

ТЕХНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОЄКТУВАННЯ ЗМІСТУ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФАХОВИХ КОЛЕДЖІВ

Не зважаючи на виклики, які постали у зв'язку з війною, нині перед коледжами ставиться завдання суттєвого підвищення якості підготовки фахівців середньої управлінської ланки – техніків, менеджерів, технологів та ін. Ключовою фігурою у цьому процесі є викладач з його здатністю ефективно, творчо здійснювати педагогічну діяльність, уміло, результативно застосовувати комплекс знань, умінь і навичок задля навчання, виховання і розвитку особистості студента.

Природно, якісне виконання цього завдання визначає необхідність безперервного, послідовного розвитку професійної компетентності викладачів фахових коледжів (далі – ПКВ), поєднання заходів курсового і між курсового підвищення кваліфікації в єдину методичну систему. При цьому, зважаючи на поліфункціональний характер педагогічної діяльності, вкрай актуальною видається проблема проєктування змісту розвитку професіоналізму викладачів, визначення принципів, критеріїв, етапів і методів відбору та структурування інноваційних знань, умінь і навичок особистісного зростання кожного педагогічного працівника коледжу.

Зазначена проблема не є новою у педагогічній науці: різні наукові підходи щодо визначення принципів, критеріїв, методів відбору навчальної інформації, її структурування знайшли своє віддзеркалення у працях І. Андрощук, О. Бородієнко, Н. Брюханової, С. Гончаренка, О. Глушенко, О. Джежули, О. Коберника, О. Коваленко, М. Корця, О. Ляшенка, В. Манька, О. Пометун, О. Савченко, В. Стешенка, В. Устінової, Б. Фуртак, А. Цини та ін. Обґрунтовані ученими методологічні підходи, принципи, особливості, критерії, методи відбору та структурування навчальної інформації у нашому дослідженні визначено теоретико-методологічною основою, базисом розроблення технології проєктування змісту розвитку ПКВ.

Результати аналізу наукових праць переконують, що для відбору змісту розвитку ПКВ коледжів необхідно, насамперед, визначитися із цілями цього процесу, розробити «педагогічну таксономію», що відображає структуру цілей конструктором послідовних ієрархічних рівнів. Визначено [1; 4; 7], що основу системи цілей досліджуваного процесу складає головна мета – безперервний розвиток ПКВ задля забезпечення високих рівнів зростання їх майстерності, творчих здібностей, здатностей ефективної організації цілісного освітнього процесу). Мета деталізується комплексом стратегічних (розвиток структурних компонентів ПКВ), тактичних (розвиток видів ПКВ – навчальної, виховної, методичної, предметної, інформаційно-цифрова, екологічна, інклюзивна, дослідницька, комунікативна та ін. компетентності) та оперативних (опрацювання викладачами конкретних тем, інноваційної проблематики в галузі педагогіки, методики навчання, теорії виховання, інклюзивної освіти, певної наукової галузі тощо) [1; 4].

У процесі експериментальної роботи в умовах ВСП «Немішаївський фаховий коледж НУБП України» (2024–2025 рр.) було апробовано систему розвитку професійної компетентності досліджуваної групи педагогічних працівників. Важливим елементом цієї системи є технологія відбору і структурування змісту розвитку професійної компетентності викладачів фахового коледжу, для проєктування якої слід:

1. Ознайомитися з програмами курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників у закладах післядипломної освіти, відповідною практикою організації методичної роботи у фахових коледжах, позитивним досвідом підвищення кваліфікації педагогічних працівників засобами неформальної освіти (підготовка та проведення семінарів, тренінгів, воркшопів, інтенсивів, інтерактивних занять у школах педагогічної майстерності, організація наставництва тощо), наявними програмами самовдосконалення викладачів та ін.

2. Визначитися зі структурою змісту освіти, його компонентами (видами); до складників видів освіти відносимо [5]: а) систему знань про природу, суспільство, мислення, техніку, способи діяльності, засвоєння яких забезпечує формування і розвиток наукового світогляду; б) систему загальних інтелектуальних і практичних умінь і навичок, досвід здійснення особистістю відомих способів діяльності; в) досвід творчої, пошукової діяльності щодо розв'язання нових суспільних проблем; г) досвід емоційно-вольового відношення до світу, до себе, до людей.

3. Визначити принципи та критерії відбору та структурування змісту розвитку ПКВ [1; 2; 5].

4. На основі аналізу функцій, цілей педагогічної діяльності, вимог професійного стандарту (кваліфікаційної характеристики), структури видів професійної компетентності відібрати інформацію для професійного розвитку (саморозвитку) викладачів; у змісті (спецкурс, модуль, тема тощо) доцільно виокремити такі блоки: а) основні терміни і поняття, без яких жодне положення науки неможливо зрозуміти і свідомо засвоїти; б) наукові факти, без знання яких важко збагнути закони науки, сформулювати

переконавання; в) основні закони, положення, принципи, що розкривають сутність явищ, які розглядає певна наукова галузь, об'єктивні зв'язки між ними; г) теорії, що вміщують систему наукових знань, методи пояснення й передбачення явищ галузі, що вивчається; д) знання про об'єкт і предмет певної науки, методи пізнання й історію її розвитку.

5. На основі відібраної інформації скласти перелік елементів змісту навчання кожної теми, розділу, модуля. Для прикладу, наведемо відібрані елементи змісту навчання з дисципліни «Інклюзивна освіта»:

Перелік елементів змісту навчання теми «Технологія навчання в інклюзивному освітньому середовищі. Кооперативне навчання» (Розділ 4. «Організація освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти» [6]): кооперативне навчання (КН); малі групи; організація, етапи КН; критерії успішного КН (позитивна залежність; пряма підтримка; відповідальність; соціальна компетентність; власна оцінка); форми КН (базова, формальна, спеціальна, неформальна групи); завдання викладача в КН; роль викладача як фасилітатора; планування, проведення, аналіз заняття; види технологій (вправ) КН («Коло згоди»; «Оточіть мудру людину»; «Знайди когось, хто...»; «Правда чи брехня»; «Гра у флеш-карти»; «Формування»; «Мозковий штурм на чотирьох»; «Внутрішнє та зовнішнє»; «Головоломка»; «Шиккування в лінію»; «Повтори за мною»; «Дискусія в парах»; «Подорожні»; «Перевірка в парах»; «Порівняння в парах»; «Перефразування»; «Партнерство»; «Вірші у два голоси»; «Відправ проблему»; «Витрачаймо четвертак»; «Фішки, що розмовляють»; «Командне інтерв'ю»; «Консалтинг у команді»; «Команда-пара-соло»; «Командні твердження»; «Мережа слів»; «Телефон»; «Думаймо й обмінюємося»; «Обмін з трьома»; «Обмін у парі з обмеженим часом»; «Хто я?»; розподіл вправ; особливості, переваги КН.

Важливо підкреслити, що зміст як гуманітарних, так і технічних дисциплін має охоплювати різні види знань, які в системі спрямовані на створення загальної картини світу, а в подальшому слугують дієвими інструментами здійснення практичної та пізнавальної діяльності.

6. Фільтрація, стиснення та виключення зайвої інформації, що прямо не пов'язана з досягненням освітніх цілей: тут слід переконатися, чи запланований обсяг навчальної інформації може бути засвоєний педагогічним працівником за визначений час; якщо ні, тоді з усього інформаційного масиву відбирається лише та інформація, що буде сприяти досягненню поставлених цілей; за необхідності проводиться процедура скорочення деяких повідомлень без суттєвої зміни їх змісту (стиснення інформації) [6];

7. Редагування та структурування інформації: на цьому етапі проектування змісту освіти здійснюється редагування інформації (переструктурування фактів, деталізація, доповнення прикладами практики, пояснення складних об'єктів, явищ, процесів) та розробляється структурно-логічна схема [6] змісту навчання певної теми, розділу, модуля;

8. Визначення послідовності опанування тем, питань, елементів змісту тими, хто навчається (матричний аналіз, графоаналітичний метод, експертна оцінка, педагогічний експеримент тощо);

9. Встановлення взаємозв'язків між компонентами змісту і методами, формами його опанування тими, хто навчається.

Безперечно, відібраний зміст освіти є вкрай необхідним, але далеко не достатнім засобом досягнення поставлених цілей. Результати наших досліджень переконують, що крім змісту освіти, на ефективність професійного розвитку педагогічних працівників впливає низка взаємопов'язаних і взаємобумовлених факторів, зокрема: методи навчання, самоосвіти; форми навчання, виховання, розвитку особистості; засоби освіти; педагогічна діяльність викладача; професіоналізм педагогів – наставників, коучів, тьюторів, тренерів [3]; освітнє середовище тощо.

Отже, запропонована технологія проектування змісту освіти дає відповідь на запитання: яку інформацію необхідно відібрати, щоб її опанування педагогічними працівниками дозволило досягти поставлених цілей, розвинути навчальну, методичну, виховну, інклюзивну, екологічну та інші види професійної компетентності [7] викладача фахового коледжу. Застосування запропонованої технології методичними службами фахових коледжів дозволяє, на нашу думку, вже не інтуїтивно, а на науковій основі, системно і цілеспрямовано проектувати особистісно-орієнтований зміст розвитку професійної компетентності кожного педагогічного працівника відповідно до його потреб, мотивів, уподобань. Перспективи подальших наукових розвідок будуть присвячені розробленню докладної методичної системи розвитку інноваційної компетентності викладачів фахових коледжів.

Література

1. Андрощук І. В. (2017). *Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до педагогічної взаємодії у професійній діяльності* (дисертація доктора педагогічних наук, спеціальність 13.00.04, 13.00.02). Київ.
2. Головань М. С. (2012). *Теоретичні основи формування змісту професійної освіти майбутнього фахівця фінансового профілю. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: педагогіка і психологія. Збірник статей*, (36, ч. 1), 3–10. Ялта: РВВ КГУ.

3. Жолонко Т. (2020). Організація, що навчається: світовий досвід та українські реалії. *Галицький економічний вісник*, 66(5), 162–169. Тернопіль: ТНТУ.
4. Кабиш М. Ю. (2024). Система розвитку педагогічної майстерності викладачів загальноосвітніх дисциплін закладів професійної освіти (дис. д-ра пед. наук, спец. 13.00.04). Київ.
5. Кошук О. Б. (2019). Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців із агроінженерії (дис. д-ра пед. наук, спец. 13.00.04). Київ.
6. Порошенко М. А. (2019). Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агенство «Україна».
7. Радкевич О. П. (2020). Теоретичні і методичні основи розвитку правової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти (дис. д-ра пед. наук, спец. 13.00.04). Київ.
8. Тітова О. А., Лузан П. Г., Пащенко Т. М., Мося І. А., Остапенко А. В. & Ямковий О. Ю. (2023). Система розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів в умовах пандемії, воєнного та повоєнного часу: монографія (О. А. Тітова, ред.). Київ: IPO НАПН. <https://doi.org/10.32835/978-617-95325-6-6/2023>

ЛУЗГІНОВ ОЛЕКСАНДР
Дрогобицький педагогічний університет
імені І.Франка (м. Дрогобич)

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ АРТПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Однією з ключових проблем сучасної педагогічної освіти в Україні є підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів у царині роботи з обдарованими школярами, особливо в контексті організації та підтримки їхньої науково-дослідницької діяльності. Результативна взаємодія з такою категорією дітей можлива лише за умов гуманізації освітнього процесу, застосування інноваційних технологій, індивідуалізації навчання, створення творчих колективів однодумців і формування позитивного емоційного середовища. Саме ці чинники сприяють становленню та розвитку креативної особистості.

Обдарованою вважається дитина, яка демонструє яскраві або виняткові результати в певному виді діяльності чи володіє внутрішніми задатками для досягнення високих успіхів у майбутньому [1]. Це визначення охоплює як уже досягнуті результати, так і прихований потенціал, що потребує спеціально розроблених освітніх програм і методик, відмінних від традиційних.

Науково-методична література пропонує класифікацію обдарованих дітей за кількома типами. До них належать: учні з високими результатами інтелектуальних тестів (інтелектуальна обдарованість); діти з вираженим творчим потенціалом (творчий тип обдарованості); школярі, які досягають значних результатів у певній сфері діяльності – мистецтві, техніці, математиці, спорті тощо (талановиті діти); учні з високою навчальною успішністю (академічна обдарованість). Кожна з цих категорій відображає різні аспекти прояву феномена обдарованості та потребує особливого педагогічного підходу.

У сучасній педагогічній науці вже сформувалася традиція, що акцентує увагу на особливих вимогах до вчителя, який працює з обдарованими школярами. За Б. Блумом [4], такі діти потребують не пересічного викладача, а спеціально підготовленого, високоосвіченого та організованого наставника. Учений виокремлює три основні типи педагогів: 1) той, хто формує інтерес до предмета, створюючи атмосферу інтелектуального пошуку; 2) той, хто забезпечує засвоєння фундаментальних знань і розвиток необхідних умінь; 3) той, хто допомагає учням досягти вагомих наукових і професійних результатів.

У процесі підготовки майбутніх учителів технологій до роботи з обдарованими школярами важливо розвивати в них комплекс спеціальних компетентностей. До ключових належать: уміння створювати умови для зацікавлення учнів; знання сучасних методів діагностики, підтримки й розвитку творчих здібностей дітей; володіння інноваційними педагогічними технологіями; розуміння теоретичних засад організації навчання обдарованих школярів.

Педагогічний супровід обдарованих дітей в освітньому процесі можна визначити як цілісну систему дій, спрямовану на створення вчителем оптимальних умов для їхнього успішного навчання, виховання та розвитку. У цьому контексті мистецтво виступає універсальним засобом педагогічного впливу, що дає підґрунтя для формування артпедагогічного супроводу як інноваційної форми підтримки освітнього процесу. Артпедагогічний підхід орієнтований на особистісне сприйняття й ціннісне осмислення змісту освіти, сприяє гуманізації взаємодії між педагогом та учнем і водночас відкриває простір для творчої самореалізації обох сторін. Як зазначає А. Ратушинська, артпедагогічний супровід можна розглядати як динамічну систему інтеграції мистецьких практик у навчання, виховання та розвиток школярів з метою підвищення ефективності освітнього процесу та розширення адаптаційних можливостей обдарованої особистості [3].