних систем (у тому числі й національних систем ПОН), а з іншого – конвергенцію таких систем (що уможлиблює підвищення привабливості ПОН, її доступність, підвищення якості).

У ході дослідження було визначено, що модель управління системою ПТО в ЄС на макрорівні включає такі елементи: поточний контекст функціонування загальноєвропейського простору ПОН; поточні виклики (у тому числі, з'ясування потенціалу сфери ПОН щодо вирішення конкретних завдань соціально-економічного розвитку); відповідні перспективні потреби спільного ринку (а також декомпозиція їх на перспективне бачення сфери ПОН), спільна європейська політика у сфері ПОН (принципи, інструменти реалізації (Європасс (Europass), Європейська рамка кваліфікацій (EFQ), Європейська система перезарахування кредитів у сфері професійної освіти (ECVET) та Європейська рамка гарантування якості професійної освіти (EQAVET), стрижневі напрями, інфраструктуру); національний рівень

управління системою ПОН (гармонізація національного законодавства до загальноєвропейських підходів, забезпечення якості (у тому числі й за рахунок діяльності незалежних акредитаційних центрів), створення умов для міжнародної мобільності учнів і викладачів, забезпечення можливості стимулювання участі у проектній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Пуховська Л.П. С. Дорожня карта професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу / Олександра Бородієнко, Людмила Пуховська, Олександр Радкевич, Сніжана Леу // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. праць : Вип. 13 / Інст-т проф.-тех. освіти НАПН України. – Павлоград: ТОВ «ІМА-прес», 2017. – С. 123-131.

2. Пуховська Л.П. Професійна освіта та інновації: досвід країн ЄС / Л.П.Пуховська // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка: зб.наук.праць: Вип.14 / Інст-т проф.-тех.освіти НАПН України; [Ред.кол.: В.О.Радкевич (голова) та ін.]. – К.: Міленіум, 2017. – С.23-39.

3. 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.

4. CEDEFOP. [Електронний ресурс]. – Точка доступу: <http://www.cedefop.europa.eu/en/about-cedefop>

5. ETF [Електронний ресурс]. – Точка доступу: <http://www.etf.europa.eu/web.nsf/pages/home>

Веронія Мартинюк,

методист НМЦ ПТО у Чернівецькій обл., кандидат педагогічних наук, доцент;

Артурс Хомінс,

проект-менеджер Ризького технікуму туризму і творчої індустрії (Латвія)

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ З КРАЇНАМИ БАЛТІЇ (на прикладі Латвії)

Підписання низки угод щодо співпраці в галузі освіти офіційних представників України і Латвії свідчить про актуальність проблеми організації та підтримання активної міжнародної співпраці між ЗПО (закладами професійної освіти) України і Латвії. Зауважимо, що українські науковці вже давно почали докладно вивчати й порівнювати системи освіти країн-членів ради Європи (Т. Є. Пушкарьова); критерії оцінювання якості вищої освіти у країнах Балтії (В. В. Конограй); етнічне питання (А. В.

Мазіна); організацію освіти для дорослих (Н. В. Махія); перспективи розвитку багаторівневої освіти у країнах Балтії (О. В. Карпенко).

Зважаючи на великий попит на міжнародну співпрацю українських ЗПО із фахово спорідненими закладами Латвії, ми вважали необхідним ознайомитися із концепціями латвійських науковців щодо перспектив розвитку міжнародної співпраці у галузі освіти. Важливими для нашого дослідження були публікації доктора Інті Яунземе [4], яка описує соціально-економічні зв'язки між професійною компетентністю та зайнятістю, аналізує систему підтримки кар'єрного росту в Латвії, включаючи контекст політики, координацію та міжнародну співпрацю, служби професійного навчання, їх якість та доступність у професійній сфері освіти, а також у сфері зайнятості.

В офіційних документах подано інформацію про те, що система освіти Латвії відповідає Болонській, а дипломи визнаються у всіх країнах ЄС [2; 3; 5]. Розвиток міжнародних відносин між навчальними закладами дає змогу отримати диплом відразу двох вишів (латвійського та ще одного зарубіжного), а також пройти стажування у країні партнера. Участь у програмі Еразмус+ дає можливість провчитися один семестр або пройти практику у нелатвійському університеті, а також набути досвіду за обраною спеціальністю на підприємствах інших країн. На період навчання у Латвії студенти отримують можливість вільного пересування країнами ЄС і працювати у вільний від навчання час. Для кращих студентів передбачені стипендії та навчання на бюджетних місцях. Разом з тим латвійські ЗПО стикаються із такими, спільними для нас, проблемами: учні професійної освіти відчують брак мотивації при вивченні наукових тем; вчителі ЗПО повинні постійно звертатися до інноваційних методів навчання, щоб мотивувати інтерес своїх студентів до науково-практичних проблем фахового зростання, тощо[6].

Зважаючи на ефективність розвитку професійної освіти Латвії, вектор міжнародної діяльності низки ЗПО України спрямовано на налагодження співпраці зі спорідненими закладами цієї країни, що передбачає: підписання угод про співпрацю; розробку проектів спільної навчально-виробничої діяльності; вивчення можливостей партнерства у європроектах «Еразмус+»; поширення і популяризацію досвіду роботи закладів ЗПО України на теренах Латвії. Зрозуміло, що співпрацю українських ЗПО із партнерами Латвії націлено на підготовку та проведення міжнародних семінарів, робочих зустрічей, форсайтних сесій; членство у міжнародних професійних, освітніх, адміністративних структурах, асоціаціях і товариствах; демонстрацію професійних досягнень ЗПО України на міжнародному рівні; співробітництво по лінії міст-побратимів.

Основними завданнями щодо організації міжнародної співпраці споріднених ЗПО України та Латвії є: планування спільних програм міжнародного співробітництва у професійній та освітній галузях; організація участі у програмах міжнародного обміну, стажування та практики учнів ЗПО, педагогічних працівників та майстрів ЗПО двох країн; реалізація спільних міжнародних освітніх заходів; надання необхідної організаційної та

методичної допомоги структурним підрозділам ЗПО у встановленні та підтримці міжнародних зв'язків; здійснення інформаційної та рекламної роботи з метою вмотивованого розширення географії міжнародних зв'язків.

Метою міжнародного співробітництва ЗПО України зі спорідненими ЗПО Латвії є: інтеграція у світову та європейську систему освіти; організація та забезпечення міжнародної професійної мобільності викладачів та учнів; підвищення рівня кваліфікації викладачів спецдисциплін шляхом координації професійно-педагогічних контактів з навчальними закладами Латвії у рамках міжнародних освітніх та професійних програм на підставі угод про співпрацю з партнерськими ЗПО та професійними організаціями.

Список використаних джерел:

1. Тригуб І. Досвід підготовки експертів у галузі освіти у країнах Балтії / Ілона Тригуб // Непервна професійна освіта: теорія і практика. – К., 2016. – № 3, 4 (48-49). – С. 104-109.

2. Latvijas izglītības sistēma atzinīgi novērtēta Eiropas Komisijas ziņojumā. – Доступ до джерела : <http://www.izm.gov.lv/lv/aktualitates/2665-latvijas-izglitibas-sistema-atzinigi-noverteta-eiropas-komisijas-zinojuma>.

3. Eiropas Komisija (2011). National reform programme of Latvia for implementation of the Europe 2020 strategy. – Доступ до джерела: http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/latvia_en.pdf

4. Jaunzeme, I. (2013). Karjeras attīstības atbalsta sistēmas darbības izvērtējums Latvijā: pamatojoties projekta 'Eiropas mūžilga karjeras atbalsta politikas tīkls' metodiskajiem ieteikumiem. Rīga: VIAA. – 37 p. – Доступ до джерела: http://www.viaa.gov.lv/files/news/19710/p_t_jums_emkapt_kaas.pdf

5. Cedefop. Profesionālā izglītība Latvijā: Īss apraksts. – Luksemburga: Eiropas Savienības Publikāciju birojs. Cedefop information series. – 2015.– 70 p.

6. Ločmane Ilze Starptautiskās sadarbības aspekti profesionālās izglītības iestādē / Ločmane Ilze // Latvijas Universitāte. Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte. – Rīga. – 2009. – 76 p.

Олександр Радкевич,

старший науковий співробітник лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, кандидат юридичних наук

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОГРАМ УЧНІВСТВА В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Для вдосконалення професійного навчання персоналу вітчизняних підприємств необхідним є урахування прогресивного зарубіжного досвіду країн Європейського Союзу.

Наприклад, згідно із законом Австрії «Про професійну підготовку» (2006 р.) [1], реалізується правова основа модуляризації програм учнівства з метою забезпечення більшої гнучкості та відповідності професійної освіти і

навчання до галузевих потреб. Окрім того, в Австрії діють «навчальні гарантії» для молодих людей віком до 18 років. Вони спрямовані на забезпечення всіх випускників навчальних закладів, де здійснюється обов'язкова освіта (школи), можливістю отримати вищу освіту, як професійну, так й академічну. Особи, які не можуть знайти місце в дуальній системі учнівства, можуть навчатися в межах учнівства на базі навчальних центрів, що беруть на себе роль компаній та заключають з ними угоди на підготовку. Це сприяє забезпеченню умов для переходу молоді у сферу учнівства.

У Норвегії реалізується модель професійної освіти і підготовки кваліфікованих працівників упродовж чотирьох років. З них два роки відводиться на загальнопрофесійну підготовку та два роки – на спеціальну, відповідно до спеціалізації. Після двох років навчання учні / студенти заключають угоди на учнівство з приватними / державними установами. Звернемо увагу на те, що в деяких галузях існує невідповідність між попитом і пропозицією учнівських місць. У таких ситуація, влада на місцях, пропонує додатковий, третій рік навчання в закладі. Важливим аспектом при цьому є те, що навчальні заклади заключають договори з підприємцями. Це здійснюється в межах так званого «Договору про соціальне партнерство». Згідно з ним відбулося збільшення на 20% кількості місць для учнівства.

Відповідно до закону Румунії «Про учнівство на робочому місці» [2], забезпечується зменшення адміністративних процедур, необхідних для підготовки кваліфікованих працівників шляхом анулювання процедури дозволів для роботодавців і сертифікації майстрів на підприємствах, які виступають менторами для учнівства.

У межах реформи освіти Швеції для рівня вищої середньої школи, розпочинаючи з 2011 року, було запроваджено учнівство як альтернативний шлях замість навчання у школі. Йдеться про те, що 50% навчальних програм будуть реалізовуватися на робочому місці. Крім того, нові професійно-орієнтовані вищі навчальні програми передбачатимуть можливість навчання на виробництві впродовж 15 тижнів протягом трьох років.

Наразі Швеція робить вищу середню професійну освіту більш релевантною шляхом створення національних та місцевих рад. Ці ради, створені в 2011 році, сприяють співпраці між професійною освітою та ринком праці і допомагають навчальним закладам організувати навчально-практичні центри.

Програма «Нове учнівство», що була введена в дію у 2006 році в Данії, надає можливість молодим людям, перш ніж приступати до теоретичного навчання, провести навчальний рік з роботодавцем. Уряд Данії стимулює підприємства, щоб вони забезпечували нові навчальні місця (для цієї програми вони були дефіцитними). Відтак, що щонайменше 95% молодих людей отримують закінчену середню освіту, в тому числі, й через заклади професійної освіти і підготовки.

Із 2011 року у Франції були введені в дію два закони, спрямовані на збільшення контрактів у дуальній системі освіти і практичного навчання професіоналів. Таким чином, до учнівства як форми підготовки кваліфікованих робітників у дуальній системі було залучено 800 тис. молодих людей, з яких 600 тис. стануть підмайстрами. У цих законах особлива увага приділяється заходам, введених для спрощення адміністративних процедур, з тим, щоб спонукати компанії залучати молодих людей в якості підмайстрів у межах дуальної системи й учнівства.

Професійна освіта і підготовка в Ірландії знаходиться в процесі оновлення навчальних програм для вдосконалення дуальної системи та учнівства зокрема. Значну увагу держава приділяє учнівству в таких сферах діяльності: друковані засоби масової інформації, промислове виробництво, ювелірні вироби, електронні системи безпеки, базові знання інформаційно-телекомунікаційних технологій тощо. Відповідно до ініціативи Уряду «План дій по працевлаштуванню» [3], департамент освіти і професійної підготовки проводить незалежний огляд поточної дуальної моделі учнівства з метою її модернізації під потреби економіки, що зумовлено недостатністю кваліфікованого персоналу і забезпечення належного балансу між попитом і пропозицією.

Як частина реформи професійної освіти і підготовки в Італії, тривалість навчання і професійної підготовки була зменшена до максимальних трьох років (п'ять років для окремих професій). Однак, крім позитивних моментів, необхідно зазначити: поки що відсутній позитивний прогрес в частині залучення учнівства до державного сектора економіки. Законодавством дозволяється залучати до учнівства доросле населення, у разі втрати роботи через економічну кризу. Це сприяє отриманню нового робочого місця відповідно до своїх уподобань.

Список використаних джерел:

1. Dual Vocational Education and Training in Austria, Germany, Liechtenstein and Switzerland [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.dcdualvet.org/wp-content/uploads/Dual-VET-Comparative-Study_Part-1_Economic-Framework-and-Historical-Development.pdf
2. RIA Pilot Project Report: Assessment of the Apprenticeship System in Romania [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://sgg.gov.ro/docs/File/UPP/doc/analiza_impact/RIA%20Pilot%20Project%20Report%20-%20Apprenticeship%20System%20in%20Romania.docx
3. Action Plan for Jobs 2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dbei.gov.ie/en/Publications/Action-Plan-for-Jobs-2017.html>

Наталія Корчинська,
науковий співробітник лабораторії зарубіжних систем
професійної освіти і навчання Інституту професійно-
технічної освіти НАПН України, кандидат
педагогічних наук

МАЙБУТНЄ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ У СКАНДИНАВСЬКИХ КРАЇНАХ

Системи освіти країн Північної Європи базуються на спільних ціннісних принципах рівності й соціальної інклюзії: освіта є безкоштовною і доступною для всіх соціальних верств населення. У педагогічних дослідженнях її часто розглядають як загальну «скандинавську модель» освіти. Проте це не стосується професійної освіти і навчання (ПОН) на середньому рівні (учні 10-12 класів, Норвегія: *videregående skole*, Швеція: *gymnasieskolan*, Данія: *ungdomsuddannelser*, Фінляндія: *ammattillinen koulutus*).

Система професійної освіти скандинавських країн може базуватись на шкільній освіті (Швеція та Фінляндія), представляти систему учнівства (Данія) та змішану систему (Норвегія). Незважаючи на ці відмінності, системи професійної освіти північноєвропейських країн мають ряд спільних проблем, вирішити які доведеться в найближчому майбутньому.

Найвищий пріоритет освітньої політики в країнах Північної Європи надано досягненню соціальної рівності й соціальної інклюзії у освіті. Такі цілі були досягнуті шляхом забезпечення всім верствам населення доступу до вищої освіти, а також завдяки програмам підвищення кваліфікації у середніх професійних навчальних закладах та залученню до системи професійної освіти молодих людей, які не прагнуть отримати вищу освіту.

Як зазначають північноєвропейські дослідники, професійним навчальним закладам скандинавських країн і Фінляндії важко одночасно досягти цих двох цілей: забезпечити право на отримання вищої освіти у сфері професійної освіти і, водночас, забезпечити доступ до кваліфікованих робочих місць для «слабких учнів» [1].

Шведська та фінська системи започаткували всеохоплюючу унітарну систему, що забезпечила кращий доступ до вищої освіти всім громадянам. Датські та норвезькі системи мають окремий курс учнівства, що краще сприяє безпосередньому виходу на ринок праці, зокрема для малозабезпеченої молоді.

Серед низки перспективних прикладів інновацій для досягнення компромісів, в останніх реформах професійної освіти – посередницькі установи, які би слугували містком між світом освіти та світом праці. Прикладом таких установ є норвезькі навчальні центри, шведські *Yrkeshögskolor* та навчальні центри Данії.

Інший тип нових установ – це гібридні програми, які в комплексному вигляді пропонують сертифікат кваліфікованого робітника та право на отримання вищої освіти (норвезька *TAU*, данська *euu*).

На жаль, реформи, які за останні роки проводяться в системі професійної освіти і навчання цих країн, не завжди бувають успішними. Так, у всіх чотирьох країнах Північної Європи уряди намагалися зміцнити або відновити систему учнівства з метою забезпечення плавного переходу від навчання до праці молодих людей, які не обрали академічного шляху. Ці ініціативи мали успіх у Норвегії та Данії, але вони не дуже успішні в Швеції та Фінляндії [2].

Причиною цьому може бути обмежене розуміння політиками прагнень кількох зацікавлених сторін та загальної динаміки системи професійної освіти і навчання, що обмежує дію освітніх реформ.

Дані проблеми є свідченням того, що системи учнівства залежать від складних інституційних умов залучення роботодавців до висококваліфікованої підготовки та зацікавлення молодих людей системою учнівства.

Цими умовами можуть бути: активна участь організацій, які діють на ринку праці, сертифікація та захист майстерності, відкриті вакантні місця у поділі роботи на професіональну трудову діяльність, контроль за якістю навчального процесу на робочому місці та можливості для кар'єрного росту після завершення навчання в системі професійної освіти, включаючи доступ до вищої професійної освіти [2].

Список використаних джерел:

1. Olofsson Jonas, Persson Daniel. The Swedish model of vocational education and training – establishment, recent changes and future challenges. *The future of VET in the Nordic Countries*. 2014. URL: http://nordvet.dk/indhold/uploads/report1a_se.pdf
2. Smeds Mia. Vocational education and training – ‘dead end’ or pathway to higher education? URL: <http://www.justed.org/vocational-education-and-training-dead-end-or-pathway-to-higher-education/>

Владислав Белан,
молодший науковий співробітник лабораторії
електронних навчальних ресурсів Інституту
професійно-технічної освіти НАПН України

ОСОБЛИВОСТІ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ Й УКРАЇНИ

На сьогоднішній день розвиток технологічних засобів телекомунікацій і зв'язку, масове поширення та використання мультимедійних комп'ютерних програм створює об'єктивні передумови для удосконалення освітніх технологій, зокрема, й для впровадження нових форм здобуття освіти широкими верствами населення.

Однією з таких форм є інформатизація освіти, яку в новій комплексній стратегії розвитку ЄС «Європа 2020» і, відповідно, програмі «Освіта та професійна підготовка 2020» (Education and Training 2020 – ET 2020), було визначено одним із пріоритетних і головних напрямів рамкової цифрової

компетентності, якою мають володіти рівноцінно, як вчителі, так і викладачі разом з учнями/студентами.

Крім того, цифрова компетентність розглядається як один із ключових факторів освіти, у т.ч., відкритої, у програмі «Освіта та професійна підготовка 2020» (Education and Training 2020 – ET 2020) [1]. Цифрова компетентність передбачає впевнене та критичне використання доступних технологій інформаційного суспільства для повсякденного спілкування, роботи та відпочинку.

Варто зазначити, що Європа була піонером онлайн-навчання (Британський відкритий університет, Тюбінгенський університет), проте за останні десятиріччя лідерство у сфері МООС (*Massive open online course* – Масові відкриті онлайн-курси) перемістилось у США, де потужно працюють такі провайдери онлайн-освіти як Coursera, Udacity і edX, пропонуючи понад 400 різних курсів для навчання з охопленням біля 3 млн. осіб, які навчаються.

На противагу цьому сценарію було створено Комплексну програму реалізації європейської стратегії інформатизації освіти, яка передбачає виведення локальних електронних освітніх ресурсів на загальноєвропейський і загальносвітовий рівні. На порядок денний винесено створення стратегічних партнерств, таких, наприклад, як Європейська Асоціація Університетів, в яких здійснюється дистанційне навчання (European Association of Distance Teaching Universities), яке розвинулося, у тому числі, завдяки інформатизації освіти. За даними спеціального дослідження на період започаткування програми лише третина із 200 європейських університетів мала відповідний досвід у цьому напрямі.

Деякі польські університети також належать до Європейської Асоціації Університетів, в яких безпосередньо здійснюється інформатизація освіти, завдяки спеціалізованим центрам (осередкам) дистанційного навчання, які діють при них. У цих центрах, зокрема, здійснюється підготовка майбутніх вчителів професійних технічних предметів (назва спеціальності відповідає Польській рамці кваліфікацій). Серед них: Гірничо-металургійна академія у Кракові та діючий при ній Центр електронного навчання (пол. Centrum e-Learningu Akademii Górniczo-Hutniczej), який функціонує ще з 1996 року, що є одним з найдавніших у Польщі, а також Польський віртуальний університет (пол. PUW – Polski Uniwersytet Wirtualny) [2].

На жаль, вітчизняних університетів, які належать до Європейської Асоціації Університетів, в яких безпосередньо здійснюється інформатизація освіти, немає, але є подібні за функціями центри дистанційного навчання, зокрема: Український центр дистанційної освіти (при НТУУ «КПІ» ім. І. Сікорського), Центр Дистанційної Освіти ВНТУ та Факультет дистанційного навчання Хмельницького національного університету [3].

Серед вищезазначених центрів дистанційного навчання значний досвід дистанційного навчання накопичено Польським віртуальним університетом (надалі – ПВУ; заснований у 2002 р.), який є одним із лідерів серед подібних закладів Центрально-Східної Європи. Упродовж своєї 15-річної історії

діяльності університет здійснивши підготовку понад 20 тисяч випускників.

Студенти та учні онлайн-курсів ПВУ здобувають знання під керівництвом вчителя, при цьому працюючи у групах, і виконуючи індивідуальні та групові завдання. Вони беруть участь у різноманітних дискусіях, комунікуючи через Інтернет (дискусійний форум, чат). При цьому учні та студенти використовують електронні підручники. Вчитель уважно стежить за графіком і часом, активізує учнів, ставить завдання, веде дискусію, відповідає на питання, оцінює виконану роботу. Його роботу контролюють опікуни, які перевіряють діяльність студентів та керівників, а також контролюють правильний курс навчання.

Під час онлайн-навчання студент (учень) має пройти різні форми перевірки знань (наприклад, тести, вікторини, індивідуальні та групові роботи).

Осередком для навчання, місцем зустрічі та місцем спільної роботи є платформа дистанційного навчання. Навчальна платформа дозволяє керівнику контролювати роботу студента, на підставі якої ставиться відповідна остаточна оцінка. Оцінка впливає як на основну цінність і суть виконаних завдань, так і діяльність студентів на дискусійному форумі. Велике значення під час навчання у Польському віртуальному університеті має вміння працювати у групі та спілкуватися з іншими людьми для обміну ідеями та досвідом.

Насамкінець зазначимо, що кожен з учнів має скласти екзамен у будівлі Польського віртуального університету [4].

Список використаних джерел:

1. European Commission /EACEA/ Eurydice, 2013. Education and Training in Europe 2020: Responses from the EU Member States. Eurydice Report. Brussels: Eurydice.
2. European Association of Distance Teaching Universities. Режим доступу: <https://eadtu.eu/members/current-members>
3. Перелік центрів дистанційного навчання, рекомендованих Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України. Режим доступу: <http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/tsentry-do>
4. Polski Uniwersytet Wirtualny. Kursy online. Режим доступу: <https://www.puw.pl/pl/kursy>

Ірина Дрозіч,
методист ДНЗ «Хмельницький центр професійно-технічної освіти сфери послуг»

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ КУХАРІВ У ПРОВІДНИХ КРАЇНАХ ЄВРОПИ

В умовах входження України до європейського простору важливою є проблема зближення освітніх парадигм, фундаментальних принципів, методологічних підходів у конструюванні змісту й упровадженні

інноваційних педагогічних і виробничих технологій для забезпечення якості підготовки майбутнього фахівця галузі ресторанного господарства. У цьому контексті пріоритетного значення набувають порівняльні дослідження, актуальність яких аргументована необхідністю пошуку нових форм і методів професійної підготовки кухарів, з огляду на світовий педагогічний досвід, його творче застосування.

Порівняльно-педагогічні аспекти розвитку сучасних зарубіжних систем професійної освіти вивчали українські дослідники: Н. Абашкіна, Н. Авшенюк, Н. Бідюк, С. Заскалета, А. Каплун, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, Н. Пазюра, М. Пальчук, В. Радкевич, С. Сисоєва, В. Третько та ін.

Згідно даних сайтів-путівників з професійної кулінарної освіти, фахова підготовка майбутніх кухарів в європейських країнах здійснюється низкою професійних кулінарних шкіл. Найвідомішими з них є: в Австрії (професійна школа для підприємств ресторанного господарства та готельного бізнесу у Відні), в Італії (La Scuola Internazionale di Cucina Italiana (ALMA); у Франції (школа гостинності під керівництвом Жана Друана в Парижі, школа при ресторані «Максим» – Academie Internationale Maxim's de Paris, «Кордон Блю» (Le Cordon Bleu) [1; 2; 3; 4; 5]. У Німеччині діє загальнонаціональна мережа з 14 кулінарних шкіл.

Відповідно до постанови Федеральної служби з економічних питань професійного навчання Австрії, професійні школи для підприємств громадського харчування та готельного господарства цієї країни здійснюють підготовку майбутніх кухарів протягом 3-х років. Згідно з навчальним планом професійної школи для підприємств ресторанного господарства та готельного бізнесу у Відні загальна кількість годин на підготовку кухарів становить – 1080. Навчальні програми містять різні аспекти з технології приготування їжі, використання устаткування підприємств харчування, фізіології харчування, санітарії та гігієни. Майбутні кухарі Австрії вивчають обов'язкові предмети та предмети за вибором. До обов'язкових предметів віднесені: політична освіта (80 год.), Німеччина та комунікації (100-40 год.), професійна мова (40-100 год.), друга професійна іноземна мова (80 год), ведення розрахунків, економіка (180 год.), дієтологія (80 год.), продукти харчування та меню клієнта (120 год.), організація та туризм (80 год.), практичні роботи (320 год.). На вибір учням пропонуються такі предмети: релігієзнавство, сучасна іноземна мова, фізичні вправи, виноробство, творча кулінарія. Виробниче навчання здійснюється в умовах виробництва [1].

Школа гостинності під керівництвом Жана Друана в Парижі нагадує наш професійно-технічний навчальний заклад. На дворічну програму навчання зараховуються випускники 9 класів без вступних іспитів, а після її завершення вони отримують диплом, який надає право бути помічником кухаря. Під час навчання учні проходять 12-ти тижневе стажування. При трирічному навчанні учні отримують такі спеціальності: приготування їжі, обслуговування в залі, обслуговування в готелі. Успішно завершивши цей курс, учні отримують так званий «технологічний атестат зрілості». Ті з них, хто бажає продовжити навчання, обирають одну з вищезазначених

спеціальностей та навчаються ще два роки. Під час навчання учні опановують економіку, маркетинг, менеджмент, іноземні мови (англійську, іспанську, німецьку). У школі функціонує 8 кухонь, 3 кондитерських цехи, ресторан. На кожній кухні одночасно може працювати 12 учнів. Навчання в школі закінчується іспитом. Учні, які успішно складають іспит, отримують диплом та можуть працювати в середній керівній ланці. Після закінчення школи молодь (20-22 роки) володіє практично повним спектром робіт у готельно-ресторанному бізнесі, вони вміють складати меню, знають усі тонкощі приготування страв, обслуговування відвідувачів тощо [3, с. 15].

Однією з найстаріших французьких кулінарних шкіл вважається «Кордон Блю» (Le Cordon Bleu), яка заснована в 1895 році в Парижі, сьогодні вона налічує 50 шкіл у 20 країнах світу. Навчання у школі триває від трьох до дев'яти місяців і може розпочинатися з будь-якого рівня підготовки. З першого дня навчання засвоєні знання учнів закріплюються практичними заняттями на кухні [5].

На підставі здійсненого аналізу можемо стверджувати, що професійна підготовка кухарів в кулінарних школах провідних країн Європи (Австрії, Італії, Німеччини, Франції) істотно не відрізняється, оскільки здійснюється згідно з елементами дуальної системи навчання (Duales Studium). Згідно з цією системою, учні одночасно отримують теоретичні знання в навчальному закладі (1-2 дні на тиждень), а практичні уміння та навички – на виробництві (3-4 дні на тиждень). Метою навчання за дуальною системою є орієнтування учнів на професійну підготовку, яка надає кваліфікацію і компетенції, необхідні для практичної діяльності у мінливому світі [6, с. 25]. Професійна підготовка майбутніх кухарів у європейських країнах орієнтована на концепцію безперервної професійної освіти і є варіативною, багатоступеневою, широкопрофільною, максимально наближеною до потреб виробництва. Орієнтація програм підготовки кухарів на ринок праці створює високу мотивацію отримання знань та набуття навичок в учнів, гарантує високий відсоток працевлаштування випускників.

Вважаємо, що врахування кращого зарубіжного досвіду щодо професійної підготовки майбутніх кухарів, упровадження інноваційних підходів в організацію навчання фахівців галузі ресторанного господарства, дасть змогу нашій країні значно підвищити ефективність професійної підготовки кухарів.

Список використаних джерел:

1. Verordnung des bundeswirtschaftlicheangelegenheiten die berufsausbildungim Lehrberuf Koch (Koch-Ausbildungsordnung). – URL: <http://www.bsgg.at/start/lehrberufe/kochkochin/>
2. Обучение кулинарии в Италии. URL: <http://culinaryschool.ru/country/italiya/>
3. Мумрикова Г. Увидеть Париж и... поучиться? Питание и общество. 2001. № 4. С.15–16.
4. Academie Internationale Maxim's de Paris. URL: <http://maxims-de-paris.com/fr/>

5. Cuisine programmes and courses. Le Cordon Bleu Paris. – URL: <https://www.cordonbleu.edu/paris/cuisine-programmes/en>

6. Vocational education and training in Germany. Short description/ U. Hippach-Schneider, M. Krause, K. Woll. Luxembourg: Office for official Publication of the European Communities, 2007. 87 pp.

Сніжана Леу,

молодший науковий співробітник лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

BREXIT: СТРАТЕГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ РЕФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Система професійної освіти Великої Британії на сьогодні перебуває у стані повного реформування та змін. Низка факторів на шляху до «утримання позицій» після виходу з Європейського Союзу та намір Уряду покращити економічний стан країни стали причиною направлення вектору системи підготовки кваліфікованих робітників на розвиток технічних знань, умінь та навичок. До рушійних чинників відносять: недостатньо швидкий розвиток держави для забезпечення економічного росту та висококваліфікованого конкурентоспроможного трудового потенціалу країни; прагнення Уряду переорієнтувати економіку на приватний сектор з наступним реформуванням системи інвестування у навички; виявлені прогалини у рівнях навичок та їх наданні, потреба у налаштуванні якості освіти відповідно до поточного економічного клімату; підвищення статусу професійного навчання та кваліфікацій; старіюче суспільство; курс на *кваліфіковане працевлаштування (skilled employment)* та зменшення частки попиту та пропозиції на низькокваліфіковану працю; потреба в залученні молоді до сектора професійної освіти, так як великий відсоток населення віком від 14 до 19 років перебуває поза секторами освіти, праці та навчання тощо.

Саме потреба у можливостях покращення сфери професійної освіти для залучення молодих людей з метою сприяння їхньому успішному просуванню на ринку праці та в секторі вищої освіти у 2011 році підштовхнула Уряд до проведення ретельного дослідження сектора професійної освіти і навчання – **Огляд професійної освіти: доповідь Вольфа (Review of vocational education: the Wolf report)** [5]. Доповідь надає *практичні рекомендації* для подальшого спрямування політики Уряду з урахуванням існуючих фінансових обмежень, а саме:

– надати можливість кожній людині у віці 14-16 років отримати якісну середню освіту та створити умови подальшого просування у секторі професійної освіти за різними програмами навчання;

- фінансувати сектор за схемою «гроші ходять за дитиною» для підвищення конкурентоспроможності навчальних закладів за рахунок підвищення якості програм та послуг, які вони пропонують;
- відійти від деталізації змісту освіти та кваліфікацій і сконцентруватись на регулюванні та моніторингу процесів оцінювання;
- розвивати інновативність та гнучкість навчальних закладів задля повноцінного забезпечення потреб сьогодення в економіці та на ринку праці;
- посилювати зв'язки та співпрацю навчальних закладів із роботодавцями – сектора освіти з ринком праці;
- створити більш сприятливі умови для працевлаштування молоді через програми повноцінного учнівства, стажувань та практик на робочих місцях для полегшення їх адаптації до реальних умов праці.

Вже наступного року Уряд представив «**Огляд учнівства Річарда**» (**Richard Review of Apprenticeships**) [4], в якому незалежний експерт Дуг Річард (Doug Richard), засновник та керівник Школи малого підприємства (School for startups) аналізує учнівство та дає рекомендації для його вдосконалення, а саме:

- переосмислити учнівство через більшу концентрацію на його результатах;
- використовувати офіційно визнані стандарти промисловості для розроблення програм учнівства;
- надати більшої уваги вивченню англійської мови та математики під час навчання за програмами учнівства;
- створити правильні державно-фінансовані стимули для навчання молоді за програмами учнівства;
- стимулювати розвиток інновацій та підтримувати різноманітність у навчанні.

У листопаді 2015 року від імені державних секретарів з питань освіти, бізнесу та інновацій та навичок (Secretaries of State for Education and for Business, Innovation and Skills) Міністр з питань навичок створив **Незалежну групу з технічної освіти (The Independent Panel on Technical Education)** для вироблення порад щодо проведення необхідних заходів для підвищення якості технічної освіти в Англії та, зокрема, спрощення існуючої складної системи та вироблення спроможності системи забезпечувати навички, необхідні для ХХІ-го століття. Групу у складі «акул бізнесу та освіти» – Саймона Благдена, невиконавчого директора компанії Фуджітсу у Великій Британії, Бева Робінсона, головного виконавчого директора коледжу міста Блекпул та Файлд (Blackpool and The Fylde College), Стівена Веста, віце-канцлера та президента Університету Заходу Англії у місті Брістоль й Елісон Вольф, баронеси Рой Гріфітс, професора з питань управління державним сектором у коледжі Кінгз міста Лондон, автора Огляду професійної освіти: доповідь Вольфа, – очолив бізнесмен та політик Девід Сейнсбері, барон Сайнсбері Турвілю. За результатами плідної та кропіткої роботи група виробила *34 рекомендації для Уряду країни*, які були представлені та детально обгрунтовані в *офіційному звіті* [3]. Після прийняття та аналізу всіх

представлених порад Уряд поклав їх в основу розроблення подальших стратегічних документів для *реформування* системи професійної освіти і навчання, а саме:

– **план навичок після 16 років (Post-16 skills plan)** в липні 2016 року [1] – амбіційний план підтримки молоді та дорослих у забезпеченні повноцінного кваліфікованого працевлаштування відповідно до потреб зростаючої та швидкозмінюваної економіки країни;

– **реформи технічної освіти для 16-річних і старших: рівень Т плану дій (Post-16 technical education reforms T level action plan)** у жовтні 2017 року [2] – послідовність діяльності Уряду у процесі реформування технічної освіти, у повній відповідності з Планом навичок від липня 2016 року, з досить детальним описом усіх подальших кроків та заходів із залученням усіх зацікавлених сторін; підтримка молоді та дорослого населення для забезпечення сталого кваліфікованого працевлаштування й задоволення потреб зростаючої та швидко мінливої економіки Великої Британії, сприяючи підвищенню соціальної мобільності та економічної продуктивності людини.

Аналіз сучасних стратегічних документів Великої Британії засвідчує про новий курс країни на повноцінне впровадження *навчання на засадах продуктивної діяльності* шляхом створення **системи технічної освіти (technical education)**, упровадження **технічних кваліфікацій** вже до 2020 року та спрощення системи кваліфікацій в цілому. Метою такого перетворення є забезпечення якісного **кваліфікованого працевлаштування (skilled employment)** для населення та розвитку країни у всіх сферах економічного та суспільного життя задля підвищення конкурентоспроможності держави на світовому рівні.

Список використаних джерел:

1. Post-16 Skills Plan (July 2016), Department for Business, Innovation and Skills Department for Education Web ISBN 978-1-4741-3238-1 Crown copyright 2016 [Електронний ресурс]: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/536043/Post-16_Skills_Plan.pdf
2. Post-16 technical education reforms T level action plan (October 2017), Department for Education Reference: DFE-00274-2017 Crown copyright 2017 [Електронний ресурс]: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/650969/T_level_Action_Plan.pdf
3. Report of the Independent Panel on Technical Education (April 2016), Department for Education Crown copyright 2016 [Електронний ресурс]: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/536046/Report_of_the_Independent_Panel_on_Technical_Education.pdf
4. Richard, D. (2012) The Richard Review of Apprenticeships, Doug Richard, CEO and Founder, School for Startups [Електронний ресурс]: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/34708/richard-review-full.pdf

5. Wolf, A. (2011) Review of Vocational Education – The Wolf Report, Department for Education [Електронний ресурс]: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/180504/DFE-00031-2011.pdf

Даша Вороніна-Пригодій,
аспірант кафедри теорії і методики, технологічної освіти і комп'ютерної графіки, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ТРУДОВЕ НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ ТА НІМЕЧЧИНІ: ЗМІСТ І ЦІЛІ ПРЕДМЕТА

В Україні епохи індустріалізму та постіндустріалізму диктували свої вимоги до трудового навчання, що були націлені на підвищення ефективності процесу праці та забезпечення виробничих потреб кваліфікованими фахівцями. Наразі ця дисципліна в інформаційному суспільстві набуває нового, більш широкого значення, що напряду залежить від сучасної технологічної цивілізації. Тенденції розвитку науки і техніки, вимоги теперішнього виробництва та трудова підготовка молоді визначають цілі трудового навчання як дисципліни. Відтепер розвиток особистості є найвищою цінністю, а новий образ соціальної моделі включає в собі рівноцінне співвідношення між матеріальним та духовним, виробничим та ментальним, технічним і гуманітарним. Створення сприятливих умов для цілісного розвитку й саморозвитку є ключовими цілями трудового навчання.

Освітня галузь «Технології» включає в себе трудове навчання як шкільний предмет, через зміст якого забезпечується:

– формування технічного світогляду і відповідний рівень освіти, закріплення на практиці знань про технологічну діяльність, спираючись на закони та закономірності розвитку природи, суспільства, виробництва і людини;

– ознайомлення учнів з місцем і роллю інформаційно-комунікаційних технологій в сучасному виробництві, науці, повсякденному житті та їх підготовка до раціонального використання комп'ютерних засобів при розв'язуванні задач, пов'язаних з опрацюванням інформації, її пошуком, систематизацією, зберіганням, поданням, передаванням;

– ознайомлення та залучення учнів до різних видів діяльності, формування необхідних для цього знань і вмінь, навчання учнів способів поведінки з різноманітними засобами праці;

– створення умов для професійного самовизначення, обґрунтованого вибору професії з урахуванням власних здібностей, уподобань та інтересів;

– формування в учнів культури праці, навичок раціонального ведення домашнього господарства, культури побуту, відповідальності за результати

власної діяльності, комплексу особистісних якостей, потрібних людині як суб'єкту сучасного виробництва і культурного розвитку суспільства;

– виховання активної життєвої позиції, професійної адаптивності, готовності до безперервної професійної освіти, конкурентної боротьби на ринку праці, потреби ініціативно включатися в систему нових економічних відносин, в підприємницьку діяльність;

– створення умов для реалізації особистісно-орієнтованого підходу до навчання, виховання та розвитку особистості [1].

Зміст галузі «Технології» визначається за такими змістовими лініями: ручні техніки обробки матеріалів, технічна творчість, декоративно-ужиткове мистецтво, самообслуговування та ознайомлення з інформаційно-комунікаційними технологіями.

У Німеччині трудове навчання як освітня галузь («Arbeitslehre») розглядає світ праці з його технічними умовами і соціальними проблемами та включає різні шкільні предмети з відповідними їх напрямками і змістовим навантаженням, в залежності від типу шкіл, де ці предмети викладаються.

Трудове навчання сприяє підготовці учнів до праці, до свідомого обрання професійного шляху з урахуванням економічних потреб суспільства та особистості. У процесі трудового навчання формуються елементарні знання та основні відомості про трудову діяльність і професію в цілому. Дисципліна містить інформацію про розвиток ринку праці та зміни в професійних структурах і пропонує індивідуальні рішення. Професійне навчання розвиває соціальну поведінку та ініціює навички самовизначення і власної участі у суспільстві.

На уроках трудового навчання у Німеччині учням необхідно [3]: підготуватись до вибору своєї майбутньої професії; набути знання, навички та розуміння технічних й економічних особливостей трудової діяльності; навчитись самостійно вирішувати поставлені завдання; набути практичних умінь у своїй професійній діяльності.

Учні перевіряють свої практичні навички та інтереси, тим самим формують розуміння своєї ролі в суспільстві як майбутніх роботодавців, працівників та споживачів. Визначення важливості базової освіти для професійної підготовки та просування по службі є не менш важливим завданням трудового навчання.

Пріоритетною метою є розвиток в учнів незалежного мислення і власних суджень, уміння вирішувати конфлікти у професійному та робочому середовищі і знаходити вирішення проблем.

Не оминає трудове навчання і виховання в учнів таких якостей, як: точність, працьовитість, діяльнісна послідовність і порядок, надійність та готовність до співпраці.

У більш вузькому предметі, наприклад «Technik», трудове навчання спеціалізується в опануванні учнями таких умінь, як робота з інструментами та обробка матеріалів (у свою чергу, розподіл відбувається і відповідно до таких матеріалів, як метал, дерево, пластик та ін.) [2].

Ключовим у Німеччині є поєднання технології, економіки і

домашнього господарства з урахуванням соціально-політичних та соціальних аспектів із широко розвинутою профорієнтацією. Якщо розглядати вузчі спеціалізації трудового навчання, то можна виокремити вже самостійні професії і підготовку до них, вибрати яку саме зможе учень і в подальшому продовжувати опановувати в технікумах чи професійних училищах.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт освітньої галузі «Технології» від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/28030/

2. Einführung in den Technikunterricht im 5./6. Schuljahr URL: https://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/fachbereich_physik/technik_didaktik/einfuehrung_technikunterricht.pdf

3. Lehrplan zur individuellen Lernförderung URL: <http://www.isb.bayern.de/download/11019/ilfgesamt.pdf>

Махира Малишева,

аспірант Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України

ГАЛУЗЕВА СТРУКТУРА ГОТЕЛЬНО-ТУРИСТИЧНОЇ ОСВІТИ В ТУРЕЧЧИНІ

Розвиток і оновлення технологій виробництва, а також методів управління у структурах підприємств готельно-туристичної галузі в Туреччині стали причиною серйозних реформувань системи професійно-технічної освіти, прогностичним результатом яких уряд Туреччини вбачає: підготовку робочих кадрів відповідно до міжнародних стандартів, підвищення зайнятості населення, заохочення громадян та роботодавців до інвестування в освіту [1, с. 8-10].

Планові та цілеспрямовані зміни у професійній освіті зумовлюють систематичний перегляд та оновлення програм професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-туристичної галузі. Крім того, необхідність постійного оновлення і розробки навчальних програм зумовлена безперервністю наукових розробок в галузі психології навчання і відповідних предметних областях, а також змінами, що з року в рік відбуваються в соціумі, економіці та технологіях [2, с.15-16].

Процеси модернізації системи професійно-технічної освіти Туреччини посилюються й поступовою реалізацією державних програм, серед яких і «Проект зміцнення системи професійної освіти і навчання» в Туреччині [3], упроваджується у 145 пілотних закладах освіти ще з 2004 р. Згідно із завданнями цього проекту, розпочато реорганізацію системи професійно-технічної освіти Туреччини, а розроблені в рамках проекту програми професійної підготовки майбутніх фахівців нині є основою оновлення

навчальних програм для більшості професійно-технічних ліцеїв Туреччини, у тому числі й комерційно-туристичних.

У сучасному розумінні турецькими науковцями професійна туристична освіта визначається як форма освіти, що створена із врахуванням наукового, практичного значення і ефективності з метою підготовки продуктивного та мобільного персоналу, який володіє необхідними для туристичних підприємств теоретичними та практичними знаннями і навичками [4, с. 11].

У Туреччині освітня політика щодо професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-туристичної галузі провадиться на основі модульних програм, розроблених відповідно до кваліфікацій й орієнтованих на досягнення світових стандартів професійної освіти. У рамках модульних освітніх програм професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-туристичної галузі у готельно-туристичних ліцеях Туреччини (станом на 2017 рік їх у Туреччині функціонувало близько 125) здійснюється за трьома галузями, структурованих одинадцятьма відділеннями (підгалузями) [3]:

1. Професійна галузь «Послуги у сфері поселення і туризму» – це галузь, що надає освіту і спеціальну підготовку з метою отримання кваліфікованими робітниками професійних кваліфікацій, необхідних і достатніх для галузевих потреб відповідно останніх науково-технічних розробок. До цієї галузі відносяться відділення з підготовки робітників для фронт-офісу, відділення обслуговуючого персоналу готелів, туроператорів і відділення бронювання.

2. Професійна галузь «Послуги у сфері харчування та приготування напоїв» – надання освіти та професійної підготовки для отримання кваліфікації у сфері послуг харчування та напоїв. Метою підготовки кадрів у галузі послуг харчування та напоїв є отримання професійної кваліфікації відповідно до потреб галузі та сучасного напряму розвитку сфери послуг. До галузі послуг харчування та напоїв належать: відділення кухні, кондитерське відділення, відділення обслуговування, відділення барної справи і відділення стюартів/стюардес.

3. Професійна галузь «Послуги у сфері дозвілля» – надання освіти та професійної підготовки для отримання відповідних кваліфікацій у сфері розважальних послуг. До цієї галузі належать відділення аніматорів та дитячих аніматорів.

Цілі навчальних програм за галузями та відповідними їм відділеннями узгоджуються із принципами і завданнями загальнонаціональних освітніх стратегій і програм Туреччини. Метою навчальних програм за галузями туристичної освіти є надання учням як загальноосвітніх, так і специфічних для конкретної галузі знань і вмінь, а також формування у них здатності до адаптації в умовах інноваційного виробничого середовища, розвиток комунікативних здібностей під час проходження практики на робочому місці тощо [5, с. 138].

У процесі реалізації освітніх програм у закладах туристичної освіти навчання учнів організовується відповідно до їх здібностей та інтересів з орієнтацією на підготовку до майбутньої професійної діяльності та/або

продовження навчання у вищих навчальних закладах. Результатом такої організації готельно-туристичної освіти в професійно-технічних (комерційно-туристичних) ліцеях Туреччини уряд вбачає підготовку випускників «...які матимуть теоретичні і практичні знання щодо управління в туристичній галузі, відповідні вміння і навички щодо надання послуг, будуть творчими і винахідливими, а також намагатимуться робити свій внесок у розвиток цієї галузі» [6].

Список використаних джерел:

1. Middleton, J.; Ziderman, A. (1997). Overview: World Bank policy research on vocational education and training. *International Journal of Manpower*.
2. Tan, Ş. ve Erdoğan, A. (2004). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
3. MEGEP (2008). *Konaklama ve Seyahat Hizmetleri, Yiyecek İçecek Hizmetleri ve Eğlence Hizmetleri Alanı Çerçeve Öğretim Programları*. Ankara. Retrieved from: http://www.megep.meb.gov.tr/dokumanlar/%C3%87er%C3%A7eve%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1/KONAKLAMA%20VE%20SEYAHAT%20H%C4%B0ZMETLER%C4%B0_%C3%87%C3%96P_10.pdf 3
4. Насіоğlu, N.; М. Kaşlı; Şahin, S.; Tetik, N. (2008). *Türkiye’de Turizm Eğitimi*, Ankara: Detay Yayıncılık.
5. Корчинська Н. (2017) Гендерні особливості професійної підготовки студентів у комерційно-туристичних ліцеях Туреччини (кінець ХХ – початок ХХІ століття). (Дис. ... кандидата пед. наук). Хмельницький національний університет.
6. Ören, V. E; Tuba Ş. (2016). Investigation of curriculum of associate level in tourism and hospitality programs: Turkey case study. Retrieved from: https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2016/04/shsconf_erp_2016_01074/shsconf_erp_2016_01074.html

Тетяна Пилип,

асистент кафедри іноземних мов
Національної медичної академії
післядипломної освіти імені П. Л. Шупика

РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-ТЕРАПЕВТІВ У ВЗАЄМОДІЇ ІЗ ЗАРУБІЖНИМИ ПАРТНЕРАМИ

Розвиток міжкультурної компетентності набуває важливого значення у системі післядипломної медичної освіти, адже сучасне суспільство потребує не просто спеціалістів з певної галузі знань, але й фахівців, здатних здійснювати ефективну комунікацію з представниками різних культур, вирішувати конфліктні ситуації, адаптуватись в іншомовному середовищі та

запозичувати й упроваджувати передовий досвід у своїй професійній діяльності.

Робота лікаря-терапевта передбачає значну кількість міжособистісних контактів. Від рівня міжкультурної компетентності лікаря-терапевта залежить ефективність та успішність спілкування з пацієнтами, колегами і зарубіжними партнерами. У комунікативному процесі можуть виникати певні труднощі, пов'язані з мовним бар'єром, відмінностями у світосприйнятті, культурними особливостями. У зв'язку з цим виникає необхідність цілеспрямованого формування толерантності та емпатії, умінь швидко адаптуватися та володіти універсальними моделями поведінки, щоб успішно інтегруватися й здійснювати ефективну взаємодію. Допомогти у цьому можуть програми з розвитку міжкультурної компетентності.

Розвиток навичок компетентної міжкультурної комунікації вимагає від її учасників розуміння, що, коли, кому і як він може і має сказати або зробити. Для успішної реалізації цих установок необхідні соціокультурні (контекстні) знання, комунікативні навички, мовні знання, а також психологічні вміння [1].

Соціокультурні (контекстні) знання («що») формуються у результаті соціального та особистісного досвіду індивіда і складають фонові знання про світ. Це основа для запобігання непорозуміннь та причини зміни власної комунікативної поведінки у процесі спілкування. Незнання особливостей національної культурної специфіки, найпоширеніших культурних традицій та звичаїв зарубіжного партнера спричиняє комунікативні невдачі та конфлікти. Комунікативні навички («коли» і «кому») включають сукупність способів вираження ідей, думок, почуттів, переживань, а також способів впливу на зарубіжних партнерів у процесі спілкування. Мовні навички («як») – це інструмент пізнання своєї та іншої культури (знання мови іншої культури вважається обов'язковою умовою міжкультурної компетентності, оскільки забезпечує адекватне розуміння культурних особливостей іншої країни). Знання мови дає змогу індивіду адаптувати свою поведінку до поведінки партнерів, що уможливорює формування більш високої здатності до міжкультурної комунікації, формує особистісні якості, такі, як: гнучкість, відкритість, відвертість, здатність співпереживати, толерантність, готовність до спілкування з представниками іншої культури. Психологічні вміння («як») виражають тип реакції індивіда на явище іншої культури («міжкультурна сенситивність» – природна комунікабельність), що дає змогу вступати в психологічні контакти, формувати у процесі комунікації довірливі відносини зі співрозмовником; унеможливорює напругу, психологічний дискомфорт, тобто формує емпатію.

Однак жоден з проаналізованих елементів міжкультурної компетентності не може привести до конструктивного міжкультурного діалогу, якщо в лікаря-терапевта відсутні практичні навички застосування набутих знань, а також якщо він не володіє запасом комунікативних умінь та здібностей ефективно вирішувати завдання міжкультурної взаємодії. Саме тому ми виділяємо поведінковий компонент як міжкультурну компетентність

у практичному аспекті і включає уміння вирішувати конфлікти, здатність управляти стресовими ситуаціями, здібність до подолання стресу, стратегії роботи з культурним шоком, тобто управління власними стереотипами невербальної поведінки.

Важливо підкреслити, що міжкультурна компетенція є інтегрованою багатофункціональною здатністю особистості, структурні складові якої є взаємопов'язаними та взаємозалежними. Основні компоненти, що входять до складу міжкультурної компетентності, дають можливість створити адекватний образ країни-партнера. Усі вони не є окремими елементами, а повинні розглядатися як різні аспекти єдиної концепції.

Міжкультурна компетентність, охоплюючи когнітивні, афективні, діяльнісні та поведінкові компоненти, стає необхідною кваліфікацією для сучасного лікаря-терапевта.

Подальше дослідження полягає у створенні моделі міжкультурної компетентності лікарів-терапевтів у системі післядипломної освіти, а саме: виділенні рівнів сформованості міжкультурної компетентності, визначенні та теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов її розвитку.

Список використаних джерел:

1. Крылов А. В. Межкультурная компетентность в современной коммуникации. *Межкультурная компетентность в современной коммуникации*: материалы IV Международного студенческого форума 2012. (Москва, 15 февраля – 31 марта 2012 г.). – Режим доступа: <https://www.rae.ru/forum2012/273/>

2. Садохин А. П. Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации: (Опыт системного анализа). *Общественные науки и современность*. 2008. № 3. С. 156-166.

Наталія Юрченко,

аспірант кафедри теорії і методики технологічної освіти, креслення і комп'ютерної графіки, Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова

МОДЕЛЬ ДВОСТОРОННЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ У ШВЕЙЦАРІЇ

Професійна освіта постійно була і залишається важливою основою суспільного та економічного розвитку країни. І підходи до її організації та управління відрізняються залежно від країн, що мають власні національні моделі. Поява моделі двостороннього професійного навчання у Швейцарії не була створена на основі «геніальної ідеї» або чіткої концепції, але розгорталася в результаті окремих еволюційних заходів.

Наразі швейцарську систему професійної освіти, зазвичай, визначають як класичний приклад моделі двосторонньої (дуальної) професійної освіти та

підготовки. Законодавство стосовно професійної освіти регулюється державною владою, водночас федеративні органи управління кожного кантону теж беруть участь у цьому процесі. Розвиток двосторонньої моделі професійної освіти та відповідальність за неї розподілена між трьома учасниками: федеративний уряд, кантони та професійні організації.

Е. Бернер у своїй статті пояснює відповідальність кожного з учасників. На конфедерації лежить відповідальність за стратегічне управління та розвиток професійної освіти й підготовки, зокрема законодавство, прийняття розпоряджень стосовно професійної освіти, оновлення курсів освіти, сприяння інноваціям, забезпечення якості освіти та підтримка загальної системи. У свою чергу, кантони теж беруть участь у розробці та управлінні професійною освітою. Вони відповідають за впровадження та дотримання федерального законодавства і керують навчальними закладами професійної освіти (професійно-технічні навчальні заклади та професійні школи загальноосвітніх навчальних закладів). Третім учасником є професійні організації: торгові асоціації, промислові організації, соціальні партнери та інші організації. Вони визначають зміст, цілі програм професійної освіти і підготовки, національні кваліфікаційні рамки та організують спеціальні курси між різними закладами професійної освіти [1, с. 44].

Особливістю такого підходу до системи професійної освіти можна визначити те, що кантони мають значну свободу дій у рамках федерального закону. Усі кантони самостійно приймають закони про професійну освіту та підготовку, що адаптовані до різних економічних та соціальних умов кожного кантону.

Ф. Гонон, дослідник з Цюрихського університету, який вивчає професійну освіту та освіту дорослих у Швейцарії, зазначає, що в німецькомовних регіонах країни створені такі форми організації професійної освіти, які залежать від бізнес-орієнтованого навчання та засновані на кооперативній «взаємодії» декількох учасників, зокрема школи та бізнесу, бізнесу та уряду. У моделі двосторонньої професійної освіти школа та підприємство утворюють два взаємодоповнювальні навчальні місця. У школі дають передбачені навчальний планом, необхідні для здійснення професійної діяльності знання, а разом з тим, загальні знання та культуру. Виробниче середовище забезпечує основу для практичного застосування й експериментального навчання [2, с. 221].

Застосування двосторонньої системи професійної освіти є ефективним завдяки легкому адаптуванню до економічних потреб суспільства та забезпечення успішнішого переходу випускників від навчання до роботи, що, відповідно, знижує рівень безробіття серед молоді. Адже, за даними Федеративного відомства статистики (Bundesamt für Statistik), рівень безробіття серед молоді нижчий саме в німецькомовних кантонах, де застосовують модель двосторонньої професійної освіти вже давно, а в таких франкомовних кантонах, наприклад, як Базель, Невшатель, Юра чи Женева, які ще називають Романдією, він до цього часу високий, у порівнянні, з загальним рівнем у Конфедерації [3].

Отже, бачимо, що поєднання шкільного та практичного навчання на робочому місці є однією з найважливіших переваг швейцарської професійної освіти. Двостороннє навчання гарантує практичну освіту та використання базових знань у професійному повсякденному житті.

Також варто відмітити, що питання про те, чому двостороння система розвинена більшою мірою тільки в німецькомовних регіонах, поки що вивчена не достатньо і вимагає подальших порівняльних досліджень.

Список використаних джерел:

1. E. Berner Branding Dual Vocational Education: The Case of the Canton of Geneva. Myths and Brands in Vocational Education. Cambridge Scholars Publishing, 2015. – 260 p. URL: https://books.google.com.ua/books?hl=uk&lr=&id=iY3WCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR5&dq=Branding+Dual+Vocational+Education:+The+Case+of+the+Canton+of+Geneva+Esther+Berner+&ots=Sw2HIuk5C9&sig=MuSygI2D5Q5QMOL5Ulm1TmHC9v8&redir_esc=y#v=onepage&q=Branding%20Dual%20Vocational%20Education%3A%20The%20Case%20of%20the%20Canton%20of%20Geneva%20Esther%20Berner&f=false
2. P. Gonon Entstehung und Dominanz der dualen Berufsausbildung in der Schweiz. Bildung – Arbeit – Erwachsenden. Springer Fachmedien Wiesbaden, 2012. – 465 p. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-531-19071-6_11
3. Bundesamt für Statistik URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/querschnittsthemen/raeumliche-analysen/indikatoren-regionale-disparitaeten/erwerbsleben-arbeitslosigkeit.html>

РОЗДІЛ 5. ПРОЕКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

Анна Романова,

заступник директора з наукової роботи Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ ПРОЕКТУВАННЯ

У сучасних умовах модернізації професійної (професійно-технічної) освіти актуалізується потреба у розвитку готовності викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти до проектної діяльності. Ефективною формою такої підготовки є тренінгова, що забезпечує реалізацію цільового, мотиваційного, змістового, операційно-діяльнісного, контрольного-регуляційного, рефлексивного компонентів. На формувальному етапі експерименту за темою НДР «Методичні засади розроблення проектних технологій для професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної, будівельної та автотранспортної галузей» у 2018 р. апробовано тренінг-курс «Проектні технології у професійній освіті». Складовою змісту курсу є методи проектування, завдяки яким викладачі опановують процесуальну складову проектного навчання.

Методи проектування структуровано за стадіями проектної діяльності: запуску, виконання та захисту проекту (табл. 1). Так, на етапі запуску важливо змотивувати учнів до проектної діяльності, стимулювати в них прояв креативності, чітко визначити мету, завдання і кінцеві результати проекту. Ефективним для генерації ідей та заохочення до творчості є, наприклад, метод інтелект карт (їх ще називають концепт або ментальними картами). Завдяки візуалізації процесів мислення цей метод дозволяє здійснювати логічний пошук, систематизувати знання, встановлювати зв'язки і відношення між явищами.

Таблиця 1

Методи проектування

Етапи проекту	Методи проектування
Запуск	дискусія, мозковий штурм, мозкова облога, інтелект (концепт)-карта, колажування, «банк ідей», створення сінквейну, голосування...
Виконання	аналогії, асоціації, неологія, інверсія, евристичне комбінування, моделювання, зміна формулювання задачі, антропотехніка, уточнюючі запитання,

	морфологічна скринька (конструктор), складання переліку недоліків, портфоліо (досьє)...
Захист	презентація, демонстрація, імітаційно-рольова гра, ділова гра, конференція...

На етапі виконання проекту доцільним є застосування евристичних методів, що забезпечують розвиток творчого мислення, креативності, інноваційності учнів. Наприклад, застосування конструктора дозволяє вивчити різноманітні варіанти розв'язання досліджуваної проблеми, зокрема, спроектувати будь-який процес за етапами. Наведена вище таблиця може бути легко трансформована у конструктор або «морфологічну скриньку», оскільки є двомірною: її вертикальна вісь втілює такі істотні властивості системи, як етапи проектної діяльності, а горизонтальна, за умов представлення методів як елементів в окремих клітинах таблиці, відображатиме ідеї та можливі їх комбінації щодо реалізації етапів.

Захист проектів передбачає застосування таких методів, які забезпечують якісне і унаочнене представлення отриманих результатів. Сучасні захисти проектів передбачають інтерактивний формат: в ході заходу результати не просто презентуються, а активно обговорюються, здійснюється їх експертне оцінювання, відбувається дискусія, слухачі залучаються до інсценізацій, розв'язання творчих завдань, визначення ефектів та перспектив проекту.

Ефективність застосування означених методів можна суттєво підвищити завдяки використанню ІКТ. Зокрема, в електронному форматі створюються інтелект карти, колажі, конструктори. Швидкий зворотний зв'язок забезпечує застосування сервісу plickers. Ефективним інструментом застосування усіх методів проектування є онлайн дошка (інтерактивна хмарна дошка), яка дозволяє здійснювати спільну проектну діяльність.

В ході формувального етапу експерименту проведено тренінги для викладачів і методистів закладів професійної (професійно-технічної) освіти із застосування методів проектування на основі ІКТ. Зокрема, педагогам запропоновано інноваційні способи використання гаджетів у проектному навчанні. Отримані експериментальні результати свідчать про позитивну динаміку щодо розвитку готовності викладачів до проектної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Застосування особистісно-розвивальних педагогічних технологій у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників (методичні рекомендації для педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, працівників науково-навчально-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти МОН України) / М. В. Артюшина, Я. Ю. Білоконь, І. Б. Дремова, О. Б. Кошук, І. А. Мося, Т. М. Пащенко, Г. М. Романова; за ред. Г. М. Романової. – К. : Ін-т про.тех. освіти НАПН України, 2014. – 132 с.

2. Теорія і практика впровадження інноваційних технологій навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників: монографія / [Лузан П. Г.,

Манько В. М., Нестерова Л. В, Романова Г. М.]; за заг. ред. Г. М. Романової.
– К. : ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014. – 216 с.

Эльвиза Абильтарова,

доцент кафедры охраны труда в машиностроении и социальной сфере Крымского инженерно-педагогического университета, кандидат педагогических наук, доцент

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ОХРАНЕ ТРУДА

Важным аспектом научного исследования является обоснование теоретической и методологической базы: принципов, подходов, методов. В работе по формированию культуры безопасности профессиональной деятельности у будущих специалистов по охране труда нами были определены принципы как ведущие положения, нормы, которые определяют цели и задачи обучения и в соответствии с которыми должен осуществляться отбор содержания, методов, средств, форм профессиональной подготовки этих специалистов.

На основании научно-педагогической, психологической литературы для формирования культуры безопасности у будущих специалистов по охране труда выделены традиционные (научности; систематичности и последовательности; политехнический принцип; технологичности; связи теории с жизнью; междисциплинарности и интеграции технических, правовых, психологических и педагогических знаний; информатизации) и специфические (гуманизации; культурологичности; продуктивности обучения; воспитания культуры безопасности; включения в инновационную деятельность; проектирования индивидуальной образовательной траектории) принципы обучения. По-нашему мнению, важным принципом профессиональной подготовки будущих специалистов по охране труда является воспитание культуры безопасности. Рассмотрим более детально содержание и возможности реализации данного принципа.

Известно, что воспитание – это социально и педагогически организованный процесс создания оптимальных условий для формирования человека как личности, а также влияние воспитателя на воспитанника с целью формирования у него желаемых социально-психических и физических качеств [1, с. 204]. Как говорил В. Сухомлинский: «Глубокое понимание ребенка – это и есть воспитание. Посредством воспитания учитель должен формировать у ребенка радость познания, любознательность, доброжелательное отношение к школе» [2, с. 64, 70, 78].

Анализ научно-педагогической литературы показал, что ученые, педагоги считают целесообразным в систему дидактических принципов

обучения включать принцип воспитательного обучения (И. Каньковский), воспитание в процессе профессионального обучения (А. Беляева), воспитательная направленность обучения, а также единство обучения и воспитания (С. Косынкина). Трактуют данный принцип следующим образом. Так, по-мнению И. Каньковского, принцип воспитательного обучения предполагает формирование в процессе обучения базовой культуры личности будущего специалиста: нравственной, правовой, эстетической, физической, а также культуры труда и жизнедеятельности, культуры общения. Воспитание в процессе обучения связано с интеллектуальным развитием, прежде всего, с развитием креативности индивидуальных познавательных способностей с учетом интересов студентов [3, с. 18].

Кроме того, имеются ряд публикаций в контексте воспитания культуры безопасности жизнедеятельности (Э. Аюбов, Р. Дурнев, А. Михайлов, В. Мошкин, А. Пономарев). Как считает А. Михайлов, воспитание культуры безопасности жизнедеятельности предполагает следующие аспекты: формирование предметных умений и навыков, специальную теоретическую подготовку к безопасной жизнедеятельности, психологическую подготовку к безопасной жизнедеятельности, развитие качеств личности, необходимых для безопасной жизнедеятельности [4]. Большое исследование по проблеме воспитания культуры безопасности школьников провел В. Мошкин. В своей докторской диссертации ученый рассматривает воспитание культуры безопасности как идеологически направленное, педагогически обоснованное, профессионально компетентное управление поведением и познанием людей с целью воспроизведения в их личности культуры безопасности [5, с. 66-67]. Некоторые ученые считают целесообразным в процессе формирования культуры безопасности жизнедеятельности воспитание культуры личной безопасности, смысл которого заключается в подготовке человека к здоровому образу жизни и обучении его правилам, дисциплине и нормам поведения в условиях повседневной жизни и экстремальных условиях ситуациях [6, с. 557].

Исходя из теоретических позиций, считаем, что в процессе формирования культуры безопасности у будущих специалистов по охране труда есть необходимость выделить *принцип воспитания культуры безопасности*. Данный принцип означает спланированный, направленный, системный и последовательный процесс воздействия на психику обучающегося с целью формирования и развития у него компетенций, ценностей и качеств личности, способной к безопасному существованию в окружающей среде и производственной деятельности. Принцип воспитания культуры безопасности подразумевает подготовку такого специалиста, будущего профессионала, обладающего высокой степенью самоорганизованности, ответственности и глубоко осознающего необходимость соблюдения требований безопасности и сохранения здоровья в процессе труда. Для реализации принципа воспитания культуры безопасности должна быть четкая координация и согласованность действий преподавателей высших учебных заведений, кураторов академических групп,

выпускающих кафедр по организации воспитательной работы, направленной на формирование культуры безопасности. Эффективность воспитательной работы зависит от ее планирования, продуманности, а также от использования инновационных методов и форм воспитания на основе гуманистического подхода.

Список использованных источников:

1. Кузьмінський А.І. Педагогіка: Підручник / А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – 3-тє вид., випр. – К. : Знання-Прес, 2008. – 447 с.
2. Основы, принципы и методы системы воспитания и обучения Сухомлинского. Педагогика доброты и человечности; [Сост.: Г.Д. Глейзер]. – М. : Амрита, ИД Шалвы Амонашвили, 2017. – 320 с.
3. Каньковський І. Принципи професійного навчання фахівців у сучасній вищій школі / І. Каньковський // Молодь і ринок. – 2015. – № 12 (131). – С. 15-22.
4. Михайлов А.А. Формирование компонентов культуры безопасности жизнедеятельности в социуме у студентов педагогического вуза / А.А. Михайлов // Научный журнал КубГАУ. – 2011. – № 68 (04). – Режим доступа : <http://ej.kubagro.ru/2011/04/pdf/29.pdf>.
5. Мошкин В.Н. Воспитание культуры безопасности школьников : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Мошкин Владимир Николаевич. – Барнаул, 2004. – 369 с.
6. Дернев Р.А. Методические рекомендации по формированию культуры безопасности жизнедеятельности у учащихся и студентов учреждений общего и профессионального образования, работающего и неработающего населения с использованием современных технических средств массовой информации и информационно-телекоммуникационных технологий / Р.А. Дурнев, А.И. Пономарев, Э.Н. Аюбов // Стратегия гражданской защиты: проблемы и исследования. – 2014. – С. 537-576.

Тетяна Герлянд,

старший науковий співробітник лабораторії технологій професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

ДОСЛІДНИЦЬКА ПРОЕКТНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

За сучасних умов дослідницькі проектні технології навчання орієнтовані на наукові проблеми, що включає виявлення актуальності теми дослідження, визначення мети, завдань, предмета і об'єкта, визначення сукупності методів дослідження, шляхів вирішення проблеми, обговорення

та оформлення отриманих результатів. Вони здійснюються у закладах професійної (професійно-технічної) як в урочній, так і в позаурочній діяльності. До їх числа можна віднести проведення, наприклад, мікросоціологічних досліджень з виявлення ставлення населення до певних проблем, проекти по вирішенню конкретних екологічних проблем свого краю, проекти по вивченню етнічних традицій свого регіону та ін. У будь-якому дослідницькому проекті проявляється безпосередньо творчість учнів.

Експертна оцінка проекту є необхідним компонентом даної технології, без якої проект відбутися не може. Цим дослідницьке проектне навчання відрізняється від виконання звичайних проблемних завдань шляхом здійснення експертної оцінки.

Програма експертної оцінки задається шляхом формулювання логічного ланцюжка питань – стандартизованого, формалізованого характеру, покликаних показати глибину розкриття знань з даної проблеми, інформованість у відповідній галузі учнів, вміння вирішувати поставлені завдання, а також питань, які розкривають суб'єктивну позицію, що втілює цей проект: інтерес до проблеми, ініціативність, здатність до комунікації, відповідальність та ін.

Нерідко експерти (з числа учнів та викладачів) проводять експертизу за допомогою п'яти або десятибальної шкали.

Експертна оцінка може здійснюватися за різними діагностичними параметрами, що включають наступні аспекти: мотиваційний, ціннісний, пізнавальний, комунікативний, організаційний. Мотиваційний аспект відображає зацікавленість учнів проектом та їх вміння зацікавити групу за допомогою емоційної промови, яскравого оформлення, отриманих результатів. Ціннісний аспект проявляється в системі цінностей учнів, орієнтованої на благо інших людей, захист навколишнього середовища. Пізнавальний аспект проектної технології відображає вміння оперувати науковим змістом, здійснювати міждисциплінарний перенесення, характеризується проявом творчості при вирішенні проблеми. Комунікативний аспект діагностується за вмінням учнів відстоювати свій погляд, проявляти емпатію, здійснювати обмін цінностями під час дискусії, надавати допомогу товаришам. Організаційний аспект проявляється в чіткості роботи за планом, в узгодженні діяльності всіх учасників в групі, результативності у виборі і ролі лідера в організації групової роботи.

Дослідницька проектна технологія включає проміжну і підсумкову оцінку проекту і здійснюється або викладачем, або незалежними експертами з числа учнів. Оцінка результатів роботи повинна бути такою, щоб учні пережили ситуацію успіху. З цією метою організовується спільне обговорення проекту викладачем і учнями.

Таким чином, головними перевагами дослідницького проектного методу навчання, безперечно, є наступне:

– актуальність. У центрі технології – учень, його активна участь, що дозволяє застосовувати набуті знання, вміння та навички, а також добувати ці знання самостійно;

– створення комфортного освітнього середовища. Ступінь співробітництва викладач-учень, учень-учень стає фактором розвитку і самовизначення особистості;

– диференційований підхід. Тему проектів учень обирає самостійно з урахуванням своїх інтересів і можливостей. Це дозволить учневі реалізувати власний творчий потенціал у результаті чого вирішуються і багато завдань особистісно орієнтованого навчання;

– використання інформаційних технологій: обробка інформації і комунікація завжди були і залишаються основними видами навчальної діяльності;

– формування дослідницьких умінь;

– мотивуючий характер: право вибору, можливість самостійно контролювати процес і співпрацювати з одногрупниками – все це підвищує мотивацію навчання.

Тільки правильно організована робота над дослідницьким проектом матиме позитивний вплив на учнів, сприятиме самостійному отриманню знань і досвіду з безпосереднього спілкування з реальним життям, розвиваючи у них вміння працювати з мінливою інформацією, самостійність, критичне мислення, ініціативу. Якщо учень постійно займається проектною діяльністю у роки навчання, то у справжньому дорослому житті він виявиться більш пристосованим, зуміє планувати власну діяльність, орієнтуватися у різноманітних ситуаціях, спільно працювати з різними людьми, тобто адаптуватися до навколишніх умов.

Олена Глущенко,

методист ДНЗ «Запорізьке вище професійне училище
моди і стилю», кандидат педагогічних наук

УРАХУВАННЯ ПОСТІНДУСТРІАЛЬНИХ ТЕНДЕНЦІЙ В РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА ПРИ ОНОВЛЕННІ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Характерними рисами постіндустріальної епохи є стрімкий науково-технічний прогрес, виникнення ознак витіснення традиційних форм праці творчістю, формування постеконічної системи цінностей, що передбачає прагнення людини до самовдосконалення. Спостерігається скорочення обсягів некваліфікованої праці в промисловості та сфері послуг; з'являються нові індивідуалізовані види трудової діяльності, її мотивації відмінні від базових. Домінуюче місце в організації національного господарства займає інформація, що, за визначенням Д. Белла, є основним виробничим ресурсом сучасного етапу розвитку. Наука і теоретичне знання розглядаються як внутрішнє джерело економічного прогресу [1]. Економічне зростання в постіндустріальному світі, підкреслює В. Іноземцев, відбувається за рахунок зростання особистого споживання, оскільки саме воно розглядається як

важливий чинник збільшення інтелектуального капіталу [2].

Водночас, постіндустріальні тенденції в економіці мають негативні наслідки в соціальній сфері. Так, зростає індивідуалізація сучасного суспільства. Її головними ознаками, за визначенням З. Баумана, є: втрата людиною контролю над більшістю значущих соціальних процесів; зростаюча у зв'язку з цим невизначеність і прогресуюча незахищеність особистості перед обличчям неконтрольованих нею змін; виникнення прагнення відмовитися від досягнення перспективних цілей заради отримання негайних результатів, що в кінцевому рахунку призводить до дезінтеграції як соціальної, так і індивідуального життя. Тобто, з одного боку, спостерігаються стрімкі ускладнення економічних процесів, а з іншого – фрагментованість людського існування. Соціальна складова втрачає значущість і це є основною причиною того, що «сучасне суспільство просочується антигуманізмом, а сучасна людина стає все більш дезорієнтованою, обмеженою і безпорадною» [3, с. 9].

Критерієм якості сучасної професійної освіти є оновлення її змісту відповідно до окреслених тенденцій. Дидактичні підходи, згідно з якими має формуватися зміст професійної освіти обґрунтовані В. Радкевич. Зокрема, це діяльнісно розвивальний підхід, компетентнісний, культурологічний [4]. Необхідно враховувати і те, що професійна діяльність майбутніх кваліфікованих робітників здійснюватиметься в умовах високотехнологічного виробництва, з використанням, наприклад, енергоефективних технологій четвертої індустріальної революції «Індустрії 4.0». У вузькому розумінні Індустрія 4.0 (Industrie 4.0) – це назва одного з 10 проектів державної Hi-Tech стратегії Німеччини до 2020 р., що описує концепцію розумного виробництва (Smart Manufacturing) на базі глобальної промислової мережі Інтернету речей і послуг (Internet of Things and Services). У широкому – епоха робототехніки, штучного інтелекту, кіберфізичних систем, 3D-друку, віртуальної реальності, хмарних технологій, інструментів, підходів і методів обробки структурованих і неструктурованих даних, блокчейнів і безлічі інших технологій.

В умовах інтелектуалізація праці зміст професійної освіти має бути зорієнтованим на те, що технологічні процеси будуть максимально автоматизованими, з можливістю дистанційного керування. Штучний інтелект зробить їх більш продуктивними. Віртуальна реальність дозволить створювати і тестувати прототипи реальних об'єктів. Новітні обчислювальні технології нададуть можливість збирати, накопичувати й аналізувати величезні масиви даних із різних джерел. Передача інформації стане більш надійною і безпечною. Її обмін відбуватиметься через промисловий Інтернет. Завдяки інформаційним датчикам, вбудованим в об'єкти індустрії, буде можливо сформувати нові екосистеми, скоротити технологічні витрати виробничих процесів, посилити безпеку робітників, наприклад, попередити їх про перевищення норми шкідливих речовин в повітрі.

Квантові обчислення покращать шифрування і прискорять розв'язання складних задач. Металургія поступово витіснитиметься композитними

матеріалами. Передбачається, що при цьому максимально буде задіяна чиста енергія з альтернативних джерел. Відтак, важливого значення набудатимуть знання про «зелені технології» (EGT – Emerging Green Technologies).

Разом з цим загострюється необхідність розглядати процес підготовки кваліфікованих робітників через призму соціально-освітніх цінностей, які, за визначенням Н. Ничкало, «містять професійний, педагогічний і соціальний ресурс перетворень, спрямований на забезпечення його ефективності» [5, с. 26-27]. Надзвичайної актуальності набувають ідеї філософії людиноцентризму, зорієнтованого, за визначенням В. Кременя, на «... цінності духовні, на знання, культуру, науку, без яких життя втрачає сенс і перспективу» [6, с. 237]. Особливої уваги потребує професійна етика як система «моральних норм і правил професійної діяльності», «когнітивний компоненті експертного супроводу нормотворчості й нормативної практики у сфері професій» (А. Каленський) [7, с. 38].

Отже, урахування постіндустріальних тенденцій в розвитку суспільства при оновленні змісту професійної освіти уможливило швидку адаптацію майбутніх кваліфікованих робітників до ускладнення технологічних процесів, пов'язаних із втіленням у реальність наукової думки.

Список використаних джерел:

1. Нехода Е. В. Трансформация труда и социально-трудовые отношения в условиях перехода к постиндустриальному обществу [Электронный ресурс]: Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 302 (сентябрь). – С. 160-166. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-truda-i-sotsialno-trudovyh-otnosheniy-v-usloviyah-perehoda-k-postindustrialnomu-obschestvu>
2. Иноземцев В. Л. «Класс интеллектуалов» в постиндустриальном обществе // Социологические исследования. 2000. – № 6. – С. 67-77.
3. Бауман З. Индивидуализированное общество / Пер. с англ.; Под ред. В.Л. Иноземцева. М.: Логос, 2002. – 390 с.
4. Радкевич В. О. Мета і зміст професійної освіти і навчання: концептуальні засади / Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання. Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України, Київ, 2010. – С. 8-12.
5. Ничкало Н. Г. Идея общества знаний и работы у научных поисках [Электронный ресурс]. – Теория и практика управления социальными системами / Нац. техн. ун-т «Харків. політехніч. ін-т». Харків: НТУ «ХПИ», 2010. – №3. С. 22–28. URL: http://library.kpi.kharkov.ua/files/JUR/tpuss_2010_3.pdf
6. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. – Київ: Пед. думка, 2009. – 520 с.
7. Каленський А. А. Система розвитку професійно-педагогічної етики у майбутніх викладачів спеціальних дисциплін вищих навчальних закладів аграрної та природоохоронної галузей: дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. – Київ, 2016. – 498 с.

Наталя Кулаласва,
завідувач лабораторії технологій професійного
навчання Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України, кандидат хімічних наук, доцент

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗРОБЛЕННЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

На сьогодні в Україні, як ніколи, відчувається дефіцит професійно мобільних, конкурентоспроможних на ринку праці, здатних до підприємницької діяльності висококваліфікованих робітників. Почасти це зумовлено відставанням змісту професійної (професійно-технічної) освіти від потреб профільних підприємств – замовників робітничих кадрів, повільного оновлення в закладах професійної (професійно-технічної) освіти основних форм, методів і засобів професійного навчання. У цьому контексті постає необхідність системно впроваджувати в систему П(ПТ)О інноваційні педагогічні технології, зокрема технології проектного професійного навчання. Такі технології надзвичайно ефективні для професійної освіти, насамперед тому, що забезпечують здобуття майбутніми кваліфікованими робітниками професійних компетентностей у тісному зв'язку з реальною фаховою практикою та дають можливість підготувати їх до комплексної реалізації професійних функцій.

У рамках формувального етапу дослідження співробітниками лабораторії технологій професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України було розроблено й апробовано методики організації проектної діяльності та розроблення проектних технологій у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Методика організації проектної діяльності в закладах професійної (професійно-технічної) освіти визначає алгоритм її запровадження (рис. 1).

Складається вона із чотирьох етапів.

На першому (діагностично-прогностичному) етапі розроблення проектних технологій здійснюється підготовка педагогічного колективу закладу професійної (професійно-технічної) освіти до системного впровадження проектних технологій професійного навчання. Педагогічні працівники на підґрунті педагогічного досвіду та вже проведеної роботи з учнями здійснюють діагностику проблем, суперечностей, що мають бути вирішені впродовж проектної діяльності.

На другому (проектувальному) етапі педагоги мають обґрунтувати дидактичну мету та визначити освітні завдання проектної технології. Доцільно також прогнозувати можливу технологічну карту конструювання навчальних проектів. Під час розроблення якої необхідно скласти план реалізації проектної діяльності.

На третьому (організаційному) етапі викладачі разом з учням обговорюють конкретні проблеми, що мають бути вирішені під час проектної

діяльності та формулюють проектні завдання.

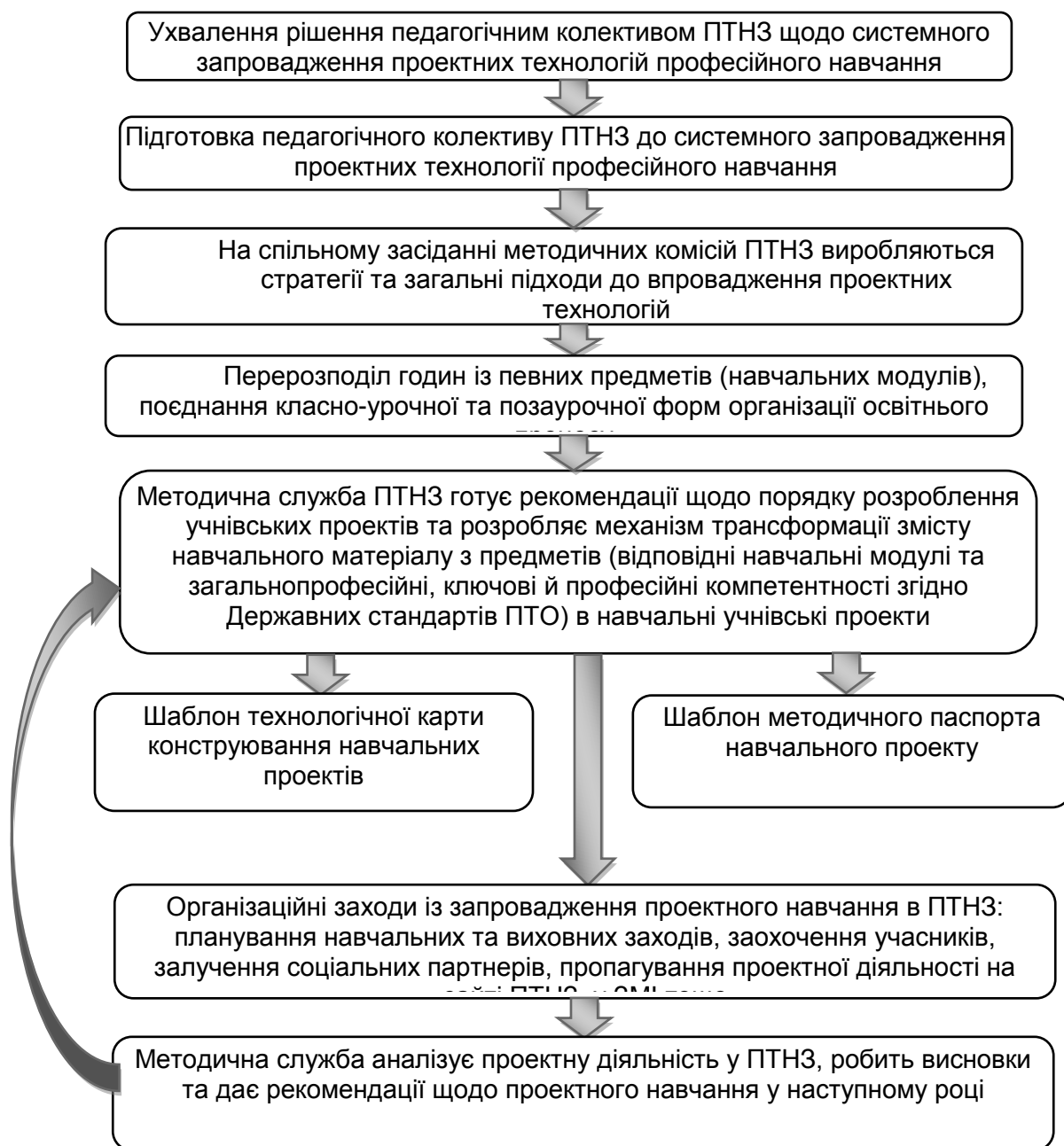


Рис. 1. Алгоритм організації проектної діяльності в закладах професійної освіти

На четвертому (оціночно-рефлексивному) етапі учні презентують результати власної проектної діяльності. Відбувається оцінювання результатів їхньої проектної діяльності. На цьому етапі доцільно також проаналізувати ефективність використання проектної технології.

Для систематичного застосування проектних технологій у закладах професійної (професійно-технічної) освіти необхідно розробити навчально-методичне забезпечення проектного навчання з професій. На нашу думку, навчально-методичне забезпечення проектного навчання, що відповідає певній професійній кваліфікації, має складатися з: методичного паспорта

проекту; безпосередньо методичної розробки проекту, у якому зазначені назва, мета, проблема, зміст, завдання проекту та інструкції щодо їхнього виконання; дидактичного забезпечення проектної діяльності, що містить дидактичні методи, форми та засоби, застосовані під час роботи над проектом; рекомендованих літератури та інформаційних ресурсів; контролю й оцінювання навчальної проектної діяльності учнів.

Отже, в рамках формувального етапу дослідження з теми НДР співробітниками лабораторії технологій професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України було розроблено та апробовано методики організації проектної діяльності, розроблення проектних технологій у закладах професійної (професійно-технічної) освіти та навчально-методичне забезпечення проектного навчання.

Олександр Слободяник,

доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти Комунального вищого навчального закладу Київської обласної ради «Академія неперервної освіти», кандидат педагогічних наук

ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ВИРОБНИЧОМУ НАВЧАННІ УЧНІВ БУДІВЕЛЬНИХ ПРОФЕСІЙ

Кардинальні зміни, що відбуваються у сфері серійного та індивідуального будівництва України, вимагають удосконалення професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, оскільки належний рівень їхньої кваліфікації, професійна компетентність і мобільність є факторами розвитку будівельної галузі будь-якої країни. Сучасна система освіти нині стикається із вирішенням завдань, пов'язаних з прискоренням й непередбачуваністю економічного та технологічного розвитку галузей народного господарства. Загальновідомо, що всі системи освіти історично орієнтовані на підготовку молоді до ефективного професійного функціонування відповідно до існуючих суспільних вимог. Відтак, інноваційний поступ будівельної галузі сьогодні окреслює нові виклики до якості підготовки суб'єктів навчання, які в перспективі здатні забезпечити стабільний розвиток будівельного сектору.

Незаперечним є факт, що знання, здобуті самостійно, у результаті власної дослідницько-практичної роботи, швидше та легше засвоюються, мають чіткий зв'язок з реальним застосуванням у подальшій роботі чи навчанні. Позитивні результати власної праці підвищують самооцінку та впевненість учня у можливості досягати поставленої мети, вчать формулювати її, планувати етапи виконання за першочерговістю у часі. Тому виникає потреба пошуку таких педагогічних технологій, які б відображали реалізацію особистісно зорієнтованого підходу в освіті і сприяли формуванню умінь адаптуватися до швидкозмінних умов життя людини

постіндустріального суспільства. На нашу думку, пріоритетними напрямками роботи у підготовці сучасних робітників має стати впровадження в освітній процес новітніх педагогічних технологій на заняттях виробничого навчання, які сприятимуть підготовці учнів до самостійного життя та впливатимуть на розвиток особистості.

Стосовно практичного навчання учнів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти будівельного профілю, то найбільш доцільним є використання проектних технологій, орієнтованих на самореалізацію особистості учня шляхом розвитку його професійних, інтелектуальних можливостей та творчих здібностей у процесі планування та виконання завдань-проектів, в умовах, максимально наближених до реального виробництва [1].

Як засвідчує практичний досвід, упровадження проектних технологій в навчально-виробничий процес учнів – це важка, але потрібна робота, для досягнення результатів якої необхідна значна витрата часу та систематичність у виробничому навчанні. На нашу думку, застосування проектного навчання є необхідним і доцільним при організації виробничого навчання майбутніх кваліфікованих робітників будівельних професій, оскільки впровадження його в закладах професійної (професійно-технічної) освіти сприяє тому, що:

- навчальний процес вбудовується в логіку діяльності, що має особистісну значущість для учня й підвищує його мотивацію (особистісно-орієнтований підхід до навчання);
- комплексний підхід до розробки навчальних проектів сприяє збалансованому фізичному й розумовому розвитку учня (розвивальне навчання);
- глибоке, осмислене засвоєння базових знань забезпечується завдяки їх універсальному використанню в різних ситуаціях, передбачених роботою над проектом (фундаменталізація навчання);
- проект сприяє розвитку творчого потенціалу учнів (гуманізація навчання);
- залучення до роботи над проектами учнів із недостатнім рівнем знань позитивно впливає на їх розвиток і ставлення до навчання (мотивація навчання і праці).

Отже, саме завдяки проектній діяльності забезпечується можливість індивідуалізації та інтенсифікації освітнього процесу, із вибором потрібного темпу просування до кінцевого результату, а майстер виробничого навчання при цьому виступає лише в ролі організатора самостійної активної пізнавальної діяльності учнів, компетентного консультанта та помічника. Його професійні вміння спрямовані не просто на контроль знань та вмінь учнів, а на діагностику їхньої діяльності, для своєчасної допомоги, усунення труднощів у пізнанні та застосуванні знань.

Викладене вище дає змогу стверджувати, що застосування пошуково-дослідницьких методів при здійсненні проектної роботи сприяє формуванню

креативності учнів, стимулює інтелектуальну активність, розвиває комунікативні вміння, соціальну мобільність, допомагає оволодівати навичками роботи в групі, бути відповідальним. Крім того, у процесі проектної діяльності підвищується мотивація учнів, оскільки проектна робота стає не метою, а засобом створення кінцевого продукту діяльності.

Отже, реалізація методу проектів на практиці змінює роль учня під час виробничого навчання. Із споживача готових знань він перетворюється на активного учасника пізнавальної діяльності. Змінюється й психологічний клімат у колективі, оскільки робота учнів переорієнтовується на різноманітні види самостійної діяльності, на пріоритет діяльності дослідницького, пошукового, творчого характеру. У результаті впровадження проектних технологій у закладах професійної (професійно-технічної) освіти будівельного профілю розвиваються стійкі професійні мотиви учнів, формуються професійні компетентності, що стимулює майбутніх кваліфікованих робітників будівельних професій до активної участі в проектах з наступним якісним відтворенням трудових функцій на будівельному ринку праці.

Список використаних джерел:

1. Слободяник О. В. Проектна діяльність у виробничому навчанні столярів будівельних / О. В. Слободяник. // Педагогічна преса. – 2012. – № 3. – С. 19–21.

Ірина Смирнова,

провідний науковий співробітник лабораторії технологій професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, кандидат педагогічних наук, доцент

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

На державному рівні, процес управління проектною діяльністю учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти має відбуватися з урахуванням задач, визначених Указами Президента України, дорученнями Уряду, нормативно-правовими актами, інструктивно-методичними матеріалами та листами Міністерства освіти і науки України щодо організації навчання та виховання учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, які розташовані та безперервно оновлюються на офіційному веб-сайті Міністерства освіти і науки України. Формування особливостей регіональної освіти управління проектною діяльністю, виходить на рівні соціального, економічного, політичного та культурного зростання, продукує передумови для збільшення соціальної значущості проектної діяльності учнів у фаховій, професійній освіті і навчанні у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Піднесення інноваційних процесів управління зумовлені

суперечностями, що з'являються при невідповідності між освітніми послугами й освітніми потребами в процесі проектної діяльності учнів закладів професійної освіти. Це спонукає самостійно визначати методичні засади управління проектною діяльністю учнів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

З метою вивчення і визначення методичних засад управління проектною діяльністю учнів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, науковими співробітниками лабораторії технологій професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України проведено аналіз методичних засад розроблення проектних технологій для професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної, будівельної та автотранспортної галузей. Для цього були створенні робочі групи, до складу яких увійшли наукові співробітники інституту, роботодавці, педагогічні працівники зазначених галузей (експериментальні бази дослідження: Бердичівський аграрний ліцей; ДНЗ «Дніпрорудненський професійний ліцей»; Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти у Дніпропетровській області; Навчально-методичний кабінет професійно-технічної освіти у м. Києві; Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти та підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників у Хмельницькій області; Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти у Сумській області; Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти у Закарпатській обл.; Полонський професійний аграрний ліцей; Професійно-педагогічний коледж Глухівського державного педагогічного університету імені О. Довженка).

За термін проведення дослідження, опитано приблизно 560 працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти аграрної, будівельної та автотранспортної галузей. Випробований контингент був нами сегментований за такими характеристиками: *регіональна*, надавала перспективи дефініціювання і досліджування регіональних відзнак структури й стану проектних технологій; *економічна*, дозволяла суттєво розглянути попит на кваліфікованих робітників з професій, зазначених нами галузей, при реалізації на підприємствах проектної діяльності; *змістова*, дозволяла характеризувати зміни у структурі та суті професійних компетентностей, сформованих у процесі проектної діяльності учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Науковцями лабораторії проаналізовано науково-теоретичні і методичні джерела щодо запровадження проектної технології навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, визначено експериментальну базу та досліджено підвищення результативності проектної діяльності учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, проаналізовано результати формульованого експерименту та здійснено їх наукову інтерпретацію, систематизовано та узагальнено результати дослідження, визначено методологічні підходи до управління проектами учнів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Відповідно до завдань нашого дослідження, нами уточнено поняття

«методологія управління проектною діяльністю учнів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти» – це сукупність теоретичних висновків, загальних закономірностей, наукових принципів розробки та управління проектною діяльністю, їх обґрунтування та описання відповідно до сучасних вимог закладів професійної (професійно-технічної) освіти та ринку праці, що випробувані передовою виробничою практикою. Акцентуватимемо, що в методології управління проектами, проект має такі фундаментальні рівні управління: концептуальний; стратегічний; тактичний (що, в свою чергу, поділяється на поточний та оперативний). Методологічне планування може деталізуватися по функціях управління проектами. Загальновідомо, що функціональний план розробляється на кожний комплекс робіт в проекті, або комплекс робіт та завдань, що виконується однією групою учнів. Доцільним вважаємо зазначити, що розрізняють плани за ступенем охоплення робіт та завдань проекту у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, нами виокремлені такі: основний, комплексний, зведений (на всі завдання проекту).

Управління процесом сприяння, коригування й оновлення проектною діяльністю учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, на наш погляд, може полягати у наступному: синтез зовнішнього інформаційно-освітнього середовища; виділення цільової групи, до якої буде пристосований визначений проект; аналіз зовнішніх та внутрішніх людських ресурсів, мотивація учасників проекту»; визначення задач та їх класифікація (змістові, організаційно-результативні; виявлення співвідношення між складовими процесу управління проектами: науковий, освітній, інформаційно-технологічний, соціально-професійний; визначення принципів відповідності отриманого проекту очікуваному результату. Визначальними методами сформованості ефективного управління проектною діяльністю закладів професійної (професійно-технічної) освіти вважатимемо: результативні піар-заходи (дні відкритих дверей, профорієнтаційні проекти, презентації і виставки освітніх послуг, публікації в засобах масової інформації); благоустрій території закладу; підвищення педагогічної культури колективу і всього персоналу закладу професійної освіти.

Марк Шимановський,
старший науковий співробітник лабораторії
технологій професійного навчання Інституту
професійно-технічної освіти НАПН України,
кандидат педагогічних наук, старший науковий
співробітник

ОЦІНЮВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРОЕКТІВ

Соціальний проект – теоретично обґрунтоване та втілене в практику соціальне нововведення, метою якого є такі зміни соціального середовища, які поліпшують життя окремих людей, їхніх груп або суспільства в цілому.

Зазвичай соціальні проекти мають на меті створення нових соціальних цінностей. На соціальні проекти розповсюджуються загальні принципи проектної діяльності, насамперед, визначені межі у просторі та часі, фіксовані використані ресурси, які менші за отримані позитивні зрушення. Однак головною відмінністю соціальних проектів є визначені позитивні соціальні зміни, які, власне кажучи, і є головним результатом проекту. Втім, будь-який проект є, за суттю, соціальним, оскільки результати його реалізації завжди мають певне соціальне значення.

Оцінюючи проект, педагог визначає значущість не самого проекту, який зробив учень, а якість своєї власної роботи.

Якість виконання соціального проекту залежить від двох факторів – мотивації (для чого ми робимо цей проект, яка наша мета, що він дасть для вашої подальшої практики як кваліфікованих робітників), яка закладена педагогом у свідомість учнів-виконавців проекту, і тієї заздалегідь підготовленої та запропонованої учням інструкції, тієї педагогічної підтримки, яка має бути здійснена у процесі виконання. Якщо названі обов'язкові складові буде дотримано, результат має бути позитивним. Якщо хтось із учнів не зможе отримати в результаті відповідну високу компетентність – це провина педагогів, яка вимагає відповідних для них висновків – що саме було ними зроблено не так, і як виправити педагогічні помилки і забезпечити учневі засвоєння теоретичних здобутків та практичних навичок. Саме глибоке, поглиблене, детальне вивчення є основною принадою проектної діяльності. Якщо педагог поставив саме таке завдання, то й має його забезпечити, створюючи учням найбільш сприятливі умови та засоби їхньої реалізації. У такому разі вчитель зобов'язаний так організувати освітній процес, щоб отримати саме очікуваний результат, інакше не варто розпочинати проектну процедуру.

Педагог, який планує проектну діяльність як складову, елемент освітнього процесу, завжди ставить базове завдання – сформувані соціальні цінності, складові яких іманентно (природно) вже зафіксовані в системі цінностей учнів. В основі таких цінностей завжди лежить природний інстинкт самозбереження людини, ще зафіксований як егоїстичний та альтруїстичний компоненти цього інстинкту. Людині природно захищати самого себе, однак так само природно і піклуватися про інших, про соціум, оскільки існування соціуму є умовою існування людини. Тому соціальні проекти будуть ефективними тільки за умови кваліфікованої мотивації, що ґрунтується на необхідності самозбереження та подальшого розвитку і особистості, і соціуму в його частинах та в цілому. Виходячи з такого принципового підходу, найбільш ефективними будуть проекти, спрямовані на педагогічну підтримку здорового способу життя, екологічні проекти та проекти волонтерські.

Таким чином варто говорити про оцінювання у двох значеннях: оцінювання до початку реалізації проекту, на етапі визначення мотивації до його реалізації, теоретичного обґрунтування та планування та оцінювання результатів реалізації проекту в практиці.

Розглянемо оцінювання проекту на останньому етапі, який визначає, наскільки кваліфіковано вчитель спромігся навчити працювати за методом проектів. Природно, що педагог при цьому оцінює не тільки і не стільки здобуті компетентності своїх учнів, скільки пояснює та з'ясовує, в першу чергу для самого себе, чого ж навчилися його учні, чи все вони правильно роблять, в чому їхні здобутки, і які недоліки є в здобутих компетентностях. Практично орієнтований проект має такі оцінні критерії: чому навчилися; що роблять не зовсім правильно, – яких помилок допускаються; що треба зробити для того, щоб подолати недоліки в роботі. За таких умов оцінювання результатів проекту – внутрішня справа самого педагога, який має заохотити до творчості всіх своїх учнів – учасників проекту, оскільки саме від його педагогічної кваліфікації, залежать результати освітньої діяльності. За великим рахунком, ВСІ учасники взяли однаково значущу участь, яка визначена виключно індивідуальним бажанням до праці, а цей рівень – результат організаційного хисту самого педагога, того, як він спромігся змотивувати учнів, як зміг допомогти їм реалізувати проект, як навчив презентувати перебіг, зміст та результати проектної діяльності.

По-перше, критерій, який визначає якість проекту, може бути тільки один: ефективність проекту, у випадку із соціальними проектами – соціальну ефективність проекту, можливості його позитивного впливу на соціум та психіку особистості.

Виходячи з цього, варто говорити про оцінювання проекту за такими критеріями та показниками:

Критерій:

Ефективність проекту

Показники:

1. Наукова обґрунтованість проекту:

- проект досконалий з огляду на наукове забезпечення;
- проект вимагає додаткового наукового обґрунтування;
- у проекті виявлено певні наукові протиріччя, він вимагає детального наукового перегляду.

2. Міра вирішення визначеної проблеми:

- проблема вирішена повністю;
- проблема вирішена частково, залишаються певні наслідки, які проект не в силах подолати;
- проектом вирішена частина проблем, однак залишаються ще суттєві негаразди;
- проект вирішує малу частину проблем, залишає багато невирішених наслідків.

3. Фінансові витрати на реалізацію проекту:

- проект приносить прибуток;
- проект самоокупний, витрати на проект не потрібні, можна обійтися внутрішніми ресурсами;
- проект вимагає незначних капіталовкладень;
- реалізація проекту вимагає суттєвих зовнішніх ресурсів.

4. Законність:

– запропоноване вирішення не суперечить Конституції та Законам України.

5. Безпека:

– проект повністю безпечний, існують гарантії збереження життя людей, збережено навколишнє середовище¹.

6. Масштабність проекту:

– проект носить глобальний характер, хоч і апробований на локальному матеріалі;
– проект вирішує місцеві проблеми.

7. Темпоральність проекту:

– проект постійно діючий, вирішує проблеми захисту навколишнього середовища, що постійно виникають, та/або може бути застосований у всіх аналогічних випадках;
– проект призначений для вирішення локальної проблеми.

8. Рецензованість проекту:

– проект рецензований кваліфікованими експертами (експертом);
– проект не має кваліфікованої рецензії (рецензій).

9. Апробованість проекту – 1:

– проект повністю апробований, його ефективність підтверджена, протоколом;
– апробація проекту проходила короткотерміново, виявила незначні проблеми;
– апробація проекту виявила певні недоліки, автор (автори) сподіваються, що протягом реалізації зможуть подолати негаразди;
– апробація виявила суттєві проблеми, автору (авторам) необхідна допомога (консультація) для подальшого впровадження проекту.

10. Апробованість проекту – 2:

– проект обговорений компетентними експертами (експертною радою), визначено зауваження, які прийняті до уваги авторами (автором) проекту, наявний протокол обговорення та протокол узгоджень зауважень.

11. Міра готовності проекту до застосування:

– проект повністю готовий, науково обґрунтований, фінансово обрахований, законний, безпечний та апробований;
– проект вимагає подальшої розробки та вдосконалення.

При цьому варто підкреслити, що оцінювання соціального проекту – власна справа самого педагога. Її результати не обов'язково доводити до відома учнів, тим більше, виставляти оцінки. Участь у соціальному проекті вже означає небайдужість учня до соціальних проблем. Варто виходити з базового принципу: кожен з учасників соціального проекту працював в міру своїх сил, так, як він був мотивований педагогом та самим соціальним життям. Участь у соціальних проектах створює психічні соціальні новотвори, які перетворюють особу в суспільну людину, надають кращі можливості в її

¹ Проекти, небезпечні для життя та здоров'я людини, не розглядаються

подальшому житті.

Список використаних джерел:

1. Курбатов В. И., Курбатова О. В. Социальное проектирование: Учеб. пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 412 с.
2. Луков В.А. Социальное проектирование: Учеб. пособие. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии: Флинта, 2003. – 240 с.

Тетяна Поліщук,
директор ДНЗ «Бердичівське вище професійне училище», аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ: ФАКТОРИ, УМОВИ, МОТИВИ РОЗВИТКУ

Люди бувають різні – більш талановиті чи більш чесні, але головне – поставити їх в такі умови, створити їм таку мотивацію, щоб вони поводитися так, як вам це потрібно – саме так стверджують сучасні спеціалісти в галузі економіки і менеджменту [1].

Історія педагогічної теорії і практики невіддільна від способу культурного життя людей – освіта і є культурою, тому зрозуміло, що розвиток організаційної культури ґрунтується, насамперед, на створенні педагогічних умов.

Педагогічні умови є якісною характеристикою освітнього середовища, а вона ґрунтується на професійних, етичних цінностях і нормах, і в разі оптимального їх використання сприятимуть підвищенню ефективності діяльності педагогічного колективу.

Дослідник культури освіти Джером Брунер стверджує, що саме культура формує свідомість людини, а педагогіка дає нам засоби, методiku її формування, вказує шляхи пізнання світу, окремих явищ і самого себе, своїх можливостей [2].

Педагогічні умови мають узгоджуватись із закономірностями, принципами педагогічного процесу, і, на наш погляд, мають сприяти розвитку організаційної культури педагогічного колективу закладу професійної освіти.

Спираючись на аналіз наукових джерел, ми виділили *зовнішні та внутрішні педагогічні умови*.

До *зовнішніх педагогічних умов* віднесли такі: демократизація суспільного життя, становлення громадянського суспільства, децентралізація управління професійно-технічною освітою та пов'язані з цим процесом кризові ситуації; забезпечення зростання престижу професії працівника аграрної галузі, а отже, і педагогів, які здійснюють його підготовку.

До *внутрішніх педагогічних умов* ми віднесли: вдосконалення (розвиток) загальнокультурної компетентності педагогів як важливої

передумови розвитку організаційної культури; формування та розвиток організаційної свідомості через вдосконалення знань щодо організаційної культури і вияв на цій основі організаційного мислення; готовність колективу до інноваційних змін у системі цінностей (загальнокультурних, соціальних, організаційних, педагогічних); збереження існуючих традицій та ефективного використання ідеалів, ритуалів.

Виявлення реальних педагогічних умов неможливе без врахування **факторів** впливу на розвиток організаційної культури [3] а саме: мета і функції діяльності педагогічного колективу, особистість керівника-лідера та рівень культури управління; рівень освіти та культурної компетенції членів колективу як головного ресурсу розвитку; стан культурного середовища навчального закладу; зміни в галузі освіти країни в цілому та вимоги до діяльності закладу професійної освіти.

Також ми гіпотетично визначили основні **організаційно-педагогічні умови**. Серед них такі: організація діагностування стану організаційної культури педагогічного колективу та постійний моніторинг її змін; наявність науково обґрунтованої концепції, чітко визначеної мети, які сприймаються переважною більшістю колективу; участь у створенні концепції (проекту, моделі) розвитку організаційної культури; побудова чіткої організаційної структури діяльності педагогічного колективу; послідовне вдосконалення управлінської культури.

Ще одна важлива умова – наявність **мотивації**, зокрема переконаність у тому, що розвиток організаційної культури приведе до поліпшення якості діяльності навчального закладу, сприятиме особистісному культурному, професійному зростанню учасників навчально-виховного процесу – може бути охарактеризована як **психолого-педагогічна умова** розвитку організаційної культури педагогічного колективу.

Мотивацію ми розглядаємо як процес свідомого вибору людиною типу поведінки під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх чинників. До зовнішніх можна віднести **стимули**, які застосовуються для заохочення розвитку організаційної культури. Внутрішнім чинником виступає **мотив**. Саме він детермінує активність людини, спонукає її до дії. Існують важливі стимули, які впливають на трудову мотивацію: рівень заробітної плати; справедливість при розподілі матеріальних заохочень; умови праці; стосунки в колективі; роль керівника, його стиль управління; перспективи кар'єрного росту; наявність творчого аспекту у професійній діяльності.

Звичайно, цим переліком не вичерпуються стимули, адже сюди можна віднести і престиж професії, і місця роботи тощо. Але перераховані стимули ми вважаємо найбільш значущими.

У процесі дослідження ми дійшли висновку, що оптимізація педагогічних умов дасть змогу суттєво вплинути на ефективність розвитку організаційної культури педагогічного колективу закладу професійної освіти аграрного профілю. Тому при проектуванні її розвитку врахування впливових факторів та комплекс педагогічних умов лягли в основу створення моделі.

Добре розвинена, міцна культура – найважливіша характеристика педагогічного колективу, адже вона передбачає стійкий зв'язок між культурою і стратегією діяльності освітнього закладу, приводить до єдності цілей усіх педагогів, забезпечує високу мотивацію та відповідальну участь у навчально-виховному процесі.

Список використаних джерел:

1. Милгром П., Робертс Дж. Экономика, организация и менеджмент. М.: 2004. Том 1. 468 с. Том 2 – 422 с.

2. Брунер Дж. Культура образования/ Брунер Джером; [пер. Л.В.Трубицыной, А.В.Соловьева] ; Моск. высш. шк. Социальных и экон. Наук. – М.: Просвещение, 2006. – 223 с.

3. Лузан П. Г. Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Лузан Петро Григорович. – К., 2004. – 505 с.

Павло Помаран,
директор Державного професійно-технічного
навчального закладу «Роменське вище професійне
училище»

ВІДКРИТЕ ПРОФЕСІЙНЕ НАВЧАННЯ НАСЕЛЕННЯ НА МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТІСНІЙ ОСНОВІ

Тривалий час заклади професійної (професійно-технічної) освіти були орієнтовані на здійснення підготовки кваліфікованих робітників з числа випускників загальноосвітніх навчальних закладів. Саме на організацію первинної професійної підготовки була спрямована робота департаменту професійної освіти МОН України, профільних наукових установ, закладів ПТО з нормативно-правового, науково (навчально)-методичного забезпечення, вибору форм та методів навчання. Поряд з цим професійно-технічне навчання, перепідготовка та підвищення кваліфікації працюючих осіб і незайнятого населення не набули широкого розповсюдження. Винятком є професійна підготовка безробітних за замовленнями центрів зайнятості, та її обсяги залежать від можливостей державного фінансування, які є дуже обмеженими.

Сьогодні спостерігається тенденція до збільшення попиту на кваліфіковані робітничі кадри. Пов'язано це як з відновленням економічного зростання в Україні, так і з прискоренням євроінтеграційних процесів, коли десятки тисяч наших співвітчизників працевлаштовуються в країнах Європи. Отже, передбачуваним є зростання попиту на якісні освітні послуги у сфері професійної освіти, особливо з боку дорослого населення.

За цих умов очевидною стає необхідність застосування гнучких і ефективних технологій професійної підготовки, що задовольняють прагнення людини до набуття професії.

Ефективністю та зв'язком із сферою праці вирізняється відкрите

професійне навчання на модульній основі. Використання цієї освітньої технології регламентується Положенням про відкрите професійно-технічне навчання на основі модульної технології [3]. У «Положенні» зазначено, що відкрите професійно-технічне навчання – це навчання, яке на основі використання модульного методу забезпечує оволодіння практичними навичками та глибокими знаннями відповідно до вимог державних стандартів з професії і побудоване на застосуванні різних форм навчання з широким використанням нових інформаційних технологій і систем мультимедіа. Поряд з цим, у діючому Положенні про відкрите професійно-технічне навчання на основі модульної технології, інших нормативно-правових документах не визначені чіткі норми реалізації різних форм відкритого професійного навчання.

Актуальним завданням є опрацювання, наукове обґрунтування і апробація технології відкритого професійного навчання на модульно-компетентнісній основі, яка б відповідала сучасним вітчизняним і міжнародним вимогам щодо надання максимальної гнучкості та мобільності освітнім процесам.

Тому, відповідно до наказу МОН України від 23.03.2016 № 308 «Про проведення дослідно-експериментальної роботи за темою «Відкрите професійне навчання населення на модульно-компетентнісній основі» на базі державного професійно-технічного навчального закладу «Роменське вище професійне училище», творча група педпрацівників ДПТНЗ «Роменське ВПУ» розпочала діяльність із теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки організаційно-педагогічних умов для ефективного функціонування відкритого професійного навчання на модульно-компетентнісній основі. Науково-методичний супровід експерименту здійснюють відділ наукового та навчально-методичного забезпечення змісту професійної освіти Інституту модернізації змісту освіти МОН України, лабораторія технологій професійного навчання Інституту ПТО НАПН України.

Експеримент передбачає три етапи: констатувальний (2016р.), формувальний (2017р.) та узагальнювальний (2018р.). Згідно з програмою дослідно-експериментальної роботи на другому (формуальному) етапі визначено такі основні завдання:

- підготувати матеріали із методичного забезпечення відкритого професійного навчання на модульно-компетентнісній основі осіб з метою їх перепідготовки або підвищення кваліфікації за визначеними професіями;
- провести апробацію вхідного контролю знань, умінь та навичок осіб, які приймаються на навчання за програмами перепідготовки або підвищення кваліфікації;
- розробити алгоритм підготовки індивідуальних робочих навчальних програм для відкритого професійного навчання на модульно-компетентнісній основі за результатами вхідного контролю;

– розпочати апробацію технології відкритого професійного навчання населення на модульно-компетентнісній основі за індивідуальними навчальними програмами;

– підготувати методичні рекомендації із розробки індивідуальних навчальних програм на основі компетентнісного підходу (з модульною побудовою навчального процесу) для осіб, які приймаються до закладів професійної (професійно-технічної) освіти на відкрите професійне навчання з перепідготовки або підвищення кваліфікації.

Проміжним результатом дослідно-експериментальної роботи за підсумками формульовального етапу стала розробка матеріалів для проведення вхідного контролю знань, умінь та навичок для осіб, які приймаються на навчання за програмами перепідготовки або підвищення кваліфікації до професійно-технічних навчальних закладів. Підготовлено пакети матеріалів з семи професій. Матеріали містять навчальні програми, розроблені на модульно-компетентнісній основі, анкети самооцінювання, критерії кваліфікаційної атестації випускників з професії, тестові завдання вхідного та вихідного кваліфікаційного контролів, комплексні кваліфікаційні завдання з професійно-практичної підготовки та ін.

Творчою групою педагогічних працівників, які здійснюють дослідно-експериментальну роботу, підготовлено та апробовано методичні рекомендації із розробки індивідуальних навчальних програм на основі компетентнісного підходу (з модульною побудовою навчального процесу) для осіб, які приймаються до закладів професійної (професійно-технічної) освіти на відкрите професійне навчання з перепідготовки або підвищення кваліфікації. Рекомендації підготовлено на основі теоретичних досліджень та практичного досвіду організації відкритого професійного навчання з використанням методики вхідного контролю знань, умінь та навичок для осіб, які приймаються до ПТНЗ за програмами перепідготовки або підвищення кваліфікації, розробленими на модульно-компетентнісній основі. Вони містять інформацію щодо розробки робочих навчальних програм з професії на модульно-компетентнісній основі, підготовки завдань для проведення вхідного контролю та критеріїв їх оцінювання, а також технологію проведення вхідного контролю, методику розробки індивідуальних модульних навчальних програм.

У 2018 році на III (узагальнювальному) етапі експерименту передбачена апробація та впровадження технології відкритого професійного навчання населення на модульно-компетентнісній основі у ДПТНЗ «Роменське ВПУ» та інших ПТНЗ Сумської області, систематизація отриманих результатів та підготовка методичного посібника «Відкрите професійне навчання на модульно-компетентнісній основі».

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] – Режим доступу до докум: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

2. Закон України «Про професійно-технічну освіту» [Електронний ресурс] – Режим доступу до докум:<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр>.

3. Положення, Наказ № 187/243 від 09.04.2002, Про впровадження відкритого професійно-технічного навчання на основі модульної технології [Електронний ресурс] – Режим доступу до докум:<http://search.ligazakon.ua/1-doc2.nsf/link1/REG6686.html>.

4. Положення, Наказ №688 від 06.06.2014, Про Порядок проведення вхідного контролю знань, умінь та навичок для осіб, які приймаються на навчання за програмами перепідготовки або підвищення кваліфікації до професійно-технічних навчальних закладів [Електронний ресурс] – Режим доступу до докум: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0743-14>.

Володимір Аніщенко,
науковий співробітник лабораторії технологій
професійного навчання Інституту професійно-
технічної освіти НАПН України

УПРОВАДЖЕННЯ ВІДКРИТОГО ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ НАСЕЛЕННЯ НА МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТІСНІЙ ОСНОВІ

Результати формувального етапу всеукраїнського експерименту на тему «Відкрите професійне навчання населення на модульно-компетентнісній основі» дають змогу з практичної точки зору осмислити переваги та зрозуміти недоліки відкритого професійного навчання на модульній основі, переконатися в необхідності формування для нього достатньої нормативної основи. Проте актуальність і нагальна необхідність сучасних підходів до професійної освіти і фахової підготовки виробничого персоналу лишається аксіомою.

Професійна підготовка персоналу є однією з невід'ємних складових технологічної підготовки виробництва [1, с. 31] що забезпечує конкурентоспроможність і економічну сталість підприємства. У світі професійна підготовка давно сприймається суспільством як певна основа соціальної сталості індивіда. Сприйняття цивілізованим людським загалом професійної компетентності фахівців як одного з ключових компонентів розвитку людського капіталу та культури суспільства ставить професійну освіту в один ряд з основними інвестиційними галузями економіки. Сучасна державна політика країн і ментальність цивілізованої громади, зокрема соціально-економічне мислення населення, ставить освіту і професійне навчання на один рівень цінностей з досягненнями в економічній галузі. А. В. Селецький вважає що «... професійна освіта – це набуття особистістю внаслідок навчання загальних і спеціальних знань, практичних умінь і навичок, пізнавальних здібностей, особистісного світогляду з метою створення можливостей для ефективної професійної діяльності. Вона не тільки дає необхідні знання, уміння, навички, а й різнобічно розвиває

людину, виявляє й вдосконалює її можливості та інтереси, формує життєві цінності й установки» [2, с. 29].

Професійне навчання, підвищення загального освітнього і кваліфікаційного рівня населення сприяє успішному досягненню стратегічних цілей держави. За таких умов, однією з основних функцій розвитку людських ресурсів стає організація якісного, компактного за часом, індивідуалізованого, збалансованого за витратами, компетентісно орієнтованого професійного навчання. Водночас зрозуміло, що навчання не може «відривати» робітника від його робочого місця. Навчання дорослої людини відрізняється від навчання молоді шкільного віку за методами формування і подачі навчального матеріалу, за змістом навчання, за методами зворотного зв'язку тощо [3, с. 76]. Якісне професійне навчання необхідне ще й тому що, за статистикою Міжнародної організації праці, від 25 до 45% фахівців мають кваліфікацію, яка не відповідає сучасним умовам виробництва [4]. Ураховуючи швидкість економічних змін, у тому числі викликаних війною (велику кількість осіб, які набули інвалідності внаслідок бойових дій, вимушено переміщених осіб, молоді, яка вважає неможливим своє перебування на окупованих територіях і внаслідок цього перервала своє професійне навчання) стає необхідною безперервна професійна підготовка без відриву від виробництва. Зростає необхідність у гнучких індивідуалізованих освітніх технологіях, що точно відповідають визначеній суті, а не є косметичними прикрасами та перекроюванням традиційних та, а й зачасто застарілими для сучасних вимог методик.

Всеукраїнський експеримент з упровадження відкритого професійного навчання населення на модульно-компетентісній основі демонструє актуальність такого підходу до професійного навчання. Основою відкритого професійного навчання є модулі трудових навичок. У проекті Концепції професійного модульного навчання на виробництві говориться: «Прийнятність методу модулів трудових навичок для здійснення професійного навчання, перенавчання та підвищення кваліфікації персоналу зумовлена тим, що він сприяє оволодінню навичками, знаннями і професійною компетентністю, потрібними для виконання конкретних вимог, що складаються в даній робочій ситуації на конкретному робочому місці. Спрямованість методу модулів трудових навичок на компетентність відкриває значно ширші можливості в навчанні персоналу, ніж будь-які інші». Модульна основа відкритого професійного навчання забезпечує опрацювання навчальних модулів, які відповідають за змістом окремим структурним часткам роботи, що мають логічно завершений характер, технологічну послідовність просування від початку до завершення та таких, що не поділяються в подальшому на більш дрібні технологічні частини [5, 3]. Програми відкритого професійного навчання базуються на повній індивідуальності навчання, гнучкості та демократичності. Відкрите професійне навчання на модульній основі інтегрує професійну підготовку з робітничою діяльністю, доступне для слухачів, які знаходяться на відстані від навчального закладу, молоді, осіб з інвалідністю, інших зацікавлених

верств населення. Модульна основа відкритого професійного навчання дає змогу гнучко, відповідно до потреб роботодавця або власне особи, яка навчається, забезпечити професійну підготовку до замовленого рівня кваліфікації. Висока якість навчання забезпечує людині праці подальшу зайнятість, конкурентоспроможність на ринку праці, необхідний ступінь професійної та соціальної мобільності.

Список використаних джерел:

1. Михайличенко А. М. Гнучкі педагогічні технології професійного навчання кваліфікованих робітників на виробництві: методичний посібник / Аніщенко В. М., Герганов Л. Д., Михайличенко А. М., [та ін.]; за ред. В. О. Радкевич. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 118 с.
2. Селецький А. В. Професійна підготовка робітничих кадрів в Україні (1920 – 1959 рр.): монографія / А. В. Селецький. – К.: Вид-во Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, 2012. – 176 с.
3. Аніщенко В. М. Професійне навчання дорослих – один зі шляхів розвитку людського капіталу / Європейський Союз – Україна: освіта дорослих: збірник матеріалів Форуму до Міжнародних днів освіти дорослих в Україні (м. Київ 4 – 6 листопада 2014 р.) [колектив авторів]. – К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2015. – 200 с.
4. С. Савчук Система визнання неформального навчання у контексті трудової міграції / Савчук С. // Програма Форуму «Європейський Союз – Україна: освіта дорослих» : матеріали Міжнародних днів освіти дорослих в Україні, Київ 4 – 6 листопада 2014 р. – К., 2014.
5. Eckhart Chrosciel and William Plumbridge «MES» Handbook on modules of employable skills training. – Vocational training branch. – ILO. – Geneva.

Євгенія Нікітіна,

методист Державного навчального закладу
«Дніпрорудненський професійний ліцей»

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Сучасне суспільство характеризується активними соціально-економічними перетвореннями, що, в свою чергу, зумовлює необхідність модернізації системи професійно-технічної освіти України. Головною метою перебудови професійної освіти є приведення її у відповідність до вимог ринкової економіки, тобто підготовка висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, здатних забезпечити високу якість продукції та продуктивність праці. Вимоги з боку сучасного виробництва до кваліфікації робітничих кадрів передбачають підготовку кваліфікованих робітників на основі розвитку їхніх професійних та ключових компетенцій, тобто здатності майбутніх спеціалістів до виконання певного виду діяльності, що виражається знаннями, розуміннями, уміннями, цінностями та інші

особистісними якостями, готовністю виконувати трудові функції, швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності.

Аналіз наукової та педагогічної літератури свідчить, що проектне навчання широко застосовується в освітньому середовищі професійних ліцеїв, у тому числі й при викладанні математики. Але ж специфіка та можливості практичного застосування методу проектів у навчально-виробничому процесі закладів професійної (професійно-технічної) освіти представлені недостатньо та потребує подальшого методичного розроблення щодо визначення психолого-педагогічних, дидактичних умов упровадження його на уроках математики тощо.

Досвід показує, що навчитися конкретним застосуванням математики у професійному житті досить просто. Перш за все, оволодіння математичною технікою потребує чіткого розуміння та усвідомлення цілей, технічного завдання, яке поставить професія і життя. Отже, забезпечення готовності передбачає виконання таких умов: знайомство з прикладними можливостями основних математичних понять; оволодіння навичками роботи в «стандартних» прикладних ситуаціях; набуття досвіду тривалої «проектної» роботи з побудови та використання математичних моделей.

Ми вважаємо, що найбільш припустимими у професійній (професійно-технічній) освіті є групові, міжпредметні, інформаційні та практико-орієнтовані проекти.

Робота над проектом передбачає застосування формули «п'ять П». Розглянемо ці складові проекту:

1. Визначення проблеми. Робота над проектом завжди спрямована на вирішення конкретної проблеми. Немає проблеми – немає діяльності. Метод проектів можна використовувати в навчальному процесі для вирішення різних проблемних завдань у межах одного-двох уроків (міні-проекти або короткострокові проекти). Проте найбільш прийнятними є середньострокові проекти, які в основному виконуються у позаурочній діяльності. Дані проекти спрямовані на застосування знань з математики в майбутній професійній або практичній діяльності.

2. Планування. У ході розгляду й обговорення проекту виробляється план спільних дій учня і вчителя. Створюється банк ідей та пропозицій. Протягом усієї роботи вчитель допомагає в постановці мети, коригує роботу, але ні в якому разі не нав'язує учневі свого бачення вирішення завдання.

3. Пошук інформації – обов'язкова умова кожного проекту. Велику підтримку в цьому надають Інтернет-ресурси. Знайдена інформація опрацьовується, осмислюється, після спільного обговорення вибирається базовий варіант. Викладач на цьому етапі коригує послідовність виконання технологічних операцій у кожній роботі.

4. Виконання проекту передбачає створення певного продукту. Учні, вибравши необхідні технології для створення своєї роботи на комп'ютері, уточнюють, аналізують зібрану інформацію, формулюють висновки. Викладач виступає в ролі наукового консультанта. Результати виконаних проектів повинні бути, що називається, «відчутними». Залежно від місця, де

застосовується метод, можуть бути різні продукти: у сфері професійної освіти це, як правило, прикладні проекти, що пов'язані із застосуванням математичного апарату в повсякденному житті. Якщо це теоретична проблема – то конкретне її вирішення, якщо практична – конкретний результат, готовий до використання (на уроці, в реальному житті).

5. Обовязковим завершальним етапом є презентація результатів – представлення готового продукту, що проводиться у формі конкурсу, виставки, презентації. При захисті учні демонструють і коментують глибину розробки поставленої проблеми, її актуальність, пояснюють отриманий результат, розвиваючи при цьому свої ораторські здібності. Кожен проект оцінюється всіма учасниками занять. Учні з цікавістю дивляться роботи інших та з допомогою викладача вчать оцінювати їх. Обчислюється середній бал за кожен проект і виставляється оцінка, в залежності від кількості набраних балів.

Наведемо приклад проекту «Дім моєї мрії», реалізований групою учнів, які навчалися за професією «оператори комп'ютерного набору, секретар керівника».

Подібний проект цілком може бути виконаний і в школі при вивченні теми «Площі поверхонь та об'єми геометричних тіл».

Цей проект має ознаки: прикладний (практико-орієнтований); груповий; середньостроковий; міждисциплінарний; з відкритою явною координацією керівника.

У ході проектної діяльності разом з учнями були визначені мета та завдання проекту: практичне застосування понять «площа поверхні», «об'єм геометричних тіл»; виконання математичних розрахунків площ поверхонь, об'ємів; виконання графічних робіт; розвиток пізнавальної діяльності; розвиток просторової уяви; розвиток навичок логічного та абстрактного мислення; розвиток умінь шукати та опрацьовувати інформацію; підвищення інтересу до дисципліни «Геометрія», засноване на практичному застосуванні її методів у повсякденному житті; виховання комунікативних навичок співпраці з дорослими та ровесниками; уміння презентувати свою діяльність.

Робота над проектом здійснювалась як на уроці, так і в позаурочний час. Занурення в проект, постановка цілей і завдань розроблялися на вступному уроці з теми, а захист проекту проходив на одному із завершальних уроків – «Систематизація і узагальнення знань із теми: «Площі поверхонь і об'єми геометричних тіл»».

Важливою передумовою організації проектної діяльності є вибір теми. У нашому випадку тема проекту виникла у процесі обговорення актуальної проблеми: якими повинні бути справжній дім та справжня сім'я у сучасному житті. Учні висловлювали свої думки та пропозиції, підсумком дискусії стало визначення мети проекту: побудувати затишний будинок для дружної сім'ї.

На наступному етапі учні розподіляються на три групи по 7 учнів. Кожна група вибрала свій напрям роботи: 1 група – Планування ділянки (дизайн); 2 група – Побудова затишного будинку; 3 група – Створення

дитячого майданчика.

Роль викладача полягала в організації діяльності учнів, проведенні консультацій, допомозі в пошуку, аналізі та відборі інформації.

Вивченні на уроках формули, необхідних для обчислень. А надалі, учні приступили до технологічного етапу – безпосередньої реалізації дій. Були сформульовані завдання для кожної групи, що передбачали не тільки розрахунок площ і обсягів, але визначення витрат і вартості будівельних матеріалів, опрацювання інформації про їх якості і властивості, ознайомлення із сучасними технологіями в будівництві і ремонтних роботах, порівняння вартості та співвідношення ціни і якості матеріалів. Таким чином, всі види діяльності під час підготовки проекту були спрямовані на розширення кругозору учнів та набуття досвіду щодо практичного застосування математики у житті.

Наведемо приклади задач, які склали та виконали учні:

1. Обчислити вартість і кількість шпалер для вітальні, а також ламінату. Площа вітальні 27,4 кв. м. Висота кімнати 3,6 м, довжина 6 м. Площа вікон і дверей становить 9,5% від площі стін.

2. Кухня має розміри: довжина 4 м, ширина 3 м, висота 3,6 м. Робоча стіна – кахель, в кухні 2 вікна розміром 1x1,5 м, двері 1,2x2,3 м, інші стіни – шпалери. Підлога: робоча зона – кахель, решта – лінолеум. Розрахувати кількість і вартість матеріалів.

3. Знайти вагу і вартість ґрунту для трирівневої шестикутної клумби. Ребра основ 0,25 м, 0,5 м, 0,75 м, висота рівня 0,2 м. Щільність ґрунту 1200 кг/куб. м.

Порівняння результатів рівня навчальних досягнень учнів з теми «Площі поверхонь та об'єми геометричних тіл» в групі № 4, яка займалася проектною діяльністю, і в групах № 5 та № 7, в яких тема вивчалася традиційно, показує, що якість знань учнів групи №4 вища, ніж у контрольних групах. На рисунку 2 представлена діаграма, що відображає ці результати.

Проектний метод пов'язує теорію з практикою, зумовлює усвідомлений характер діяльності учнів, тому і якість знань підвищується.

На наш погляд, проектна діяльність має велике значення щодо розвитку здібностей учнів до самоаналізу та самоконтролю, саме тому важливим є організація рефлексії власної діяльності та спільної оцінки результатів роботи в проекті.

Критерії оцінювання розроблялися викладачем разом з учнями. При презентації та захисті проектів учні оцінюють представлені результати заздалегідь розробленими показниками, висловлюють свої думки про переваги й недоліки виконаної роботи, якості презентацій та заносять результати в карту самооцінки.

Таким чином, досвід організації проектної діяльності у професійно-технічному навчальному закладі дає змогу зробити наступні висновки: робота над проектом сприяє розвитку ключових компетенцій учнів, які необхідні у житті та професійній діяльності; застосування методу проектів

саме при вивченні математики дає змогу підвищити математичну грамотність і розвивати продуктивне математичне мислення: уміння читати та інтерпретувати кількісну інформацію, подану в різній формі, характерну для засобів масової інформації; уміння працювати з формулами обчислень із раціональними числами, виконувати дії з відсотками; дії з різними одиницями вимірювання та інше; робота над проектом має й великий виховний вплив: якщо учень зможе впоратися з роботою над навчальним проектом, то можна сподіватися, що у дорослому житті він виявиться більш пристосованим: зуміє планувати власну діяльність, орієнтуватися в різноманітних ситуаціях, спільно працювати з різними людьми.

Отже, дидактична цінність методу проектів полягає у використанні самостійної проектувальної діяльності учнів як основного засобу їхнього професійного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Башмаков, М. И. Математика. Сборник задач профильной направленности: учеб. пособие для учреждений нач. и сред. проф. образования / М. И. Башмаков. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 208 с.
2. Веліховська, А. Б. Використання нових інформаційних технологій у вивченні математики на основі методу проектів / А. Б. Веліховська // Математика в школах України. – 2005. – № 3. – С. 2-5.
3. Зеер Э.Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. - 176 с.
4. Иванова, Л. Проектирование в обучении: дидактические принципы / Л. Иванова // Учитель. – 2004. – № 6. – С. 11-15.
5. Морева Н.И. Технологии профессионального образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 432 с.

Геннадій Чернобук,

методист Державного професійно-технічного навчального закладу «Роменське вище професійне училище»

ПРО РЕЗУЛЬТАТИ ФОРМУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ВСЕУКРАЇНСЬКОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ НА БАЗІ ДПТНЗ «РОМЕНСЬКЕ ВИЩЕ ПРОФЕСІЙНЕ УЧИЛИЩЕ»

На базі Державного професійно-технічного навчального закладу «Роменське вище професійне училище» у квітні 2016 року, відповідно до наказу МОН від 23.03.2016 № 308 «Про проведення дослідно-експериментальної роботи за темою «Відкрите професійне навчання населення на модульно-компетентнісній основі», наказу Департаменту освіти і науки Сумської облдержадміністрації від 05. 04. 2016 № 219 - Од «Про проведення дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня», було

розпочато експеримент.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов для ефективного функціонування відкритого професійного навчання на модульно-компетентнісній основі. Науковим керівником експерименту є директор Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України Валентина Олександрівна Радкевич.

У кінці 2017 року завершився його формувальний етап. Творчою групою педпрацівників експериментального професійно-технічного навчального закладу при науково-методичному супроводі відділу наукового та навчально-методичного забезпечення змісту професійної освіти Інституту модернізації змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Інституту професійно-технічної освіти НАПН України за програмою експерименту було здійснено підготовку матеріалів з методичного забезпечення відкритого професійного навчання на модульно-компетентнісній основі осіб з метою їх перепідготовки або підвищення кваліфікації за визначеними професіями. Розроблено методичні рекомендації відносно здійснення вхідного контролю знань, умінь та навичок осіб, які приймаються на навчання за програмами перепідготовки або підвищення кваліфікації на відкрите професійне навчання на модульно-компетентнісній основі. Підготовлено індивідуальні навчальні програми на основі результатів вхідного контролю знань, умінь та навичок для осіб, які приймаються на навчання за програмами перепідготовки або підвищення кваліфікації. Проведено семінар-практикум за темою: «Організація вхідного контролю знань, умінь та навичок для осіб, які приймаються до професійно-технічних навчальних закладів на відкрите професійне навчання на модульно-компетентнісній основі з перепідготовки або підвищення кваліфікації». Підготовлено комплекти модульних методичних матеріалів у відповідності до змісту індивідуальних навчальних програм відкритого професійного навчання. Здійснено апробацію технології відкритого професійного навчання населення на модульно-компетентнісній основі за індивідуальними навчальними програмами. Виконано аналіз проміжних статистичних даних щодо якості професійної підготовки за технологією відкритого професійного навчання на модульно-компетентнісній основі.

Важливим аспектом експериментальної роботи стала апробація технології відкритого професійного навчання населення на модульно-компетентнісній основі у професійно-технічних навчальних закладах Сумської області. Згідно з програмою дослідно-експериментальної роботи, діяльність творчої групи була спрямована на розроблення модульних робочих навчальних програм, комплектів методичних матеріалів за визначеними професіями. Підготовлено пакети матеріалів для проведення вхідного контролю з професій: «Кравець» – 2-3 розряд, «Муляр» – 2-4 розряди, «Продавець продовольчих товарів» – 3 розряд, «Електромеханік з ремонту та обслуговування лічильно-обчислювальних машин» – 3 розряд,

«Електрогазоварник» – 2-3 розряди, «Монтажник санітарно-технічних систем і устаткування» – 2-3 розряд.

У ході експерименту на базі ДПТНЗ «Роменське ВПУ» для ПТНЗ області, які беруть участь у дослідно-експериментальній роботі, проведено науково-практичні семінари за тематикою: «Відкрите професійне навчання населення на модульно-компетентнісній основі: вхідний контроль та організація навчально-виробничого процесу»; «Організація відкритого професійного навчання населення на модульно-компетентнісній основі: технологія, проблеми та перспективи» та інші науково-методичні заходи. У ході експерименту було розглянуто сучасний європейський досвід модульного навчання, інноваційні методики й технології професійної підготовки, концептуальні особливості відкритого професійного навчання тощо.

Представники професійно-технічних навчальних закладів Сумської області, які беруть участь у дослідно-експериментальній роботі, отримали рекомендації з організації відкритого професійного навчання населення на модульно-компетентнісній основі. З урахуванням наданих рекомендацій, у цих навчальних закладах розпочалась апробація технології проведення вхідного контролю знань, умінь та навичок для осіб, які приймаються до ПТНЗ за програмами перепідготовки або підвищення кваліфікації.

Під час дослідження виявлено ряд проблемних питань, що потребують нормативно-правового урегулювання, а саме:

по-перше, процедура вхідного контролю розповсюджується на осіб, які приймаються до ПТНЗ за програмами перепідготовки або підвищення кваліфікації, та не застосовується для професійно-технічного навчання, що не сприяє доступності освітніх послуг і не враховує сучасних економічних викликів. У той же час, Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку підтвердження результатів неформального професійного навчання осіб за робітничими професіями» від 15 травня 2013 р. №340 дозволяє всім громадянам, незалежно від наявності формальної професійної освіти, підтверджувати робітничу кваліфікацію за результатами визначення рівня їхніх професійних знань, умінь і навичок;

по-друге, при організації перепідготовки навчальна програма може бути скорочена до 50%. Таке обмеження міститься у державних стандартах професійно-технічної освіти, інших нормативно-правових документах. Його обґрунтованість є сумнівною, особливо в контексті дії вищезазначеної Постанови Кабінету Міністрів України. На наш погляд, навчальний заклад має самостійно визначати зміст і тривалість навчання слухача відповідно до його компетенцій. Саме за результатами перевірки наявності (або відсутності) в особи, яка прагне здобути формальну професійну освіту знань, умінь та навичок, відповідно до вимог державного стандарту ПТО з конкретної робітничої професії, можна визначити зміст індивідуальної освітньої програми та термін її виконання;

по-третє, встановлений порядок затвердження навчальних планів у сфері професійної (професійно-технічної) освіти передбачає їх погодження

роботодавцем і обласним науково (навчально)-методичним центром ПТО та затвердження керівником структури з питань освіти обласної державної адміністрації. Враховуючи те, що індивідуальні скориговані робочі навчальні плани розробляються за результатами вхідного контролю на основі затверджених у вищезазначеному порядку робочих навчальних планів, доцільно індивідуальні навчальні плани затверджувати керівником професійно-технічного навчального закладу;

по-четверте, у пункті 1.5. «Положення про відкрите професійно-технічне навчання на основі модульної технології» відзначається, що у відкритому професійно-технічному навчанні перевага надається самостійній роботі слухача. Водночас, нормативна база щодо поділу годин навчання на аудиторну і самостійну складові відсутня, що звужує можливості з вибору оптимальних форм і методів навчання, зниження його цінності, а отже – доступності.

Нормативно-правове вирішення цих питань дають змогу забезпечити доступність та безперервність професійної освіти упродовж життя, реалізацію принципу пріоритетності прав і свобод людини.

Олена Шамралюк,
методист Науково-методичного центру професійно-технічної освіти та підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників у Хмельницькій області, аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

РОЛЬ ПРОЕКТНОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

Впровадження стандартів професійної (професійно-технічної) освіти, що ґрунтуються на модульно-компетентнісному підході, актуалізує проблему реалізації в освітньому процесі закладів професійної (професійно-технічної) освіти педагогічних технологій, які лежать в основі практико-орієнтованого навчання: проектних, інтерактивних, проблемно-розвиваючих, технології «портфоліо» та інших.

Особливість модульно-компетентнісного підходу у професійній підготовці кваліфікованих робітників полягає у формуванні компетентності як здатності людини виконувати визначену групу дій у сфері певного роду діяльності в реальних умовах. Відповідно основним принципом організації освітнього процесу при цьому підході є орієнтація на загальні і професійні компетентності в межах модуля, які забезпечують якісний результат його опанування, тобто в якості мети навчання виступає сукупність загальних і професійних компетентностей учня, а засобом її досягнення – модульна побудова змісту і структури професійного навчання [1].

Оволодіння компетентностями неможливе без набуття досвіду діяльності, тобто компетентність і діяльність нерозривно пов'язані.

Компетентності формуються в процесі діяльності і заради майбутньої професійної діяльності. За таких умов процес навчання набуває нового змісту, він перетворюється в процес придбання знань, умінь, навичок і досвіду діяльності з метою досягнення професійно і соціально значущих компетентностей. Іншими словами, процес навчання розглядається як діяльність, в ході якої учень не тільки засвоює знання і способи їх побудови, а й сам створює нові знання, при цьому на перше місце ставиться особистість, її самобутність, самоцінність, особистий досвід кожного. По суті справи, мова йде про вироблення суб'єктного досвіду діяльності в процесі навчання. Тобто, освітній процес, який побудований в руслі компетентнісного підходу, має яскраво виражений практико-орієнтований характер.

Однією із базових педагогічних технологій, яка підтримує компетентнісний підхід в освіті, є метод проектів. При роботі над проектом з'являється виняткова можливість формування загальних і професійних компетентностей учнів.

Як слушно зауважує В. Радкевич [2], саме проектне навчання дає змогу практикоорієнтувати зміст теоретичного матеріалу, активізувати і спрямувати навчальну діяльність учнів на виконання конкретного продукту, успішно поєднати в навчально-виробничому процесі інноваційні педагогічні та виробничі технології.

При проектній технології навчальний процес будується як система умов, необхідних для формування в учнів досвіду самостійності вирішення професійних та інших проблем, що формують зміст освіти. Метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну, групову, яку вони виконують протягом певного проміжку часу. Такий підхід органічно поєднується з груповим підходом до навчання.

Ця технологія навчання дозволяє педагогу сформувати педагогічну ситуацію, в якій учень ставить перед собою мету і досягає її, організовуючи власні та зовнішні ресурси шляхом використання різноманітних методів, засобів навчання з одного боку та інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, технологій – з іншого. Результати виконаних проектів повинні бути «відчутними», тобто, якщо це теоретична проблема, то має бути конкретне її вирішення, якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження [3].

Для більшої зацікавленості учня проект повинен мати особистісно значиму мету, сформульовану у вигляді проблеми, при вирішенні якої автор визначає свою стратегію і тактику, розподіляє час, знаходить необхідні ресурси, в тому числі і інформаційні. Виділяють такі етапи проектної діяльності: підготовчий (пошуковий), конструкторський (аналітичний), технологічний (практичний), заключний (контрольний) і презентаційний.

На всіх етапах виконання проектів педагог виступає в ролі помічника:

– консулює: задає питання, активізує мислення учнів, моделює різні ситуації, трансформує освітнє середовище.

– мотивує: створює ситуацію вибору і свободи самовизначення;

– спостерігає: аналізує ситуацію для організації консультацій і наступної оцінки інформаційної та комунікативної компетентностей учня.

Таким чином, проектне навчання як технологія компетентнісно-орієнтованої професійної освіти сприяє формуванню ключових компетентностей учнів в процесі оволодіння професією. Це такий спосіб організації самостійної діяльності учнів, що інтегрує в собі проблемний підхід, групові методи, рефлексивні, презентативні, дослідні, пошукові та інші методики навчання.

Учні вчаться самостійно здобувати знання, працюючи з різними джерелами інформації, проводити їх аналіз, співставляти, узагальнювати, підтверджувати теоретичні положення. В процесі виконання творчих проектів прямим і головним результатом цілеспрямованої проектної діяльності є зміна самого суб'єкта.

Список використаних джерел:

1. Методика професійного обучения. Учебное пособие для мастеров производственного обучения и наставников на производстве / В. И. Блинов [и др.] ; под. общ. ред. В. И. Блинова. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 219 с.

2. Радкевич В.О. Модернізація професійної освіти і навчання в контексті євроінтеграції: науковий супровід // Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: збірник матеріалів XI Всеукраїнської науково-практичної конференції (звітної), присвяченої 25-річчю НАПН України (м. Київ, 29 березня - 13 квітня 2017 р.) / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О. Радкевич. – К. : ІПТО НАПН України, 2017. – С.27-32.

3. Теорія і практика впровадження інноваційних технологій навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників: монографія / [Лузан П. Г., Манько В. М., Нестерова Л. В, Романова Г. М.]; за заг. ред. Г. М. Романової. – К. : ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014. – 216 с.

Володимир Гулик,

аспірант Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України

ВЗАЄМОДІЯ РОБОТОДАВЦІВ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОРГАНІЗАТОРІВ ПОДОРОЖЕЙ (ЕКСКУРСІЙ), КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ НА РИНКУ ПРАЦІ

Згідно даних World Tourism Organization (UNWTO) за 2017 рік, кількість міжнародних відвідувань з метою туризму зросла на 7% і становила 1,1 млрд. туристів. [1] Такі дані, вказують позитивну динаміку розвитку туристичної індустрії і зростання її значущості, як у світовій економіці так і у економіці кожної окремої країни. Україна в даному випадку не є виключенням, адже в Законі України «Про туризм» зазначено «Держава

проголошує туризм одним з пріоритетних напрямів розвитку економіки та культури...» [2], що вказує на необхідність розвитку туристичної індустрії в нашій країні. Зазначимо, що в Україні також приділяється увага не тільки розвитку підприємств сфери туризму а також ефективній професійній підготовці високо кваліфікованих фахівців для цієї галузі, зокрема про це йдеться у розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії розвитку туризму і курортів на період до 2026 р.» від 16 березня 2017 р. № 168-р [3].

Проблеми і перспективи розвитку туризму в Україні висвітлено у працях таких науковців Г. Балабанова, І. Винниченка, Л. Воротиної, Н. Гук, О. Корольчук, О. Любіцевої, М. Мальської, Т. Сокол, Т. Ткаченко, Л. Шульгіної та ін. Дослідження професійної підготовки фахівців у сфері туризму здійснювали такі дослідники, як О. Баглай, О. Бейдик, А. Віндюк, М. Галицька, Р. Загнибіда, Г. Зайчук, Л. Козак, В. Лозовецька, Л. Сакур, В. Федорченко і багато інших.

Базуючись на вищезазначеному, нами проведено дослідження кількості, розгалуженості ВНЗ I-II рівнів акредитації, які здійснюють професійну підготовку майбутніх організаторів подорожей (екскурсій) на освітньо-кваліфікаційному рівні молодший спеціаліст, за спеціальністю «Туристичне обслуговування». Беручи до уваги також майбутню професійну діяльність фахівців, ми проаналізували співвідношення кількості і розповсюдженості підприємств туроператорів на території України (див. таб.1).

Згідно з даними наведеними у таблиці ми бачимо різницю у кількості підприємств де потенційно можуть бути затребувані фахівці з організації подорожей і екскурсій, до кількості ВНЗ де здійснюється їх професійна підготовка. Відзначимо також те, що за даними Міністерства освіти і науки України загальний ліцензійний обсяг студентів які навчаються за спеціальністю «Туристичне обслуговування» становить 3585 місць а навчається 1764 студенти [4]. Слід також звернути увагу, що згідно з освітньо-кваліфікаційною характеристикою за даною спеціальністю, студенти, які пройдуть курс професійної підготовки можуть працювати за одним із шести фахових напрямів [6, с. 8]. За вище вказаними даними робимо висновок, що необхідність фахової підготовки організаторів подорожей (екскурсій) є продиктованою ринком перспектив працевлаштування.

У ході дослідження нами також виявлено, що у підприємствах туристичної галузі активно проводиться робота щодо підвищення рівня професійної кваліфікації працівників. На це вказує стрімко зростаючий запит на послуги спеціалізованих тренінгових компаній які працюють з підприємствами даної сфери [7, с. 125]. Такі дані вказують на зорієнтованість підприємств туристичної галузі на практичну підготовку своїх працівників, також ця підготовка свідчить і про зміни, які відбуваються у туристичній галузі. Відповідно до цього ВНЗ також повинні пристосовувати свої освітні послуги до вимог як туристичного ринку так і потенційних чи існуючих роботодавців.

Співвідношення кількості ВНЗ I-II рівнів акредитації, як здійснюють підготовку організаторів подорожей (екскурсій) і кількості підприємств туроператорів на території України² [4, 5]

Області України																								
Вінницька	Волинська	Дніпропетровська	Донецька	Житомирська	Закарпатська	Запорізька	Івано-Кіївська	Кіровоградська	Луганська	Львівська	Миколаївська	Одеська	Полтавська	Рівненська	Сумська	Тернопільська	Харківська	Херсонська	Хмельницька	Черкаська	Чернівецька	Чернігівська	АР Крим	
Кількість ВНЗ, які готують організаторів подорожей (екскурсій)																								
3	1	2	2	1	6	8	7	11	1	5	1	2	11	-	2	-	3	2	-	3	4	1	3	-
Кількість суб'єктів туроператорської діяльності, що отримали ліцензію																								
35	22	82	88	13	44	42	36	1431	6	5	183	10	196	10	16	7	27	83	15	10	19	48	4	247

На нашу думку, такі зміни повинні відбуватися за умови постійної співпраці роботодавців із освітніми установами, що дасть можливість навчальним закладам бути поінформованими про останні тенденції та прогнози щодо розвитку туристичної галузі, відповідати запитам роботодавців. Наслідком такої співпраці, на нашу думку, буде зростання ефективності професійної підготовки фахівців з організації подорожей (екскурсій), їх конкурентоспроможність на ринку праці і подальшу професійну самореалізацію уже безпосередньо на робочому місці.

Список використаних джерел:

1. UNWTO. Press Release [Electronic resource]. – Available at: <http://media.unwto.org/ru/press-release/2017-12-19/yuzhnaya-i-sredizemnomorskaya-evropa-severnaya-afrika-i-blizhnii-vostok-spo>
2. Закон України «Про туризм»: поточна редакція — Редакція від 11.02.2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/324/95-вр>
3. Стратегія розвитку туризму і курортів на період до 2026 року [Електронний ресурс]: розпорядження Кабінету Міністрів України від 16 берез. 2017р. № 168 - р.// Верховна Рада України: офіц. веб-портал.– Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/168-2017-%D1%80#n9>

² (Дані за ВНЗ I-II рівнів акредитації вказані за даними Міністерства освіти і науки України, без урахування тимчасово окупованих територій, станом на 31.01. 2018 р. Дані про ліцензійний обсяг підприємств туроператорів вказані станом на 20.02.2018 р. Дані про заклади у містах загально-державного підпорядкування внесені у загальну кількість у відповідних адміністративних одиницях)

4. Міністерство освіти і науки України «Заклади вищої освіти» станом на 31.01. 2018р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.inforesurs.gov.ua/reestr/?ut=1>

5. Міністерство економічного розвитку і торгівлі України// Департамент туризму і курортів « Ліцензійний реєстр суб'єктів туроператорської діяльності» станом на 20.02.2018р. [Електронний ресурс] // Мінекономрозвитку України : офіц. веб-портал. – Режим доступу: <http://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=5386d976-11e4-4eb1-abdf-2948a2017c17&title=LitsenziiniiRestrSub-ktivTuroperatorskoiDiialnosti>

6. Освітньо-кваліфікаційна характеристика молодшого спеціаліста напрямку підготовки «Туризм» кваліфікації «Фахівець з туристичного обслуговування». – К.: Міністерство освіти і науки України, 2013. – С. 10-11.

7. Трещук О., Лисюк Т. Тренінгові технології у підготовці майбутніх фахівців сфери туризму / О. Трещук, Т. Лисюк // Гірська школа Українських Карпат. – 2015. – № 12-13. – С. 123-127.

Катерина Яблуновська,
аспірант Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України

ЕКОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

З другої половини ХХ ст. екологічні питання належать до числа глобальних, охоплюючи за своїм масштабом і значимістю всю планету. Особливої ваги їх урахування набуває у процесі підготовки фахівців у аграрних закладах професійної (професійно-технічної) освіти, оскільки від професійно-екологічної підготовленості їх випускників безпосередньо залежить ефективність процесів охорони навколишнього середовища. Доцільно вказати, що сьогодні вкрай важливим екологічним аспектом використання машин і застосування інтенсивних технологій вирощування сільськогосподарської продукції є їх вплив на природне середовище. Відповідно, в основі господарювання повинна бути екологічно доцільна професійна діяльність: від дотримання відповідних екологічних норм і принципів механізаторами, тваринниками, фермерами залежить виробництво екологічно чистої продукції та, у цілому, здоров'я нашої нації.

Безперечно, нинішня соціокультурна й екологічна ситуація істотно підвищує роль і відповідальність педагогічних працівників за результати професійно-екологічної підготовки учнів, які в умовах закладу професійної (професійно-технічної) освіти мають ґрунтовно оволодіти здатностями розв'язання важливих екологічних завдань. Наразі стрімко зростають роль і значення екологічної освіти й екологічної компетентності майбутнього викладача аграрного закладу професійної (професійно-технічної) освіти, який уже з перших днів роботи повинен цілеспрямовано формувати

адекватні екологічні уявлення учнів, розвивати їх уміння й навички взаємодії з природою, виховувати екологічно доцільну поведінку своїх вихованців.

Питання екологічної підготовки учнів і студентів знайшли широке висвітлення у зарубіжній та вітчизняній науковій літературі. Окремі аспекти розв'язання глобальних екологічних проблем, формування екологічної культури особистості розглядали Г. Білявський, В. Боков, І. Зверєв, Л. Лук'янова, А. Луцук, К. Гомоюнов, А. Качинський, М. Рац, Г. Хміль, Г. Глухова, М. Каліннікова, В. Комаров, С. Лебідь, О. Максименко, О. Мамешина, С. Онопченко, Д. Разенкова, О. Слободянюк, О. Ярмач, В. Ясвін та ін.; зміст, форми, методи екологічної освіти й виховання розглядали: В. Бровдій, А. Бугерко, Н. Величко, В. Вербицький, А. Галигін, П. Давидов, Н. Демешкант, І. Дубович, В. Калінін, М. Ківа, Є. Копилець, Н. Кулалаєва, В. Некос, Н. Пустовіт, Ю. Скиба, Л. Фенчак та ін.; питання розвитку екологічної компетентності особистості були предметом дослідження О. Гуренкової, Д. Єрмакова, О. Колонькової, О. Максимович, А. Нестерової, О. Пруцакової, Н. Пустовіт, О. Рогової, Л. Руденко, Л. Титаренко, А. Хрипунової, С. Шмалей та ін.

Не зважаючи на досить помітний пласт педагогічних досліджень екологічного спрямування, не всі аспекти, пов'язані з розумінням суті та структури екологічної компетентності особистості, факторів, умов та технологій її формування висвітлені достатньо повно. До них, зокрема, належить проблема формування екологічної компетентності майбутніх викладачів спеціальних предметів закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

З позиції компетентнісного підходу, загальним інтегрованим результатом екологічної освіти є екологічна компетентність особистості. У сучасних педагогічних дослідженнях екологічна компетентність – це головна мета й результат екологічної освіти, інтегральний особистісний розвиток, який забезпечує здатність особи виокремлювати, розуміти, оцінювати сучасні екологічні процеси, спрямовані на забезпечення екологічної рівноваги та раціонального природокористування. Основною метою екологічної освіти визначено формування знань про навколишнє природне середовище, специфіку його внутрішніх відносин, характер антропогенного впливу на нього, а також принципи гармонійного розвитку людини та природного середовища. З огляду на це, слушним є визначення екологічної освіти як нового сенсу й мети сучасного освітнього процесу, унікального засобу збереження й розвитку людини і продовження людської цивілізації, результату переорієнтації та узгодження різних дисциплін (Л. Лук'янова).

Аналіз навчальних планів підготовки студентів за спеціальністю 015 «Професійна освіта» переконує, що безпосередньо екологічними знаннями майбутні інженери-педагоги оволодівають при вивченні таких дисциплін,

як «Інженерна екологія», «Безпека життєдіяльності», «Охорона праці», «Енергозберігаючі та екологічні технології». Натомість донині практично невикористаними залишаються можливості формування екологічних здатностей студентів через: екологізацію змісту дисциплін освітньої програми; створення інтегрованих курсів екологічного спрямування; залучення студентів до екологічних факультативів; неформальну екологічну освіту.

Відтак, екологічна освіта майбутніх педагогів має поєднуватися з формуванням у студентів потреб, мотивів, звичок цілеспрямованої природоохоронної діяльності, здорового образу життя, екологічних якостей, що мають регулювати поведінку студентської молоді. У цьому контексті екологічне виховання постає як багатофакторний процес розвитку екологічної свідомості й екологічної культури особистості. Таким чином, важливим напрямом педагогічної діяльності щодо формування екологічної компетентності студентів визначаємо природоохоронну діяльність, що в умовах аграрного університету має здійснюватися у процесі поєднання навчально-дослідницької, науково-дослідної, навчально-просвітницької та інших видів діяльності.

Наталія Вільчинська,
аспірант Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ: АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ

Переорієнтація економічних векторів розвитку України на європейські ринки і стандарти якості й зумовлене цим зростання ролі туристичного сегменту у вітчизняній економіці детермінує також зміни в системі української професійної (професійно-технічної) освіти. Зокрема, у майбутніх фахівців готельного обслуговування мають бути сформовані такі компетентності, які б повною мірою забезпечували випускникам закладів професійної освіти належний рівень спілкування у вибраній професійній сфері. Таким чином, комунікативна компетентність стає необхідною умовою ефективної професійної діяльності у сфері вітчизняного готельного обслуговування. З огляду на позитивний європейський досвід професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування, активізувалися й вітчизняні дослідження щодо застосування компетентнісного підходу в системі сучасної професійної (професійно-технічної) освіти. Е. Зеєр наголошує, зокрема, що компетентнісний підхід визначає пріоритетну орієнтацію на вектори освіти, серед яких виокремлює «навченість, самовизначення, самоактуалізацію, соціалізацію та розвиток індивідуальності» [3]. Це, в свою чергу, зумовлює дослідження особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців, здатних до вирішення сучасних комунікаційних завдань (А. Алексюк, Н. Боритко, І. Богданова, І. Гапійчук,

О. Грейліх, В. Гриньова, В. Зінкевічус, В. Кан-Калік, Н. Морзе, Л. Рувинський, А. Фурман та ін.).

З'ясовано, що поняття «комунікативна компетентність» є однією з важливих наукових категорій, вивчення якої почалося ще в 60-70-хх рр. ХХ століття [2, с. 17]. «Комунікативна компетентність» (від лат. *communico* – роблю загальним, зв'язую, спілкуюся, та *competens* (*competentis*) – здатний) означає сукупність знань про норми і правила ведення природної комунікації – діалогу, суперечки, переговорів і т. ін. [1, с. 107].

Виявлено, що дослідженням комунікативної компетентності фахівців різних спеціальностей займалися Т. Бутенко, І. Данченко, Н. Завіниченко, О. Касаткіна, І. Козубовська, О. Краєвська, С. Макаренко, В. Назаренко, М. Тимофієва, А. Хом'як, В. Черевко та ін. Професійній комунікативній компетентності присвячені праці С. Александрової, Д. Годлевської, О. Загородної, З. Підручної, Л. Пляки [4]. Разом із тим, проблема формування комунікативної компетентності, як складової професійної підготовки майбутніх фахівців готельного обслуговування, все ще залишається актуальною. З'ясовано також, що в програмі традиційної підготовки майбутніх фахівців готельного обслуговування формуванню й розвитку комунікативної компетентності приділяється недостатня увага. Випускників, зокрема, не готують до свідомого налагодження своїх взаємовідносин із різними комунікативними партнерами за допомогою вербальних і невербальних мовних засобів, не вчать ефективних прийомів спілкування задля ефективної координації спільної діяльності та побудови взаєморозуміння. Як наслідок – випускник не здобуває затребуваних сучасністю умінь у галузі професійного спілкування [5]. Натомість, сформована комунікативна компетентність дає можливість фахівцю успішно вступати у вербальні й невербальні контакти для вирішення різних комунікативних задач, що виникають у процесі готельного обслуговування.

До комплексу комунікативних знань і вмінь, що складають комунікативну компетентність фахівця, дослідники відносять: знання норм та правил спілкування (ділового, повсякденного, святкового тощо); високий рівень мовленнєвого розвитку, що дозволяє у процесі спілкування вільно передавати і сприймати інформацію; розуміння невербальної мови спілкування; уміння вступати в контакти з людьми з урахуванням їх статевих, вікових, соціокультурних, статусних характеристик; здатність правильно оцінити співрозмовника як особистість, потенційного конкурента або партнера й обирати власну комунікативну стратегію в залежності від цієї оцінки; здатність викликати у співрозмовника позитивне сприйняття власної особистості [4]. Аналіз цих характеристик дає підстави вважати, що комунікативна компетентність є невід'ємною складовою професійної підготовки фахівця.

На основі викладеного можна дійти висновку, що комунікативна компетентність є складною інтегральною характеристикою особистості, що не лише засвідчує наявність комунікативних знань, умінь і навичок, але й готовність майбутнього фахівця до їх ефективного використання у

безпосередній професійній діяльності. З'ясовано, що комунікативна компетентність носить нормативний характер, включає норми та правила комунікативної поведінки у суспільстві, є особистісною характеристикою майбутнього фахівця, в якій відображається спрямованість на виконання майбутніх професійних задач і ставлення особистості до обраної професії, самої себе і типу взаємодії з іншими людьми.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: навч.-метод. посібн. / І.Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17-24.
3. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. – М. : Академический проект, 2003. – 336 с.
4. Стеценко Н. М. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця / Н. М Стеценко. // Педагогічний альманах: зб.наук. праць / редкол. В.В.Кузьменко та ін. – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. – Вип. 29. – С. 185-191.
5. Чорній В. Я. Сутність комунікативної компетентності як професійно важливої якості особистості майбутнього фахівця фінансово-економічної сфери / В. Я. Чорній. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2009. – Вип. 2. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2009_2_23.

Євдокія Горбан,

аспірант Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України

РОЛЬ МЕТОДИСТІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ В ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ

У реалізації мети професійної (професійно-технічної) освіти щодо формування і розвитку професійних компетентностей осіб, необхідних їм для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення конкурентоздатності на ринку праці, важлива роль належить методистам навчальних закладів. Вони покликані сприяти професійному розвитку педагогічних працівників, удосконаленню їх педагогічної майстерності, індивідуального стилю професійної діяльності тощо.

Особлива роль методистів полягає у реалізації соціальної складової моделі професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, що спрямовується, як зазначає В. О. Радкевич, на задоволення потреб різних цільових груп населення в оволодінні повними й частковими кваліфікаціями з урахуванням особистих здібностей і можливостей; залучення учнівської молоді старшої школи до профільної професійної освіти; забезпечення умов для професійного навчання учнівської молоді без базової загальної середньої

освіти, безперервного професійного розвитку дорослого населення, професійного навчання мігрантів та осіб з тимчасово окупованих територій; розширення доступу до здобуття кваліфікацій осіб з обмеженими можливостями.

Саме на них покладається виконання цілої низки обов'язків психолого-педагогічного, організаційно-управлінського, навчально-методичного, аналітично-дослідницького, інформаційно-комунікативного характеру тощо. Зокрема, до першочергових функцій методиста належить формування річного плану методичної роботи закладу професійної (професійно-технічної) освіти на основі діагностування рівня педагогічної майстерності педагогічних працівників.

Методисти розробляють програми надання адресної допомоги педагогічним працівникам у плануванні всіх форм методичної роботи, визначенні методичних проблем і практичних завдань діяльності творчих груп, шкіл перспективного педагогічного досвіду тощо, а головам методичних комісій у плануванні та організації їх роботи, розробленні рекомендацій щодо вдосконалення викладання теоретичних предметів та виробничого навчання. Для цього вони вивчають й аналізують роботу педагогів; проводять анкетування, тестування, статистичну обробку даних, здійснюють опис педагогічних фактів або явищ; надають методичну консультативну допомогу у виборі форм та методів навчання і виховання учнів, з написання рефератів, підготовки рецензій на статті, книги; узагальнюють досвід, готують науково-методичні доповіді; беруть участь у розробленні навчально-програмної документації, дидактичних матеріалів та інших педагогічних засобів навчання.

Методисти закладів професійної (професійно-технічної) освіти забезпечують стимулювання активності педагогічних кадрів, достатній рівень інформаційного насичення методичних заходів. Організують творчі зв'язки з науковими та методичними закладами, організаціями, що можуть сприяти підвищенню рівня методичної роботи в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Координують створення творчих педагогічних лабораторій, проведення експериментальної роботи тощо. Організують наставництво та стажування педагогічних працівників. Оцінюють ефективність методичної роботи.

У своїй роботі методисти закладів професійної (професійно-технічної) освіти використовують різні форми і методи діяльності, серед яких: проблемні семінари, практичні заняття, дискусії, конференції, конкурси-захисти, робота динамічних груп (співпраця у парах з досвідченими педагогами над певною проблемою), конкурси фахової майстерності, огляди, фестивалі, декади професійної майстерності, круглі столи, діалоги, методичні консилиуми, тренінги, майстер-класи, панельні дискусії, методичні ярмарки, педагогічні аукціони, консультації, виїзні методичні студії, інструктивно-методичні наради тощо.

Методисти спрямовують навчально-методичну роботу закладів професійної (професійно-технічної) освіти на реалізацію єдиної науково-

методичної проблеми. Організаторами роботи методичних кабінетів як інформаційно-методичних центрів, що відіграють важливу роль в організації ефективної методичної роботи закладів професійної (професійно-технічної) освіти, є методисти. Структура методичної роботи складається із взаємозв'язаних та взаємодіючих елементів, які відповідають цілям і завданням, що стоять перед навчальним закладом та втілюються у різних формах, методах і засобах.

Результати проведеного дослідження свідчать, що методисти закладів професійної (професійно-технічної) освіти є: організаторами колективних (педагогічні ради, методичні ради, методичні комісії, конференції, педагогічні читання) та індивідуальних (наставництво, консультації, співбесіди, стажування) форм методичної роботи; експериментально-дослідницької роботи; здійснюють керівництво педагогічними дослідженнями, запроваджують в освітній процес результати наукових досліджень, прогресивного педагогічного досвіду, інноваційних технологій; здійснюють моніторинг якості освіти, освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, результативності післядипломної освіти; беруть участь в організації роботи атестаційних комісій; організовують інформаційне забезпечення педагогічних працівників засобами бібліографічно-бібліотечних ресурсів; є консультантами адміністрацій навчальних закладів з питань організації освітнього процесу на методичних засадах; беруть участь в роботі творчих груп з розроблення стандартів професійної (професійно-технічної) освіти на основі компетентнісного підходу. На них покладається відповідальність щодо забезпечення організації реєстрації учнів для участі у зовнішньому незалежному оцінюванні.

Отже, можна впевнено стверджувати, що методисти займають особливе місце як в системі професійної (професійно-технічної) освіти, так і в структурі закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Вони покликані виконувати особливу місію, що має своїм завданням сприяти широкому впровадженню в освітній процес наукових, інноваційних, інформаційних досягнень для розвитку професійних компетентностей та саморозвитку педагогічних працівників.

Марина Мелько,

аспірант Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ КУЛІНАРНОГО ПРОФІЛЮ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Аналіз світових та українських тенденцій кулінарної галузі показує, що на сьогодні ринок праці потребує не тільки фахівця зі знаннями, уміннями та навичками, а творчого професіонала з високими моральними та культурними

цінностями. Такі потреби стимулюють педагогів ще під час фахової підготовки майбутніх кухарів-кондитерів враховувати творчі аспекти професійної діяльності робітників кулінарної галузі. Найбільше можливостей упроваджувати матеріал, що спрямований на розвиток творчого потенціалу і професійну творчість, мають позанавчальні та позаурочні організаційні форми, які в гармонійному поєднанні з теоретичним і виробничим навчанням, практикою забезпечують одержання цілісного результату, тобто затребуваного сучасного висококваліфікованого фахівця.

Творчу особистість досліджували у своїх працях Б. Ананьєв, В. Моляко, В. Рибалка; проблеми професійно-технічної освіти висвітлювали С. Батишев, Р. Гуревич, Т. Десятов, В. Радкевич; професійну підготовку фахівців кулінарного профілю вивчали Л. Висоцька, М. Пальчук, Л. Старовойт, Т. Стахмич та інші. Водночас, розвиток творчого потенціалу майбутніх кухарів-кондитерів у процесі професійної підготовки розглядався недостатньо.

Метою статті є аналіз впливу сучасних позаурочних і позанавчальних організаційних навчальних форм на розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців кулінарного профілю.

Сьогодні роботодавці, зокрема у галузі кулінарії, потребують фахівців компетентних, мобільних, готових удосконалюватись, досліджувати та упроваджувати інновації у свою професійну діяльність. Підвищились також і потреби сучасних споживачів, які ставлять високі вимоги не тільки до смакових якостей готової кулінарної продукції, а й до естетики зовнішнього вигляду страв чи кулінарних виробів. Вимоги як роботодавців, так і споживачів зведені до того, що фахівець кулінарної галузі повинен постійно розвивати свій творчий потенціал, володіти професійним художньо-естетичним смаком. Підвищені потреби та вимоги ринку праці до випускників ПТНЗ стимулюють до удосконалення змісту професійної підготовки. Р. Гуревич, досліджуючи теорію і практику навчання в професійно-технічних закладах, зазначає, що: «успішний розвиток творчих здібностей можливий лише на основі системи завдань, що вимагають від учнів творчого підходу. Ці завдання мають бути різноманітними за характером діяльності і ступенем складності. Вони також повинні бути посилені та доступні для розуміння основній масі учнів, щоб виховати у них впевненість у своїх здібностях і можливостях» [1. с. 289].

Наукові праці С. Батишева, Р. Гуревича, Н. Ничкало, В. Радкевич та практичний досвід доводять ефективність позанавчальних і позаурочних організаційних форм навчання у процесі фахової підготовки майбутніх кухарів-кондитерів. Власне, для розвитку творчого потенціалу і професійної творчості найбільше підходять ті, що стимулюють до пошуково-дослідницької діяльності і є професійно орієнтованими: ярмарки, фестивалі, гуртки, тематичні вечори, майстер-класи тощо. Під час підготовки та проведення таких заходів відбувається накопичення не тільки знань і вмінь, а також здійснюється естетизація навчального процесу через красиве оформлення страв і кондитерських виробів, святковий одяг, оформлення залу

та столів, музичний супровід, ліричне слово та інші елементи, що стимулює творчий розвиток учня.

Прикладом організаційної навчальної форми, спрямованої на розвиток творчого потенціалу, є гастрономічний *фестиваль*, зорієнтований на пошук та презентацію традиційних або нових рецептів, упровадження новинок кулінарії, професійне вдосконалення учнів і педагогів, а також обмін досвідом між учасниками. Популярною організаційною формою навчання, що також сприяє розвитку професійної творчості, є *майстер-клас*. Він дає можливість детально дослідити інновації, почерпнути знання та ідеї, які не входять до навчальної програми, але можуть бути корисними у майбутній професійній діяльності. Невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх кухарів-кондитерів є *конкурс фахової майстерності* – передбачає змагання, підвищення рівня професійної підготовки, виявлення кращих індивідуальних показників, підвищення інтересу до професії та її популяризації. Основними завданнями конкурсів фахової майстерності серед учнів ПТНЗ є: стимулювання творчого самовдосконалення учнівської молоді; розвиток творчих здібностей, формування творчих практиків для галузі; підвищення інтересу до поглибленого вивчення навчальних, спеціальних і фахових дисциплін, формування в колах учнівської молоді навиків дослідницької роботи; фахової підготовки учнів; активізація всіх форм позакласної та позашкільної роботи з учнями; відбір учасника чи формування команд для участі в міських, обласних і Всеукраїнських конкурсах [2]. Також одним з елементів фахової підготовки є *професійний гурток*, який спрямований на формування та розвиток естетичного смаку, реалізацію ідей, фантазії і творчих задумів. *Виставка* учнівських робіт як організаційна навчальна форма сприяє не тільки фаховому вдосконаленню майбутніх кухарів-кондитерів, а й розвиває їхній творчий потенціал, створює умови для розкриття індивідуальних можливостей, розвиває впевненість у своїх силах, налаштовує на успішну майбутню фахову реалізацію.

Отже, для успішної професійної діяльності сучасний фахівець у галузі кулінарії повинен постійно вдосконалюватись і розвивати свій творчий потенціал, для розкриття і розвитку якого необхідно у період фахової підготовки залучати учнів до різноманітних організаційних навчальних форм.

Список використаних джерел:

1. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах: *Монографія*. Вінниця, ДОВ «Вінниця», 2008. 410 с.

2. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 22 вересня 2011 року № 1099, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 17 листопада 2011 року за № 1318/20056 (із змінами) «Положення про Всеукраїнські учнівські олімпіади, турніри, конкурси з навчальних предметів, конкурси-захисти науково-дослідницьких робіт, олімпіади зі спеціальних дисциплін та конкурси фахової майстерності». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z1318-11>

Леонід Романов,
аспірант Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО РОЗРОБЛЕННЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ АВТОТРАНСПОРТНОЇ ГАЛУЗІ

Актуальність застосування проектних технологій у професійній (професійно-технічній) освіті зумовлена їх ефективністю щодо формування ключових і фахових компетентностей учнів, забезпечення безпосереднього зв'язку між професійно-теоретичною і професійно-практичною підготовкою. Наявність реального кінцевого результату роботи над проектом (модель, науково-дослідницька публікація, проект, інформаційний продукт, художній твір) позитивно відрізняє ці технології від інших. При цьому кожен учасник проектної діяльності, незалежно від свого базового рівня та індивідуальних здібностей, вносить свій особистісний вклад до створення кінцевого освітнього продукту, індивідуально планує свою участь в проекті, створює свою особистісну освітню траєкторію.

В умовах модернізації професійної (професійно-технічної) освіти розроблення проектних технологій передбачає застосування таких підходів, як інноваційно-зорієнтований та суб'єктно-продуктивний. Інноваційно-зорієнтований підхід, за визначенням М.В. Артюшиної, надає провідне значення підготовці особистості до життя в змінних умовах, реалізації інноваційної діяльності, розвитку інноваційних властивостей особистості [1, с. 57].

Суб'єктно-продуктивним називаємо такий підхід, який визначає у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників, фахівців провідну роль становлення суб'єктності особистості як здатності до проектування власного професійного розвитку та створення суспільно-корисних продуктів діяльності [3, с. 79].

Побудована на основі охарактеризованих підходів методика розроблення проектних технологій для професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників автотранспортної галузі реалізується в умовах професійного особистісно-розвивального освітнього середовища закладу професійної освіти автотранспортної галузі і складається з трьох етапів: мотиваційно-цільовий; змістовно-процесуальний; контрольньо-рефлексивний.

Так, в ході реалізації *мотиваційно-цільового етапу* необхідно розробити мотиваційний цикл, що забезпечуватиме створення досконалої системи мотивів, яка поступово, під час навчально-пізнавальної діяльності, якісно переросте в стійку ґрунтовну мотивацію навчання як основу якісної професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників автотранспортної галузі.

Для того, щоб мотиви виникали, зміцнились і розвинулись, учень

повинен діяти. Якщо діяльність викликає інтерес, якщо у процесі навчання він буде відчувати яскраві позитивні емоції задоволення, то можна очікувати, що в учня поступово виникнуть мотиви для цієї діяльності. Для створення мотиваційного середовища необхідно спиратись на наявні в учня мотиви і включати їх у проектну діяльність. Мотиви учнів до проектного навчання трансформуються у цілі. Ціль, прийнята учнями, перетворюється в мету їхньої діяльності з визначенням кінцевих результатів. Вона орієнтує суб'єктів діяльності в дидактичному середовищі на технологію досягнення мети. Цілі проектного навчання являють собою очікувані й реально досяжні результати навчальної проектної діяльності, що виявляються в особистісних новоутвореннях учнів, розвитку здібностей, засвоєнні знань і умінь, які забезпечують створення продуктивної бази для самостійного вирішення проблем у майбутній професійній діяльності.

Змістовно-процесуальний етап методики передбачає забезпечення засвоєння змісту навчання на продуктивному і творчому рівнях в ході самостійно-пошукової діяльності учнів. Зміст проектного навчання майбутніх кваліфікованих робітників автотранспортної галузі визначається змістом професійної підготовки. Як зазначає Д. Гоменюк, відбір змісту професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників автосервісу має здійснюватися з орієнтацією на вимоги ринку праці. Йдеться про важливість урахування державного соціального замовлення, запиту соціально-економічного середовища, запиту соціальної та особистісно-індивідуально сфер розвитку [2].

Зміст професійної підготовки на основі компетентнісного підходу – це зміст професійного навчання, результатом якого стає здатність майбутнього фахівця продемонструвати виконання роботи відповідно до вимог компетентності, що діють в даній сфері. Характерними особливостями змісту професійної підготовки на основі компетентнісного підходу є такі: в основі змісту професійного навчання – вимоги професійної компетентності (національні, галузеві або окремих підприємств); зміст професійного навчання орієнтовано на результат, на розвиток відповідних елементів компетентності; оцінювання успішності здійснюється згідно з уміннями учнів продемонструвати компетентність на відповідному рівні виконання професійно заданих компетенцій; в оцінці компетентності здатність виконувати роботу є головним критерієм.

У процесуальному контексті проектного навчання завжди орієнтоване на самостійну активно-пізнавальну практичну діяльність учнів при вирішенні особистісно-значущої проблеми, в ході якого відбувається глибоке засвоєння навчального матеріалу.

Контрольно-рефлексивний етап методики передбачає застосування широкого спектру методів і форм підведення підсумків проектної діяльності, порівняння одержаних результатів з очікуваними. Як відомо, під педагогічним контролем розуміють єдину дидактичну та методичну систему перевіркової діяльності, спрямовану на виявлення результатів навчального процесу й підвищення його ефективності. З метою забезпечення зворотного

зв'язку на завершальному етапі проекту необхідно здійснити його презентацію та оцінювання (усний чи письмовий звіт та оцінка результатів і процесу дослідження за заздалегідь встановленими критеріями).

Отже, застосування створеної на основі інноваційно-зорієнтованого та суб'єктно-продуктивного підходів методики розроблення проектних технологій для професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників автотранспортної галузі є передумовою ефективної проектної діяльності учнів, покращення їх ставлення до предметів, що вивчаються, та професійної підготовки в цілому.

Список використаних джерел:

1. Артюшина М.В. Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності : дис... доктора пед. наук : 13.00.04. – К., 2011. – 598 с.

3. Гоменюк Д.В. Педагогічні умови підготовки кваліфікованих робітників для автосервісу у професійно-технічних навчальних закладах: дис... канд. пед. наук : 13.00.04. – К., 2014. – 249 с.

4. Романова Г.М. Теорія і практика підготовки викладачів вищих економічних навчальних закладів до проектування навчальних технологій : дис... доктора пед. наук : 13.00.04. – К., 2012. – 544 с.

Юрій Якімець,

заступник директора з навчально-виробничої роботи
ВСП Львівський автомобільно-дорожній коледж
Національного університету «Львівська політехніка»,
аспірант Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ДОСВІДУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ТЕХНІКІВ-МЕХАНІКІВ АВТОТРАНСПОРТНОЇ ГАЛУЗІ

Уже тривалий час спостерігаються інтенсивні зміни в суспільстві, в основі яких лежать наукові відкриття. Змінюються підходи до всіх видів професійної діяльності, а також активно розвивається транспортна галузь, що належить до стратегічних, де створюються системи керування та обслуговування автомобілями, машинами і механізмами.

З інтенсивністю економічного розвитку суспільства зростає обсяг транспортних засобів, де росте обсяг робіт з обслуговування і ремонту машин. Це означає, що потрібно більшу увагу приділяти індивідуальному контролю стану машини та її складальних одиниць. Такі завдання вирішуються за допомогою фахівців технічного обслуговування і ремонту машин. Потреба в технічному обслуговуванні та ремонті машин з'явилась одночасно зі зростанням ролі транспортних засобів у житті людини. Першим

приладом для технічного обслуговування та ремонту машин були людські органи чуття. Науково-технічний прогрес сприяв розробці складних механізмів, поява яких, у свою чергу, ставила питання щодо догляду за ними. Перші методи технічного обслуговування та ремонту машин були подібні до технічного обслуговування та ремонту машин – самої людини, і здійснювали їх водії та слюсарі, спираючись на власний досвід. Підвищений інтерес до розвитку технічного обслуговування та ремонту машин плавно переходить на контроль від людини до машини (комп'ютера). Незважаючи на підвищений інтерес до проблеми, використання комп'ютера у технічному обслуговуванні та ремонті машин розглядається як засіб формування уявлення про той чи інший параметр стану машини або частини системи машини, а також навичок самостійної роботи і логічного мислення. Технічного обслуговування та ремонту машин, в першу чергу, це наука про технічний стан об'єкта (машини), яка розробляє методи його визначення, а також шлях організації системи технічного обслуговування та ремонту машин. Воно дає можливість: завчасно інформувати про виникнення відмов і несправностей; збільшувати ресурс агрегатів і вузлів за рахунок зменшення розбирань; зменшувати витрати запасних частин, експлуатаційних матеріалів; зменшувати затримку на дільницях обслуговування та ремонту машини.

Паралельно з розвитком технічного обслуговування та ремонту машин з двигунами внутрішнього згорання почали виникати питання діагностики і обслуговування автомобілів які використовують альтернативні види палива – електромобілі і гібридні [1, с. 175]. Враховуючи необхідність в пошуках альтернативних видів палива, проблема діагностики автомобілів залишається актуальною. Принцип роботи обладнання залишився такий, як для машин з двигунами внутрішнього згорання, але визначаються дещо інші параметри.

Короткий огляд впливу сучасних технологій на якість діагностування та управління машинами показує потребу в постійному підвищенні професійного рівня не лише інженерів-конструкторів, технологів, але й техніків механіків.

Входження країн у Болонський процес актуалізує потребу в розробці ступеневих навчальних програм вищої освіти, в яких фокус зміщений з вхідного потенціалу на вихідні результати, коли студент здатний зробити роботу на основі того, що вивчив. В профілях програм, наведених в [3, с. 26], вказані основні загальні і фахові компетентності які необхідно формувати у майбутніх фахівців, але з урахуванням ступеня освіти. До загальних компетентностей, які можуть переноситися з однієї галузі в іншу відносяться здатності: дослідницька, робота в команді, управлінська, вирішення проблем, креативність, комунікаційна, передавання інформації.

Характерними для предметних областей компетентностями є фахові, де незалежно від фаху зростає роль практичної реалізації здатностей проектувати, досліджувати використовувати математику, моделювати, застосовувати фундаментальні знання. Як показує педагогічний досвід, при опановуванні предметної галузі «Технічного обслуговування та ремонту машин», на сьогоднішньому етапі її розвитку, в коледжах необхідно

формувати в студентів всі ці компетентності.

Підсумовуючи все викладене вище, можна зробити висновок, що формування компетентностей майбутніх фахівців на різних ступенях освіти має орієнтуватися на загальноєвропейський і світовий досвід, на ті компетентності, які відповідають сучасному розвитку техніки і технології. Практична реалізація цієї вимоги потребує модернізації змісту, навчальних програм, методичного забезпечення. Але і надалі проблемою залишається сучасної навчальної літератури теоретичного і практичного характеру.

Подальші дослідження пов'язуємо із розробкою та апробацією навчально-методичного забезпечення дисципліни «Технічне обслуговування та ремонт машин».

Список використаних джерел:

1 Гібридні автомобілі / О.В. Бажинов, О.П. Смирнов, С.А. Серіков та ін.; за заг. ред. О.В. Бажинова. – Х. : ХНАДУ, 2008. – 328 с.

2. Мигаль В.Д. Аналіз розвитку і завдання підготовки висококваліфікованих спеціалістів із технічної діагностики транспортних машин/ В.Д. Мигаль, В.І. Клименко, Л.О. Рижих // Автомобильный транспорт. – 2011. – Вып. 29. – С. 172-178.

3. Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання / пер. з англ. Національного експерта з реформування вищої освіти Програми Еразмус+, д-ра техн. наук, проф. Ю.М. Рашкевича. – Київ : ТОВ «Поліграф плюс», 2016. – 80 с.

РОЗДІЛ 6. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДИСТАНЦІЙНОГО ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Лариса Петренко,
провідний науковий співробітник лабораторії
дистанційного професійного навчання Інституту
професійно-технічної освіти НАПН України, доктор
педагогічних наук, старший науковий співробітник

АКТИВНІ ТА ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ В ДИСТАНЦІЙНОМУ ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ: РЕЗУЛЬТАТИ МЕТОДИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

На початку нового тисячоліття як одну з «найперспективніших ліній дидактичних і методичних досліджень в Україні» С. Гончаренко визначив «опрацювання технологій індивідуально орієнтованого навчання, метою якого (на всіх етапах навчання) має стати не нагромадження знань і вмій, а постійне збагачення учнів досвідом творчості, формування механізму самоорганізації і самореалізації особистості кожного школяра» [1, с. 9]. Він наголошував, що саме при індивідуально орієнтованому навчанні в центрі уваги навчального процесу перебуває не якийсь усереднений учень, а кожна особистість у своїй самобутності й унікальності. Такий підхід, на його думку, уможливує «зміну вектору руху: не від педагогічних впливів на учня, а від самого учня, який вибірково ставиться до цих впливів, не асимілює їх у заданому вигляді» [там саме].

Нині найкращі умови для індивідуалізованого навчання створює дистанційне професійне навчання, яке «відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [2]. У науковій і методичній літературі, педагогічній практиці доведено, що його доцільно використовувати не тільки як форму організації освітнього процесу, а й як технологію при змішаному навчанні.

За результатами дослідження методичних основ підготовки педагогів закладів (професійно-технічної) освіти до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників нами з'ясовано, що моделювання технологій дистанційного професійного навчання кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів має здійснюватися в двох аспектах: перший – моделювання об'єкту (його складовими є основні компоненти педагогічної технології – діагностично сформульовані цілі, орієнтація всіх навчальних процедур на гарантоване досягнення навчальних цілей, постійний зворотний зв'язок (поточна і підсумкова оцінка результатів), відтворення всього навчального циклу; другий – моделювання процесу дистанційного професійного навчання (цілі, зміст, технологія його засвоєння учнями або

технологія організації/управління навчально-пізнавальної діяльності учителем або технологія самостійної діяльності учня/студента; вимірювання/оцінювання результату навчання за певними критеріями і показниками).

Доведено, що складовою технологій дистанційного професійного навчання є активні та інтерактивні методи, і водночас *з'ясовано*, що в педагогічній практиці широкий спектр цих методів активно адаптуються в дистанційній освіті як у загальноосвітніх школах, так і у вищих навчальних закладах. Специфікою цих методів є обов'язкове врахування особливостей навчання на відстані, комплексного використання як педагогічних, так і організаційних засобів, що зумовлює визначення організаційно-педагогічних умов впровадження дистанційного професійного навчання в ПТНЗ. Їх реалізація уможливить максимально ефективно використовувати увесь апарат дистанційного навчання з урахуванням усіх його переваг, що сприятиме розвитку творчості, самостійності і відповідальності учнів, становленню партнерської взаємодії суб'єктів професійного навчання.

У процесі дослідження *обґрунтовано й рекомендовано* для використання в педагогічній практиці дистанційного професійного навчання в ПТНЗ низку активних та інтерактивних методів, серед яких: проблемна лекція, евристична бесіда, пошукова лабораторна робота, розв'язання ситуаційних задач, колективне і групове навчання, ситуативне моделювання, метод проектів, ділова гра тощо.

У ході педагогічного експерименту *встановлено*, що успішність використання активних методів навчання в дистанційній професійній освіті потребує високого професіоналізму педагогів. Тільки за умов готовності викладачів до грамотного розроблення активних та інтерактивних методів навчання можна забезпечити очікуваний результат – постійну позитивну динаміку у вивченні навчальних дисциплін, формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С. Методика як наука. *Шлях освіти*. Київ, 2000. № 2. С. 5-11.
2. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради*. Київ, 2017. № 38–39. С. 380.

Ірина Гириловська,
докторант Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України, кандидат педагогічних наук

КОНЦЕПЦІЯ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

Сучасне реформування національної професійної освіти передбачає підготовку фахівців нового типу. Тому освітня діяльність професійно-технічних навчальних закладів спрямована на підвищення якості професійної

підготовки їх випускників, управління якою неможливе без проведення відповідних моніторингових оцінювань.

Різним аспектам моніторингу в освіті свої праці присвятили вітчизняні та зарубіжні науковці (І. Булах, І. Вавілов, Г. Єльнікова, О. Локшина, Т. Лукіна, О. Ляшенко, О. Майоров, Н. Михайлова, Н. Ничкало, С. Подмазін, З. Рябова, В. Свистун та інші). У цих працях висвітлено питання моніторингу вищої та загальної середньої освіти. Проблема моніторингу у професійно-технічній освіті розкрита недостатньо і залишається актуальною.

Традиційно моніторинг розглядають як один із механізмів модернізації управління та контролю якості освіти. Здійснення моніторингу передбачає не лише відстеження стану об'єкта, але й вплив на цей стан, його корекцію з метою переведення на якісно новий, вищий рівень. Моніторинг не передбачає право на помилку. Тому так важливо враховувати чинники, які можуть вплинути на його кінцевий результат, надавши йому позитивного чи негативного відтінку.

У моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників об'єктом виступає професійна підготовка, «носієм» якої є учень професійно-технічного навчального закладу (ПТНЗ). Тому якісна сторона кінцевих результатів знаходиться у прямій залежності від того, як учень «розкриє» свої набуті професійні знання, уміння, навички під час проведення моніторингового оцінювання. Це означає, що без активної позиції суб'єкта навчання, його бажання і зацікавленості у моніторинговому процесі результати не будуть максимально достовірно-позитивними. Враховуючи, що будь-яка діяльність людини без прийнятої нею мети є формальною, неповноцінною, непродуктивною, моніторинг повинен бути організованим у такий спосіб, щоб він став для кожного реципієнта особистісно значущим. Отже, перше концептуальне положення – це змінна пріоритетів: центральне місце у моніторинговому процесі повинні займати не кінцеві результати, а особистісно-цільові орієнтації майбутніх кваліфікованих робітників на професійне самовираження.

Як відомо, учням закладів професійної (професійно-технічної) освіти притаманні прагнення до професійної самоідентифікації, демонстрації особистісних професійних досягнень, образу «професійного Я». Тому, моніторинг доцільно розглядати як засіб задоволення учнівської потреби у професійному самовираженні. При цьому, слід виокремлювати його мотивуючий характер. Вважаємо, що синхронізуючи мотиваційний та моніторинговий процеси, можна підвищити рівень професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; посилити особистісну відповідальність випускників за набуті професійні знання, уміння, навички, їх якість та удосконалення; сприяти зростанню самооцінки учнів, впевненості у власних силах. Отже, друге концептуальне положення полягає у формуванні й підтримуванні в учнів під час проведення моніторингу стійкої позитивної внутрішньої мотивації щодо їх прагнення показати найкращі результати власної професійної підготовки під час моніторингового оцінювання. Реалізацію цього положення вбачаємо в організованому і цілеспрямованому

підготовчому етапі до моніторингового оцінювання, що характеризується проведенням різнопланових заходів. На зазначеному підготовчому етапі пропонуємо:

1) проведення учнівських конкурсів та проектів на тему «Моя професія», що сприятиме зростанню в учнів інтересу до якості власної професійної підготовки; вмотивовуватиме їх до професійної самоактуалізації;

2) створення професійного портфоліо, робота над яким дозволить не лише продемонструвати випускникам набутий професійний досвід, але й розвиватиме їх рефлексивні уміння, активізуватиме пізнавальну, інформаційно-пошукову діяльність. Професійне портфоліо може виступати певною формою оцінювання готовності майбутнього кваліфікованого робітника до професійної діяльності, сучасним інструментом самооцінки, саморозвитку та самопрезентації випускника закладів професійної (професійно-технічної) освіти;

3) організацію професійно-орієнтованої учнівської самопідготовки, з метою посилення фундаментальності професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, розуміння випускниками індивідуальної відповідальності за якість професійної підготовки в залежності від власних зусиль, мотивації учнів до участі у моніторинговому оцінюванні. Професійно-орієнтована учнівська самопідготовка характеризується керованістю з боку викладачів; урахуванням індивідуального потенціалу учнів; забезпеченням реципієнтів додатковими підготовчими матеріалами.

У такий спосіб моніторинг стає частиною сучасного навчального процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, під час якого учні продовжують професійно навчатися, розвиватися, виховуватися. Тому, третє концептуальне положення полягає у змінні поведінкової форми реципієнтів з пасивної на активну під час проведення моніторингу.

Отже, моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти можна розглядати не лише як сучасний інструмент управління якістю освіти, але й як каталізатор постійного руху суб'єктів навчання у напрямі особистісного та професійного зростання.

Світлана Кравець,
старший науковий співробітник лабораторії
дистанційного професійного навчання Інституту
професійно-технічної освіти НАПН України,
кандидат педагогічних наук

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

В умовах оновлення законодавчих актів та нормативно-правових документів, що регламентують функціонування цілісної системи освіти, перед адміністрацією та педагогічними колективами закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі – ЗППТО) постають непрості завдання: «іти в ногу» з прогресивним розвитком інформаційних технологій та сприяти реалізації індивідуальних освітніх траєкторій суб'єктів навчання. За таких обставин у ЗППТО відбувається розширення традиційних педагогічних умов професійної підготовки суб'єктів навчання такими, які забезпечать успішну організаційно-управлінську діяльність закладу та шляхом запровадження технологій дистанційного навчання сприятимуть досягненню високих результатів навчання учнів/студентів. Як визначає А. Литвин, «педагогічні умови» – це комплекс спеціально спроектованих генеральних (стрижневих, системотвірних) чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу та/або особистісні параметри його учасників, які забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства. Відтак, організаційно-педагогічні умови забезпечують управління функціонуванням і розвитком процесуального аспекту освітньої системи, впливають на навчальний процес, дають змогу ефективно керувати, здійснювати цей процес відповідно до завдань із застосуванням обраних форм, методів, прийомів, сукупності положень, дотримання яких забезпечує досягнення поставленої мети [1, с. 63].

З урахуванням теоретичних та експериментальних досліджень, проведених колективом науковців лабораторії дистанційного професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, визначено, що ефективно впровадження дистанційного професійного навчання у ЗППТО уможлиблюється шляхом реалізації трьох блоків організаційно-педагогічних умов (див. рис. 1).

Організаційно-технічний блок умов передбачає наявність і використання нормативно-правових документів в організації дистанційного професійного навчання, таких, як: Закони України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту» (у перспективі – Закон України «Про професійну освіту»), Концепції дистанційної освіти, Положення про дистанційне навчання та ін. Окрім того, варто зазначити, що дистанційна форма навчання супроводжується плануванням, що передбачає розроблення навчальних планів, програм, графіків дистанційного навчання та ін.

супровідних документів, які мають бути розміщені на сайті ЗППО і доступні для суб'єктів навчання. Особливістю дистанційного навчання є те, що воно передбачає наявність індивідуальних навчальних планів, програм і графіків, оскільки учні/слухачі можуть самі обирати час навчання і мати різні рівні навчальної готовності.

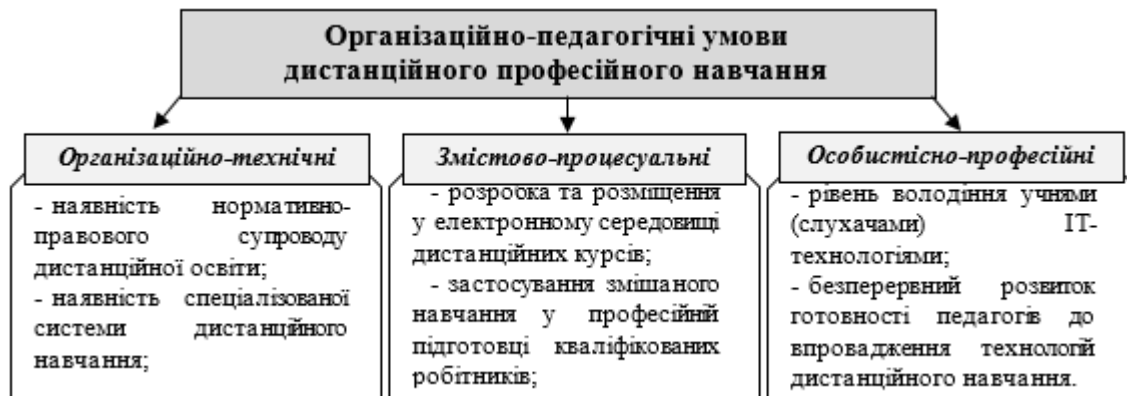


Рис. 1. Організаційно-педагогічні умови забезпечення дистанційного професійного навчання

У частині технічного забезпечення дистанційного професійного навчання варто розуміти, що наявність спеціалізованої системи дистанційного навчання (Web-простору) є умовою стійкого його функціонування. Технічне забезпечення дистанційного професійного навчання являє собою інформаційні ресурси – комплекси програмного та методичного забезпечення у вигляді дистанційних курсів і засоби оперативного доступу до них. Інформаційні ресурси повинні в повному обсязі забезпечувати проведення навчального процесу за технологіями дистанційного навчання.

Змістово-процесуальний блок умов характеризується розробкою та розміщенням в електронному середовищі сучасних педагогічних програмних комплексів (дистанційних курсів) із визначенням цілей курсу, орієнтацією всіх навчальних процедур на гарантоване їх досягнення, постійним зворотнім зв'язком (поточна і підсумкова оцінка результатів), відтворенням усього навчального циклу. При моделюванні дистанційних курсів органічно поєднуються методика ADDIE, модульна методика МОП і принципи змішаного навчання (blended learning), які комплексно забезпечують якість контенту, формування візуального ряду, створення мультимедійних елементів тощо.

Застосування змішаного навчання у професійній підготовці кваліфікованих робітників полягає в тому, що певну частину навчальних предметів учні (слухачі) опановують за традиційною моделлю навчання, а іншу – за допомогою дистанційного навчання як системи з використанням спеціалізованого програмного забезпечення. З огляду на це, змішане (blended learning) навчання у професійній освіті забезпечує гармонійне поєднання дистанційної форми навчання (для опанування теоретичними знаннями) та

реальної практичної діяльності учнів [2, с. 24-26].

Особистісно-професійний блок умов передбачає належний рівень володіння учнями (слухачами) ІТ-технологіями, що забезпечує повноцінне навчання в електронному середовищі з урахуванням специфіки його проведення (синхронної (on-line) у формах Інтернет-конференції, семінарів, тренінгів чи асинхронної (of-line) – форуми, електронне листування) та особливостей програмного супроводу дистанційного курсу в електронних навчальних середовищах (LMS Moodle, eFront, Sakai, Прометей та ін.).

Безперервний розвиток готовності педагогів до впровадження технологій дистанційного навчання є особистісно-професійним утворенням, динамічним відносно прогресивного розвитку ІТ-технологій. Відтак, у інформаційно-освітньому середовищі готовність педагогів до впровадження технологій дистанційного навчання характеризується здатністю якісно реалізовувати функції дистанційної освіти (організаційної, навчально-пізнавальної, комунікаційної, діагностичної) на основі поєднання традиційних й інноваційних форм навчання. Висока мотивованість педагогів до володіння фаховими знаннями та вміннями, необхідними для здійснення технологічних дій в електронному просторі, спонукає до безперервного самовдосконалення та розвитку компонентів готовності (мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діяльнісного, оцінно-рефлексивного) з метою досягнення педагогами освітніх цілей за допомогою умілого застосування технологій дистанційного професійного навчання.

Список використаних джерел:

1. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня / А. В. Литвин. – Л.: Сполом, 2014. – 76 с.

2. Підготовка педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів до дистанційного навчання кваліфікованих робітників / [О. В. Базелюк, А. А. Каленський, С. Г. Кравець та ін.]. – Київ : ІПТО НАПН України, 2017. – 76 с.

Іван Голуб,

науковий співробітник лабораторії дистанційного професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

САМОСТІЙНА РОБОТА КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ У СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНСТИТУТУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ (<http://e-learning.org.ua>)

У рамках дослідження фундаментальної науково-дослідної роботи «Методичні основи дистанційного навчання кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах» в Інституті професійно-технічної освіти НАПН України в 2016 році було створено систему

дистанційного навчання (СДН) ІТТО НАПН України e-learning.org.ua, основою для якої стала платформа LMS Moodle. Проблема дистанційного навчання кваліфікованих робітників в СДН ІТТО НАПН України e-learning.org.ua порушена у працях вітчизняних дослідників О. Базелюка, С. Кравець, Л. Майбороди, Л. Петренко. Платформа Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) є модульним об'єктно-орієнтованим динамічним навчальним середовищем для навчання, яка надає викладачам та учням закладів професійної (професійно-технічної) освіти багатофункціональний набір інструментів для комп'ютеризованого навчання, у тому числі дистанційного. Про педагогічні переваги LMS Moodle говорить О. Базелюк, автор статті «Платформа дистанційного навчання e-learning.org.ua для професійної освіти». Moodle має велику кількість доступних форм навчальної діяльності; можливість використання значного спектру видів навчальних матеріалів; широкий вибір способів перевірки знань; тьюторську підтримку, контроль успішності та прогресу учнів; систему заохочення успішності; засоби аналітики і звітності. Переваги організації дистанційного навчання засобами Moodle, описує також, Л. Майборода у своїй статті «Практика використання професійно-технічними навчальними закладами дистанційної форми навчання», конкретизувавши, що Moodle максимально полегшує викладачам підготовку навчального матеріалу з подальшим його вдосконаленням; наданням можливості отримати різноманітну аналітичну інформацію щодо навчання учня або групи. Це буде сприяти прийняттю обґрунтованих педагогічних рішень; автоматизації навчальних процесів та забезпечить особистісно-орієнтовану розвивальну педагогічну систему, покращуючи якість і швидкість засвоєння навчального матеріалу.

Навчальний процес кваліфікованого робітника в СДН ІТТО НАПН України можна організувати за допомогою різних форм. Вітчизняні вчені І. Савченко та В. Ягупов у термінологічному словнику «Інформаційно-аналітична діяльність педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів», описують такі форми навчання, як: самостійне навчання з використанням інформаційних навчальних засобів без підтримки педагога; самостійне навчання з консультуванням у педагога за допомогою засобів зв'язку без прямого контакту (синхронне); самостійне навчання з підтримкою викладача шляхом проведення занять і консультацій у центрі дистанційного навчання (асинхронне). Тобто основним видом навчальних занять у системі дистанційного навчання є самостійна робота тих, хто вчиться. Наприклад, самостійна робота кваліфікованого робітника, яка є цілеспрямованою і контрольованою.

Кваліфікований робітник навчається у зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, маючи при собі комплект спеціальних засобів навчання і погоджену можливість контакту з викладачем електронною поштою або очно. Щоб успішність навчання була високою, кількість даних, яку слід опрацювати кваліфікованому робітнику в дистанційному курсі, слід оптимізувати за обсягом. Надлишок матеріалу також шкідливий, як і його

нестача, оскільки вимагає невиправданих витрат часу на опрацювання. Самостійна робота кваліфікованого робітника в СДН розвиває його інформаційну, яка характеризується підготовленістю, здатністю і готовністю людини до роботи з інформацією у всіх її формах і представленнях (наприклад, самостійно шукати, аналізувати, відбирати і передавати необхідну інформацію), які дозволяють успішно користуватись інформаційними технологіями різних видів як у традиційній друкованій формі, так і засобом комп'ютерних телекомунікацій, працювати з інформацією в різних її формах і представленнях як у повсякденному житті, так і в професійній діяльності. Розвиток компетентностей педагога ПТНЗ тісно пов'язано з розвитком його готовності до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників. Вітчизняна вчена С. Кравець детально це обґрунтовує у статті «Суть і компоненти готовності педагогів до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників».

Отже, самостійна робота кваліфікованих робітників в СДН ПТО НАПН України сприяє ефективному поєднанню традиційних й інноваційних форм навчання для досягнення педагогами освітніх цілей у процесі професійної підготовки.

Список використаних джерел:

1. Базелюк О.В. Платформа дистанційного навчання e-learning.org.ua для професійної освіти. Матеріали наук.-практ. семінару (м. Київ, 26 квітня 2016 р.) ПТО НАПН України, м. Київ, Україна, стор. 11-13. [Електронний ресурс] – 2018. Режим доступу до ресурсу: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/704657>

2. Кравець С.Г. Суть і компоненти готовності педагогів до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка (12). стор. 88-97. ISSN 2223-5752 [Електронний ресурс] – 2018. Режим доступу до ресурсу: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709017>

3. Майборода Л.А. Практика використання професійно-технічними навчальними закладами дистанційної форми навчання, м. Київ, Україна, стор. 30-32. [Електронний ресурс] – 2018. Режим доступу до ресурсу: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/704855>

4. Савченко І.М., Ягупов В.В. *Information-analytical activity of teaching staff of vocational schools* ПТО НАПН України, м. Київ, Україна. [Електронний ресурс] – 2018. Режим доступу до ресурсу: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/165969>

5. Петренко Л.М. Проблема підготовки педагогів до впровадження дистанційного професійного навчання в науковій літературі. Матеріали наук. - практ. семінару (м. Київ, 26 квітня 2016 р.) ПТО НАПН України, м. Київ, Україна, стор. 36-37. [Електронний ресурс] – 2018. Режим доступу до ресурсу: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/704815>

Людмила Майборода,
науковий співробітник лабораторії
дистанційного професійного навчання Інституту
професійно-технічної освіти НАПН України

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОГО ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У ТЕОРЕТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

У сучасній системі професійної (професійно-технічної) освіти України використання елементів дистанційного навчання у підготовці кваліфікованих робітників набуває популярності, завдяки інформаційним технологіям та ресурсам мережі Інтернет. Найбільш ефективними дистанційними технологіями, на наш погляд, є електронні системи які розроблені спеціально для дистанційного навчання та забезпечують інтерактивну взаємодію педагога з учнями. Зокрема, однією з таких систем є платформа Moodle. Вона має широкий спектр можливостей для повноцінної підтримки процесу навчання, а також різноманітні способи подання навчального матеріалу, перевірки знань і контролю успішності.

Організацію дистанційного професійного навчання у теоретичній підготовці кваліфікованих робітників на базі платформи Moodle можна поділити на декілька етапів: підготовчий і основний. На підготовчому етапі педагог професійного навчання створює і наповнює електронний курс логічно структурованим навчальним контентом, що відповідає дидактичним принципам навчання. На другому етапі – основному, здійснюється організація навчальної діяльності учнів, у відповідності до навчальних планів і програм, поточне коригування навчального матеріалу дистанційного курсу, його структури тощо.

Структуру електронного курсу педагог професійного навчання обирає самостійно, враховуючи особливості навчальної дисципліни. Наприклад, він може складатись з розділів та підрозділів, умовно поділено на потемні та/або поурочні папки навчальної програми. Вміст курсу, відповідно і його розділів, створюється шляхом додавання ресурсів, елементів та навчальних модулів які існують у системі Moodle. Отже, на етапі пізнання, вивчення нового матеріалу, можуть використовуватися різні методи, підходи і засоби навчання: лекції, семінари, самостійна пізнавальна або пошукова діяльність, моделювання проблемних ситуацій тощо. В системі Moodle, у даному випадку, можна використати навчальні модулі «Лекція» (Урок), «Семінар», «Гіперпосилання» якщо матеріал складається з системи гіперпосилань (рис. 1).

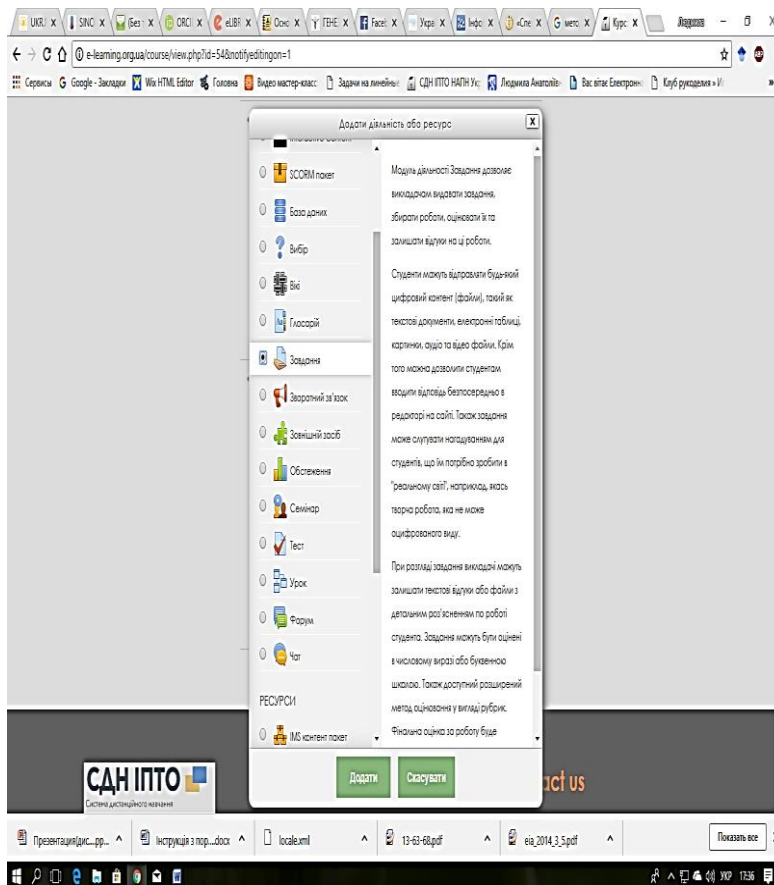


Рис. 1. Навчальні моделі середовища Moodle

Завдяки навчальним елементам: «Завдання», «Опитування», «Тест», в системі Moodle, можна реалізувати перевірку сприйняття та засвоєння учнями нових знань, проміжне або контрольне опитування. У формуванні професійних знань, умінь і навичок відіграють лабораторно-практичні роботи. Розробка віртуальних лабораторій (імітаційних моделей, тренажерів тощо) в умовах професійного (професійно-технічного) навчального закладу фінансово затратна, довготривала, кропітка і вимагає від педагога професійного навчання відповідних знань і підготовки. Для окремих професій, створення віртуальних лабораторій, практично є неможливим. Завдяки навчальному модулю «Завдання», в системі Moodle, можна реалізувати виконання дистанційних лабораторно-практичних робіт, виконання яких не потребує фізичного використання спеціального лабораторного або виробничого обладнання. Даний модуль дозволяє педагогу видавати завдання учням, збирати роботи, оцінювати їх та залишати відгуки. Виконане завдання учні можуть відправити будь-яким електронним контентом: написати текст відповіді, або завантажити файл (текстовий документ, електронні таблиці, картинки, аудіо та відео файли, тощо).

Організацію групових форм навчання, таких як: конференції, семінари, консультування тощо, в системі Moodle, можна здійснити завдяки навчальних модулів «Форум», «Чат», «Семінар», «Вікі», що дозволяє спілкуватись один з одним, обмінюватися думками тощо. При використанні таких форма навчання учнів можна оцінювати, наприклад, за такими

критеріями: рівень активності в дискусії (кількість виступів), вміння відповідати або задавати питання, інформованості, вміння точно використовувати терміни і поняття з теми, що вивчається, вміння виділяти головну думку тощо.

Отже, педагог професійного навчання розробляючи електронний курс і використовуючи елементи дистанційного навчання має: визначити логіку структури і змісту електронного контенту; спланувати діяльність учнів, й відповідно, обрати необхідні форми і методи навчання (пізнання); визначити зміст і вміст практичних робіт (методичні рекомендації, аудіо-, відео- файли, таблиці, схеми, рисунки, тощо) та в якій формі учні мають представляти результати своєї діяльності.

Сергій Охременко,

аспірант Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України

ОНЛАЙН УПРАВЛІННЯ ІЗ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Система забезпечення якості в закладах освіти, згідно із Законом України «Про освіту» [1], може включати, окрім стратегії та процедур забезпечення якості освіти й академічної доброчесності, критеріїв, правил і процедур оцінювання тих, хто навчається та навчає і керує ще і *інформаційні системи* для ефективного управління закладом освіти. Ефективне управління закладом – ефективне використання його ресурсів (людських, матеріальних, інформаційних, людських та їх часу) для досягнення мети – високої якості професійної компетентності (ПК) тих, хто навчається та навчає. Формування та розвиток ПК можливі в інклюзивному освітньому середовищі, котре враховує потреби і можливості кожного та створює умови для індивідуального, самостійного й безперервного навчання. Поширені в освіті технології управління орієнтовані на керування колективами, а не особами. Тому заклади та центри професійно технічної освіти не мають відповідних інформаційних систем для ефективного персоніфікованого управління освітнім процесом та закладом освіти.

Таким чином, виникає суперечність між необхідністю використання інформаційних систем для персоніфікованого управління освітнім процесом і закладом освіти та відсутністю необхідних технологій і засобів. Все це і зумовлює мету дослідження – створення відповідних інформаційних систем управління персоніфікованим процесом та закладом освіти.

Бізнес нині має інформаційні системи для ефективного управління. Мова йде про веб- та онлайн технології залучення й обслуговування великої кількості клієнтів, тобто управління взаємовідносинами з клієнтами – програми класу CRM (Customer Relationship Management – управління

взаємовідносинами з клієнтами), управління ресурсами і бізнес-процесами підприємства – програми класу ERP (Enterprise Resource Planning – планування ресурсів підприємства), які можна застосувати у формуванні професійної компетентності фахівців. Тобто ці системи можуть бути засобами організації навчального процесу та «менеджменту навчання» масового управління персоніфікованим навчанням, формуванням та розвитком професійної компетентності [3]. Програми класів ERP і CRM на платформі Бітрікс24, які використовують понад три мільйони бізнес-користувачів, можуть забезпечити застосування інформаційних систем для персоніфікованого управління в освіті.

Перш за все, цю платформу можна використовувати для управління персоніфікованим навчальним процесом шляхом застосування підпрограм «управління задачами» та «база знань». База знань, структурована згідно з алгоритмом реактивного освоєння діяльності [2], складається з навчального контенту (текстів, слайдів, наочності, фото та відео) представлення нового матеріалу та відповідних тестів для контролю його засвоєння. Доступ до цього контенту може надаватися за умови підписки. Знання засвоюються, а особистість розвивається та формується її компетентність тільки у діяльності, перш за все, із виконання завдань. Підпрограма «управління задачами» дає змогу планувати та контролювати виконання завдань, визначення «постановника» завдань, «відповідального», «співвиконавця» і «спостерігача» за виконанням завдань. Це дає можливість організації не тільки індивідуального виконання завдань «відповідальним», а й підключати помічника – «співвиконавця», «спостерігача» – експерта для онлайн-консультацій, або тих, хто навчається, тобто застосовувати Бен-Ланкастерську технологію. Включення у завдання підзавдань або входження його у проект як підзавдання дає можливість для організації виконання проектної роботи, тобто реалізації проектної технології. Установлення строків початку і закінчення виконання завдань, фіксація фактичних строків, часу й оцінок його виконання дає змогу враховувати продуктивність та ефективність великої кількості осіб. Автоматичне включення завдань у списки виконуваних і прострочених завдань кожного її учасника в їх календарі та систему нагадувань про строки виконання уможлиблює автоматизацію планування, контроль та облік. До цієї платформи можливий додаток – система «Прокторинг», яка призначена для дистанційного супроводу учнів, верифікації їх особистості та підтвердження результатів онлайн іспитів. Сеанси іспитів записуються й аналізуються «Проктором» на предмет порушень, після чого формуються звіти, що дає змогу підвищити рівень довіри до результатів таких онлайн випробувань.

Програма «База знань» закладу та програма «Управління задачами» його робітників дасть можливість ефективно, як у бізнесі, управляти його діяльністю, ефективно використовувати час усіх робітників шляхом: віртуальних нарад, асинхронно даючи завдання і приймаючи доповіді у письмовій й аудіоформі; складання паперів за шаблонами, зручним пошуком інформації в базі знань закладу, узгоджувати та надавати документи в

електронному вигляді. А також уможлиблює ефективно планувати свої справи: повідомлення, завдання, зустрічі, дзвінки, е-листи; доручати їх відповідним особам; календар і системи он-лайн нагадування про події; автоматичне створення зручного архіву запису всіх онлайн-подій; економії часу на пошук необхідної інформації.

Таким чином, платформа Бітрикс-24 може стати засобом інформаційної системи ефективного онлайн-управління забезпечення якості освіти.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017. № 2145-VII. / Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017 – № 38-39, ст. 380. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

2. Охременко С.В. Алгоритм реактивного освоєння діяльності / С.В. Охременко, М.П. Костюченко // Наукові праці ВНЗ «ДонНТУ». Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. – 2016. – № 1-2 (18-19). – С. 112-125.

3. Охременко С.В. Можливості формування та розвитку професійної компетентності на основі адаптивної онлайн технології і систем CRM і ERP / С.В. Охременко // Електронний фаховий журнал Теорія і практика професійної освіти. – К, 2017. – Випуск 12 (1). – Режим доступу: http://tmpo.ivet-ua.science/images/Vol.12/Okhremenko_12.pdf

РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Микола Пригодій,
завідувач лабораторії електронних навчальних
ресурсів Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

ВИКОРИСТАННЯ SMART-КОМПЛЕКСУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Традиційно у вищих навчальних закладах для забезпечення системної організації освітнього процесу здійснюється розробка навчально-методичних комплексів дисципліни. Навчально-методичний комплекс дисципліни – це сукупність нормативних та навчально-методичних матеріалів, необхідних для ефективного виконання студентами робочої програми навчальної дисципліни [1].

Основною метою створення НМК є організація та методологічний супровід самостійної роботи студентів для підготовки до навчальних занять за всіма їх видами, для виконання курсових, лабораторних робіт тощо [2].

Можна констатувати, що навчально методичний комплекс використовується для визначення цілей, постановки завдань та окреслення ефективних шляхів досягнення цілей освітнього процесу з конкретної дисципліни.

Управління навчальною діяльністю здійснюється через ознайомлення студентів з: 1) робочою навчальною програмою дисципліни; 2) конспектом лекцій з навчальної дисципліни; 3) методичними вказівками (рекомендаціями) для проведення лабораторних, практичних та семінарських занять; 4) тематикою курсових робіт (проектів), домашніми завданнями тощо та методичними вказівками (рекомендаціями) щодо їх виконання (якщо передбачені програмою); 5) методичними розробками з організації самостійної роботи студентів з навчальної дисципліни (графік, методичні рекомендації тощо); 6) індивідуальними завданнями; 7) засобами діагностики з навчальної дисципліни (екзаменаційні білети, питання до модульного (поетапного) контролю, тестовий комплекс).

Фактично, в наявності чіткий план дій з конкретними цілями і завданнями, виконання яких призводить до отримання результату – зарахуванню кредитів (годин), відведених на вивчення навчальної дисципліни.

Необхідно підкреслити, що, незалежно, на якому носії розміщується навчально-методичний комплекс (електронний чи паперовий), його призначення не змінюється.

Тут якраз і виникає головна суперечність системи професійної освіти. Основним стає виходить зміст навчальної дисципліни який повинен засвоїти студент, замість знань та досвіду з окремої науково-прикладної галузі, що є

важливими для майбутньої професійної діяльності.

Відповідно до компетентнісного підходу в освіті (Закони України: «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998 р.); Постанова КМУ «Про Національну рамку кваліфікацій» (2011 р.), освітній процес спрямований на формування компетентностей, які чітко окреслені в освітньо-професійній програмі.

Навчальні дисципліни та різні практики запроваджуються не з метою засвоєння основ наук, а передбачають досягнення певного програмованого результату навчання, які виявляються у компетентностях, що ними повинен оволодіти здобувач.

Таким чином, зміст, форми та засоби навчання можуть і повинні змінюватись з урахуванням індивідуальної підготовки студента.

За таких умов навчально-методичний комплекс як комплект регламентуючих документів виступає певним стримуючим фактором професійного розвитку майбутніх фахівців.

З метою вирішення даної проблеми лабораторією електронних навчальних ресурсів Інституту професійно-технічної освіти НАПН України розпочата науково-дослідна робота за темою «Методичні основи розроблення SMART-комплексів для підготовки кваліфікованих робітників аграрної, будівельної і машинобудівної галузей».

Проблема дослідження полягає у створенні в межах інформаційно-освітнього середовища єдиної системи нормативних та навчально-методичних матеріалів, необхідних для ефективного засвоєння навчальної дисципліни.

Ключовим елементом такої системи виступатиме навчально-методичний комплекс, що побудований на засадах SMART-управління.

На основі проведеного аналізу запропоновано: S (конкретизація) – відповідно до освітньо-професійної програми, чітко визначити фахові та загальні компетентності, які необхідно сформувати в межах навчальної дисципліни та конкретизувати програмні результати навчання; M (вимірюваність) – вимірювати результат освітнього процесу на основі сформованих знань та вмінь, виконаної роботи (створенні матеріального чи ідеального об'єкта); A (досяжність) – створити контент-бібліотеку з навчальної дисципліни, систему завдань для студентів з метою формування індивідуальних траєкторій вивчення дисципліни, запровадити елементи дистанційного навчання; R (актуальність) – зменшити час на засвоєння «другорядної» інформації, посилити практичну підготовку в лабораторіях та майстернях, конкретизувати зміст навчання на засадах практико-орієнтованого підходу; T (обмеження в часі) – встановлювати проміжні етапи виконання та захисту робіт, змінювати часові характеристики з урахуванням індивідуальних прагнень студентів.

Таким чином, SMART-комплекс – це взаємозв'язана сукупність нормативних та навчально-методичних матеріалів, що існують в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу та необхідні для ефективного формування компетентностей як програмованого результату

засвоєння навчальної дисципліни.

Завдяки використанню SMART-комплексів стає можливим оперативне втручання у структуру робочої програми з урахуванням індивідуальних особливостей учасників освітнього процесу. За рахунок чого досягається:

- підвищення якості методичного забезпечення освітнього процесу;
- своєчасне коригування та вдосконалення навчально-методичних матеріалів;
- активізація самостійної роботи студентів на базі раціоналізації часу на вивчення дисципліни.

Список використаних джерел:

1. Навчально – методичний комплекс дисципліни (НМКД) [Електронний ресурс] // Наукова бібліотека. Таврійський державний агротехнологічний університети (назва з екрану). URL: <http://www.tsatu.edu.ua/biblioteka/elektronna-biblioteka/navchalno-metodychnyj-kompleks-dyscypliny-nmkd/>

2. Положення про навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни. Система менеджменту якості [Електронний ресурс]. URL: <http://ian.nau.edu.ua/wp-content/uploads/2017/03/Polozhennya-NMK-navchalnoyi-distsiplini.pdf>

Олександр Гуменний,
старший науковий співробітник лабораторії
електронних навчальних ресурсів Інституту
професійно-технічної освіти НАПН України,
кандидат педагогічних наук

SMART-КОМПЛЕКСИ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН В ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Smart-комплекси навчальних дисциплін містять систематизований матеріал з відповідної науково-практичної області знань, забезпечують творче й активне оволодіння учнями знаннями, уміннями й навичками; вирізняються високим рівнем виконання, художнього оформлення, повнотою інформації, необхідним методичним інструментарієм, наочністю, логічністю і послідовністю викладу; відповідають державному стандарту і навчальній програмі.

До SMART-комплексів пред'являються такі вимоги: науковість; структурованість; зручність у користуванні; наочність навчального матеріалу; зв'язок із LMS (електронні щоденники); не потребує постійного під'єднання до мережі Інтернет; можливість використання на різних пристроях у навчальному закладі й дома.

SMART-комплекс складається із двох частин – інваріантної й варіативної. В інваріантній частині містяться фундаментальні освітні об'єкти й основні технології діяльності, що ними мають оволодіти учні. Варіативна

частина виражається індивідуальним змістом навчання, сконструйована учнями щодо фундаментальних освітніх об'єктів та інших обраних ними об'єктів і завдань.

Форма SMART-комплексу – модульна. Окремі модулі можуть замінюватися, додаватися або змінюватися у ході навчання, тобто його механічна основа – композитна. Зміст кожного окремого блоку модуля включає: розділ або тему, що містить матеріал, згрупований навколо фундаментальних освітніх об'єктів (осинових елементів освітніх стандартів); набір ключових завдань різного типу і призначення згідно теми: технічно вирішені і невирішені завдання; навчальні, організаційні та інші завдання; діяльнісний інструментарій: алгоритмічні приписи, інструкції, нормативні рекомендації, необхідні для засвоєння заданих видів діяльності; завдання і вправи різного рівня складності.

Конструктивні елементи SMART-комплексу: креативне освітнє середовище, авторське середовище, невербальне середовище, енциклопедія, збірник завдань, тест.

Креативне освітнє середовище [1] – цілісна структура, що розвивається й самоорганізовується, постає засобом багатofакторної детерміації формування креативної особистості, основним чинником продуктивної розумової діяльності та активних виявів інтелектуальної компетентності майбутнього фахівця.

На думку К. Кречетникова, під креативністю розуміють інтегральну стійку характеристику особистості, що визначає її здатність до творчості, прийняття нового, нестандартного творчого мислення, генерування великої кількості оригінальних і корисних ідей [2].

Ми поділяємо міркування дослідників: Ф. Баррона, Д. Харрінгтона, М. Шикшентмихалія, Х. Гарднера, Х. Грубера, С. Девіса, Д. Перкінса, що креативність – це форма діяльності у пошуку, свідомо і спрямована спроба усунути обмеження з метою розширення знань.

Один зі шляхів конструювання евристичного SMART-комплексу полягає в удосконаленні традиційних електронних підручників, заміною в них інформативно-теоретичних завдань і запитань на творчі й продуктивні. Матеріал підручника доповнюється різними варіантами техніко-історичних/науково-історичних розв'язків запитань без явної акцентації або вибору «правильного».

Базовою ідеєю у проектуванні креативного освітнього середовища евристичного SMART-комплексу є висловлювання американського менеджера реклами Алекса Осборна в його книзі «Ваша творча сила» (англ. *Your Creative Power*, 1948 р.): «Можна вважати аксіомою той факт, що кількість ідей переходить у їх якість. Логіка і математика підтверджують, що чим більше ідей продукує людина, тим більше шансів, що серед них будуть і хороші».

В алгоритмі створення креативного середовища SMART-комплексу досліджувані питання відображаються з різних точок зору, надається учням можливість вибору найближчої позиції для вирішення цього питання або ж

власний варіант. Крім того, зміст параграфів комплексу приводиться у відповідність до етапів навчального процесу й індивідуальних ритмів опанування навчального матеріалу – календарних, річних, тижневих. Наприклад, у першому параграфі теми вирішуються інші завдання, ніж у заключному; а глави, що вивчаються на початку навчального року, викладаються не так, як віднесені за часовими рамками на завершення теми. Відповідно до комплексу включаються творчі завдання, блоки самовизначення, рефлексії тощо.

Другий апробований нами шлях передбачає принципову зміну структури, змісту і форми SMART-комплексу. Оскільки основою евристичного навчання є поділ і поєднання зовнішнього та внутрішнього змісту освіти, то поряд із пропонованим учням матеріалом додається напрацювання, створене самими учнями.

Оскільки учень у розробленні проекту реалізовує власні цілі, відкриває знання, виробляє методологічну чи навчальну продукцію, то зміст освіти для нього стає варіативним і розвивається (змінюється) в ході його діяльності. Учень стає суб'єктом, конструктором своєї професійної підготовки; він – повноправне джерело й організатор своїх знань: складає план занять, визначає особисту позицію щодо ключових проблем з розроблення проекту в різних областях діяльності, чи моделює технічну конструкцію.

Список використаних джерел:

1. Петришин, Л. Й. Креативне середовище як педагогічна умова формування креативності майбутніх соціальних педагогів [Текст] / Л. Й. Петришин // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2013. – № 2. – С. 61–71.

2. Кречетников К. Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе : монография / К. Г. Кречетников. – М. : Госкоорцентр, 2002. – 296 с.

Лариса Липська,

старший науковий співробітник лабораторії електронних навчальних ресурсів Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, кандидат педагогічних наук

ФУНКЦІОНУВАННЯ І НАПОВНЕННЯ КОНТЕНТОМ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Нові умови розвитку суспільства висувають і нові вимоги до якості професійної підготовки фахівців. Аналіз педагогічної літератури та матеріалів досліджень показав, що питання інформатизації загальної і професійної освіти розглядаються вже досить тривалий час. Інноваційне упровадження ІКТ в освітній процес дозволяє підвищити ефективність та

урізноманітнити форми і методи навчання, забезпечити високий науковий рівень викладання навчальних дисциплін, підвищити якість реалізації міжпредметних зв'язків, забезпечити принцип гуманізації освіти та особистісний підхід у навчанні майбутніх кваліфікованих робітників.

Інформатизація змінює уявлення про те, якими мають бути робочі місця педагога й учнів, способи побудови інформаційно-освітнього середовища (ІОС), спільна робота учасників навчально-виховного процесу.

Для того, щоб майбутні кваліфіковані робітники володіли ІКТ й активно застосовували їх у своїй професійній діяльності, викладачеві необхідно використовувати методи активного навчання, впроваджувати комп'ютерні засоби. Це відповідає вимогам галузевих освітніх стандартів і дає змогу активізувати навчальний процес у ПТНЗ, реалізувати ідеї розвивального навчання, підвищити темп занять, збільшити обсяг самостійної роботи учнів.

Сучасні учні значну кількість потрібної інформації одержують за допомогою Інтернету. Це дає їм змогу проявити творчий підхід до виконання того чи іншого завдання, самостійно працювати з інформаційними джерелами. У зв'язку з цим, найважливішими напрямками інформатизації ПТО є: реалізація інформаційно-освітнього середовища на рівні професійного навчального закладу, що розглядається як комплекс робіт щодо створення та забезпечення технології його функціонування; системна інтеграція ІКТ в освіті, що підтримують процеси навчання, наукових досліджень і організаційного управління; побудова й розвиток інформаційно-освітнього середовища. Упровадження ІОС у навчальний процес ПТНЗ спричиняє застосування нових методів навчально-виховного процесу, підвищення педагогічної компетентності викладача.

Тому на даний час необхідна єдина концепція розвитку інформаційно-освітнього середовища, що в повній мірі враховує нові можливості створення, поширення і застосування багатокomпонентних розподілених й інтегрованих баз даних і знань, орієнтованих на освіту, що враховує національні вимоги та гармонізована зі світовими тенденціями. Під інформаційно-освітнім середовищем ПТНЗ ми розуміємо цілеспрямовано побудовану інноваційну педагогічну систему, створену на основі сучасних педагогічних, інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій, методів та інтеграції комп'ютерно орієнтованих засобів з інформаційно-ресурсним забезпеченням, призначену для адаптації сучасного навчально-виховного процесу до умов інформаційного суспільства.

Побудова ІОС у навчальному закладі – це лише початок становлення та розвитку процесу інформатизації, що відкриває можливості інтеграції в єдиний інформаційний освітній простір системи освіти України. В умовах формування єдиного освітнього середовища навчального закладу традиційні педагогічні технології перетворюються у педагогічні інформаційні технології, котрі використовуються в усіх формах освітньої діяльності з метою опрацювання, передачі та розповсюдження інформації, перетворення способів її представлення. ІОС ПТНЗ має включати в себе організаційно-

методичні засоби, сукупність технічних та програмних засобів збереження, опрацювання, передачі інформації, забезпечувати оперативний доступ до інформації, обміну та спілкування учасників навчально-виховного процесу.

В. Биков визначає інформаційно-ресурсне забезпечення як інформаційні ресурси – бази даних і знань, комп'ютерні, в тому числі мультимедіа, системи навчального призначення, відео- та аудіозаписи, електронні бібліотеки, що разом з традиційними підручниками і методичними посібниками утворюють інформаційно-ресурсне забезпечення відкритої освіти, доступне широкій аудиторії користувачів.

Отже, в умовах ІОС кожен майбутній кваліфікований робітник може вільно ознайомлюватись з усіма типами загальних та спеціальних знань із дисциплін, набуваючи при цьому необхідні практичні навички, організовує різнобічні взаємодії, обмін знань, організовує безперервний процес навчання.

Список використаних джерел:

1. Інформаційно-комунікаційні технології у професійно-технічній освіті : [монографія] / А.М. Гуржій, Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія та ін. ; за ред. академіка НАПН України Гуржія А. М. У 2 частинах. – Ч. 1. – Вінниця : Ніланд лтд., 2016. – 412 с.

2. В. Биков. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти. [Електронний ресурс] / Биков. В. Режим доступу: http://www.ii.npu.edu.ua/files/Zbirnik_KOSN/16/2.pdf

3. Липська Л.В. Формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у системі професійно-технічної освіти з використанням інформаційно-освітнього середовища / Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. Праць : Вип. 12. – К. : ТОВ «Міленіум», 2016. – 142 с.

4. Інформаційно-освітнє середовище професійно-технічних навчальних закладів: посібник / Карташова Л. А., Юрженко В. В., Гуралюк А. Г., Липська Л. В., Гуменна Л. С., Зуєва А. Б., Шупік І. М., Росток М. Л., Шевченко В. Л. За наук. ред. Лузана П. Г. – Київ: ПТО НАПН, 2017. – 124 с.

Андрій Селецький,

завідувач відділу наукової реферативної та аналітичної інформації у сфері освіти ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, кандидат історичних наук, старший науковий співробітник

ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТИ І НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ БІБЛІОТЕКИ

У найбільш концентрованому вигляді стосовно інформаційної функції педагогічних бібліотек сучасна інформаційно-аналітична діяльність визначається як специфічний різновид інтелектуальної, розумової праці, в процесі якої за допомогою певного алгоритму послідовних дій з пошуку,

накопичення, опрацювання, зберігання, аналітико-синтетичної переробки, комунікації первинних документів утворюється новий, вторинний аналітичний інформаційний масив у паперовому або електронному вигляді. Основною метою аналітичної роботи науково-педагогічної бібліотеки є розвиток та широкомасштабне застосування ІКТ до методів та засобів пошуку, збору, опрацювання, зберігання інформації з питань педагогіки, психології та освіти, систематизація наявних знань і формування на їх основі нових інформаційних матеріалів (оглядово-аналітичних документів), використання їх у процесі управління поточним станом, удосконаленням і розвитком освіти, підвищення ефективності надання науково-інформаційних послуг для науковців, керівників і фахівців галузі. Основу цього процесу складає вивчення специфіки фахових інформаційних потреб цільової групи користувачів з актуальних питань розвитку освіти в Україні й зарубіжжі, здійснення фундаментальних й прикладних досліджень, спрямованих на досягнення наукового або науково-прикладного результату. Беручи до уваги безперечний факт того, що інформація в сучасному світі вже стала засобом і ціллю повноцінної життєдіяльності освітньої сфери, а її доступний обсяг експоненціально зростатиме, поряд із новими можливостями у пошуку та передачі інформації, перед науковцями й освітянами поглиблюватиметься проблема орієнтації в інформаційних джерелах, придатних до використання в процесі досягнення конкретної дослідницької або педагогічної мети. Саме тому створюваний у бібліотеках масив вторинних аналітичних документів галузевого інформаційного ресурсу сприяє зменшенню часових та інтелектуальних витрат на опрацювання різноманітних джерел і пошуку необхідної інформації у дослідницькій і практичній сферах педагогічної діяльності.

Наукове та практичне осягнення феномену аналітики бібліотеками пройшло у своєму розвитку цілий ряд закономірних об'єктивних етапів: від гносеологічного розуміння ролі й переваг аналітичної інформації в життєдіяльності суспільств, теоретико-методологічного обґрунтування її засадничих принципів, через розбудову концептуальних моделей систем інформаційно-аналітичного забезпечення різних галузей діяльності інституцій та спільнот, пошуків оптимальних форм структурної організації, розроблення методик і технологічних процесів створення нових документів, використання та комунікації вторинного інформаційного масиву, до визначення подальших шляхів розвитку інформаційної аналітики, прогностичного моделювання інфраструктурних змін з урахуванням перманентного характеру інформаційно-комунікаційних технологічних інновацій. Звісно, ці процеси почали розповсюджуватися в гуманітарній сфері держави та позначилися на діяльності мережі бібліотек і, перш за все, таких, які за своїми статутними зобов'язаннями мають здійснювати науково-педагогічну дослідну діяльність. Розпочалося інтенсивне створення в структурах книгозбірень інформаційно-аналітичних відділів та служб.

За роки незалежності в Україні склалася система бібліотечно-інформаційного забезпечення національної освіти. Провідна роль у цій

системі належить Державній науково-педагогічній бібліотеці України ім. В. О. Сухомлинського НАПН України (далі ДНПБ) як науковій установі з питань галузевого бібліотекознавства, бібліографознавства, книгознавства, інформаційної діяльності, педагогічного джерелознавства, біографістики та історії освіти; національному галузевому книгосховищу, центру з питань бібліотечно-інформаційного забезпечення освіти; головному координаційному, науково-методичному центру мережі освітянських бібліотек МОН України та НАПН України. ДНПБ на засадах системної взаємодії та координації діяльності з іншими освітянськими бібліотеками обслуговує наукові, науково-педагогічні установи, заклади освіти та інші організації й установи різних форм власності, наукових і науково-педагогічних працівників, управлінців у сфері освіти, учителів, вихователів дошкільних і позашкільних навчальних закладів, учнів, студентів вищих навчальних закладів, здобувачів освіти, а також спеціалістів суміжних галузей.

Надання доступу до інформаційних ресурсів бібліотеки забезпечує довідково-пошуковий апарат, який складається з розвиненої системи електронних каталогів і баз даних, карткових каталогів і картотек. За останні роки відбулися позитивні зрушення в бібліотечно-інформаційному забезпеченні освіти. Основними здобутками є те, що вперше в Україні на базі ДНПБ створено інтегрований галузевий інформаційний ресурс на різних носіях інформації; розроблено й упроваджено теоретико-методологічні та організаційні засади системи науково-інформаційного забезпечення освіти України; здійснено науково-інформаційний супровід низки державних цільових програм; створено й упроваджено цілісну систему бібліографічних видань у традиційній та електронній формі; розроблено й частково упроваджено Концепцію інформатизації мережі освітянських бібліотек загальноосвітніх навчальних закладів; сформовано галузевий сегмент у загальнодержавній реферативній базі даних «Україніка наукова» та Українському реферативному журналі «Джерело»; створено веб-портал ДНПБ та сайти провідних бібліотек мережі для надання доступу до інформаційних ресурсів дистантним користувачам; створено науково-педагогічну електронну бібліотеку ДНПБ; забезпечено надання доступу до інтегрованого інформаційного галузевого ресурсу через зведені бібліографічні бази даних: «Зведену базу даних дисертацій з питань освіти, педагогіки та психології», «Зведену базу даних збірників наукових праць з питань освіти, педагогіки та психології», «Зведену базу даних періодичних видань»; створено читальну залу фонду В. О. Сухомлинського як наукову лабораторію з вивчення педагогічної спадщини видатного педагога; створено кімнату-музей рідкісної книги; розроблено систему науково-інформаційних і культурно-освітніх заходів (науково-педагогічний лекторій, педагогічні читання, художньо-мистецькі виставки тощо); розроблено комплекс заходів з національно-патріотичного виховання дітей та молоді в Україні, формування стійкого інтересу до вивчення й розуміння національної історії та культури засобами бібліотеки (вебінари, міжнародні та всеукраїнські науково-

практичні заходи, методологічні семінари, форуми, круглі столи, педагогічні ради, книжкові виставки, бібліографічні списки, реферативні та аналітичні огляди тощо); забезпечено надання дистантним користувачам різноманітних інформаційних послуг, здійснюваних на засадах кооперування, серед яких – міжбібліотечний абонемент (МБА), електронна доставка документів (ЕДД), віртуальна бібліографічна довідка тощо; налагоджено співробітництво між ДНПБ, науковими установами НАПН України та МОН України, вищими навчальними закладами, провідними освітянськими бібліотеками на засадах кооперування, а також із громадськими організаціями; започатковано електронні наукові періодичні видання: «Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського», інформаційно-аналітичний довідковий бюлетень «Аналітичний вісник у сфері освіти й науки», електронне наукове видання «Науково-педагогічні студії»; здійснено науково-методичний та інформаційний супровід діяльності мережі освітянських бібліотек МОН України та НАПН України для їх адаптації до вимог сучасного суспільства; розроблено нормативно-інструктивну базу для забезпечення діяльності мережі освітянських бібліотек МОН України та НАПН України тощо.

Серед цілої низки науково-інформаційних ресурсів, з огляду на передбачений споживацький результат, особливою популярністю справедливо користуються електронні аналітичні ресурси бібліотеки з питань освіти, педагогіки й психології. Це, насамперед, довідковий бюлетень ДНПБ «Аналітичний вісник у сфері освіти й науки», аналітичні та реферативні огляди з актуальних питань розвитку національної та зарубіжної освіти, моніторинги ЗМІ з питань освіти і науки. Зазначені документи і матеріали завжди знаходяться у відкритому та безперешкодному доступі не тільки на порталі ДНПБ, але й у електронній бібліотеці НАПН України. Теоретичним і практичним проблемам розвитку професійної освіти і навчання в цих ресурсах завжди приділяється важливе місце. Так, протягом 2016-2017 рр. з метою інформаційно-аналітичної підтримки подальших досліджень та науково-інформаційного забезпечення практичної роботи педагогів з питань розвитку професійно-технічної освіти контент установи збагатився матеріалами А. Селецького «Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес системи професійно-технічної освіти в Україні», «Проблеми та перспективи сучасного розвитку професійної освіти й навчання в Україні», «Підготовка учнівської молоді до вибору й реалізації професійної кар'єри» тощо. Високий рівень користувацької активності демонструють реферативні матеріали Н. Кропачевої «Методологічні та теоретичні засади професійно-технічної освіти», «Організація профорієнтаційної роботи в школі» Л. Рабаданової, «Соціальне партнерство педагогічних працівників, сім'ї та батьків у професійному самовизначенні учнівської молоді» І. Агалець, циклічні моніторинги ЗМІ, що містять аналітичну інформацію щодо розвитку професійної освіти і навчання в Україні і світі Т. Годецької, науково-допоміжна бібліографічна продукція з питань діяльності та розвитку профтехосвіти Л. Самчук тощо. Високу оцінку

фахівців і практиків отримали видані останніми роками фундаментальні й прикладні друковані праці науково-інформаційного спрямування. Серед них варто відзначити практичний посібник «Науково-інформаційна діяльність провідних освітянських бібліотек України» (2016 р.), бібліографічний покажчик «Науково-інформаційна діяльність бібліотек: теорія й практика» (2016 р.), монографію «Інформаційна діяльність Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В. О. Сухомлинського: перспективи розвитку» (2015 р.), біобібліографічний покажчик «Творчий доробок Василя Григоровича Кременя в інноваційному розвитку освіти України» (2017 р.). За результатами поточної дослідно-наукової теми «Науково-інформаційний супровід освітянської галузі в умовах євроінтеграційних та глобалізаційних процесів» (2017-2019 рр., наук. кер. А. Селецький) готується до виходу наукове оглядове видання «Інноваційний розвиток освіти в Україні й зарубіжжі в умовах євроінтеграційних та глобалізаційних процесів».

Андрій Кононенко,
науковий співробітник лабораторії електронних
навчальних ресурсів Інституту професійно-технічної
освіти НАПН України

ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБЛЕННЯ ЕОР У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Розроблення електронних освітніх ресурсів (ЕОР) в умовах сьогодення є, вкрай, актуальним питанням для повноцінної реалізації навчально-виховного процесу у закладах професійно-технічної освіти, відтак використання інформаційних технологій (ІТ) не завжди є достатнім і ефективним, основними причинами вважаємо брак педагогічних програмних засобів й невідпрацьованість систематичних питань щодо особливості розроблення ЕОР у закладах професійно-технічної освіти. Задля підвищення методичних аспектів розроблення і впровадження ЕОР у закладах професійно-технічної освіти нами запропоновано спецкурс «Методика розроблення ЕОР у закладах професійно-технічної освіти», що включає такі основні тематичні модулі:

Тема 1. Основна функціональна класифікація ЕОР: електронний документ; електронний аналог друкованого видання; електронні дидактичні матеріали для демонстрації; інформаційна; репозитарій електронних комп'ютерних тестів; електронна бібліотека цифрових об'єктів; електронний словник; електронний довідник; електронний навчальний підручник; електронні методичні матеріали; курси дистанційного навчання; електронний лабораторний практикум.

Тема 2. Вимоги до розроблення і впровадження електронних освітніх ресурсів. Канони до змісту; до побудови; до оформлення інформаційних матеріалів; методична забезпеченість (комплекс консеквентних матеріалів методичного сприяння електронному ресурсу); відображення

систематичності наукових переконань з навчальної дисципліни; перспектива тренувальних дій з метою поетапного підвищення знань.

Тема 3. Формати подання навчальних матеріалів електронних освітніх ресурсів. Формати на основі гіпертекстової мови HTML (формати *.html, *.htm та *.chm); формат електронних документів (*.pdf); гіпермедіа матеріали (гіпермедіа – гіпертекст, до якого входить структурована мультимедійна реляція різних типів); тривимірні мультимедійні матеріали (3D Мультимедіа); формати виконуваних комп'ютерних програм.

Тема 4. Проектування електронних навчальних ресурсів. Етап розробки концепції електронних освітніх ресурсів (ЕОР); етап створення структурної моделі ЕОР; етап методичний; інструментальний етап; етап конструювання; етап попередньої експертизи; етап апробації.

Тема 5. Інструментальні засоби для розроблення й розміщення. Інструментальні засоби для розроблення електронних освітніх ресурсів. Методичні рекомендації щодо застосування програмно-інструментального засобу для створення ЕОР. Розроблення сучасних ЕОР програмними засобами Joomla.

Тема 6. Наповнення електронних навчальних ресурсів навчально-методичними матеріалами. Створення електронних документів для електронних навчальних ресурсів що містять текстову інформацію, гіперпосилання, зображення, відео і аудіо інформацію, структуровану мультимедійну інформацію різних типів, тривимірні мультимедійні матеріали.

У результаті роботи співробітників лабораторії електронних навчальних ресурсів Інституту професійно-технічної освіти НАПН України було доведено, що розроблення ЕОР – це трудомістка та клопітлива робота, яка має декілька етапів, до яких належать:

1. Вибір джерел з-поміж друкованих і електронних публікацій, що найбільш ґрунтовно відповідають програмі навчальної дисципліни, лапідарні і практичні навички для виготовлення гіпертекстів, що містять велику кількість вірців, вбачають комфортний формат, що забезпечує здійснення відбору матеріалів.

2. Опрацювання змісту шляхом «поділу» матеріалу на складові частини з тематичних модулів, що є мінімальними за обсягом, але умовні за значенням, а також складання перелічення дефініцій, необхідних і достатніх для визначення предметної галузі.

3. Підбір текстів і джерел у модулях має відбуватися адекватно до значення і конструкції: виключається інформація, що не увійшла до списків, додаються ті важливі дані, яких немає в осередках; визначаються зв'язки між наявними предметними модулями і гіпертекстовими зв'язками.

4. Реалізація гіпертексту в засобі спрощеного електронного видання, що використовується у навчальному процесі закладів професійної освіти.

5. Розроблення комп'ютерної платформи, інструкцій для користувачів щодо застосовування інтелектуального осередку і чергового

вдосконалення ЕОР при використанні мультимедійних навчальних засобів.

6. Відбір матеріалу для мультимедійного опрацювання шляхом змінення засобів тлумачення окремих понять, тверджень інформації великих обсягів для зміни мультимедійних он-лайн матеріалів.

7. Розроблення алгоритму дій і здійснення фонетичного супроводу для досягнення більшої наочності, максимального розвантаження від текстової інформації і використання емоційної пам'яті учнів для спрощення розуміння і запам'ятовування навчального матеріалу з дисциплін.

8. Розроблення сценарію і візуалізація інформації з використанням малюнків, графіків і 3D-анімації.

9. При використанні допускаються певні коригування змістовних, мультимедійних та програмних компонентів ЕОР.

10. Супровід електронного освітнього ресурсу може бути реалізований у ході аудиторного навчання (для локальної мережі), а також у відкритому доступі за допомогою мережі Internet.

Електронні освітні ресурси, відповідно до умов розроблення, можуть мати деякі формати, що визначають квінтесенцію засобів та атрибути їх розроблення. ЕОР у форматах *Word i PowerPoint* розробляють щодо використання відповідних засобів Microsoft Office, що є уніфікованими складовими програмного забезпечення сучасного комп'ютера і не потребують спеціальних інформаційно-технологічних знань. За допомогою цих засобів легко підготувати доброякісний електронний навчальний посібник з автоматичним самоконтролем. *Формат PDF* електронних документів вбачає застосування програми вільного доступу Acrobat Reader, що теж не потребує від розробника спеціальної підготовки. Програмний продукт *Flash* призначений для виготовлення анімаційних файлів Web-документів. Потребує від розробника спеціальної підготовки. Програмний засіб *3D Studio MAX* надає можливість тривимірного моделювання й анімації, виробництва ефектів візуалізації. Потребує від користувача довготривалої спеціальної підготовки.

За результатами нашого дослідження можемо стверджувати: ЕОР має забезпечувати навчання без перевірки; навчання з контролем, при якому в кінці вивчення кожного модуля (розділу, частини) суб'єктам навчання пропонується відповісти на он-лайн запитання, що дає змогу визначити та діагностувати ступінь засвоєння матеріалу; тестовий контроль, призначений для оцінювання знань учнів, із миттєвими он-лайн результатами.

Олександр Прохорчук,
науковий співробітник лабораторії електронних
навчальних ресурсів Інституту професійно-технічної
освіти НАПН України

ЕРГОНОМІКА У ПРОЕКТУВАННІ ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА

Проблема ергономічності електронних освітніх ресурсів нині гостро стоїть перед усіма творцями електронно-освітнього контенту, це зумовлено по-перше: тим, що величезна кількість інформації, яка нині є у інтернеті робить консументів вибагливішими до вмісту і зручності користування такими ресурсами. По-друге: кількість часу, які людина проводить за комп'ютерною технікою значно зросла за останній час, і продовжує збільшуватися за рахунок покращення характеристик мобільних девайсів, які уже майже нічим не поступаються стаціонарним ПК.

Якщо говорити про термін ергономіка, то воно походить з грецької мови і означає – (έργος — праця і νόμος — закон). Вікіпедія визначає ергономіку як науку, що комплексно вивчає особливості виробничої діяльності людини в системі «людина-техніка-довкілля» з метою забезпечення її ефективності, безпеки та комфорту. Сформувалася у США у 1920-х роках на межі психології, фізіології, гігієни, біомеханіки, антропології та низки технічних наук у зв'язку з ускладненням техніки, якою повинна керувати людина. Наука, що вивчає людину в умовах її діяльності на сучасному виробництві, насиченому машинами.

Ергономіка виникла у зв'язку зі значним ускладненням технічних засобів і умов їх функціонування, суттєвими змінами трудової діяльності людини. За цих обставин різко зросла «вартість» помилки людини при управлінні складними системами. Тому при проектуванні нової модернізації існуючої техніки особливо важливо враховувати можливості і особливості людей, які будуть її використовувати [1].

Що стосується електронних освітніх ресурсів, то їхня ергономічність оцінюється в основному за такими **критеріями**:

1. врахування потреб користувачів;
2. зручність, легкість і швидкість пошуку та користування контентом;
3. зручність інтерфейсу;
4. відповідність мультимедійного наповнення;
5. відсутність переобтяження непотрібною інформацією;
6. виразність візуального супроводу;
7. мультиплатформеність підтримки ресурсу;
8. дешевизна і легкість розробки [2].

Спеціально для того, щоб профтехосвітянам було простіше розібратися у ергономічних особливостях було створено методичні рекомендації

«ERGOBOOK», який містить у собі найбільш загальні рекомендації, щодо виконання електронних освітніх ресурсів і має дев'ять пунктів, зокрема:

1. «Вступ», де користувач може ознайомитися із основними поняттями.
2. «Платформа» – у якій описано велике розмаїття середовищ для розробки електронного контенту.
3. «Конструктор сайтів» – описано особливості розробки сайтів.
4. «Конструктор контенту» – містить у собі рекомендації щодо конструювання контенту з точки зору ергономіки.
5. «Робота із зображеннями» – містить у собі рекомендації щодо операційних можливостей графічних редакторів.
6. «Робота із відеоматеріалом» – викладені основні рекомендації щодо використання відеоредакторів.
7. «Хмарні ресурси» – розібрано найпопулярніші хмарні сервіси й особливості роботи з ними.
8. «Робота з тестами» – містить рекомендації по створенню тестових систем.
9. «Література» – список використаних джерел [3].

Список використаних джерел:

1. Ергономіка [Електронний ресурс]: Вікіпедія [сайт]: URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Ергономіка>.
2. Требования к эргономичности [Електронний ресурс] : Киберленинка [сайт] : <https://cyberleninka.ru/article/n/model-dlya-ergonomicheskoy-ekspertizy-elektronnyh-uchebnyh-moduley.pdf>.
3. ERGOBOOK [Електронний ресурс]: Методичні рекомендації https://drive.google.com/file/d/1bthmf_OI9A8WhZOrUx0C8SdP7wX--N5Z/view.

Олена Кулинич,

заступник директора з навчально-методичної роботи
Державного навчального закладу «Запорізьке вище
професійне училище», аспірант Інституту
професійно-технічної освіти НАПН України

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Кабінет Міністрів України ухвалив «Концепцію розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020». Цей документ передбачає перехід від сировинного типу економіки, яка споживає природні ресурси, до високотехнологічних виробництв та ефективних процесів за допомогою ІТ-технологій та комунікацій. Саме в рамках реалізації концепції, крім іншого, планується цифровізація освітніх процесів [1]. У зв'язку з цим, перед

викладачами, майстрами виробничого навчання закладів професійної (професійно-технічної) освіти постає низка проблем.

По-перше, це проблема відповідності професійної компетентності викладачів і майстрів виробничого навчання тим критеріям, які висувуються сьогодні з боку держави, суспільства. У наказі Міністерства освіти і науки України № 665 від 01.06.2013 року «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» зазначаються чотири обов'язкові складові компетентності педагогічних працівників, серед яких – інформаційна компетентність [2]. З огляду на вищезазначене, оволодіння цифровими технологіями пошуку й обробки інформації, ІТ-технологіями, хмарними сервісами, інструментами дистанційного надання освітніх послуг перестає бути особистим вибором кожного, а стає однією з ознак професійної кваліфікації сучасного педагогічного працівника.

По-друге, випускники закладів професійної (професійно-технічної) освіти сьогодні повинні бути спроможними працювати в нових економічних умовах, відповідати потребам високотехнологічного виробництва. Забезпечити ці вимоги можуть лише педагоги, які самі здатні до інноваційного пошуку способів отримання і передачі професійної інформації, які досягли певних рівнів розвитку власної інформаційної компетентності.

По-третє, на сьогодні все гостріше відчувається проблема готовності педагогів, особливо старшого покоління, до роботи з учнями, представниками «покоління Z», – центеніалами. Серед особливостей цього покоління, окрім обізнаності із сучасними цифровими технологіями має місце: відсутність чітко визначеної життєвої позиції, але при цьому – прагнення, аби все було виключно так, як скажуть вони; вони несамотійні, але волелюбні (з одного боку вони потребують, аби хтось вказував їм на те, чим вони мають займатися, а з іншого, – не терплять примусу); люблять вчитися, швидко засвоюють значні обсяги інформації, але кругозір, що сформований в більшій мірі Інтернетом, досить поверхневий, несе виключно ситуативний характер; відрізняються своєю неймовірною багатозадачністю та креативністю, але при цьому не здатні довго концентрувати увагу. Неусвідомлення педагогічними працівниками зазначених особливостей учнів, намагання забезпечити якісну освітню послугу в рамках лише традиційного навчання призводить до психологічних конфліктів, розчарувань.

По-четверте, для системи професійної (професійно-технічної) освіти сьогодні актуальною є проблема запровадження дуальної форми здобуття освіти, запровадження стандартів на модульно-компетентнісній основі, започаткування відповідних рівнів Національної рамки кваліфікацій, Національної системи кваліфікацій тощо. Налагодження адекватної системи надання якісних освітніх послуг в нових умовах, безперечно, накладуть свій відбиток на структуру освітнього процесу кожного закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

На стику цих проблем виникає потреба у формуванні в закладах

професійної (професійно-технічної) освіти змішанного навчання (b-learning скорочено від англ. blended learning), – комбінації в різних пропорціях традиційного теоретичного, виробничого навчання та електронного навчання (e-learning) і його форм: дистанційного навчання, мобільного навчання (m-learning), всепроникаючого навчання (u-learning), «перевернутого» навчання (f-learning) тощо. Зазначимо, що наведений перелік методів електронного навчання є недосконалим, потребує подальшого дослідження й уточнення. На сьогодні постає проблема уточнення і самого поняття «змішане навчання».

Зазначені проблеми здатні подолати лише педагоги з відповідним рівнем розвиненості і сформованості власної інформаційної компетентності. Аналіз наукової періодики і видань, практичний досвід спілкування з педагогічними працівниками системи професійної (професійно-технічної) освіти показує, що лише декларативними вимогами неможливо зрушити з місця проблему невідповідності рівня сформованості інформаційної компетентності окремих педагогічних працівників вимогам з боку держави, суспільства, виробничої сфери тощо. Виникає потреба в адекватних засобах, технологіях, рекомендаціях щодо розвитку цієї обов'язкової складової компетентності сучасного педагогічного працівника, системного підходу до розв'язання цього протиріччя.

Узагальнення результатів експериментальної діяльності закладів П(ПТ)О освіти в напрямі системного розвитку інформаційної компетентності педагогічних працівників дасть змогу сформулювати рекомендації, чітко окреслити вектори руху. Зокрема, такий експеримент вже другий рік поспіль триває у ДНЗ «Запорізьке вище професійне училище». II Методичний марафон «Інноваційні технології навчання в професійній (професійно-технічній) освіті», який в цьому році був присвячений темі «Хмарні сервіси та сервіси ВЕБ 2.0», пройшов у Інтернет-форматі. Переважна більшість виступів викладачів та майстрів виробничого навчання показала високий рівень розвиненості та прагнення до вдосконалення власної інформаційної компетентності. А з огляду на те, що у вебінарах в рамках марафону «Хмарні сервіси в організації контролю», «Веб-пошукові технології в освітньому процесі», «Соціальні мережі, блоги, сайти в освітньому процесі», «Онлайн платформи для візуалізації навчального контенту», «Інтернет мультимедіа в освітньому процесі» виступили 82% педагогічних працівників училища, можна сказати про ефективність ходу зазначеного експерименту.

Список використаних джерел:

1. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67-р «Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80>.

2. Наказ МОН України № 665 від 01 червня 2013 року «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://osvita.ua/legislation/other/37302/>.

Лідія Гуменна,
молодший науковий співробітник лабораторії
електронних ресурсів Інституту професійно-технічної
освіти НАПН України

ВИКОРИСТАННЯ ГІПЕРТЕКСТУ ПРИ ТВОРЕННІ SMART- КОМПЛЕКСУ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН

Вивчення гіпертексту стає особливо значущим в епоху інформаційних технологій і перенесення багатьох сфер людської діяльності та мовної комунікації в комп'ютерне середовище.

У сучасній лінгвістиці гіпертекст розглядається як засіб нелінійного подання інформації. Традиційно гіпертекст пов'язують із комп'ютерними технологіями. У такому разі вивчаються гіпертексти, що існують на електронних носіях і потребують спеціального програмованого середовища для своєї реалізації. Натомість, поняття «гіпертекст» не вимагає обов'язкової наявності дисплею комп'ютера, і в цьому сенсі до нього належать тексти, виконані традиційним друкарським способом, у вигляді книги, словника, енциклопедії чи інших текстів із вказівками і посиланнями (явними або прихованими) на інші тексти.

Сам термін «гіпертекст» був введений Т. Нельсоном для опису документів, що виражають нелінійну структуру ідей, на противагу традиційній лінійній структурі книг і мови. Для створення smart-комплексу навчальних дисциплін гіпертекст розглядають з різних позицій. Для цього варто використати асоціативно-навігаційний підхід. Він можливий завдяки тому, що гіпертекст за своєю природою має деякі властивості електронної книги – рух його в просторі може здійснюватися за допомогою певної навігації читача в його просторі, крім того, цей шлях для кожного читача індивідуальний.

Електронна книга, трансформуючи поєднання між зображеннями, звуками і текстами, що зв'язані нелінійно, за допомогою електронних зв'язків, робить можливим гіпертекст. У цьому наборі текстів головним стає поняття «посилання» – операція, котра поєднує різні текстові одиниці, виділені з метою читання. Порядок дискурсів у друкованій культурі будується, виходячи з матеріальної форми їх носіїв: лист, газета, журнал, книга, архів. У цифровому світі будь-які тексти, незалежно від їх природи, читаються з одного носія (дисплея) і в одних і тих же формах (зазвичай, обраних читачем). Так створюється «континуум», зникає різниця між жанрами або групами текстів: всі вони зовні між собою подібні й однозначні.

Еволюція у світі цифрових технологій може створити можливість зробити передачу електронних текстів незалежною від комп'ютера (ПК, ноутбука, e-book) завдяки створенню «електронного чорнила» і «паперу». Спосіб, розроблений в Массачусетському технологічному інституті, дає змогу перетворити будь-який об'єкт (в тому числі і звичну книгу зі

сторінками) у носій електронної книги або цілої бібліотеки - якщо тільки він обладнаний мікропроцесором і підключений до інтернету, а на його сторінки можна наносити «електронне чорнило» і виводити на одну і ту ж поверхню різні тексти.

Наразі літературний текст – це не обов'язково книга. Він може знаходитися на компакт-диску, а не під обкладинкою книжки, а використання можливостей електронного посередника неминує змінює форму оповідання і сприйняття. Книжковий текст переростає у текст електронний, писання і читання відбуваються на комп'ютері, що дає можливість нелінійної і нехронологічної розповіді, коли учень за своїм бажанням організовує і пов'язує фрагменти в рухоме ціле, де немає ні початку, ні кінця, в класичному розумінні, і де текст може бути змінений, що дає можливість учням/студентам у smart-комплексах формувати персональну траєкторію навчання. Життя книжкового тексту на сьогодні триває у явній нескінченності, властивій комп'ютеру, у віртуальній реальності, де технологія електронного запису уможливорює створення складніших і багатовимірних зв'язків між сегментами тексту, утворюючи в такому разі специфічну мережу. Ця мережа і виступає як гіпертекст. Створення численних варіантів і версій тексту, нових нашарувань і з'єднань смислових центрів через читацьку організацію текстових фрагментів дає змогу і читачеві (учневі/студенту), крім автора, стати творцем тексту.

Глобальну універсальну мову електронного тексту складно перенести на книжковий варіант. Однак гіпертекст як система може і дає таку можливість. Таким чином, гіпертекст електронної книги – це система, що дає змогу «обслуговувати» користувача (учня/студента) і встановлювати зв'язки між фрагментами тексту як всередині одного документа, так і в різних документах, та здійснювати навігацію користувача.

Альона Зуєва,
молодший науковий співробітник лабораторії
електронних навчальних ресурсів Інституту
професійно-технічної освіти НАПН України

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

На сьогодні готовність педагогічних працівників й учнів професійно-технічних навчальних закладів до використання інформаційно-комунікаційних технологій є важливою складовою процесу професійної підготовки. В умовах інформаційно-освітнього середовища, заснованого на основі інформаційних мереж, ресурсів і технологій, реалізується компетентнісний підхід у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників до майбутньої професійної діяльності в сучасному інформаційному суспільстві.

Такі вчені, як В. Биков, О. Глазунова, Ю. Жук, М. Жалдак, В.

Кухаренко, Н. Морзе, В. Олійник, Є. Полат, В. Радкевич, О. Спірін довели, що створення і впровадження інформаційно-освітнього середовища (ІОС) у професійно-технічному навчальному закладі (ПТНЗ) характеризується оперативним оновленням навчальної інформації, зміною методів і форм навчальної роботи, отриманням інформації про рівень пізнавальних можливостей і навчальних досягнень кожного учня, своєчасним внесенням коректив у методику оволодіння знаннями; посиленням міждисциплінарних зв'язків у навчанні.

Співробітниками лабораторії електронних навчальних ресурсів Інституту професійно-технічної освіти НАПН України було підготовлено та впроваджено на всеукраїнському рівні наукову продукцію та електронні ресурси за результатами теми НДР «Проектування інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів».

Було впроваджено проект інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів (адреса доступу: <http://pto.org.ua/>). Адміністрація ПТНЗ, запровадивши ІОС у навчальному закладі, отримує можливості ефективно здійснювати управління власним закладом, розширювати інформаційну взаємодію з іншими навчальними закладами. Педагогічні працівники отримують вільний доступ до навчально-методичних матеріалів та нормативно-правової бази професійно-технічної освіти. Вони можуть впроваджувати інформаційні технології і ресурси мережі Інтернет в процес навчання, створювати та проводити Інтернет-заняття, Web-семінари, інтегровані заняття, конструювати електронні комплекси до окремих занять. Педагогічні працівники можуть використовувати електронні освітні ресурси (ЕОР) для впровадження інноваційних підходів організації навчання зі спрямуванням на розвиток здібностей кожного учня, формування мотивації до навчання та підготовки до самостійної діяльності. Учні використовують ІОС для підготовки до занять, навчаються працювати з електронною інформацією, яка подана в різних форматах, відбирати і систематизувати навчальний матеріал, застосовувати Web-тестування для самооцінювання, брати участь в Інтернет-конкурсах і олімпіадах, обговорювати актуальні проблеми на відповідних форумах, які організовуються в ІОС.

Методологічні та методичні особливості розроблення проекту ІОС стали основою посібника «Інформаційно-освітнє середовище професійно-технічних навчальних закладів» [1]. В ньому розглядається понятійний апарат створення системи освітніх електронних ресурсів професійно-технічних навчальних закладів в умовах формування інформаційно-освітнього середовища, здійснюється теоретичне обґрунтування підходів до створення і розвитку інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів, розглядається організація і структура діяльності ПТНЗ в умовах формування інформаційно-освітнього середовища.

Також співробітниками лабораторії було впроваджено «Електронний довідник: поради щодо використання електронних ресурсів у навчально-виховній діяльності (для педагогічних працівників закладів ПТО)» (адреса доступу: <http://diagnost.pto.org.ua/>). У електронному довіднику висвітлено

законодавчу базу створення ІОС, структуру та функції ІОС для системи ПТО, вказано основні терміни та поняття ІОС, подано поради до використання блоків ІОС у навчально-виробничому процесі ПТНЗ. Також вказано основні способи створення і розміщення електронних підручників, комплексів тестових завдань, подано рекомендовану літературу.

В електронних підручниках «Слюсар з ремонту автомобілів» (адреса доступу: <http://mechanic.pto.org.ua/>) та «Інформаційні системи і технології в обліку» (адреса доступу: <http://bookkeeper.ivet-ua.science>) викладено основний матеріал з дисциплін, розглядаються практичні роботи, завдання у яких розташовані від найлегшого до найскладнішого. Усі практичні завдання мають можливість самостійної перевірки отриманих знань. Упровадження електронних підручників сприяло роботі педагогічних працівників під час професійної підготовки учнів, закріпленню та систематизації здобутих учнями знань як теоретичного, так і практичного спрямування.

Загалом, наукову продукцію та електронні ресурси було застосовано у професійно-технічних закладах 22 областей України, зокрема, у двох експериментах всеукраїнського рівня – в ДНЗ «Одеське вище професійне училище торгівлі та технологій харчування» та ДНЗ «Криворізький центр професійної освіти металургії та машинобудування». Науково обґрунтовані педагогічні умови відкритого ІОС, спрямованого на гнучку, мобільну систему навчання територіально віддалених ПТНЗ, забезпечують ефективну взаємодію суб'єктів освітньої діяльності.

Список використаних джерел:

1. Інформаційно-освітнє середовище професійно-технічних навчальних закладів: посібник / Карташова Л.А., Юрженко В.В., Гуралюк А.Г., Липська Л.В., Гуменна Л.С., Зуєва А.Б., Шупік І.М., Ростока М.Л., Шевченко В.Л. За наук.ред. Лузана П.Г. – Київ: ІПТО НАПН, 2017. – 124 с.

Ольга Гермак,
викладач ДНЗ «Криворізький центр професійної освіти металургії та машинобудування», аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

ТЕХНОЛОГІЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО ПОРТФОЛІО МАЙБУТНІХ ЕЛЕКТРОМОНТЕРІВ

Нині у пріоритеті для роботодавців є випускники закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі ЗП(ПТ)О), які мають певне розуміння своїх цілей, уміння працювати в команді, відповідний рівень сформованості професійної компетентності, а також наявність плану власного професійного зростання. Саме так майбутні кваліфіковані робітники враховують запити ринку праці до наявності компетенцій самоосвіти, саморозвитку та самопрезентації, а також володіння ефективними стратегіями поведінки при

співбесідах із працедавцями. Для вирішення цієї проблеми педагогічні працівники освітніх закладів, зважаючи на досвід науки і практики, прагнуть до застосування продуктивних педагогічних технологій у векторі адаптування учнів (студентів) до майбутньої професійної діяльності. Однією з таких технологій і є технологія електронного навчального портфоліо (далі – ТЕНП), що підкріплена багатьма концептуальними нарисами сучасних учених. Зокрема можна виділити Концепцію освітньої технології портфоліо, що поширюється в освітній практиці з початку 1990-х років. Варто зорієнтувати її на підтримку кар'єрної траєкторії майбутніх електромонтерів і намагатися визначити в ній найбільш відповідні інтересам і здатностям таких фахівців сфери діяльності.

Вважаємо, що ТЕНП сприяє організації планування учнями власної навчальної діяльності, допомагає осмисленню отриманої інформації на теоретичних уроках і заняттях виробничого навчання та практики, встановленню взаємозв'язків між формальним і неформальним навчальним досвідом, відображає прогрес оволодіння ним, а також надає інструментальну підтримку якісного дизайну, ефективного пошуку і структурування потрібної для навчання професії інформації (візуалізації, структурування й показу), формуванню банку даних з виробничих ситуацій. Крім того, ТЕНП є не тільки доповненням до основних оцінних засобів досягнень майбутніх електромонтерів та характеризується ефективною формою їхньої самооцінки результатів, а й сприяє посиленню мотивації учнів до самоосвіти, до формування рефлексивної культури, спрямовує їхню свідомість до об'єктивного встановлення рівня власної професійної компетентності.

Зазначимо, що ТЕНП базується на принципах автентичного оцінювання, й у підґрунті має основні положення компетентнісного підходу до навчання професії «Електромонтер з ремонту і обслуговування обладнання». Таке портфоліо являє собою колекцію різноманітних прикладів трудових дій, а також розповідає про академічні й професійні досягнення майбутнього електромонтера у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, найбільш виграшні для оцінювання в певний період, що сформувався під час навчання або були придбані самостійно.

Звісно, існує багато різних тлумачень поняття «портфоліо». Одне з перших трактувань (його використовують автори [1; 2]) було використано в розробленні структури програмних засобів підтримки навчання. Таке портфоліо займає проміжне положення між двома основними підсистемами забезпечення, включає окремі елементи цих систем і агрегується деякими сервісами обох систем, але існує окремо від них, наприклад, система керування навчальним процесом-Learning Management System (LMS) і система керування контентом – Content Management System (CMS).

Відтак, ТЕНП використовується при впровадженні технології формування критичного мислення учня із застосуванням ІКТ і застосовується впродовж всього навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Як підтвердила практика, потенціал портфоліо

відіграє істотну роль у формуванні в учнів навичок самооцінювання (усвідомлення власних умінь і досягнень). Надалі, на випускному етапі навчання майбутніх електромонтерів, портфоліо (працевлаштування) включатиметься в навчальний процес з метою підвищення рівня їхньої професійної компетентності, а також для з'ясування критеріїв вимог потенційних роботодавців ринку праці й можливостей застосування портфоліо у співбесідах при працевлаштуванні.

Зауважимо, що ТЕНП припускає організацію діяльності, що включає такі основні етапи: мотивування майбутніх електромонтерів до створення портфоліо; розроблення структури матеріалів; планування діяльності зі збору, оформленню й підготовці презентаційних матеріалів; узагальнення, систематизація і оформлення портфоліо; отримання консультацій й коригування змісту портфоліо; презентація в межах мети створення та використання портфоліо; вироблення критеріїв оцінювання результатів діяльності, рефлексія.

Отже, в освітній практиці педагогічна результативність ТЕНП, зокрема в професійній підготовці майбутніх електромонтерів, відкриває шлях не тільки до альтернативного оцінювання їхніх освітніх, професійних досягнень і особистісних якостей, але й зумовлює динамічний розвиток усіх складових цих досягнень. ТЕНП сприяє формуванню рефлексивної культури майбутніх електромонтерів щодо своєї статусної позиції, що створює можливості кожному учневі закладу професійної (професійно-технічної) освіти заявити про себе як про талановитого робітника і скоригувати власну кар'єрну траєкторію. Таким чином, ТЕНП можна вважати й ефективним педагогічним засобом, що сприятиме підвищенню результативності застосування електронних освітніх ресурсів у професійній підготовці майбутніх електромонтерів.

Список використаних джерел:

1. Гуляева С.П. Портфоліо: рекомендації по созданию и использованию в предпрофильной подготовке. Новокузнецк : Изд-во МОУ ДПО ИПК, 2005. 73 с.

2. Петренко Л.М. Електронний портфоліо: від технології професійного навчання до технології самореклами на ринку праці. Зб. наук. праць : *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка* : Вип. 11. Київ: Міленіум, 2016. С. 63–71.

Микола Колос,
викладач Київського професійно-педагогічного
коледжу імені Антона Макаренка

ЕЛЕКТРОННИЙ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ЯК ІНТЕГРОВАННИЙ ЗАСІБ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Досліджуючи засоби навчання на базі ІКТ, ми прийшли до висновку, що в сучасній педагогічній науці відсутня єдина система їх класифікації. Додатково процес класифікації ускладнює багатофункціональність ІКТ і широту спектру виконуваних завдань. Нині дістав розповсюдження термін «електронний освітній ресурс» (ЕОР) – це широкий спектр продукції, основою якої є інформаційне наповнення і програмна складова, що дають змогу виконувати визначені функції або комплекс функцій з реалізації або супроводу освітнього процесу. Аналогами цього терміну в країнах Північної Америки і Західної Європи є Electronic Learning, Electronic Tutoring (e-learning, e-tutoring). Вони інтегрують такі термінологічні поняття в галузі застосування ІКТ в освіті як комп'ютерні технології навчання, інтерактивні мультимедіа, навчання на основі web-технологій, онлайн-навчання тощо. Останнім часом у світовій науці поширюється термін «Blended Learning» (змішане навчання), який інтегрує традиційні форми навчання (face-to-face, використання друкованих матеріалів тощо) з електронним навчанням [1].

Антоненко І. вважає, що термін «електронні ресурси» вміщує такі аспекти поняття, як цифрова форма фіксації даних, комп'ютерні засоби та програмне забезпечення для їх відтворення і керування, електронне середовище для розповсюдження (комп'ютерні мережі та засоби телекомунікаційного зв'язку) [2].

ЕОР є складовою частиною навчально-виховного процесу, має навчально-методичне призначення та використовується для забезпечення навчальної діяльності вихованців – учнів, студентів і вважається одним з головних елементів інформаційно-освітнього середовища. Метою створення ЕОР є модернізація освіти, змістове наповнення освітнього простору, забезпечення рівного доступу учасників навчально-виховного процесу до якісних навчальних та методичних матеріалів незалежно від місця їх проживання та форми навчання, створених на основі інформаційно-комунікаційних технологій. До основних видів ЕОР належать: електронний документ, електронне видання, електронні дидактичні демонстраційні матеріали, інформаційна система, депозитарій електронних ресурсів, комп'ютерний тест, електронний словник, електронний довідник, електронна бібліотека цифрових об'єктів, електронний навчальний посібник, електронний підручник, електронні методичні матеріали, курс дистанційного навчання, електронний лабораторний практикум [3]. На нашу думку, найбільш оптимізоване визначення ЕОР міститься у працях В. Биков, який формулює електронні освітні ресурси як сукупність електронних

інформаційних об'єктів (документів, документованих відомостей та інструкцій, інформаційних матеріалів та ін.), інформаційно-об'єктне наповнення електронних інформаційних систем (електронних бібліотек, архівів, банків даних, інформаційно-комунікаційних мереж та ін.), призначених для інформаційного забезпечення функціонування і розвитку системи освіти [4].

Щодо перспектив розвитку ІКТ, то їх майбутнє науковці пов'язують з удосконаленням та масовим розповсюдженням мобільних засобів зв'язку. Мобільним прийнято вважати навчання, що здійснюється регулярно шляхом використання компактних, портативних мобільних приладів і технологій та дає змогу учням спілкуватись, отримуючи або створюючи інформацію. Методика мобільного навчання базується на використанні трьох видів пам'яті: зорової, слухової і моторної. Оскільки у кожної людини домінує, як правило, лише один вид пам'яті, використання трьох видів уможливорює налаштувати навчальний матеріал на індивідуального користувача.

Також перспективним напрямом розвитку ІКТ учені визнають хмарні обчислення (cloud computing). В освіті хмарні сервіси застосовують для полегшення доступу до ЕОР, що складають змістовне наповнення хмарно орієнтованого середовища, а також забезпечення процесів створення і постачання освітніх сервісів. Внаслідок цього можливе створення персоніфікованого комп'ютерно-інтегрованого навчального середовища, під яким розуміють таке відкрите комп'ютерно-інтегроване навчальне середовище педагогічних систем, в якому забезпечуються налаштування ІКТ-інфраструктури на індивідуальні інформаційно-комунікаційні, інформаційно-ресурсні та операційно-процесуальні потреби учасників навчального процесу.

Отже, узагальнюючи сказане, визнаємо інформатизацію професійної освіти об'єктивною відповіддю системи на виклики постіндустріального глобалізованого суспільства. На вирішення питань ефективного застосування інформаційно-комунікаційних технологій, створення ЕОР для підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ спрямоване наше подальше дослідження.

Список використаних джерел:

1. Соловов А. В. Електронное обучение : проблематика, дидактика, технология [Електронний ресурс] / А. В. Соловов. – Режим доступу : http://cnit.ssau.ru/news/book_solovov/index.html.
2. Антоненко І. Електронні ресурси як об'єкт каталогізації: історія питання, термінологія, форматне забезпечення / І. Антоненко, О. Баркова // Бібл. вісн. – 2004. – № 2. – С. 11-22.
3. Положення про електронні освітні ресурси : затверджене Наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1060 від 01.10.2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>.
4. Биков В. Ю. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення /

Олег Сікорінський,
викладач Єланецького професійного аграрного ліцею,
аспірант Інституту професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних наук України

ПОНЯТТЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Століття, в якому ми сьогодні живемо, – століття домінування інформації і наукових знань. На сьогоднішні Україна робить рішучі кроки до влиття у Світовий інформаційний простір, вбачаючи одним з головних пріоритетів – інформатизацію освіти як запоруку майбутнього інтелектуального потенціалу нації. Думка стосовно потреби сучасної освіти в інформатизації у науковців однозначна й сумнівів не викликає – і проголошується вона стосовно як середньої, так і вищої освіти, як технічної, так і гуманітарної, як на рівні міністерського управління галуззю, так і на рівні окремих навчальних закладів. Побудова ефективних систем інформатизації освіти з урахуванням світового досвіду, особливостей і реального стану вітчизняної освіти – це одна із актуальних та важливих наукових і практичних проблем. А тому проблема модернізації, перебудови існуючого педагогічного процесу, зокрема в закладах професійної (професійно-технічної) освіти (ЗППО), на основі створення інформаційно-освітнього середовища нині є вкрай актуальною.

Варто відмітити, що проблемам проектування та створення інформаційного освітнього середовища присвячені дослідження багатьох вітчизняних вчених, зокрема: В. Бикова, О. Гуменного, Р. Гуревича, М. Жалдака, В. Кухаренко, О. Машбиця, Н. Морзе, Є. Полат, С. Сисоєвої, П. Стефаненко та інших. Проте умови, принципи, етапи, методи та форми проектування і створення інформаційно-освітнього середовища (ІОС) як системи освітнього процесу закладу професійної (професійно-технічної) освіти поки що не були предметом самостійного науково-педагогічного дослідження.

Насамперед зупинимо свою увагу на сутніті ІОС. Системний підхід до розгляду об'єктів, процесів дає змогу розглядати існуючий освітній процес ЗППО як систему, що структурно включає цільовий, змістовий, операційно-дійовий, контрольний-регулювальний та оціночно-результативний компоненти. Фактично, кожний компонент функціонує як підсистема, яка, відповідно, виконує певну функцію у взаємодії з іншими підсистемами. Варто погодитися з ученими в тому, що спроби вивести з рівноваги усталену освітню цілісність засобами «збурення», модернізації одного чи навіть декількох складників не приводить до успіху: врешті, система знову займе своє попереднє положення, а інноваційні зміни поступово згаснуть, так і не

змінивши освітніх результатів. На підтвердження цих думок доцільно згадати про активні методи навчання, проблемне навчання, тестування, дистанційну, кредитно-модульну технології навчання, стандарти на компетентнісній основі, які декларувалися, в образному сенсі, панацеєю, універсальним засобом вирішення всіх освітніх проблем. Натомість, на зміну одній «інновації» приходила інша, а проблема якісної підготовки випускників закладів професійної освіти залишалася нерозв'язаною.

Доцільно визнати, що сьогодні потенційні можливості модернізації освітнього процесу ЗППО мають ІТ-технології – сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі й надання інформації, що розширює знання людей і розвиває їхні можливості щодо керування технічними й соціальними проблемами (Ставицька І.). Саме застосування ІТ-технологій в реальній освітній практиці прискорює процеси оволодіння учнями знаннями, і, в цілому, передавання накопиченого досвіду людства від покоління до покоління; ІТ-технології підвищують якість освіти за рахунок удосконалення методології та методики відбору змісту, організаційних форм і засобів навчання, застосування педагогічно доцільних технологій; на засадах компютерних технологій розробляються валідні діагностичні методики перевірки та оцінювання освітніх результатів учнів, їхніх успіхів у навчанні.

Виникає проблемне запитання: чому саме ІТ-технології підвищують якість освіти, змінюють саму систему освітнього процесу ЗППО? Чому застосування інформаційних ресурсів, електронних засобів, способів отримання, переробки, використання інформації у цілісному, системному вигляді суттєво інтенсифікує освітній процес, робить його ефективним? Відповідь у тому, що введення до структури освітнього процесу (педагогічної системи) ІТ-технологій змінює способи оволодіння інформацією за рахунок миттєвого доступу до баз даних, перенесення акцентів на самоосвітню діяльність учня; організаційні форми навчальної роботи стають більш інтерактивними, особистісно орієнтованими; широкий доступ до баз даних дає змогу тим, хто навчається, оволодівати глибинними пластами сучасного змісту навчання; засоби – такими, що максимально сприяють оволодінню студентами (учнями) всіма сторонами-характеристиками навчальних об'єктів, зокрема за рахунок електронних освітніх ресурсів – інструментів та матеріалів, розроблених в електронній формі та представлених на носіях будь-якого типу або розміщених в компютерних мережах. Крім того, ІТ-технології змінюють характер педагогічної взаємодії викладача (майстра) і учня, ця взаємодія стає інтерактивною; контроль результатів навчання набуває якості системності та об'єктивності та ін.

Отже, саме застосування ІТ-технологій позитивно змінює, модернізує усі складові освітнього процесу як системи. Врешті, сама система узвичаєного консервативного (закритого за В. Биковим) освітнього процесу стає відкритою, такою, що дає можливість тому, хто навчається, вийти на сучасні рівні досягнень науки, за межі стандартних програм, усталених

комунікацій, задіяти до пошуку широку палітру навчально-наукових можливостей мережі Інтернет.

На основі підходів учених, результатів власного наукового пошуку, ІОС ЗППО визначаємо як цілеспрямовано модернізовану засобами ІТ-технологій систему освітнього процесу, яка структурно включає змістову (інформаційні, навчальні, методичні ресурси), технологічну (інструменти, засоби ІТ-діяльності і комунікацій), організаційну (організаційні підрозділи) складові і забезпечує її відкритість через вихід за межі програм, усталених комунікацій та інтерактивність завдяки об'єднанню інформаційними потоками всіх учасників педагогічного процесу.

Олена Вержиковська,
майстер виробничого навчання ДНЗ «Хмельницький
центр ПТО сфери послуг»;
Надія Денисюк,
майстер виробничого навчання ДНЗ «Хмельницький
центр ПТО сфери послуг»

УПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

Важливою функцією професійної (професійно-технічної) освіти є формування особистості учня, адаптування його до життя у суспільстві, що здійснюється, шляхом навчання та залучення до праці, культури. Це надає учневі можливість засвоїти в певному обсязі культурні норми та цінності, діяти у відповідно до їх норм.

Під впливом майстра виробничого навчання в учнів виробляється професійна самостійність, розвиток творчого мислення. Практика доводить, що сучасний майстер виробничого навчання повинен мати комунікативні навички, здатність до самооцінки, аналітичне мислення, вміння адаптуватися, брати на себе відповідальність, виявляти ініціативу, вміти приймати адекватні рішення. У сучасному світі освіта є соціальною опорою життєдіяльності людей. Для сучасного суспільства впровадження інноваційних технологій в освіту має не стільки теоретичне, скільки практичне значення, оскільки в умовах глобалізації воно стосується історичного розвитку та перспектив, які пов'язанні з так званими «високими технологіями».

Одним із важливих завдань сучасної української професійно технічної освіти є формування майбутнього країни, виховання вільних, відповідальних людей, гідних громадян своєї країни. Яким чином це можливо? За допомогою яких форм та методів? Як і чому вчити?

На ці та інші питання немає однозначної відповіді. Відомо, що будь який урок – це складне педагогічне явище, витвір майстра виробничого навчання, на якому його учні демонструють свої знання, вміння та навички. Чи цікаво учням на уроці? Чи люблять вони вчитись? На ці питання не

можна відповісти. Іноді учні ідуть на урок із задоволенням, іноді без нього. Як їх зацікавити? Як привернути увагу? Звичайно, тим, що їм буде цікаво, тим що вони будуть робити із задоволенням.

Досягнути цієї мети найбільш ефективно можна, при застосуванні таких методів навчання, які активізують учня. Отже, сучасні уроки повинні: навчати мислити, приймати рішення, розв'язувати проблеми, вчити спілкуватися, ставити запитання, вчити досягати компромісу, створювати ситуації, в яких учні визначають і розв'язують проблеми та ситуації.

Досягання цих результатів можливе при застосуванні інноваційних технологій на уроках виробничого навчання. Що таке інноваційні технології? Інновація – це не будь-яке нововведення, а тільки таке, що істотно підвищує ефективність діючої системи. «Інновація» від лат. «novation», що означає «оновлення» (або «зміна»). Щоб підготувати учнів потрібно впроваджувати в навчальний процес сучасні виробничі технології. Питання спрямування інноваційних технологій стає особливо гострим, оскільки система ПТНЗ лишається поза увагою держави.

У системі професійно-технічної освіти ми працюємо майстрами виробничого навчання. Ми віримо в силу й можливості дітей, хочемо бачити в них усе краще. Тому приділяємо увагу учням як особистості, враховуємо їх здібності і можливості. На урок виробничого навчання потрібно внести щось нове, що не тільки активізує, зацікавлює учнів, розвиває їх творчий потенціал, але й стане в пригоді у професійній діяльності.

На уроках застосовуємо мультимедійну систему з метою повторення, узагальнення та систематизації знань, це не тільки допомагає створити конкретне, наочне уявлення. Явище чи подію, але й доповнити відоме новими даними.

Серед величезного різноманіття навчальних систем є найбільш ефективними на уроках: навчальні фільми, презентації, відео демонстрації. Мультимедійні засоби є універсальні, можуть бути використані на різних етапах уроку. Застосування таких засобів дає уроку новизну, за короткий час може бути викладений значний обсяг матеріалу. Також урок стає цікавим і ефективним для засвоєння навчального матеріалу.

Особлива роль в навчальному процесі відводиться презентаціям. Презентаційний спосіб навчання забезпечує міжпредметні зв'язки, можливість проведення нестандартних уроків. Сучасні уроки виробничого навчання повинні захоплювати учнів, пробуджувати у них інтерес, навчають самостійному мисленню та діям.

Сьогодні інформаційні технології стали невід'ємною частиною сучасного світу, вони значною мірою визначають подальший економічний та суспільний розвиток людства. Можна сказати, що актуальність даного питання має місце у сучасному освітньому середовищі, адже нині якісне проведення виробничого навчання не може здійснюватися без використання засобів і можливостей, які надають комп'ютерні технології та інтернет. Вони дають змогу майстру виробничого навчання краще подати матеріал, зробити його більш цікавим, швидко перевірити знання учнів та підвищити їх інтерес

до навчання. Майстер виробничого навчання має можливість отримувати найостаннішу інформацію, активно спілкуватися з колегами, учнями та батьками. Завдяки цьому підвищується авторитет майстра виробничого навчання, він дійсно може бути носієм культури знань, усього передового.

Олена Голубенко,
майстер виробничого навчання ДНЗ «Хмельницький
центр ПТО сфери послуг»

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Активізація пізнавальної діяльності учнів – це якісний рівень діяльності учня, якому притаманна певна система ознак. Крім того, це цілеспрямоване керування процесом пізнання учнів, шляхом створення оптимальних психолого-педагогічних умов, підпорядковане меті професійної підготовки, яке спрямовано на формування внутрішніх мотивів та цілей пізнавальної діяльності; ефективне засвоєння нових знань і здобуття навичок їх практичного застосування.

Основна мета роботи педагога з активізації пізнавальної діяльності учнів полягає в розвитку їх творчих здібностей. Засобом розвитку пізнавальних здібностей учнів є вміле застосування таких методів і прийомів, які забезпечують високу активність учнів у навчальному пізнанні. Методи і прийоми активізації, що їх застосовує педагог, повинні враховувати рівень пізнавальних здібностей учнів, бо непосильні завдання можуть підірвати віру учнів у свої сили і не дадуть позитивного ефекту. Тому система роботи педагога з активізації пізнавальної діяльності учнів повинна будуватись з врахуванням поступового і цілеспрямованого розвитку творчих пізнавальних здібностей учнів, розвитку їх мислення. Активізація пізнавальної діяльності учнів тісно пов'язана з активізацією їх мислення.

Особлива роль у формуванні особистісної активності учня в процесі навчання належить активному (інтерактивному) навчанню. Активні методи навчання сприяють розвитку самостійної творчої діяльності учнів в процесі оволодіння професією. Інтерактивні методи спрямовані на організацію навчання в режимі діалогу, в процесі якого відбувається взаємодія учнів між собою з метою сумісного рішення проблеми, взаєморозуміння, розвитку особистісних якостей. Тобто, окрім рішення освітніх функцій, інтерактивні методи спрямовані на подолання труднощів у міжособистісних комунікаціях учнів.

Педагогічними умовами, що сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів ЗПО на уроках виробничого навчання є: використання проблемних ситуацій; створення у навчально-пізнавальній діяльності учнів ситуацій гарантованого успіху; запровадження на уроках виробничого

навчання активних методів навчання, складовою яких є ділова гра. Один з видів розвиваючого навчання, характерною особливістю якого є зближення психології мислення самої людини з психологією навчання – це проблемне навчання. Проблемне навчання ставить учня перед необхідністю вирішувати нові нестандартні задачі, або вирішувати поставлені перед ними проблеми. Життєву можливість і значущість цих проблем вони усвідомлюють. Це розвиває у учнів вміння орієнтуватися у нових умовах, комбінувати запас знань і вмінь, які вони мають, для пошуку нових, висувати гіпотези, шукати шляхи більш надійного та творчого рішення.

Метод проблемного навчання максимально стимулює активність і самостійність учня у процесі навчання. Майстер виробничого навчання у цій ситуації є керівником, завданням якого є створення послідовного ланцюга проблемних ситуацій, у ході вирішення яких учень оволодіває змістом навчального предмету.

Роль майстра в процесі реалізації проблемного навчання на уроках змінюється: він не просто повідомляє навчальну інформацію і демонструє трудові прийоми й операції, які потрібно відтворити, але й сприяє розвитку мислення і самостійної пошукової діяльності учнів

У процесі професійно-практичної підготовки застосовуються імітаційні ігрові і неігрові методи, які сприяють розвитку професійно значущих якостей майбутніх кваліфікованих робітників: критичного, аналітичного та технічного мислення, професійної самостійності, умінь творчого застосування знань у процесі виконання професійних обов'язків, уміння бачити проблеми і знаходити правильні рішення в нестандартних ситуаціях.

Характерною рисою застосування імітаційних методів на уроках виробничого навчання є формування й удосконалення практичних умінь і навичок на основі системної оцінки професійної діяльності в процесі моделювання реальних умов роботи (аналіз конкретних виробничих ситуацій, навчальна ділова (рольова) гра).

Метою ігрового навчання є забезпечення особистісно-діяльнісного характеру засвоєння знань і вмінь, пізнавальної активності, спрямованої на пошук, обробку і засвоєння інформації, залучення учнів у творчу діяльність. Це уроки-змагання, конкурси, вікторини, розв'язання кросвордів тощо.

У наш час проблема розвитку особистісної пізнавальної активності учнів стає усе більш актуальною. Одним з можливих засобів рішення даної проблеми є інтеграція медіаосвіти в навчальні предмети (в т. ч. виробниче навчання), що збагачує навчальний процес цікавим змістом, новими формами і прийомами роботи. Важливе місце тут належить методу проектів, методу портфоліо, які дають можливість учням не тільки чомусь навчитися самостійно, використовуючи сучасні технології, а й презентувати результат своєї роботи.

При інтеграції медіаосвіти в навчальні курси вирішуються наступні задачі: включення зовнішньої інформації в зміст навчальної програми, у систему формування знань і умінь; навчання сприйняттю і переробці інформації, формування вмінь знаходити, готувати, передавати і приймати

необхідну інформацію; розвиток критичного мислення.

Ефективне рішення цих задач неможливо без розробки системи складених завдань з усього курсу. Ця система повинна постійно поновлюватись в залежності від актуальності її змісту і того, наскільки завдання відповідають рівню знань і інтересів учнів.

Таким чином, різноманітні методи навчання та підходи до нього, пропонувані сучасною дидактикою, розкривають різноманіття резервів навчального процесу для розвитку і навчання сучасного учня.

Кожний з методів сприяє удосконаленню навчального процесу і разом з тим не є універсальним. Але всі вони звернені до того, щоб знайти найкращі шляхи до збагачення особистості учня. Усіх їх поєднує ідея розвитку і виховання в процесі навчання підростаючої людини, що відповідає загальним потребам сучасного суспільства.

Список використаних джерел:

4. Дейніченко Т. І. Диференціація навчання в процесі групової форми його організації / Т. І. Дейніченко – Х., 2006. – 21с.

5. Жорник О. Формування пізнавальної активності учнів у процесі спільної ігрової діяльності //Рідна школа. – 2000.– № 3.– С. 37-39.

6. Коваленко Е. Э. Методика професійного навчання: Учебник для инженеров-педагогов, преподавателей спецдисциплин системы профессионально-технического и высшего образования / Е. Э. Коваленко. – Х.: ЧП «Штрих», 2003. – 480 с.

7. Левіна М.М. Використання ефективних технологій навчання // Вчитель. – 2003. – № 1.

Лілія Яремчук,

майстер виробничого навчання, ДНЗ «Хмельницький центр ПТО сфери послуг»;

Антоніна Когут,

майстер виробничого навчання, ДНЗ «Хмельницький центр ПТО сфери послуг»

НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОВЕДЕННЯ СУЧАСНОГО УРОКУ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ З ПРОФЕСІЇ «КУХАР»

У сучасному світі освіта є соціальною і духовною опорою життєдіяльності людей. Для сучасного суспільства впровадження інноваційних технологій в освіту має не стільки теоретичне, скільки практичне значення, оскільки в умовах глобалізації воно стосується його історичного розвитку та перспектив, які пов'язані з так званими «високими технологіями». Їхніми головними аспектами є: технологізація всіх видів досліджень; зміщення державного фінансування зі сфери фундаментальних досліджень у сферу технологічних імплікацій, у розвиток соціальної та інформаційної інфраструктури науки; упровадження сучасних комп'ютерних і мережених технологій; зростання та широке застосування нових

інформаційно-освітніх технологій.

Необхідною умовою використання інформаційних технологій є реформування системи освіти, розробка нових дидактичних і методичних концептуальних засад освіти.

Головними напрямками цього процесу мають стати: створення предметноорієнтованих навчально-інформаційних середовищ, які дозволяють використовувати мультимедіа, електронні підручники тощо, освоєння засобів комунікації (комп'ютерної мережі, телефонного, телевізійного, супутникового зв'язку для обміну інформацією, навчання правил і навичок «навігації» в інформаційному просторі, розвиток дистанційної освіти.

Сучасний урок, як теоретичного, так і виробничого навчання – це далеко не одноманітна та єдина структурно-змістова схема. Тому кожний педагог визначає для себе ті форми роботи, які для нього найбільш прийнятні, відповідають тій парадигмі, якій він віддає перевагу в роботі. За попередні роки багато педагогічних цінностей змінилося. З'явилися не тільки нові цілі, але й нові засоби навчання. Головне, що сьогодні урок розглядається не тільки як діяльність педагога, іншими словами, як форма навчання, а й як діяльність учня.

У методичній літературі визначаються чотири блоки вимог до сучасного уроку, у тому числі і до уроку виробничого навчання: загальнопедагогічні вимоги, дидактичні вимоги, психологічні вимоги, гігієнічні вимоги. До необхідних компонентів сучасного уроку виробничого навчання можна також віднести організаційну, психологічну, виховну та санітарно-гігієнічну складові уроку.

Зі змінами в суспільстві змінилися вимоги до майстра виробничого навчання. Велика роль в організації навчально-виховного процесу відводиться майстру виробничого навчання, адже якість підготовки висококваліфікованих фахівців залежить від його професійного рівня. Якщо ще 15-20 років тому посаду майстра займав висококваліфікований наставник-виробничник, як правило, з середньо спеціальною освітою (без педагогічної), то сьогодні, з урахуванням розвитку технологічних процесів, майстер виробничого навчання повинен знати галузь господарства, мати глибокі знання педагогіки і психології.

Процес навчання – сам урок виробничого навчання – це співпраця учнів з майстром виробничого навчання. Роль майстра виробничого навчання на уроці є особливою – на уроках він показує учням виробничі прийоми, які формують в них точні й конкретні способи виконання трудових дій, учні відпрацьовують трудові прийоми, характерні їх поєднання, оволодівають сучасними способами виконання робіт, засвоюючи професійні знання та вміння під час виконання виробничих завдань, у процесі підготовки до іспитів, до дипломної роботи. Під впливом майстра виробничого навчання в учнів виробляється професійна самостійність, розвиток творчого мислення.

Практика доводить, що сучасний майстер виробничого навчання повинен мати комунікативні навички, здатність до самооцінки, аналітичне

мислення, вміння гнучко адаптуватися, брати на себе відповідальність, виявляти ініціативу, вміти приймати адекватні рішення.

Важливими якостями майстра виробничого навчання є вміння бачити перспективу, відчувати нове, спиратися на кращий педагогічний і практичний досвід навчання і виховання, постійно підвищувати свою кваліфікацію, професійну майстерність. Ніякі форми, інструкції і положення не зможуть так дієво вплинути на учнів, як особистий приклад майстра виробничого навчання. Кожному уроку потрібна відмінна підготовка, сучасні методи, висока якість. А кожному учню потрібні глибокі і міцні знання та вміння – це вимоги сьогодення.

Якість навчально-виховної роботи в навчальному закладі складається із багатьох факторів і охоплює глибоке коло проблем, що стоять перед педагогічним колективом. Але головною з них є постійне вдосконалення уроку. Успіх уроку залежить від того, наскільки учні засвоїли тему, і в визначальній мірі визначається ступенем творчого відношення майстра виробничого навчання чи викладача до своєї повсякденної праці.

Їх знання, вміння, особисті якості, вся система педагогічної діяльності і взаємовідносин з вихованцями стає тією умовою, при якій дотримуються інтерес, зацікавленість, прагнення учнів до розширення своїх пізнань. І робиться це в першу чергу, на уроці. На поганих уроках, не тільки не виховується інтерес до знань, а навпаки, згасає бажання вчитися.

В. О. Сухомлинський вважав, що урок повинен викликати позитивний емоційний настрій і почуття задоволеністю роботою. А це можливо в тому випадку, якщо учень в ході уроку засвоює саму складну частину навчального матеріалу і його робота об'єктивно оцінюється педагогом.

Висока організація виробничого навчання передбачає наявність якісно продуманого плану уроку, чітку уяву про його цілі; розуміння учнями яку роботу вони будуть виконувати і для чого їм потрібна ця робота; наявність справного обладнання, необхідних приладів і матеріалів, зразковий порядок на кожному робочому місці, раціональне і повне завантаження всіх учнів відповідними завданнями, постійний контроль майстра за роботою кожного учня, дотримання всіх умов безпечної роботи, зв'язок з предметами виробничого навчання постійне вдосконалення прийомів і методів виробничого навчання, які забезпечують найбільшу активізацію розумової і пізнавальної діяльності учня.

Список використаних джерел:

1. Жорник О. Формування пізнавальної активності учнів у процесі спільної ігрової діяльності // Рідна школа. / О. Жорник. – 2000. – № 3. – С. 37-39.
2. Коваленко Е.Э. Методика профессионального обучения: Учебник для инженеров-педагогов, преподавателей спецдисциплин системы профессионально-технического и высшего образования / Е.Э. Коваленко. – Х.: ЧП «Штрих», 2003. – 480 с.
3. Левіна М. М. Використання ефективних технологій навчання // Вчитель. – 2003. – № 1.

Національна академія педагогічних наук України
Інститут професійно-технічної освіти

Збірник матеріалів
XII Всеукраїнської науково-практичної конференції (звітної)

НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

Відповідальні за випуск:
Укладач – Д. О. Закатнов
Науковий редактор – В. О. Радкевич
Літературний редактор – Л. С. Гуменна
Комп'ютерний набір – Л. А. Майборода
Відповідальний за друк: М. М. Шимановський

Підписано до друку 01.03.2018 р. Формат 60x84/16
Фіз. друк. арк. 32. Умов. друк. арк. 1,86
Наклад 100 прим.
Папір Lazer Copy
Друк дуплікатор
Гарнітура Times New Roman

Видавець і виготовлювач – Інститут професійно-технічної освіти
НАПН України.

Надруковано на власному обладнанні
м. Київ, пров. Віто-Литовський, 98-а
тел/факс (044) 259-45-53, 252-71-75
E-mail: info@ivet-ua.science

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного
реєстру

видавців, виготовників і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК, № 3805 від 21.06.2010 р.