

Педагогічна конкретизація освітніх цілей професійного навчання
кваліфікованих робітників

Важливою умовою забезпечення якості професійної підготовки кваліфікованих робітників є педагогічна конкретизація цілей, особливо освітніх, завдяки яким успішно реалізуються навчально-пізнавальна і професійна діяльність, діагностування її результатів.

Теоретичним підґрунтям визначення цілей професійного навчання кваліфікованих робітників є основні положення, викладені у законодавчих актах з питань освіти[1], Національній доктрині розвитку освіти[6], а також у міжнародних документах, зокрема Копенгагенській Декларації щодо посилення Європейської кооперації в професійній освіті[3], у Конвенціях і рекомендаціях Міжнародної організації праці[2]. Так, відповідно до запропонованої Міжнародною організацією праці модульної методології до основних компонентів, що визначають цілі професійного навчання віднесено: функції, умови, стандарти[11; 12]. Зауважимо, що цей підхід до визначення цілей ґрунтується на результатах наукових досліджень Р. Магера[13] і Б. Блума[10], основоположників теорії цілевизначення. Зокрема, Р. Магер стверджує, що цілі навчання необхідно визначати так, щоб потім можна було точно окреслювати наступні. Водночас вчений застерігав щодо використання понять «повинен знати», «повинен розуміти», які в процесі тестування не дають можливості правильно оцінити результати навчання. Тому, на його думку, у визначенні цілей навчання необхідно використовувати слова, що передбачають активні дії суб'єкта для того, щоб потім можна було точно визначити, чи правильно він їх виконує, а також дотримується встановлених умов: ефективно використовує засоби, економічно витрачає матеріали, час тощо[13].

Важливою дидактичною умовою Р. Магер вважає необхідність ознайомлення суб'єктів навчання з таблицями технічних вимог перед тестуванням результатів діяльності. За таких умов той, хто навчається, зможе і сам зрозуміти: з чим він не справився(не вклався в норму часу, не виконав

норму виробітку, знизив якість тощо). Філософія цієї теорії полягає у поведінковій концепції суб'єктів навчання: стимул, відповідальність і спостереження результатів. Постановку цілей Р. Магер запропонував здійснювати так, щоб абсолютно точно відображати дії, умови і відповідні параметри, котрі можна буде змінювати[13].

За сучасних умов запропонована вченим піраміда цілей доповнена на вищому їх рівні соціальними навичками тих, хто навчається (рис. 1).

Рис. 1. Ієрархія цілей (за Р. Магером)

Наступним аспектом формування навчальних цілей є їх розподіл за рівнями, тобто розбудова їх таксономії в ієрархічній послідовності: від простого до складного. Таксономія навчальних цілей була розроблена групою американських учених під керівництвом Б. Блума. Згідно з його теорією вся діяльність розподіляється на три психологічні сфери: афективна – те, що людина робить «серцем» чи «душею»; когнітивна – загальні(соціальні) цілі додаткові цілі дійові цілі те, що робиться розумом і, нарешті, психомоторна. Процес навчання, наголошував вчений, являє собою послідовне у вигляді кроків пізнання людиною світу(табл. 1).

Таблиця 1

Таксономія цілей (за Б.Блумом)

У постановці цілей, наголошував Б. Блум, завжди необхідно знати, на якому рівні складності знаходиться навчальний матеріал, а також той, хто навчається. Водночас вчений зауважував, що під час визначення цілей необхідно виважено ставитись до початкового «фундаментального» рівня підготовки учнів, а також забезпечувати міцний зв'язок усіх кроків навчання: від першого до останнього, найвищого[10]. Це означає, що три сфери –

когнітивна, афективна, психомоторна взаємопов'язані та єдині. Такий їх розподіл було зроблено штучно, для зручності користування.

Результати експериментальної перевірки, запропонованої Б. Блумом таксономії навчальних цілей, проведеної групою німецьких вчених під керівництвом Д. Вагнера показали, що під час навчання учнів у гімназіях перевага надавалася когнітивним функціям, а під час навчання у професійних навчальних закладах, навпаки, розвитку психомоторних навичок. В обох випадках постановка цілей була недосконалою, адже когнітивні знання в гімназії були недостатньо підкріплені практикою їх використання, а практичне навчання учнів професійних шкіл не враховувало динамічного розвитку технологій і прогресу, що потребує значної кількості теоретичних знань. Ураховуючи той факт, що цілі професійного навчання спрямовані значною мірою на творчий розвиток особистості кваліфікованого робітника, побудову їх ієрархії доцільно здійснювати з урахуванням загальних цілей особистісно орієнтованої освіти, що реалізуються за допомогою діяльнісного і модульно-розвивального підходів. У результаті цього з'явилася необхідність удосконалити концепцію таксономії навчальних цілей, зокрема, додати ще одну сферу(галузь) – соціально-комунікативну, згідно з якою той, хто навчає, має приділяти увагу всім сферам суб'єктів навчання, використовувати ситуаційні складові навчання, змінювати методи спілкування і взаємодії. Наприклад, важливо навчити педагогів діяти толерантно в критичних ситуаціях. Крім того, це дасть змогу формувати у робітників професійно-важливі якості, зокрема: самостійно приймати рішення; співпрацювати; працювати незалежно і самостійно; працювати в умовах стресу тощо.

У ході визначення освітніх цілей професійного навчання кваліфікованих робітників ми дійшли висновку що, вони являють собою систему смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок(компетенцій) і практичного досвіду, необхідних для здійснення особистісно й соціально-значущої професійної діяльності.

До важливих освітніх цілей належать такі: мотиваційна, пізнавальна, фундаментальна, орієнтаційна. Обґрунтуємо підходи до їх визначення й досягнення.

Мотиваційна ціль передбачає розкриття кваліфікованим робітникам змісту професійної діяльності, пов'язаної з її соціально-економічним і культурним значенням, статусом професії в суспільстві, умовами праці, неперервним професійним розвитком й самореалізацією.

На думку Т. Левченко, для формування, підтримання і збереження мотивації учіння необхідно, щоб актуалізувалися когнітивні, потребнісні, регуляційні, виконавські функції, параметри мотивів(види, рівні, етапи, якості, прояви); диференційовувались мотиви учіння й навчання, типи мотивації в різних формах навчання; щоб розрізнялася попередня, початкова мотивація навчання учнів і мотивація власне учіння, котра має регулюватися педагогом, посилювати дію реально діючих мотивів [4, с. 24–25].

У зв'язку з цим набуває особливого значення врахування системи мотивів і особистісних ціннісних орієнтацій суб'єктів навчання під час розроблення змісту професійної освіти, зокрема навчальних програм гуманітарних, загальнопрофесійних, спеціальних дисциплін, виробничого навчання й виробничої практики тощо.

У проектуванні змісту професійного навчання важливо враховувати пізнавальні мотиви кваліфікованих робітників, які в процесі виробничої діяльності повинні уміти оперувати такими розумовими діями, як: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, розроблення алгоритму створення виробничої продукції тощо.

Пізнавальна ціль досягається завдяки оволодінню змістом комплексу теоретичних дисциплін і практичних занять, спрямованих на оволодіння учнями системою знань про суспільство, культуру, сучасні галузі економіки, технології виробництва, способи діяльності, а також досвідом діяльності трудових колективів, раціоналізаторів, передовиків виробництва тощо.

Пізнавальна ціль професійного навчання передбачає розвиток у кваліфікованих робітників ціннісного й творчого потенціалу. Розвиток

ціннісного(аксіологічного) потенціалу особистості кваліфікованого робітника ґрунтується на оволодінні ним системою ціннісних орієнтацій у суспільно-культурному житті, в процесі виробничої діяльності, зокрема моральними, естетичними ідеалами, світоглядними, життєвими, професійними прагненнями, переконаннями тощо.

Формування творчого потенціалу особистості кваліфікованого робітника передбачає вироблення у нього системи умінь продуктивно творити. Зауважимо, що обдарованість за цих умов виступає як сукупність індивідуальних професійних якостей, здібностей, котрі забезпечують успішне виконання завдань технологічного спрямування. Талановитість у професійній діяльності виявляється у творчому підході фахівця до її виконання, наприклад, використання таких технічних прийомів виготовлення виробів, які більше ніхто не може виконати.

Пізнавальна ціль професійного навчання також передбачає розвиток у тих, хто навчається, пізнавальних якостей(сприймання, мислення, уява, пам'ять тощо), котрі сприятимуть їм у визначенні цілей, змісту професійної діяльності, плануванні способів виконання технологічного процесу, передбаченні результатів власних дій тощо.

Проблеми цілевизначення в професійному навчанні тісно пов'язані з проблемами освітніх стандартів, завдяки яким виробництво, органи управління професійною освітою, професійно-технічні навчальні заклади, педагоги, батьки й самі суб'єкти навчання одержують можливість оцінити якість освіти. За цих умов дидактичною ціллю формування змісту професійного навчання виступає забезпечення науково-обґрунтованого співвідношення обсягів фундаментальної і практичної підготовки кваліфікованих робітників. Тобто, здійснення відбору найбільш значущого і незмінного змісту, яким можна оперувати в професійній діяльності. У підготовці кваліфікованих робітників доцільно передбачати не стільки вивчення фундаментальних дисциплін, скільки забезпечувати фундаменталізацію знань незмінних законів природи і суспільства, що використовуються на практиці. За цих умов для робітників фундаментальними стають ті знання, що пояснюють сутність фактів і явищ в

професійній діяльності на основі наукового узагальнення інформації з різних прикладних наук. Водночас фундаментальні знання є змістовим підґрунтям формування загальної та професійної культури кваліфікованих робітників, їх швидкої адаптації до вимог професії, конкретного робочого місця, готовності до самостійного прийняття рішень, розв'язання виробничих ситуацій, переключення на інші види діяльності тощо.

Отже, фундаментальна ціль професійного навчання сприяє поглибленню загальноосвітньої, загальнонаукової, загальнопрофесійної складової підготовки кваліфікованих робітників, а також розширенню їх професійної компетентності з інших спеціалізацій. Водночас важливим завданням фундаменталізації професійного навчання є розвиток особистісної рефлексії, формування соціальної відповідальності, емоційної гнучкості, інформаційної культури кваліфікованих робітників, а також здатності до саморозвитку, самовдосконалення, неперервного професійного зростання.

Орієнтаційна ціль професійного навчання спрямована на оволодіння системою знань і орієнтовних професійних дій із загальнопрофесійних і спеціальних предметів(спецтехнологія, матеріалознавство, обладнання тощо), необхідних для успішної професійної діяльності. Водночас орієнтаційна ціль передбачає визначення змісту завдань технологічного характеру, які кваліфіковані робітники повинні навчитися виконувати на теоретичних і практичних заняттях, зокрема читати і створювати власні креслення виробів, що будуть виготовлятися, з використанням сучасних виробничих технологій в умовах технологічно складних процесів тощо.

Відповідно до цього у формуванні змісту професійного навчання важливо використовувати прогностичний підхід до його відбору і структурування. Суть такого підходу полягає в навчальній демонстрації прогнозу розвитку всіх компонентів праці, а саме: нових матеріалів, пристроїв, механізмів, технологій виготовлення об'єктів праці, способів організації праці тощо. Зауважимо, що прогнозування у сфері професійної освіти кваліфікованих робітників – це неперервний процес, оскільки зміни, що відбуваються в сучасних галузях виробництва, мають динамічний характер, а отже,

зумовлюють необхідність постійного оновлення змісту навчання не тільки на основі актуального стану справ, а й з урахуванням перспектив розвитку цих галузей. На основі прогностичного підходу розробляються кваліфікаційні характеристики, навчальний план і програми предметів теоретичного та виробничого навчання й практики – основних структурних компонентів загальної моделі підготовки сучасного кваліфікованого робітника. В їх розробці враховуються вимоги системи проміжних і кінцевих цілей професійної освіти і навчання.

Для цього С. Смирнов пропонує використовувати предметний, логічний і психологічний компоненти знань. На його думку, під час побудови програми вивчення навчальних дисциплін необхідно досягати максимальної варіації не тільки предметного матеріалу, а й логічних прийомів мислення та вимог до психологічного забезпечення діяльності [9, с. 163–164]. У зв'язку з цим спеціальна підготовка має спрямовуватися на оволодіння технологічними знаннями, які мають бути не вузько-спеціалізованими, а міжпрофесійними. Їх необхідно добирати за двома напрямками: загальні(базові), тобто такі, що відповідають групі споріднених професій, а також специфічні – для конкретної професії.

Оперативні цілі реалізуються на кожному теоретичному й практичному занятті. Зауважимо, що оперативна ціль є комплексною і проектується у трьох аспектах: освітня, виховна, розвивальна. Як стверджує Т. Левченко, вони спрямовані на визначення номенклатури навчальних завдань, дій, їх ієрархії; зіставлення результатів навчання в умовах невизначеної, несформованої та визначеної цілі; постановку проміжних цілей; здійснення позитивного впливу на загальну культуру й освіту, а також на забезпечення спостережень за зміною цілей у суб'єктів навчання[4, с. 85].

Дидактично грамотно сформовані та визначені за ієрархією педагогом оперативні цілі професійного навчання успішніше сприймаються суб'єктами навчання, а також сприяють мотивації окремих видів навчально-пізнавальної та виробничої діяльності: розв'язування проблемних ситуацій, творче проектування об'єктів праці, практичне виконання виробничих прийомів,

процесів. Також, рівень прийняття кваліфікованими робітниками цілей, сформованих викладачами, майстрами виробничого навчання під час заняття залежить, насамперед, від рівня особистісного усвідомлення й визначення власних цілей, яких вони прагнуть досягти в результаті навчання.

Безумовно, у забезпеченні ефективної навчально-пізнавальної й виробничої діяльності тих, хто навчається, важливим є процес узгодження їх власних цілей і цілей тих, хто організовує цю діяльність. Адже іноді суб'єкти навчання не завжди розуміють зміст ближніх педагогічних цілей, якщо не бачать того, що вони отримають в кінцевому результаті. За таких умов педагогу необхідно в процесі навчання допомагати тим, хто навчається, у конкретизації та смислового наповненні цілей, як ближніх (виконання певних завдань), так і кінцевих(загальних). Лише за умови визначеності, розуміння цілей власної діяльності забезпечується якісна й продуктивна її складова. Тобто, кожний вид навчально-виробничої діяльності кваліфікованих робітників мотивується постановкою освітніх цілей, визначеністю завдань теоретичного і практичного характеру, які вони згідно з планом виконують, оцінюють, порівнюють з попередньо проголошеною педагогом ціллю, вносять, якщо треба, відповідні зміни у свою наступну діяльність. У зв'язку з цим під дидактичною ціллю навчального заняття розуміємо попередньо передбачені результати, яких мають досягти суб'єкти навчання в процесі пізнання, вивчення й засвоєння навчального матеріалу загальноосвітнього та професійного характеру.

Отже, освітня ціль і теоретичного, і виробничого навчального заняття є продукт процесу викладання, очікуваний результат цього процесу. Ми погоджуємося з висновком Л. Полак стосовно того, що конкретні навчальні цілі зумовлюють зміст самих вимог до знань і вмінь, що виступають у ролі критеріїв оцінювання рівня навченості: забезпечення галузі предметного змісту і переліку елементів знань; види діяльності на різних рівнях; формування якостей особистості фахівця [7, с. 32].

Визначення освітніх цілей заняття, особливо із загальнопрофесійних, спеціальних дисциплін та виробничого навчання ґрунтується, насамперед, на змісті кваліфікаційних вимог, що висуваються до конкретної робітничої

професії. А отже, важливо так сформулювати освітню ціль, щоб кваліфіковані робітники змогли зрозуміти результат процесу навчання, власний стан після завершення навчання, визначити критерії, згідно з якими вони зможуть довести, що освітньої цілі досягнуто.

З метою однозначного формулювання освітньої цілі уроку, на думку австрійського вченого А. Мелецінека, доцільно враховувати таке: цілі повинні описувати дії, за якими можна спостерігати із зазначенням чіткого рівня їх засвоєння після завершення навчання; цілі повинні встановлювати необхідні та достатні умови, згідно з якими вона може бути досягнута; цілі повинні визначати, якою повинна бути цільова поведінка того, хто навчається, для того, щоб вона вважалася задовільною[5, с. 26]. Згідно з зазначеними ознаками під час формування освітньої цілі краще використовувати такі терміни, поняття, що допускають найменшу кількість їх інтерпретацій.

У формуванні освітньої цілі не менш важливим є встановлення їх рівня і врахування одержаної ієрархії під час планування занять, перевірка стану розуміння навчального матеріалу не тільки на репродуктивному, але й на творчо-розвивальному рівні. Діяльність викладачів і майстрів виробничого навчання у процесі здійснення ідентифікації освітніх цілей та розподілу їх за рівнями ґрунтується на теоретичних положеннях таксономії навчальних цілей, згідно з якою вони систематизуються й розподіляються в ієрархічній послідовності. Наприклад, ієрархія цілей когнітивної галузі професійного навчання кваліфікованих робітників починається з одержання простого результату: знати матеріали, інструменти, техніку, що використовуються під час практичної діяльності тощо. Категорія розуміти розкриває здатність кваліфікованих робітників усвідомлювати основні прийоми роботи, технології виготовлення виробів тощо. Категорія використання визначається як здатність творчо використовувати в процесах діяльності знання й уміння, якими суб'єкти навчання оволоділи. Категорія аналізувати визначає здатність кваліфікованих робітників поетапно оволодівати виробничими технологіями: від простих до складних(інноваційних).

Водночас важливою є здатність кваліфікованих робітників аналізувати дефекти, що виникають у процесі виконання цих технологій, а також методів їх усунення. Категорія синтезувати передбачає здатність суб'єктів навчання об'єднувати професійні знання й уміння в систему, що дає можливість виконувати складні, комплексні роботи. Категорія оцінювати відповідає найвищому ієрархічному рівню когнітивної галузі і розуміється як здатність кваліфікованих робітників до визначення значущості знань, умінь у професійній діяльності, зокрема створенні власних проектів виробів, виконанні складних технологічних прийомів з використанням сучасної техніки, пристроїв, а також дотриманням вимог інструкційно-технологічних карт [8].

Отже, науково обгрунтоване визначення освітніх цілей професійного навчання кваліфікованих робітників сприяє, насамперед, досягненню якісних результатів, а також об'єктивному оцінюванню педагогами та самооцінюванню суб'єктами навчання рівня власних навчальних досягнень. Це спонукає їх до самонавчання й самовдосконалення в творчо-пізнавальній, професійній діяльності. За таких умов діяльність розглядаємо як мотивований процес використання кваліфікованими робітниками різних засобів досягнення власних або сформованих педагогом цілей.

Література:

1. Законодавчі акти України з питань освіти/ Верховна Рада України. Комітет з питань науки і освіти. – К. : Парламентське вид-во, 2004. – 404 с.
2. Конвенція №142 Про професійну орієнтацію та професійну підготовку в галузі розвитку людських ресурсів// Конвенції та рекомендації, ухвалені Міжнародною організацією праці(1965-1999). – Т. 2. – 2001. – С. 1025 – 1027.
3. Копенгагенская Декларация по усилению Европейской кооперации в профессиональном образовании. Режим доступа : <http://www.rusmagistr.ru/page0002/page0026/page0043/>.
4. Левченко Т. И. Современные дидактические концепции в образовании: [монография] / Т. И. Левченко. – К. : МАУП, 1995. – 168 с.

5. Мелецінек А. Інженерна педагогіка/ А. Мелецінек; С. Артюх – Springer Wien New York. – Харків: ЗАТ«Харківська друкарня», 2001. – 239 с.
6. Національна доктрина розвитку освіти// Освіта і наука України: шляхи модернізації(факти, перспективи). – К. : Грамота, 2003. – С. 178 – 201.
7. Полак Л.Б. Навчально-виховний процес у закладах профтехосвіти: управлінський аспект: [навч.-метод. посіб.] / Л. Б. Полак. – К. : Вища шк., 1999. – 112 с.
8. Радкевич В.О. Програмно-методичні матеріали для рівневої підготовки вишивальниць: [навч. посібник] / Валентина Олександрівна Радкевич. – К. : Вища шк., 1995. – 128 с.
9. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: [учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений.] / Сергей Дмитриевич Смирнов. – М. : Издательский центр«Академия», 2003. – 304 с.
10. Bloom, B.S.: Taxonomy. David Mc Kay Company, Inc., New York, 1956.
11. Eckhart Chrosciel and William Plumbridge Modules of employable skills (MES) training. The concept. – vocational training branch. – International labour office. – Geneva. – 1992. – 37 p.
12. Eckhart Chrosciel and William Plumbridge Handbook on modules of employable skills training. – vocational training branch. – International labour office. – Geneva. – 1992. – 193 p.
13. Mager, R.: Lernziele und programmierter Unterricht. Beltz Verlag, Weinheim, 1972 p.