

Раздел 4. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 37.011.33

Білик В. В.

ОБНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ ГАЛУЗЕВИХ СТАНДАРТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТРЕТЬОГО ПОКОЛІННЯ

Анотація. Розкрито актуальність оновлення змісту освіти в нових соціально-економічних умовах. Відображено умови реформування змісту освіти в контексті впровадження стандартів третього покоління. Акцентовано увагу на розробці механізму відбору змісту освіти випереджаючого характеру. Розглянуто сутність термінів «зміст освіти», «зміст вищої освіти». Розкрито послідовність відбору змісту професійної освіти. Наведено характеристику оновлення змісту освіти в контексті впровадження компетентнісного підходу в систему вищої школи. Викладено етапи оновлення змісту освіти на різних рівнях. Простежено вимоги, принципи та критерії оновлення змісту освіти на основі компетентнісного підходу. Наведено алгоритм проектування змісту підготовки майбутніх фахівців на основі компетентнісного підходу.

Ключові слова: зміст освіти, зміст вищої освіти, компетентнісний підхід, галузеві стандарти вищої освіти третього покоління, оновлення змісту освіти.

Билык В. В.

ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ СТАНДАРТОВ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. Раскрыта актуальность обновления содержания образования в современных социально-экономических условиях. Отражены условия реформирования содержания образования в контексте внедрения стандартов третьего поколения. Акцентировано внимание на разработке механизма отбора содержания образования опережающего характера. Рассмотрена сущность терминов «содержание образования», «содержание высшего образования». Раскрыта последовательность отбора содержания профессионального образования. Охарактеризовано обновление содержания образования в контексте внедрения компетентностного подхода в систему высшей школы, изложены этапы его обновления. Прослежены требования, принципы и критерии обновления содержания образования на основе компетентностного подхода.

Ключевые слова: содержание образования, содержание высшего образования, компетентностный подход, отраслевые стандарты высшего образования третьего поколения, обновление содержания образования.

Bilyk V. V.

THE UPDATE OF EDUCATION CONTENT IN THE CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF HIGHER EDUCATION STANDARDS OF THE THIRD GENERATION

Summary. The actuality of updating education content in new socio-economic terms is exposed. The terms of education reformation in the context of introduction of the third generation standards are represented. The update of education content in the context of introduction of competency approach in the system of higher school is presented. The system component of IHES is competency descriptions of graduating students, as their publicly important and personality qualities. The attention is accented on the development of the mechanism of selecting the anticipatory character of education context. The essence of terms «education content», «higher education content» is considered. The sequence of education content selection that depends on professional activity and behaviour of a specialist, principles and legal norms of education content forming is exposed. Four directions of education content update within the framework of competency approach are described, such as: forming the key competencies of subject character, forming the generalized abilities, strengthening of practical character of education, forming the abilities of social and working relations. The stages of education content update on different levels are expounded. Requirements, principles and criteria of updating the education content on the basis of the competency approach are traced. The algorithm of planning the content of future specialists training on the basis of competency approach is revealed.

Key words: maintenance of education, maintenance of higher education, competency approach, industry standards of higher education of the third generation, education content update.

Постановка проблеми. Зміст освіти залежить від тих соціально-економічних, культурних і педагогічних умов, в яких знаходиться освіта. Постійне удосконалення техніки, технологій і пов'язана з цим поява та відмирання певних професій, зміна їх змісту, вимагає відповідних змін і у змісті професійної підготовки. Необхідним є підвищення ступеню гнучкості професійної підготовки майбутніх фахівців та створення механізмів відбору змісту випереджаючого характеру.

В Україні ще не в повній мірі створено умови і недосконало розроблено механізм участі роботодавців у формуванні змісту освіти, формулюванні необхідних компетенцій для фахівців різних рівнів [1, с. 43]. Сучасне виробництво оцінює випускників вищих навчальних закладів за якісно новими критеріями, де на перше місце ставлять діяльність випускника, здатність реалізувати його власні можливості, активізувати творчий потенціал, розвиток простору власної професійної діяльності, генерацію нового знання, нових видів діяльності, розвиток необхідних особистісних якостей [2, с. 339]. Тому актуальним завданням для розробників стандартів є розуміння того, який зміст освіти може готувати випускників вищих навчальних закладів до нових вимог ринку праці.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Питанням змісту освіти присвятили свої наукові праці численні вітчизняні і закордонні науковці: В. С. Леднев (теорія змісту навчання), В. І. За-

гвязинський, Ю. К. Бабанський, М. М. Фіцула, В. Д. Чернилевський (принципи і підходи до відбору змісту), В. П. Беспалько (акцентує увагу на матеріально-змістовій компоненті змісту освіти), М. М. Берулава (пропонує концепцію інтеграції загальної і професійної освіти), В. В. Краєвський, І. Я. Лернер, М. М. Скаткін (зміст освіти з точки зору культурологічної концепції), Б. С. Гершунський, В. М. Монаров, О. І. Нижников (структурування змісту), М. В. Ільїна, І. М. Козловський, О. М. Новіков (проблеми змісту професійної освіти), С. У. Гончаренко, О. Е. Коваленко, А. Т. Ашеро, С. Ф. Артюх (проблеми вдосконалення змісту).

У науковій літературі зміст вищої освіти розглядається як педагогічно сформована система знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності й емоційно-ціннісного ставлення до світу, засвоєння якої забезпечує якості особи, її професійний, інтелектуальний, етичний, естетичний, емоційний і фізичний розвиток [3, с. 321]. Зміст освіти як основна педагогічна категорія на практиці виражається у переліку того, що потрібно засвоїти, та кількості часу, який для цього необхідний [4, с. 157]. Інноваційна спрямованість змісту освіти виявляється багатоаспектною, насамперед, у перегляді і модернізації державних стандартів освіти, навчальних матеріалів, засобів навчання, освітніх технологій тощо.

Аналіз відбору змісту освіти з позицій наукових принципів зображений у вигляді логічного ланцюга (рис. 1) [5, с. 41].

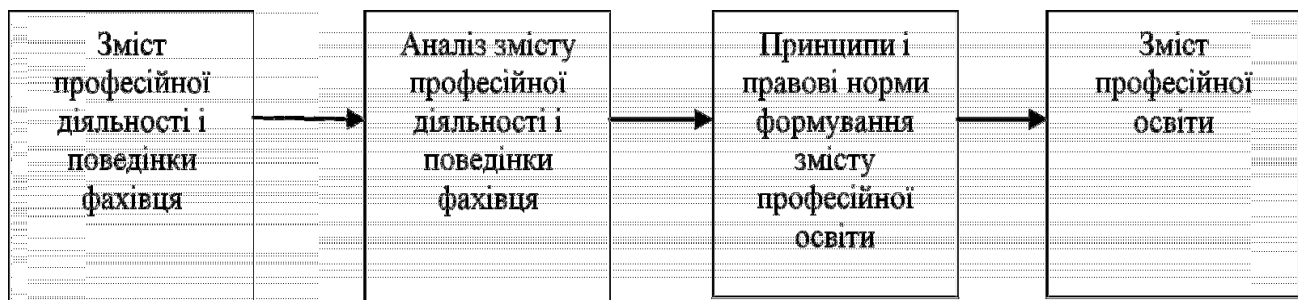


Рис. 1. Етапи відбору змісту професійної освіти.

Мета статті – висвітлити проблему оновлення змісту освіти в умовах впровадження галузевих стандартів вищої освіти третього покоління, розроблених на засадах компетентнісного підходу.

Виклад основного матеріалу. Реалізація компетентнісного підходу при оновленні змісту освіти направлена на виділення із надлишкового змісту освіти того освітнього ефекту, який виражається через компетенції. Це призводить до необхідності створення над надлишковим змістом освіти надбудови, що дозволить, по-перше, оперативно відбирати зміст освіти для розробки різноманітних очікуваних результатів освіти і, по-

друге, створювати мову спілкування, що буде зрозуміла і прозора для усього професійного суспільства [6, с. 17].

В контексті нової парадигми зміст освіти орієнтовано на студента з урахуванням його індивідуальних здібностей, початкового рівня розвитку та бажаного результату [7, с. 2].

Оновленням змісту освіти з точки зору компетентнісного підходу займаються такі науковці, як Е. Ф. Зеєр, А. В. Баранніков, В. А. Єрмоленко, І. О. Зимняя, О. Л. Жук, О. М. Новіков, А. В. Хуторской, А. М. Міт'яєва, Л. І. Майсеня і інші.

Виділяють чотири напрями оновлення змісту при реалізації компетентнісного підходу в

освіті. Перший напрям – формування ключових компетентностей надпредметного характеру. Другий – формування узагальнених умінь предметного характеру в певній галузі. Третій напрям – посилення прикладного, практичного характеру всієї освіти, що містить дві важливі ідеї, які дозволяють суттєво модернізувати існуючий зміст освіти: ідея діяльнісного характеру та адекватності змісту освіти сучасним напрямкам розвитку економіки, науки, суспільного життя. Четвертим напрямом є оновлення змісту освіти для розв'язання завдання оволодіння «життєвими навиками», що розуміють як спектр простих умінь для суспільно-трудова відносин [8, с. 31–34].

У своїй роботі Е. Ф. Зеєр виділяє три конструкти оновлення змісту професійної освіти: базові компетентності (як основа для наступних форм навчання, формуються в об'єктивно-знаннєвій формі), соціально-професійні компетенції (мають діяльнісний характер, формування їх можливе лише з опорою на певний рівень базової компетентності) та ключові кваліфікації (мають метапрофесійний характер, є результатом особистісного розвитку суб'єкта діяльності). Конструкти оновлення змісту науковець структурує за такими напрямками: загальнокультурні, соціальні, навчально-пізнавальні, організаційні і спеціальні [9, с. 67–70].

Зміст освіти, що пропонується для засвоєння майбутнім фахівцям, є педагогічною моделлю соціального досвіду. Побудова такої моделі і оновлення її відбуваються згідно етапів, кожен з яких відповідає певному рівню змісту освіти.

1. Рівень загального теоретичного уявлення, яке є системним. Зміст освіти на цьому рівні виступає у вигляді уявлення про склад (елементи), структуру (зв'язки між елементами) і функції соціального досвіду, що передається, в його педагогічному трактуванні.

2. Рівень навчального предмета. Визначаються ті ділянки соціального досвіду, якими повинен оволодіти студент. При формуванні навчального предмету необхідно враховувати як логіку науки, так і умови протікання та закономірності процесу навчання. На цьому рівні зміст освіти втілюється у навчальних планах, програмах, рекомендаціях тощо.

3. Рівень навчального матеріалу. На цьому рівні мова йде про конкретні знання, уміння, навички, а також пізнавальні задачі, вправи, які складають зміст дидактичних матеріалів [10, с. 166–168].

Оновлення або реформування змісту вищої професійної освіти відбувається поступово, керуючись певними вимогами, принципами, критеріями тощо. Реформування змісту професійної освіти, на думку Л. І. Майсеня, відбувається згі-

дно симбіозу таких критеріїв: суспільна направленість (пріоритет надається суспільним вимогам), змістовно-орієнтовна направленість (пріоритет змісту освіти), діяльнісно-орієнтовна направленість (пріоритет процесу навчальної діяльності), особистісно-орієнтована направленість (пріоритет інтересів особистості, що розвивається) [11, с. 44].

З точки зору А. М. Міт'яєвої, основу проектування змісту компетентнісного навчання складає система принципів:

- використання міжнародних стандартів із врахуванням вітчизняних традицій;
- акмеологічної орієнтації;
- технологічного забезпечення рівня компетентності у відповідності зі стандартами;
- надання студентам орієнтованої основи виконання професійної діяльності на рівні базових компетенцій для кожного рівня навчання;
- відповідності освітнього стандарту з варіативними освітніми маршрутами студентів;
- єдності навчання і саморозвитку майбутнього фахівця як умови становлення професійної індивідуальності [12, с. 312].

На основі модульно-компетентнісного підходу і у відповідності з вимогами нових стандартів Є. А. Корчагін виділяє ще й такі принципи проектування змісту освіти: орієнтація на цілі, значущі для ринку праці; орієнтація на результати навчання; роздільне функціонування освітнього стандарту і освітньої програми; суспільне партнерство (фахівців з навчальних закладів, експертів-роботодавців, представників органів управління освітою, батьків тощо); мінімальна достатність, що передбачає такий обсяг змісту при підготовці фахівця, який дає можливість працевлаштування при мінімальному додатковому навчанні у разі зміни вимог до професії; єдність завдань для формування загальних і професійних компетенцій фахівця; функціональність, що передбачає побудову і структурування освітніх програм на основі набору професійних функцій; модульна побудова; гнучкість, що забезпечує варіативність змісту професійної підготовки, різноманітність способів його відбору і структурування в залежності від умов функціонування навчального закладу [13, с. 71–74].

При проектуванні змісту професійної підготовки в логіці компетентнісного підходу одніцею побудови змісту є професійна задача. Сукупність професійних задач утворює ядро змісту професійної підготовки, а етапи становлення професійної компетентності визначають логіку побудови змісту [14].

Схему оновлення змісту освіти на основі компетентнісного підходу пропонує В. П. Косирев (рис. 2) [15, с. 52].



Рис. 2. Схема проектування змісту підготовки майбутніх фахівців на основі компетентнісного підходу.

Перегляд і оновлення змісту освіти на рівні вищого навчального закладу втілюється у постійній і систематичній роботі кафедр та науково-методичних рад, що знаходить відображення у планах роботи кафедр на навчальний рік, індивідуальних планах роботи професорсько-викладацького складу, перспективних планах розвитку вищого закладу освіти на період від 5 до 7 років.

Висновки. Отже, оновлення змісту освіти в умовах переходу до галузевих стандартів вищої освіти третього покоління, що задаються у вигляді опису системи компетенцій випускника для кожного рівня освіти, можливе в умовах реалізації компетентнісного підходу, а системоутворюючим компонентом державних стандартів нового покоління є компетентнісні характеристики випускників, як їх суспільно важливі і професійні особистісні якості. Також, при оновленні змісту освіти слід керуватись вимогами, принципами та критеріями, що розроблені в логіці компетентнісного підходу.

В перспективі планується дослідити вимоги до розробки державних стандартів вищої освіти, що відповідатимуть сьогодишньому етапу розвитку суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Степко М. Ф. Компетентнісний підхід до організації підготовки фахівців, його розуміння і проблеми використання у вищій школі України / М. Ф. Степко // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2(63). – С. 42–51.
2. Данилина Н. Е. Принципы отбора практикоориентированного содержания подготовки специалистов по безопасности жизнедеятельности / Н. Е. Данилина, А. А. Ковалева // Известия Самарского научного центра российской академии наук. – 2010. – Т. 12. – № 5(2). – С. 339–344.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; [гол. ред. В. І. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОШПО, 2006. – 328 с.
5. Васильев И. Б. Методологические основы системно-компетентного подхода в профобразовании / Иван Борисович Васильев. – Алматы : АГТУ, 2008. – 76 с.
6. Лисицына Л.С. Теория и практика компетентного обучения и аттестаций на основе сете-

вых информационных систем / Любовь Сергеевна Лисицына. – СПб. : СПбГУ ИТМО, 2006. – 147 с.

7. Кузьменко Н. В. Компетентность и ключевые квалификации как структурные единицы обновления содержания высшего образования / Н. В. Кузьменко // Материалы XXXVII научно-технической конференции по итогам работы профессорско-преподавательского состава СевКавГТУ за 2007 год. Том первый. Естественные и точные науки. Технические и прикладные науки. – Ставрополь : СевКавГТУ, 2008. – 236 с.
8. Проблемы модернизации системы образования для новой экономики России. – М. : ГУ ВШЭ, 2002. – 63 с. – (Препринт WP5/2002/04)
9. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
10. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
11. Майсеня Л. И. Развитие содержания математического образования учащихся колледжей: теоретические основы и прикладные аспекты : монография / Л. И. Майсеня. – Минск : МГВРК, 2008. – 540 с.
12. Митяева А. М. Непрерывное становление компетентного опыта студентов в бакалавриате и магистратуре / А. М. Митяева // Актуальные проблемы высшего профессионального образования в России : материалы межвузовской научно-практической конференции 24–25 октября 2007 г. – Елабуга : Изд-во ЕГПУ, 2007. – С. 312–320.
13. Корчагин Е. А. Содержание профессиональной подготовки студентов учреждений СПО технического профиля: проектирование. Реализация, основные проблемы / Е. А. Корчагин, Л. Н. Самолдина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2010. – № 1(2). – С. 69–76.
14. Радионова Н. Ф. Компетентностный подход в педагогическом образовании [Электронный ресурс] / Н. Ф. Радионова, А. П. Трлящина // Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета». – Выпуск 2006. Педагогика и психология. – Режим доступа к журн. : www.omsk.edu.
15. Косырев В. П. Компетентностный подход к отбору содержания ГОС ВПО: новый взгляд / В. П. Косырев, А. Е. Кузнецов // Образование и наука. – 2005. – № 6(36). – С. 47–54.

Волошина Т. А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ ШВЕЙНОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. В статье рассмотрен один из способов активизации учебной деятельности будущих инженеров-педагогов швейного профиля – создание и использование различного оборудования и выразительных наглядных пособий. Указано, что при изучении художественных дисциплин большое значение уделяется применению такого средства обучения, как наблюдение, в процессе которого у студентов в сознании возникают ассоциации и образы – источники вдохновения при создании композиции костюма. Отмечено, что использование мультимедийных средств обучения на занятиях художественных дисциплин открывает широкие перспективы использования различных инновационных методов обучения.

Ключевые слова: профессиональное образование, средства обучения, наглядность, художественные дисциплины, инженер-педагог.

Волошина Т. В.

ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ

Анотація. У статті розглянуто один із способів активізації навчальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів швейного профілю – створення та використання сучасного обладнання й виразних наочних посібників. Зазначено, що при вивченні художніх дисциплін велике значення приділяється застосуванню такого засобу навчання, як спостереження, у процесі якого в студентів у свідомості виникають асоціації та образи – джерела натхнення при створенні композиції костюма. Відзначено, що використання мультимедійних засобів навчання на заняттях художніх дисциплін відкриває широкі перспективи використання різних інноваційних методів навчання, підвищує активність, стимулює творчість.

Ключові слова: професійна освіта, засоби навчання, наочність, художні дисципліни, інженер-педагог.

Voloshina T. A.

USE OF VISUAL AIDS IN ART TRAINING OF FUTURE ENGINEERS-TEACHERS OF SEWING PROFILE

Summary. The article reveals one of the ways of enhancing the educational activity of the future engineers and educators of sewing profile – the creation and use of modern equipment and expressive visual aids. It is pointed out that in the study of artistic disciplines the importance is placed on the use of such learning tools as observation, during which association and images – sources of inspiration for creating suits – appear in the minds of students. Means of teaching can be combined with different methods of learning and have a positive impact on motivation, learning effectiveness and mental development of the student. Visual aids used for the artistic disciplines in training the future engineers-teachers of sewing profile are: the demonstration of visual aids, the use of screen manuals, independent observation.

Integrated application of learning tools in combination with the design and manufacture of their own training equipment and visual aids will intensify the process of teaching art disciplines, develop creative abilities of students. In the educational process as the independent work, it is desirable to provide for the creation of visual aids for all disciplines. It is noted that the use of multimedia artistic disciplines teaching opens wide prospects of various innovative teaching methods, increases activity and stimulates the creative activity of students.

Key words: professional education, learning tools, visualization, art discipline, engineer and teacher, creative activity of students.

Постановка проблемы. Подготовка специалистов, востребованных в новых социально-экономических условиях, касается всех направлений обучения в высшей школе. Совершен-

ствование учебного процесса – определение содержания, выбор форм организации, способов и средств обучения, поможет улучшить качество профессионального образования.

Для активизации учебно-познавательной деятельности будущих инженеров-педагогов швейного профиля в ходе художественной подготовки необходимо использование выразительных наглядных пособий.

Анализ исследований и публикаций. В педагогических работах Я. А. Коменского выдвигался принцип «наглядности» и показывались пути к практическому их применению. «Золотым правилом» обучения он считал наблюдение. Наблюдению подлежит все, что воспринимается органами чувств. Автор рассматривал наблюдение в качестве источника всех необходимых знаний [1]. Г. Песталоцци писал, что наглядность выступает как «верховное начало» обучения. Он считал, что правильно видеть и слышать есть первый шаг к житейской мудрости, и чем большим количеством органов чувств мы познаем предмет, тем правильнее наши суждения о нем [2].

Проблема наглядности в педагогике рассмотрена и глубоко была проанализирована педагогом К. Д. Ушинским, который дал философское, психологическое и дидактическое обоснование принципа наглядности. Наглядное обучение, по его мнению, «строится не на отвлеченных представлениях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринятых ребенком». Наглядность обогащает круг представлений ребенка, делает обучение более доступным, конкретным и интересным, развивает наблюдательность и мышление [3]. Такой принцип лежит в основе разработки различных современных педагогических систем и методик.

Целью статьи является определение значимости различных средств обучения в ходе профессионального образования при изучении художественных дисциплин будущими инженерами-педагогами швейного профиля.

Изложение основного материала. Известно, что в психологии и педагогике наглядность трактуют как *средство обучения* (Л. В. Занков, А. М. Пышкало), *метод обучения* (М. А. Данилов, Б. П. Есипов, И. Л. Лернер, М. Н. Скаткин) и как *метод познания* (Б. Г. Ананьев, Д. Б. Богоявленская, Т. А. Куликова, А. В. Петровский).

Исторический анализ методов и средств обучения художественного изображения показывает, что проблемой создания наглядных пособий занимались выдающиеся художники Леонардо да Винчи и Альбрехт Дюрер. Они разработали специальные модели – проволочные, деревянные плоские фигуры и их части, геометрические тела, специальные приспособления для демонстрации перспективных искажений.

Ценный вклад в отборе иллюстративного материала для раскрытия последовательности

выполнения рисунка принадлежит Н. Н. Ростовцеву.

В своих работах современные педагоги неоднократно подчеркивают, что совершенствование обучения невозможно без творческого подхода к оснащению и оборудованию аудиторий.

В начале любого занятия необходимо точно указать, на что обратить внимание, что следует выделить, запомнить, знать. Восприятие увеличивается, если студент *слышит* речь преподавателя, *видит* картину-наглядность, *действует* – выполняет практическую работу.

Основой, базой человеческих знаний служат *наглядность* – непосредственное знакомство с предметами, *ощущение* – первый источник всех знаний о мире, *восприятие* – обеспечивает отражение в сознании тех предметов, которые непосредственно действуют на наши органы чувств, *апперцепция* – зависимость восприятия от прежних знаний и опыта.

Как считает П. И. Пидкасистый, ощущения поддаются развитию, совершенствованию [4, с. 20]. Исследователь указывает, что восприятие усиливается, если обучаемый знает, что он обязан по этому материалу писать контрольную работу, отвечать, держать экзамен. По мнению автора, для усвоения новых знаний преподавателем применяются *материальные средства обучения* (учебники, таблицы, макеты, средства наглядности, учебно-технические средства, учебно-лабораторное оборудование, помещения, мебель) и *идеальные средства обучения* (базовые знания и умения, используемые для усвоения новых знаний и умений, а также речь, письмо, условные обозначения, чертежи, различные произведения искусства). Материальные средства возбуждают профессиональный интерес и повышают внимание студента, помогают осуществлению практических действий, усвоению новых знаний. Идеальные средства обучения связаны с пониманием и запоминанием материала, рассуждением и культурой речи, развитием интеллекта [5, с. 261].

Материальные и идеальные средства обучения, дополняя друг друга, становятся *средствами мышления студента*.

Как указывает В. М. Кроль, в практической педагогике всегда используется комплекс, состоящий из наглядных, словесных и практических методов, что обусловлено одновременным использованием всех типов способностей человека к восприятию, переработке, запоминанию и осмыслению знаний. К наглядным методам он относит методы иллюстративного, демонстрационного предъявления информации, основанные на активном воздействии на механизмы «образного» восприятия информации и образного

мышления б, с. 243]. Согласимся с автором, и практика проведения занятий подтверждает то, что все другие методы (словесные и практические) обязательно включают в себя элементы наглядности, иллюстративности.

Современные психолого-педагогические исследования показывают, что недостаточно показать студенту предмет, чтобы он осознал все, что в нем содержится. Смотреть и видеть – разные вещи.

Возникает вопрос: «Дает ли эффект процесс наблюдения и восприятия для прочного усвоения знаний студентами»? Можно ответить так:

- наглядные пособия могут помочь тому, у кого есть определенный запас знаний и опыт работы по этой теме;

- применение наглядности зависит от ее правильного сопровождения речью преподавателя;
- для полного усвоения знаний только одной наглядности недостаточно, необходимо присоединить к ней творческую и познавательную деятельность.

Использование наглядности имеет целью выделение главного в изучаемых объектах. Согласно классификации методов обучения наглядные методы обучения имеют три способа выражения: *иллюстративный, демонстративный и наблюдения* [7, с. 291].

В табл. 1 представлены наглядные методы, используемые при обучении будущих инженеров-педагогов швейного профиля художественным дисциплинам.

Таблица 1.

Наглядные методы обучения.

Иллюстрации	Демонстрации	Наблюдения
Фотографии моделей одежды Репродукции картин Рисунки и аппликации Эскизы (работа мелом на доске)	Презентации Видеоматериалы	Экскурсии Природа Фильмы Музейные экспонаты

При изучении художественных дисциплин большое значение уделяется *наблюдению*. В процессе наблюдения, познания у студентов в сознании возникают ассоциации и образы, которые впоследствии являются источником вдохновения при создании композиции костюма.

«Начала всех искусств, зависящих от воображения, легки и просты, и все они почерпнуты из *природы и разума*», – мыслил Вольтер [8, с. 235]. Великий Гете так писал о собственном творчестве: «Я никогда не созерцал природу с поэтической целью. Я начал с того, что рисовал ее, потом я ее научно изучал, чтобы точно и ясно понимать естественные явления. Мало-помалу выучил природу наизусть, во всех мельчайших подробностях и когда мне этот материал был нужен как поэту, он был весь в моем распоряжении». Согласимся, что и наблюдение, и познание являются основами художественного творчества.

На наш взгляд, *средства обучения* можно условно разделить на *средства для преподавания и средства для обучения*.

Средства для преподавания могут совмещаться с различными методами обучения. Например, при объяснении нового материала на практических работах по дисциплине «Основы рисунка и композиции» по темам «Цветовая градация» и «Фактура» рассказ о технологии смешения красок, получении различных фактур сопровождается демонстрацией самого процесса, который становится лучшим источником визуальной информации. Преподаватель одновременно объясняет, показывает и следит за работой студента.

Зрительное восприятие во время демонстрации наглядности должно быть организовано: запоминается лишь то, на чем остановился взгляд. Для лучшего усвоения сложной темы программы «Перспектива в рисунке» используются иллюстрации художников разных эпох с поисками перспективного изображения и макеты геометрических фигур, сделанных самими студентами.

Надо отметить, что недостаточное количество наглядности уменьшает познавательный интерес, затрудняет восприятие, а в целом снижается качество знаний студентов. Оптимальным представляется показ от 5 до 10 наглядностей. Это могут быть эскизы, макеты, иллюстрации книг, репродукции художников. По каждой теме дисциплины собираются папки с наглядным материалом, который является прекрасным иллюстративным материалом на занятиях.

Специализированные учебные аудитории, как уже говорилось, сами являются частью материальных средств обучения. Оснащение этнохудожественной лаборатории учебно-наглядными пособиями, реквизитом, моделями, выполняется руками студентов. Пример – национальные костюмы на куклах из коллекции «Костюмы народов мира», которые демонстрируются преподавателем в ходе изложения материала дисциплины «Основы этнодизайна». Такое применение наглядности мотивирует студентов как можно лучше выполнить эту практическую работу.

Современные средства обучения предполагают использование техники. С применением ТСО изменяются методы учебной работы. Это дает возможность дозировать информацию и

управлять процессом усвоения знаний студентов.

«Каждый, хотя бы бегло, должен познакомиться со всем лучшим», – рассуждал Эйнштейн [8, с. 231]. В этом смысле будущее, на наш взгляд, за компьютерными средствами обучения, которые активно используются при подготовке специалистов швейного профиля. Применение мультимедийных средств обучения открывает широкие перспективы использования различных инновационных методов обучения, повышает активность, стимулирует творческую деятельность студентов в вузе, способствует повышению мотивации обучения, позволяет экономить учебное время, способствует лучшему представлению и усвоению информации [8, с. 214].

Выводы. Таким образом, современные учебные средства обучения развивают внимание и целенаправленное видение, творческое воображение студентов, навыки самостоятельной работы, а также позволяют методически грамотно организовать учебный процесс.

В дальнейшем предполагается исследовать методы обучения, позволяющие в комплексе с различными средствами обучения развивать творческие способности студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дидактические принципы Я. А. Коменского [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.vevivi.ru/best/Didakticheskie-printsipy-YAAKomenskogo-ref22138.html>.
2. Принцип наглядности в обучении [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://neudoff.net/info/pedagogika/princip-naglyadnosti-v-obuchenii>.
3. Великий русский педагог К. Д. Ушинский [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.detskiysad.ru/ped/ped125.html>.
4. Пидкасистый П. И. Искусство преподавания / П. И. Пидкасистый, М. Л. Портнов. – [2-е изд.]. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 212 с.
5. Педагогика : учебное пособие для педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 640 с.
6. Кроль В. М. Психология и педагогика : учеб. пособие [для техн. вузов] / Владимир Михайлович Кроль. – М. : Высшая школа, 2001. – 319 с.
7. Подласый И. П. Педагогика : учебник / Иван Павлович Подласый. – М. : Высшее образование, 2007. – 540 с.
8. Слово о науке: афоризмы, изречения, литературные цитаты / [сост. Е. С. Лихтенштейн]. – [2-е изд., испр., доп.]. – М. : Знание, 1978. – 272 с.

УДК 377.352:338.48

Любарец В. В.

СУТНІСТЬ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ В ГОТЕЛІ МАЙБУТНІХ АГЕНТІВ З ОРГАНІЗАЦІЇ ТУРИЗМУ

Анотація. У статті розкрито завдання виробничого навчання у структурі навчально-виховного процесу формування кваліфікованого робітника у сфері туризму. Розкрито особливості та доведено необхідність і актуальність виробничого навчання в готелі майбутніх агентів з організації туризму. Здійснено аналіз і визначено професійні компетентності майбутніх агентів з організації туризму в сфері гостинності та окреслено комплекс знань і умінь, формування яких відбувається під час виробничого навчання в готелі. Визначено місце, роль і завдання виробничого навчання в готелі в процесі професійно-практичної підготовки кваліфікованого робітника у сфері туризму. Розроблено програму виробничого навчання в готелі майбутніх агентів з організації туризму.

Ключові слова: виробниче навчання, професійні компетентності, гостинність, агент з організації туризму.

Любарец В. В.

СУЩНОСТЬ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОТЕЛЕ БУДУЩИХ АГЕНТОВ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ТУРИЗМА

Аннотация. В статье раскрыты задания производственного обучения в структуре учебно-воспитательного процесса формирования квалифицированного рабочего в сфере туризма. Раскрыты особенности, доказана необходимость и актуальность производственного обучения в отеле будущих агентов по организации туризма. Осуществлен анализ и определены профессиональные компетентности будущих агентов по организации туризма в сфере гостеприимства, очерчен комплекс знаний и умений, формирование которых происходит во время производственного обучения в отеле. Определены место, роль и задачи производственного обучения в отеле в процессе профессионально-практической подготовки квалифицированного работника в сфере туризма. Разработана программа производственного обучения в отеле будущих агентов по организации туризма.

Ключевые слова: производственное обучение, профессиональные компетентности, гостеприимство, агентов по организации туризма.

Liubarets V. V.

ESSENCE OF FUTURE TRAVEL AGENTS INDUSTRIAL TRAINING IN A HOTEL

Summary. The topicality of expositive materials of this article is caused by rising of demands to personal and professionally-significant qualities of tour agents and society needs of highly qualified and professionally competent experts. The article deals with the problems of industrial training in the structure of teaching and educational process of formation of a skilled agent in the sphere of tourism. In the process of study the specified features and actuality of industrial training in a hotel of future travel agents were found out. The analysis is carried out and professional competence of future travel agents in the hospitality industry is defined and a complex of knowledge and abilities in formation during industrial training in a hotel is outlined. The place, role and problems of industrial training in a hotel in process of professionally-practical training of a skilled agent in the sphere of tourism are defined. The program of industrial training in a hotel of the future travel agents is developed.

Key words: industrial training, professional competence, hospitality, travel agent.

Постановка проблеми. Динамічність розвитку туризму в Україні, ринок праці у туристській галузі потребує високоосвічених конкурентоспроможних фахівців у сфері туризму і чіткості та об'єктивності щодо визначення професійної здатності майбутніх фахівців, їх професійної компетентності [1].

Відповідність змісту навчання вимогам майбутньої професійної діяльності, зв'язок навчання з виробничою практикою, навчання на робочому місці, взаємозв'язок теоретичних курсів з практичними предметами, тривале стажування на робочих місцях під час навчання – все це формує основу підготовки висококваліфікованих робітників в сфері туризму.

Кожна професія сфери туризму має свої характерні ознаки, що значною мірою зумовлюють специфіку побудови навчального процесу, зокрема виробничого навчання, що є найважливішою складовою виробничої практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню професійної підготовки приділяється певна увага як у педагогічній теорії, так і в практиці. Зокрема теоретичні основи здійснення виробничої практики представлено в монографічних виданнях та методичних посібниках українських і російських учених С. Батишева, Р. Гуревича, Н. Ничкало; організаційно-методичні питання щодо проведення виробничої практики відображено у працях С. Мамрича, Е. Помиткіна, О. Белової; діяльність майстра виробничого навчання у ході практичного навчання аналізувалась Р. Гуревичем, Л. Дунцем; система контролю виробничої практики знайшла відбиття в роботах Ю. Белова, С. Батишева; виховання студентів під час професійно-практичної підготовки частково висвітлено в працях С. Золотухіної, Ф. Каримова, М. Фіцули. Питаннями розробки методик підготовки кадрів для туристичної сфе-

ри займаються А. Волкова, Л. Грибова, Н. Пангелова, Л. Сакун, М. Скрипник, Г. Цехмістрова, В. Федорченко, Н. Фоменко. Розглянуто педагогічні умови організації навчальної практики майбутніх фахівців туристичної сфери в наукових роботах Ю. Земліної, Л. Козак, Н. Хмільярчук, М. Пальчук, Л. Поважної; зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців сфери туризму проаналізували Л. Кнодель, Л. Чорна.

У зазначених вище дослідженнях підкреслюється надзвичайно важливий статус виробничої практики в системі професійної підготовки майбутніх фахівців. Проте недостатньо розкрита роль, завдання виробничого навчання в процесі формування кваліфікованого робітника в сфері туризму.

Виходячи з сучасних кваліфікаційних вимог до майбутніх агентів з організації туризму та сфери професійного використання випускника (туризм і готельні послуги), актуальним є перегляд змісту освіти, особливо професійно-практичної підготовки, майбутніх агентів з організації туризму, а саме виробничого навчання в готелі, під час якого виникає необхідність отримання майбутніми фахівцями професійних компетентностей в сфері гостинності.

Мета статті – визначити професійні компетентності майбутніх агентів з організації туризму в сфері гостинності та встановити місце виробничого навчання в готелі у структурі навчально-виховного процесу і розкрити його роль у процесі формування кваліфікованих фахівців сфери туризму.

Виклад основного матеріалу. Ядром професійної підготовки є виробниче навчання – основний різновид педагогічної діяльності, у ході якої на основі поєднання навчання з продуктивною працею, виховання стійкої потреби до праці і розвитку творчої активності в учнів формують-

ся знання, уміння і навички, що забезпечують здатність і готовність до здійснення конкретної професійної діяльності певного рівня кваліфікації.

Виробниче навчання є однією зі складових навчального процесу в професійно-технічних та інженерно-педагогічних навчальних закладах. Виробниче навчання входить до складу дисциплін професійно-практичного циклу підготовки та має ряд своїх особливостей, що впливають на визначення його цілі, змісту, методів, форм та засобів навчання. До таких особливостей можна віднести пріоритет формування професійних компетентностей, продуктивну працю тих, хто навчається, інтеграцію теорії та практики, специфічні засоби здійснення навчального процесу (матеріально-технічне оснащення) [2].

Основним завданням виробничого навчання і виробничої практики як невід'ємної складової частини професійної підготовки фахівців сфери послуг і туризму в професійно-технічних навчальних закладах є якість практичної підготовки випускників за освітньо-кваліфікаційним рівнем «кваліфікований робітник».

Так, наприклад, державним стандартом професійно-технічної освіти підготовки робітників з професії «Агент з організації туризму» на професійно-практичну підготовку учнів відведено 333 години із 784 годин загального обсягу навчального часу.

Зазначимо, що професійно-практична підготовка майбутнього агента з організації туризму має ряд специфічних особливостей [3, с. 83]:

- мета професійно-практичної підготовки – формування в учнів основ професійної майстерності;
- основою професійно-практичної підготовки є виробнича діяльність учнів, вирішення навчально-виховних завдань; зміст професійно-практичної підготовки передбачає формування в учнів умінь і навичок, характерних для професії в сфері туризму;
- процес професійно-практичної підготовки відбувається на основі тісного взаємозв'язку теорії і практики, під час якого уміння і навички формуються на основі знань, які в процесі їх застосування удосконалюються, поглиблюються і розширюються;
- для нормального перебігу процесу професійно-практичної підготовки особливу, підчас вирішальну роль, відіграють засоби навчання і об'єкти навчально-виробничої діяльності учнів.

Вважаємо, що одним із етапів практики майбутніх агентів з організації туризму є виробниче навчання в готелі, головна мета якого полягає у засвоєні учнями теоретичних та практич-

них основ функціонування підприємства готельного господарства на ринку, сприйнятті готельного господарства як невід'ємної частини сфери туризму України, яка набуває все більшого значення в економічному житті країни. Практичне застосування набутих теоретичних знань допоможе учням оволодіти професійними компетентностями в сфері гостинності.

Гостинність – це одне з понять цивілізації, яке завдяки прогресу і часу перетворилося на потужну індустрію, у якій працюють мільйони професіоналів, створюючи усе найкраще споживачам послуг (туристів). Індустрія гостинності включає у собі різні сфери діяльності людей – туризм, відпочинок, розваги, готельний і ресторанний бізнес, громадське харчування, екскурсійну діяльність, організацію виставок і проведення різних наукових конференцій.

Основними завданнями виробничого навчання в готелі є формування і вдосконалення професійних компетентностей майбутніх агентів з організації туризму в сфері гостинності; розвиток комунікативних здібностей; оволодіння професійною майстерністю.

Педагогічна цінність виробничого навчання полягає в багатогранному впливі на розвиток творчих здібностей особистості, її професійний розвиток, індивідуальні можливості, формування досвіду, мобільність у здійсненні різних видів професійної діяльності майбутніх фахівців в сфері гостинності.

У виробничому навчанні конкретизуються і на практиці реалізуються всі знання, уміння і навички, отримані учнями при вивченні інших навчальних предметів, що визначає особливе місце і роль виробничого навчання в структурі навчально-виховного процесу в професійно-технічних навчальних закладах.

Виходячи з сучасних кваліфікаційних вимог до майбутніх агентів з організації туризму [4, с. 8–9] у результаті проходження виробничого навчання у готелі учень має набути таких професійних компетентностей:

- 1) здатність аналізувати особливості обслуговування на підприємствах готельного типу:

знання: сутність та види готельних послуг; види та форми готельних підприємств та особливості їх діяльності; фактори, що впливають на функціонування готельних господарств;

вміння: систематизувати інформацію стосовно місцезнаходження, основного призначення, рівня обслуговування, обслуговуючого персоналу, місткості готелю; проводити порівняльний аналіз послуг, що надаються готельними підприємствами України різного типу;

- 2) здатність пристосовуватися до сучасних тенденцій розвитку готельного господарства:
знання: історичні передумови розвитку готельного господарства різних країн світу; сучасні тенденції розвитку індустрії гостинності;
вміння: підбирати готелі та номери відповідно до вимог, бажань та можливостей туриста;
- 3) здатність створення гостинного середовища в готелях:
знання: понятійний апарат індустрії гостинності; елементи створення функціонального, екологічного, естетичного комфорту;
вміння: оцінювати рівень гостинності та комфорту готелів; оцінювати результати гостинності; складати анкети для виявлення рівня задоволення мешканців готелю; забезпечити зворотний зв'язок із туристами;
- 4) здатність використовувати нормативно-правову базу при рішенні суперечливих питань:
знання: нормативно-правової бази регулювання готельної індустрії; послідовність сертифікації готельних послуг;
вміння: знаходити інформацію, що надає правові основи рішенням; аналізувати законодавчу базу стосовно регулювання готельної індустрії;
- 5) здатність задовольняти потреби споживачів готельних послуг:
знання: класифікації готельних господарств; мінімальні вимоги до певної категорії готелю;
вміння: порівнювати вимоги гостя з рівнем послуг, що надаються готелями різних категорій; порівнювати рівень послуг готелів відповідних категорій;
- 6) здатність здійснювати процес реєстрації гостей готелю:
знання: технології діяльності служби прийому та розміщення в різних категоріях готелів; напрямів руху інформації через службу порт'є;
вміння: заповнити анкети прибулого в готель та картки гостя; оформити виїзд гостя;
- 7) здатність бронювати місця в готелях:
знання: види бронювання місць у готелях; технології бронювання та резервування місць у готелях;
вміння: здійснювати бронювання з використанням міжнародних та національних систем бронювання;
- 8) здатність оцінити ефективний процес прибирання:
знання: види прибиральних робіт у готельних приміщеннях; основні функції та обов'язки покоївки;
вміння: оцінювати роботу господарської служби; розрізняти основні і додаткові послуги;
- 9) здатність допомагати у створенні інтер'єру підприємств готельного господарства;

знання: особливості створення інтер'єрного простору приміщень; планова організація зон; характерні риси різних стилів дизайну інтер'єрів;

вміння: проектувати власні пропозиції з удосконалення інтер'єрних рішень.

Виробниче навчання в готелі на основі теоретичних знань формує у майбутніх агентів з організації туризму поведінкові компоненти: готовність до саморозвитку; готовність до активних дій; готовність до самостійної та командної діяльності; готовність до творчої діяльності та моделювання практичних ситуацій; готовність до критичного, позитивного сприйняття різноманітних думок.

В ході виробничого навчання виховується відповідальність майбутніх фахівців: здатність приймати рішення та самостійно планувати свій професійний розвиток; здатність самостійно виконувати завдання та нести за це відповідальність.

Мінімальний досвід професійної майстерності в сфері гостинності (особливості розміщення в готелях; уніфіковані технології готельних послуг; структура технології готельного обслуговування; процес приймання і розміщення у готельному підприємстві) передбачає творче використання майбутнім фахівцем комунікативних компетентностей: прийняття участі в командній роботі; побудова ефективної взаємодії між членами команди та встановлення комунікаційних зв'язків з іншими командами; ведення діалогу з розглянутого проблемного питання; підтримка позитивного настрою в команді.

Виходячи з визначених компетентностей майбутніх агентів з організації туризму в сфері гостинності та зазначених завдань виробничого навчання учнів у готелі за професією «Агент з організації туризму», теоретична і практична підготовка включає такі питання:

- особливості організації готельного господарства в Україні та за кордоном;
- основні фактори, що впливають на розподіл підприємств готельного господарства на типи та категорії;
- організація приміщень в підприємствах готельного господарства;
- основи організації підприємств ресторанного господарства;
- організація обслуговування гостей у підприємствах готельного господарства різних типів та категорій;
- організація виробничого процесу в підрозділах підприємства готельного господарства.

Організація та методичне забезпечення виробничого навчання в готелі здійснюється відповідно до вимог Положення про організацію

навчально-виробничого процесу в професійно-технічних навчальних закладах [5].

Вихідним документом для розробки комплексу методичного забезпечення виробничого навчання є навчальна програма, що визначає зміст його процесу у відповідності з вимогами сучасного виробництва, науково-технічного процесу до підготовки кваліфікованих робітників в сфері туризму.

З метою інтеграції професійних умінь і здатностей майбутнього агента з організації туризму нами розроблено програму виробничого навчання в готелі [6] з використанням міждисциплінарних зв'язків. Особливого значення ми приді-

ляємо коригуванню добору навчальних модулів програми, в зміст яких ввійшли ряд тем предметів загально-професійного та професійно-теоретичного блоків, а саме: «Інформаційні технології», «Організація туристичної діяльності», «Основи технології обслуговування в індустрії розміщення», «Будівлі і обладнання», «Охорона праці» [4].

Зазначені завдання та компетентності стали основою вибору змісту робочої програми виробничого навчання в готелі (табл. 1), згідно з якими здійснюються організаційно-педагогічні заходи та безпосередньо визначаються окремі види занять виробничої практики.

Таблиця 1.

Тематичний план програми виробничого навчання в готелі з робочої професії 4221 «Агент з організації туризму».

п/п	Зміст програми	Кількість годин
Модуль 1 Архітектурно-планувальна організація споруд готелів		24
1.1	Оформлення на практику і знайомство з готельним комплексом. Інструктаж з правил безпеки праці, протипожежної безпеки. Вимоги до медичної готовності практикантів.	6
1.2	Матеріально-технічна база готелю. Основні типи планування споруд готелів. Головні типи приміщень у готелях. Структура та функціональна характеристика готелю та прилеглої території. Зміст та форми організації роботи в готелі.	18
Модуль 2 Сутність та особливості готельних послуг в сфері туризму		18
2.1	Типологія готельних підприємств. Характеристика підприємства. Якість обслуговування у готелі. Нормативно-правові та нормативно-експлуатаційні основи державного регулювання якості послуг у готельній сфері України.	6
2.2	Сфера послуг у туризмі та її значення. Сутність готельних послуг, основні типи послуг у готелях. Організація побутового обслуговування. Вимоги до рівня основних і додаткових послуг та технологія їх надання персоналом поперхової служби. Організація розважальних послуг.	12
Модуль 3 Вимоги до обслуговуючого персоналу у сфері гостинності		18
3.1	Вимоги до персоналу в галузі гостинності. Правила поведінки, форми і стилі обслуговування, формування комунікативних навичок. Професійна етика працівників сервісу.	12
3.2	Побудова кадрової роботи у сфері гостинності. Характеристика служб готелю. Функціональні обов'язки працівників готелю.	6
Модуль 4 Технологічні операції та оснащення номерів		24
4.1	Структура та функції поперхової служби готелю. Санітарне утримання приміщень готелю. Вимоги до персоналу. Посадові обов'язки покоївки згідно з формами організації праці в готельному комплексі. Прибиральні механізми, матеріали, інвентар. Система та організація білизняного господарства готелю.	12
4.2	Види прибиральних робіт в приміщеннях поперху готелю. Технологія прибиральних робіт в номерах готелю згідно з індивідуальною або бригадною формами організації праці покоївок.	12
Модуль 5 Технологія готельного обслуговування в туризмі		30
5.1	Орієнтування в технології готельного обслуговування. Структура та функції СПО. Порядок бронювання номерів у готелі. Порядок реєстрації і розміщення гостей. Особливості реєстрації груп, іноземних туристів тощо. Оформлення проживання гостей в готелях. Види та правила розрахунків з гостями за проживання. Організація виїзду гостей з готелю. Контроль за зайнятістю номерного фонду.	24
5.2	Організація і технологія обслуговування гостей харчуванням. Організація роботи кухні готелю. Ресторани і бари готелю. Види сервісу в ресторані. Вимоги до меню. Особливості організації харчування в номерах.	6
	Залік	6
	Всього	120

Виробниче навчання в значно більшому ступені, чим теоретичне, залежить від матеріально-технічних засобів, умов і форм організації, тому що останні повинні бути адекватні засобам і умовам праці майбутнього робітника. Місце проведення виробничого навчання здійснюється як у власне навчальних (у лабораторії «Гостинність»), так і у виробничих умовах (в готелях м. Кієва та області), що накладає відбиток на форми організації навчальної роботи і характер сукупного суб'єкта навчально-виробничої діяльності. У першому випадку мова йде про дидактичне моделювання освоюваної учнями професійної діяльності, а в другому – про засоби включення навчального процесу у виробничий. У залежності від специфіки професії агента з організації туризму моделювання конкретної трудової діяльності варіюється від простого максимально наближеного до реальності її відтворення в навчальному закладі.

Практичні виїзні заняття з навчальної практики проводяться на базі кращих закладів готельного господарства: ПАТ «Готель «Прем'єр-Палац», ПрАТ «Готель «Дніпро», ДП «ГК «Київ», ТОВ «ГК «Русь», Готель «Хаятт Рідженсі Київ» та ін. Ці заклади запроваджують передові технології виробництва та надання готельних послуг, сучасні методи управління і господарювання, нові форми організації праці [6].

При виробничому навчанні застосовуються в основному ті ж засоби й методи навчальної роботи, що й при теоретичному, проте їхні функції і форми сполучення істотно відмінні, тому що визначаються цільовою практичною спрямованістю навчально-виробничої діяльності.

Проведення практичних занять з виробничого навчання в навчально-виробничих лабораторіях деякою мірою нагадує ділову гру, але практичні вміння, що набуваються учнями за рамками аудиторної роботи, приносять дуже позитивні результати. Працюючи в реальних умовах виробництва, учні під час одного такого робочого дня набувають набагато більше знань і умінь, ніж під час занять в аудиторних умовах. Тому такі «реально-практичні ділові заняття» необхідно пропагувати і підтримувати, що сприятиме більш якісній підготовці майбутніх фахівців туристичної галузі.

Процес виробничого навчання має необмежені можливості для формування творчого мислення учнів [7]. Найбільш продуктивно цей процес здійснюється при виконанні завдань, які мають практичне виробниче значення, в такій послідовності: робочі прийоми, трудові операції, комплекси трудових операцій. Розвитку творчого мислення сприяє виконання учнями завдань з елементами моделювання.

Висновки. Виробниче навчання в готелі є провідною частиною підготовки майбутніх агентів з організації туризму і має ряд особливостей:

- виробниче навчання в готелі залежить від специфіки і сучасних вимог до майбутніх агентів з організації туризму та сфери застосування професійних знань випускника;
- зміст виробничого навчання визначається моделлю формування професійних компетентностей майбутнього фахівця, освітньо-професійною програмою, кваліфікаційною характеристикою та навчальним планом;
- зв'язок між видами практик має передбачати наступність навчальної діяльності щодо формування знань і умінь в загальному процесі професійного становлення майбутніх фахівців сфери гостинності.

Актуальними напрямками подальших досліджень є створення умов та впровадження активних методів навчання для реалізації програми виробничого навчання в готелі й задоволення потреб і сфери застосування професійних знань майбутнього агента з організації туризму, підвищення рівня професійної компетентності, здатності до творчої самореалізації у його майбутній професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Федорченко В. К. Теоретичні та методологічні засади підготовки фахівців для сфери туризму : [монографія] / Володимир Кирилович Федорченко ; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. – 472 с.
2. Тархан Л. З. Организация производственного обучения в ПТУЗе : учеб.-метод. пособие / Л. З. Тархан, М. И. Мыхнюк. – Симферополь : Крымучпедгиз, 2003. – 208 с.
3. Профессиональная педагогика : учебник для вузов / С. Я. Батышев [и др.] ; под ред. С. Я. Батышева. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – 904 с.
4. Державний стандарт професійно-технічної освіти для підготовки робітників з професії «Агент з організації туризму». – К., 2006. – 55 с.
5. Положення про організацію навчально-виробничого процесу в професійно-технічних навчальних закладах : наказ Міністерства освіти і науки України від 30.05.2006 р. № 419 [із змінами, внес. згідно з Наказом Міністерства освіти і науки України № 731 (з0770-08) від 05.08.2008] // Офіційний вісник України. – 2008. – № 25.
6. Любарець В. В. Особливості процесу виробничого навчання в готелі майбутніх агентів з організації туризму : методичні рекомендації / В. В. Любарець. – К. : Вид-во КУТЕП, 2013. – 26 с.
7. Найн А. Я. Формирование и развитие технического мышления учащихся / А. Я. Найн. – М. : Высшая школа, 1983. – 72 с.

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ПРОЦЕС РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. У статті розглянуто сутність понять «інновація», «інноваційна діяльність». Виокремлено мотиваційний, когнітивний, креативний і рефлексивний компоненти готовності викладачів спеціальних дисциплін до інноваційної діяльності; основні види інновацій, які сприяють розвитку їх професійної культури. Обґрунтовано сутність педагогічного середовища та умови створення інноваційного середовища в ПТНЗ, які забезпечують розвиток інноваційної діяльності педагогів. Визначено систему критеріїв оцінювання інноваційної спрямованості викладачів спеціальних дисциплін.

Ключові слова: інновації, інноваційна діяльність, викладач спеціальних дисциплін, інноваційне середовище, умови, критерії.

Мыхнюк М. И.

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА РАЗИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. В статье рассмотрена сущность понятий «инновация», «инновационная деятельность». Определено содержание мотивационного, когнитивного, креативного и рефлексивного компонентов готовности преподавателей специальных дисциплин к инновационной деятельности, основные виды инноваций, которые способствуют развитию их профессиональной культуры. Обоснована сущность педагогической среды и условия создания инновационной среды в ПТУ, обеспечивающие развитие инновационной деятельности педагогов. Определена система критериев оценивания инновационной направленности преподавателей специальных дисциплин.

Ключевые слова: инновации, инновационная деятельность, преподаватель специальных дисциплин, инновационная среда, условия, критерии.

Mykhnyuk M. I.

INNOVATIVE ACTIVITIES AND THEIR INFLUENCE ON THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL CULTURE OF SPECIAL SUBJECT INSTRUCTORS OF VOCATIONAL SCHOOLS

Summary. The article deals with the approaches to implementing innovative activities of special subject instructors in vocational schools specializing in construction. The essence of the concepts «innovation», «innovative activities» is substantiated. The content of motivational, cognitive, creative and reflective components of special subject instructors' preparedness for innovative activities and the development of analytical, creative and critical thinking was determined; the main types of innovations that contribute to the development of their professional culture were determined. Some kinds of innovations were highlighted according to their specifics: technological, methodological, organizational and social. The features that characterize the innovative teacher personality were identified: the openness to innovation, the ability to determine the existence of different points of view without fear of changing their own vision of the world, awareness of the necessity of innovative activities, positive perception of best practices, readiness to overcome creative setbacks. The nature of pedagogical environment and the conditions for creating innovative environment in vocational schools ensuring the development of innovative activity of instructors are substantiated. The system of evaluation criteria of innovative orientation of special subject instructors is specified.

Key words: innovations, innovative activities, special subject instructor, innovative environment, conditions, criteria.

Постановка проблеми. Розвиток системи професійно-технічної освіти в Україні вимагає від педагогічної науки і практики запровадження в навчально-виховний процес професійно-технічних навчальних закладів нових форм і методів навчання і виховання майбутніх кваліфіко-

ваних робітників. Аналіз літературних джерел свідчить про те, що професійно-педагогічна компетентність викладача, розвиток його професійної культури неможливі без оволодіння ним сучасними методиками, інноваційними технологіями викладання спеціальних дисциплін, а тому

вивчення та запровадження педагогічних та виробничих інновацій в навчально-виховний процес ПТНЗ є однією з найбільш актуальних проблем сьогодення.

Аналіз літератури. Значний внесок в розробку методології впровадження інновацій в педагогічну практику зроблений зарубіжними та вітчизняними дослідниками В. Загв'язинским, К. Бондаревою, І. Дичківською, К. Дяченко, О. Ігнатович, О. Козловою, А. Каташовим, М. Морозовим, Л. Подимовою, І. Підласим, П. Підкасистим, О. Пометун, О. Пехотою, В. Сластьоніним, Л. Шевчук, Н. Юсуфбековою, А. Хуторським та ін. Однак інноваційній діяльності викладачів спеціальних дисциплін ПТНЗ приділена недостатня увага.

Метою даної статті є визначення впливу інноваційної діяльності викладачів спеціальних дисциплін на розвиток їх професійної культури в системі професійної роботи професійно-технічних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Професіоналізм викладача спеціальних дисциплін професійно-технічних навчальних закладів визначається не тільки рівнем розвитку професійно-технологічного, психолого-педагогічного, методичного, дослідницького компонентів діяльності, але й інноваційного, який спрямований на запровадження нового в цілях, змістові, методах, формах організації сумісної діяльності педагога і учнів.

Так як інновації характерні для будь-якої професійної діяльності, то вони стають предметом ретельного вивчення та аналізу.

Термін «інновація» походить від англійського слова «innovation», що в перекладі означає «введення новацій» [1, с. 425]. В педагогічних науках інновації, з однієї сторони, розглядаються як процес оновлення, реалізації, запровадження, а з іншої – як діяльність з впровадження новацій у відповідну соціальну практику. Так, в енциклопедії освіти зазначено, що поняття «інновація» має комплексне значення, оскільки складається з двох форм: ідеї і процесу її практичної реалізації. Джерелом інновації є цілеспрямований пошук ідеї з метою розв'язання суперечностей, а її реалізація відбувається шляхом апробації у формі педагогічного експерименту [2, с. 338]. Тобто, інновація – це результат кожної стадії процесу введення нової педагогічної ідеї в практику, багатобразний стан, який відповідає етапам розвитку інноваційного циклу [3, с. 47].

Інноваційна діяльність педагога як вид творчої діяльності, спрямована на осмислення та застосування сучасних методик і технологій з метою отримання кращих результатів професійно-

го навчання.

Як показало вивчення проблеми, рівень використання інноваційних технологій навчання у ПТНЗ ще є недостатнім. На думку В. Радкевич, це зумовлено низкою причин: недостатня поінформованість викладачів щодо наявності нетрадиційних методик проведення теоретичних занять і їх результативності; недостатній рівень методичної підготовленості педагогів до організації процесу професійного навчання на основі врахування теоретичних положень сучасних дидактичних концепцій, принципів, форм, методів, які стимулюють розвиток особистості майбутніх кваліфікованих робітників в процесі навчальної діяльності; застарілими підходами до організації методичної роботи в ПТНЗ; наявністю у викладачів стереотипів щодо традиційних підходів до проведення занять з теоретичних предметів. Вчена вважає, що це пояснюється певною консервативністю, а також відсутністю матеріального стимулювання інноваційної діяльності, розробки авторських навчальних посібників, методик викладання спеціальних предметів, практичних курсів тощо [4, с. 286].

Як правило, інновації виникають в результаті проб вирішити традиційну проблему новим способом, що впливає на якість поліпшення системи навчання. Тобто метою запровадження інновацій є оптимізація навчально-виховного процесу в ПТНЗ, яка здійснюється з урахуванням професійної й особистісної готовності педагогів до цього процесу.

Готовність викладача спеціальних дисциплін до вивчення та запровадження інноваційних ідей, на думку І. Дичківської, є особливим особистісним станом, який передбачає наявність у нього мотиваційно-ціннісного ставлення до професійно-педагогічної діяльності, здатності до творчості і рефлексії, а тому у структурі готовності викладачів до інноваційної діяльності вчена виділила такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, креативний та рефлексивний [5, с. 283–284].

Мотиваційний компонент. Досягнення очікуваних результатів від інноваційного процесу, на думку вченої, залежить від рівня мотивації викладачів спеціальних дисциплін, виникнення зацікавленості до цієї діяльності, створення сприятливих умов для здійснення інноваційної діяльності. Саме мотиваційна готовність, сприйнятливість до педагогічних і виробничих нововведень є важливою якістю викладача спеціальних дисциплін, оскільки лише адекватна цілям інноваційної діяльності мотивація забезпечує ефективну діяльність і саморозкриття особистості педагога. Позитивна мотивація викладача спеціальних дисциплін до інноваційної діяльно-

сті засвідчує задоволення таких його особистісних і професійних потреб, як створення і застосування нового, підвищення педагогічної майстерності, подолання професійних труднощів, а тому використання інноваційних технологій більшість викладачів вважають єдиним можливим мотивом особистісного і професійного самоствердження.

Когнітивний компонент готовності об'єднує сукупність знань викладачів спеціальних дисциплін про сутність педагогічних і виробничих інновацій, їх види та ознаки, комплекс знань і умінь з застосування інновацій у своїй професійно-педагогічній діяльності. Даний компонент передбачає вироблення формування низки професійних умінь: гностичні уміння, що сприяють поповненню та розширенню психолого-педагогічних, методичних та інноваційних знань; організаційні уміння – здатність організовувати навчально-виховну діяльність згідно з поставленими цілями і задачами; проектувальні уміння – здатність викладача раціонально планувати навчальну і виховну діяльність; конструктивні уміння, які забезпечують оптимальний вибір форм, методів та засобів професійної підготовки майбутніх фахівців; комунікативні уміння, що сприяють формуванню толерантних міжособистісних взаємовідносин між учасниками педагогічного процесу.

Креативний компонент готовності викладача до запровадження інновацій реалізується в процесі творчого підходу до розв'язання педагогічних задач завдяки розвитку таких властивостей мислення:

- аналітичність мислення – здатність викладача до здійснення логічного аналізу педагогічних ситуацій і критичного оцінювання результатів своєї діяльності;
- гнучкість мислення, яка визначається здібністю викладача до імпровізації в процесі його діяльності, знаходження найбільш оптимальних способів дій в залежності від умов, що склалися у відповідній ситуації;
- глибина мислення викладача проявляється в умінні проникати в сутність складних ситуацій, розкривати їх причини, передбачати можливі наслідки;
- послідовність мислення – уміння бути логічно послідовним при обговоренні або обґрунтуванні навчального змісту, інформації, не перекладаючись на інші думки;
- швидкість мислення – здібність особистості викладача швидко реагувати на прийняття правильних, обґрунтованих рішень;
- альтернативність і відкритість мислення – здатність особистості бачити різноманітні способи вирішення та сприймати інші точки зору

педагогічних ситуацій;

- критичність мислення дозволяє здійснити оцінку і самооцінку професійно-педагогічної діяльності та її результатів.

Таким чином, творче мислення викладача спеціальних дисциплін проявляється в умінні вирішувати нестандартні проблеми у своїй професійно-педагогічній діяльності оригінальним способом.

Рефлексивний компонент готовності викладача спеціальних дисциплін до інноваційної професійно-педагогічної діяльності характеризує пізнання і аналіз викладачем спеціальних дисциплін власної діяльності та реалізується через такі рефлексивні процеси, як саморозуміння і розуміння інших, самооцінювання і оцінювання інших, самоінтерпретація.

В процесі дослідження було виявлено, що успішне запровадження виробничих та педагогічних інновацій викладачем буде залежати від їх практичної значущості та впливу на ефективність формування професійної компетентності учнів.

Для ефективного запровадження інновацій в навчально-виробничий процес ПТНЗ необхідно, щоб у викладача спеціальних дисциплін був сформований рівень сукупності знань про сутність і специфіку інноваційних виробничих і педагогічних технологій, їх види та ознаки, а також комплекс умінь і навичок, необхідних для застосування як педагогічних, так і виробничих інновацій в практику своєї професійно-педагогічної діяльності в ПТНЗ. Рівень поінформованості викладача про інноваційні технології визначають за обсягом його знань, які є необхідною умовою аналізу і вибору оптимальних способів розв'язання професійних проблем відповідно до бачення викладачем проблематики педагогічної інноватики, особистісних потреб та інтересів [5, с. 284].

У педагогічній науці, в залежності від специфіки інновацій, виокремлено такі її види.

- *Технологічні інновації* – це способи виробничих технологій. Вони створюють основу для розвитку промислової галузі, в тому числі і будівельної. Враховуючи нинішню динаміку розвитку будівельної галузі, технологічні інновації досить розвинуті. Це стосується як інновацій, пов'язаних з виготовленням якісних будівельних матеріалів, розчинних сумішей та фарб, технологіями виконання загальнобудівельних та опоряджувальних робіт, так і застосування сучасних пристроїв, механізмів, обладнання тощо.

- *Методичні інновації* – це інновації в галузі викладання спеціальних дисциплін, методики навчання і виховання, організації навчально-виховного процесу. Даний вид інновацій є найбільш поширеним у сфері освіти та домінує в часткових методиках, технологіях, теорії навчання

і виховання.

• *Організаційні інновації* – стосуються нових форм і методів організації навчального процесу, в тому числі комплектування різних груп, способів діяльності в цих групах, позакласної діяльності.

• *Соціальні нововведення* проявляються у підвищенні професійно-педагогічного рівня, рівня загальної, педагогічної, професійної культури, раціоналізації розумової і фізичної праці, розвиток комунікативних навичок і привичок, досягнення більш високого рівня вихованості [1, с. 431–432].

У основу цілеспрямованого процесу формування інноваційної діяльності викладачів спеціальних дисциплін покладений принцип творчої самоорганізації, який відображає специфіку інноваційного розвитку, необхідність ініціювати творчу активність і ініціативу, цілеспрямованість і наполегливість [3; 6].

Таким чином, інноваційна особистість викладача спеціальних дисциплін характеризується такими рисами, як відкритість інноваціям, готовність до плюралізму думок, здатність визнавати існування різних точок зору без побоювання зміни власного бачення світу; усвідомленість у необхідності інноваційної діяльності в навчально-виховному процесі; орієнтація на сьогоднішнє і майбутнє; готовність до подолання творчих невдач; позитивне сприйняття свого минулого досвіду; планування майбутніх дій для досягнення передбачуваних цілей та її вплив на фахову самостійність [3, с. 46]. Відкритість до інновацій – це в першу чергу відкритість свого «Я», власного внутрішнього світу, організації такого педагогічного середовища, що сприяло б формуванню і розвитку образу «Я».

Однак процес розвитку інноваційної діяльності буде ефективним, якщо у професійно-технічному закладі буде створено відповідне інноваційне середовище.

Під інноваційним середовищем Р. Кассіна розуміє сукупність введених у освітньому закладі новин, інновацій, серед яких здійснюється професійна діяльність педагога. Вчена стверджує, що якісно створене інноваційне середовище забезпечує високий потенціал для розвитку викладача [7, с. 15]. Тобто, у педагогічній практиці відмічається становлення такого інноваційного середовища, яке може стати ефективним засобом управління професійним розвитком викладача в цілому, це середовище насичене різноманітного роду новаціями.

Інноваційне середовище стає інтегральним засобом професійного розвитку викладача спеціальних дисциплін за умови, що цілі суб'єктів управління інноваційною діяльністю спрямовані на

формування у них професійно значимих відношень до себе, професійно-педагогічної діяльності, суб'єктів навчання.

Серед умов, які забезпечують розвиток інноваційної діяльності викладачів, є такі:

- сприяння створенню атмосфери пошуку і творчості в професійно-технічному навчальному закладі;
- забезпечення кожного викладача необхідною фаховою, педагогічною та методичною інформацією відповідно до його фахових потреб;
- забезпечення передачі інноваційного виробничого і педагогічного досвіду на рівні навчального закладу, регіону.

Як інтегральний засіб інноваційне середовище являє собою центри інноваційного досвіду (роботу проблемних груп, педагогічних майстерень, опорних шкіл та ін.), завдяки якому інноваційна діяльність спрямовується на реалізацію визначених цілей.

В процесі застосування різноманітних інновацій відбувається інноваційний розвиток особистості викладача спеціальних дисциплін, який характеризується такими критеріями:

- новизна – даний критерій дає змогу визначити рівень новизни педагогічного або виробничого досвіду;
- оптимальність педагогічних інновацій, що враховує величину затрачених зусиль суб'єктами навчального процесу і засобів для досягнення високих результатів завдяки застосуванню досвіду;
- творче застосування інновацій – сутність даного критерію полягає в творчому підході до оцінювання інновацій, широкого їх застосування в масовому досвіді;
- актуальність – відповідність досвіду найважливішим на першому етапі проблемам навчання і виховання;
- стабільність – використання інноваційного досвіду у діяльності інших педагогів протягом тривалого часу;
- раціональність – досягнення високих результатів та розумової інтенсифікації зусиль, засобів і використання часу у діяльності викладача;
- перспективність – можливість творчого наслідування інноваційного досвіду іншими педагогами;
- результативність та ефективність – даний критерій є одним із поширених при визначенні ефективності застосування нових способів, методів, технологій навчання і виховання, що сприяють стійкості позитивних результатів у професійній підготовці майбутніх будівельників [1; 5].

Таким чином, знання сутності критеріїв і уміння їх застосовувати при оцінюванні педаго-

гічних інновацій створюють основу для розвитку педагогічної творчості викладача, розвитку його професійної культури в цілому, впровадження у свою професійно-педагогічну діяльність сучасних концепцій і технологій навчання.

Висновок. Інноваційна діяльність викладачів спеціальних дисциплін професійно-технічних навчальних закладів забезпечує рівень методичної підготовленості викладачів до організації навчально-виховного процесу; сприяє застосуванню в практику професійно-педагогічної діяльності оптимальних способів і методики викладання навчальної дисципліни; підвищує рівень професійної майстерності педагогів; позитивно впливає на ефективність засвоєння професійно-теоретичних знань майбутніми кваліфікованими робітниками; сприяє розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін в цілому.

Подальше дослідження буде спрямоване на застосування передового педагогічного і виробничого досвіду в навчально-виховний процес ПТНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Подкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 2004. – 608 с.

2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; [гол. ред. В. І. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Ігнатович О. М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників : монографія / О. М. Ігнатович. - К. : Центр учбової літератури, 2009. – 288 с.
4. Радкевич В. О. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю : монографія / В. О. Радкевич ; [за ред. Н. Г. Ничкало]. – К. : УкрІНТЕІ, 2010. – 424 с.
5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
6. Никитина Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности : учебное пособие для студентов учреждений среднего профессионального образования / Н. Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. А. Петухов. – М. : Мастерство, 2002. – 288 с.
7. Кассина Р. А. Инновационная среда образовательного учреждения как интегральное средство профессионального развития учителя : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Р. А. Кассина. - Н. Новгород, 2006. – 19 с.

УДК 378.147

Ніколаєнко С. М.

ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ Й МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ НІМЕЧЧИНИ

Анотація. У статті розглянуто змістові й методичні аспекти навчання сільськогосподарських дисциплін в університетах Німеччини. Констатовано, що впорядкування навчального матеріалу за модулями, які охоплюють кілька дисциплін, сприяє уникненню дублювання їх змісту й реалізації міждисциплінарних зв'язків. Визначено, що методичні аспекти навчання спеціальних сільськогосподарських дисциплін передбачають обов'язкове виконання навчального проекту. З'ясовано, що завдяки наявності різних модулів за вибором у н'ятому й шостому семестрах студенти отримують можливість розвивати свої навички відповідно до власних уявлень для спеціальної цілеспрямованої підготовки до початку професійної діяльності або до вступу на навчання за однією з магістерських програм.

Ключові слова: зміст навчання, модульне навчання, міждисциплінарні зв'язки, сільськогосподарські дисципліни, професійне навчання.

Ніколаєнко С. Н.

ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ И МЕТОДИКИ ИЗУЧЕНИЯ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ГЕРМАНИИ

Аннотация. В статье рассмотрены содержательные и методические аспекты обучения сельскохозяйственным дисциплинам в университетах Германии. Констатировано, что упорядочение учебного материала по модулям, которые охватывают несколько дисциплин, позволяет избежать дублирования их содержания и реализации междисциплинарных связей. Определено, что методические аспекты обучения специальных сельскохозяйственных дисциплин предусматривают обязательное выполнение учебного проекта. Выяснено, что благодаря наличию различных модулей по выбору в

пятом и шестом семестрах студенты получают возможность развивать свои навыки в соответствии с собственными представлениями для специальной целенаправленной подготовки к началу профессиональной деятельности или к поступлению на обучение по одной из магистерских программ.

Ключевые слова: содержание обучения, модульное обучение, междисциплинарные связи, сельскохозяйственные дисциплины, профессиональное обучение.

Nikolaenko S. N.

FEATURES OF CONTENTS AND METHODS OF AGRICULTURAL SUBJECTS STUDY IN THE COURSE OF PREPARATION OF BACHELORS IN THE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN GERMANY

Summary. *The article deals with the content and methodical aspects of teaching agricultural disciplines at universities in Germany. It is stated that the ordering of educational material on modules that span multiple disciplines, helps to avoid duplication of content and implementation of interdisciplinary connections. It is accented that the undergraduate program in agricultural sciences provides a three-month practical training. It is divided into two phases of 6 weeks, the first of which must be completed prior to Bachelor training. It is determined that the methodological aspects of teaching special agricultural subjects include training project. It is found that due to the presence of various elective modules in the fifth and sixth semester students have the opportunity to develop their skills in accordance with their own ideas for a special targeted training to the top professional activities or for admission to study for master's degree programs. The final module exam may consist of multiple exam forms. It may be done in written, oral or other form (such as homework, report). Skills of graduates upon completion of undergraduate study program are concretized. It is concluded that a new vision of the process of training specialists for the agricultural sector necessitates the use of positive experience of foreign universities, especially German, because agricultural education is considered in Germany as the most innovative element in the system of vocational education.*

Key words: *content of the training, modular training, interdisciplinary communication, agricultural subject, training.*

Постановка проблеми. Україна повинна взяти курс на комплексний розвиток і відродження села, високоефективне, наукоємне виробництво, переробні галузі, створення нових робочих місць. Це зумовлює потребу країни у оновленні наукового, професійного змісту підготовки кадрів. Сучасна педагогічна наука й практика у сфері аграрної освіти покликані вирішувати завдання підготовки конкурентоздатних фахівців в умовах адаптації до мінливої ситуації на ринку праці, тобто конкуренції, яка зумовлена входженням у європейський економічний та освітній простір.

Завданням сьогодення має стати пошук ефективних, інноваційних методів викладання, апробація нового, ефективна практика. На шляху наукових пошуків велику увагу привертає до себе досвід підготовки аграріїв у європейських країнах, зокрема Німеччині. Оскільки Німеччина вважається «сільськогосподарським хребтом» Євросоюзу, зацікавленість викликають зміст аграрної освіти у ФРН й методика підготовки у вищих навчальних закладах майбутніх фахівців для сільського господарства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом вітчизняні дослідники вивчали, зокрема, такі питання професійної підготовки майбутніх фахівців для аграрної галузі: організація навчального процесу в аграрних вищих навчальних закладів (А. Бугерко, Л. Головка, М. Гу-

тієв, О. Дьомін, П. Лузан, О. Полозенко, Л. Ханула та ін.); професійна підготовка студентів сільськогосподарських спеціальностей (Н. Кожемякіна, В. Лозовецька, В. Свистун, М. Хоменко та ін.). Проте можливості використання досвіду німецьких вчених у теорії і практиці професійної освіти майбутніх фахівців-аграріїв потребують окремого вивчення.

Мета статті – розглянути змістові й методичні аспекти вивчення сільськогосподарських дисциплін в університетах Німеччини.

Виклад основного матеріалу. «Концепція реформування і розвитку аграрної освіти та науки», схвалена Кабінетом Міністрів України у 2011 р., передбачає гармонізацію галузевих стандартів аграрної вищої освіти з європейськими у частині визначення строків і змісту навчання, співвідношення частки аудиторного навчання та самостійної роботи, навчання і виробничої практики з урахуванням напряму підготовки; створення диференційованої системи практичної підготовки за такими напрямами: набуття практичних навичок у лабораторії (на навчальному полі, навчальному полігоні); навчальна практика на виробництві з викладачем; виробнича практика (стажування) [1, с. 17].

Однак для реальних кроків щодо інноваційних змін в організації, змістовому наповненні й методичному забезпеченні процесу професійної

підготовки майбутніх фахівців-аграріїв потрібне оперативне інформування студентів про нові наукові відкриття, прогноз розвитку науки і технологій, порівняння змісту освітніх програм світових лідерів освіти, відбір і подання цих матеріалів у доступній формі, ліквідація міжпредметного дублювання. Під цим кутом зору доцільно дослідити досвід ВНЗ Німеччини.

Кваліфікаційний рівень «бакалавр» у вищих навчальних закладах Німеччини (термін навчання – 6 семестрів) передбачає оволодіння знаннями з базових дисциплін, а також з актуальних питань аграрних дисциплін і методикою наукових досліджень у цій галузі. Особливістю вимог до вступу на бакалаврську програму з аграрних наук у німецьких університетах є обов'язкове проходження практики до початку навчання, яка має тривати щонайменше 6 тижнів. Стільки ж часу проходження практики із тримісячної обов'язкової програми може відбуватись за особистою заявою студента протягом семестру.

Програма підготовки бакалавра в галузі аграрних наук передбачає оволодіння знаннями для сталого виробництва продуктів здорового

харчування, поновлюваних ресурсів та енергії. Крім того, студенти навчаються вирішувати складні завдання, що виникають при проектуванні та розвитку сільських територій.

Починаючи з 5-го семестру, завдяки наявності різних модулів за вибором, студенти отримують можливість розвивати свої навички відповідно до власних уявлень для спеціальної цілеспрямованої підготовки до початку професійної діяльності або до вступу на навчання за однією з магістерських програм. Для першої категорії пропонується широкий діапазон модулів, які відкривають можливість працевлаштування у багатьох сферах, таких, як наприклад, управління сільськогосподарськими виробничими господарствами, тваринництво і рослинництво, торгівля сільськогосподарською продукцією, харчова промисловість, біоенергетика, а також виробництво, переробка і збут поновлюваних ресурсів.

Розглянемо відбір та структурування змісту навчання бакалаврів з аграрних наук на прикладі навчального плану підготовки бакалаврів за програмою «Сільське господарство» в університеті імені Гумбольдта (Німеччина) (табл. 1).

Таблиця 1.

Навчальний план підготовки бакалаврів за програмою «Сільське господарство» в університеті імені Гумбольдта (Німеччина).

Семестри	Модулі					
Перший	Основи біохімії (обов'язковий модуль)	Основи фізики і метеорології (обов'язковий модуль)	Біологія рослин і екологія (обов'язковий модуль)	Біологія тварин (обов'язковий модуль)	Економіка підприємств (обов'язковий модуль)	
Другий	Технологія аграрного виробництва і садівництва (обов'язковий модуль)	Ґрунтознавство (обов'язковий модуль)	Аналіз і планування на аграрних підприємствах (обов'язковий модуль)			Математика і прикладна статистика (обов'язковий модуль за вибором)
Третій	Фітомедицина (обов'язковий модуль)	Живлення рослин і удобрення (обов'язковий модуль)	Годівля тварин і корми (обов'язковий модуль)	Генетика, селекція тварин і рослин (обов'язковий модуль)	Рільництво і рослинництво / Пасовища і вирощування кормових культур (обов'язковий модуль)	
Четвертий	Аграрний маркетинг і менеджмент якості (обов'язковий модуль)				Економіка навколишнього середовища і ресурсів / Світові ринки аграрної і харчової продукції (обов'язковий модуль)	Міждисциплінарний навчальний проєкт
П'ятий	Утримання сільськогосподарських тварин (обов'язковий модуль)	Модуль за вибором	Модуль за вибором			

Шостий	Модуль за вибором	Модуль за вибором	Модуль за вибором	Бакалаврська робота
--------	-------------------	-------------------	-------------------	---------------------

Як бачимо, програма підготовки бакалавра зазначеного фаху включає в себе 17 обов'язкових модулів зі 120 кредитними пунктами. На додаток до обов'язкових модулів та модулів за вибором до програми входить модуль, обов'язковий за вибором (тобто студент має обрати один модуль із обов'язкового переліку), який передбачає 9 кредитних пунктів. Він складається з обов'язкової частини (шість пунктів) і трьох частин за вибором. Обов'язковим є також виконання навчальних проєктів, участь у кожному з яких повинні взяти не менше двох студентів. При цьому проєкт має поєднувати принаймні дві дисципліни, одна з яких може забезпечуватись поза університетською установою. Обсяг навантаження для виконання бакалаврської роботи розрахований на 360 годин [2].

Таким чином, особливе зміцнення задекларованого на бакалавраті «навчання через дослідження» досягається за рахунок обов'язкового модуля «Науково-експериментальна робота» в 5-му семестрі. Для його виконання у студентських робочих групах вивчаються і розробляються з наукової точки зору як поточні наукові проблеми, так і питання поточної діяльності сільськогосподарських підприємств.

Як свідчить зміст навчального плану, студенти, готуючись до майбутньої професійної діяльності або до навчання на магістерській програмі, крім вивчення необхідних методів роботи у природничо-науковій сфері, оволодівають знаннями з економіки.

У першому семестрі вивчаються основи природничих і соціальних наук. Після цього закладаються загальні основи сільськогосподарських наук. З третього семестру починається конкретизуватись аграрно-наукова спрямованість навчання. П'ятий і шостий семестри характеризуються науковою складовою та індивідуальним профілюванням.

Розробка змісту навчання здійснюється за модулями. Для кожного модуля створюється його опис, який містить таку інформацію:

- вимоги щодо допуску до його вивчення;
- цілі формування компетенцій;
- кількість кредитних пунктів;
- допуск до іспитів;
- форми іспитів;
- складові оцінки за модуль;
- мову навчання.

Слід зазначити, що лекції і семінари модуля не лише пов'язані один з одним за змістом і можуть спиратися один на одного, але й можуть входити й до інших модулів з різних спеціально-

стей, тобто мати міждисциплінарний характер. Свою увагу на міждисциплінарності навчання сільськогосподарських дисциплін акцентували німецькі дослідники Р. Хендлер, П. Марбургер і др. [3]. Студенти, як правило, повинні дотримуватись заданої в модулі послідовності лекцій і семінарів; рішення про винятки приймає координатор модуля. Перелік модулів розміщується в університетській мережі і є доступним для кожного студента, як і інформація про внесення до них певних змін.

Бакалаврська програма з аграрних наук передбачає тримісячну практику на сільськогосподарському підприємстві. Як уже зазначалось, вона поділяється на дві фази по 6 тижнів, перша з яких має бути завершена до початку навчання на бакалавраті. Під час виробничої практики теоретична підготовка студентів доповнюється практичним досвідом. Студенти отримують уявлення про майбутні сфери роботи, методи і технології в таких галузях, як рослинництво, тваринництво та біоенергетика, а також навколишнє середовище. Крім того, вони знайомляться з економічними відносинами й соціальними та професійними проблемами аграрного сектора. На завершення практики складається звіт про практику, який, на відміну від вітчизняних ВНЗ, не оцінюється.

У результаті вивчення запропонованих модулів і проходження практики, тобто по завершенню навчання за бакалаврською програмою випускники набувають таких умінь:

- оцінювання місцевості за її властивостями (наприклад, родючістю ґрунтів, забрудненням, водними ресурсами, кліматичними умовами);
- планування, вибір і застосування форм і методів використання/ведення сільського господарства, відповідних для певної місцевості;
- оцінювання і подальша розробка стратегій утримання сільськогосподарських тварин;
- оптимальна організація вирощування рослин з огляду на їх урожайність, якість продукції та вплив на навколишнє середовище;
- використання машин і знарядь з електронним управлінням, для того щоб, наприклад, у поєднанні з супутниковою навігацією контролювати обробку ґрунту і внесення добрив (точне землеробство);
- оцінювання впливу факторів навколишнього середовища, забруднюючих речовин або інших порушень на тварин, рослин, ґрунти, ґрунтові води, а також вибір і проведення відповідних заходів;
- застосування відповідних методів селекції

тварин і рослин для виведення та збереження порід і сортів;

- оцінювання і збут продукції сільськогосподарських підприємств.

Іспити, які мають складати студенти, є модульними іспитами. Вони проводяться як у процесі вивчення модуля, так і по його завершенню. Іспити, які приймаються в різний час протягом модуля, слугують для перевірки рівня сформованості частини компетенцій даного модуля. Підсумкові іспити проводяться в кінці модулів і стосуються сукупності набутих компетенцій. Підсумковий модульний іспит може складатися з кількох екзаменаційних форм. Він може проводитись у письмовій, усній або іншій формі (наприклад, як домашнє завдання, доповідь).

Як правило, на факультетах сільського господарства і наук про навколишнє середовище іспит поділяється на два етапи. Перший етап екзаменаційного періоду семестру проводиться протягом перших двох тижнів після закінчення занять. Другий етап екзаменаційного періоду припадає на два тижні до початку нового семестру.

Висновки. Досягнення європейського і світового рівня якості і доступності освіти, перехід від масової до якісної освіти як передумова національної безпеки має стати державним пріоритетом. Нове бачення процесу підготовки фахівців для вітчизняної аграрної галузі зумовлює не-

обхідність використання у професійній освіті позитивного досвіду зарубіжних університетів, зокрема німецьких, адже аграрна освіта вважається у Німеччині найбільш інноваційною ланкою у системі професійної освіти.

Розгляд навчальних планів підготовки фахівців для аграрної галузі у німецьких вищих навчальних закладах дозволяє констатувати, що впорядкування навчального матеріалу за модулями, які охоплюють (повністю або частково) кілька дисциплін, сприяє уникненню дублювання їх змісту і реалізації міждисциплінарних зв'язків.

Методичні аспекти навчання спеціальних дисциплін передбачають обов'язкове виконання навчального проекту, тривалість якого виходить за межі одного семестру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про схвалення Концепції реформування і розвитку аграрної освіти та науки [Електронний ресурс] : Розпорядження Кабінету Міністрів України № 279-р від 6 квітня 2011 р. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/279-2011-%D1%80>.
2. Studienordnung für den Bachelorstudiengang Agrarwissenschaften [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.amb.hu-berlin.de/2006/5/520060>.
3. Landwirtschaft und Umweltschutz / [R. Hendler, P. Marburger, P. Reiff, M. Schröder]. – Berlin : Erich Schmidt Verlag, 2007. – 180 S.

УДК 378.14

Роменський О. В.

РОЛЬ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ КУРСАНТІВ ВИЩИХ МОРСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. У статті розглядаються основні принципи впровадження компетентнісного підходу в освітній простір сучасного світу. Автор аналізує процес становлення компетентнісного підходу у вищих навчальних закладах, наводить різноманітні ідентифікації ключових компетентностей у вітчизняних та зарубіжних авторів. На основі аналізу робіт вітчизняних науковців наводяться деякі принципи впровадження компетентнісного підходу в морському навчальному закладі в умовах сучасного ринку праці. Окреслюється роль компетентнісного підходу в підготовці висококваліфікованих морських фахівців.

Ключові слова: компетенція, компетентність, компетентнісний підхід, професійна підготовка курсантів вищих морських навчальних закладів.

Роменский А. В.

РОЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ ВЫСШИХ МОРСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются основные принципы внедрения компетентностного подхода в образовательное пространство современного мира. Автор анализирует процесс становления компетентностного подхода в высших учебных заведениях, приводит разнообразные идентификации ключевых компетентностей, выведенных отечественными и зарубежными авторами. На основе анализа работ отечественных научных деятелей приводятся некоторые принципы внедрения компетентностного подхода в морском учебном заведении в условиях современного рынка труда. Очерчена также роль компетентностного подхода в подготовке высококвалифицированных морских

специалистов.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, компетентностный подход, профессиональная подготовка курсантов высших морских учебных заведений.

Romenskiy A. V.

THE ROLE OF THE COMPETENCE APPROACH IN PROFESSIONAL TRAINING OF CADETS OF HIGHER MARITIME EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Summary. In the article basic principles of implementation of the competence approach into the area of education of the modern world are being considered. In the article the author analyses the process of competence approach formation in higher educational institutions, gives different identifications of key competences, given by Soviet and foreign authors. In addition, he determines main ideas concerning components of competence approach among different international organizations.

The author also gives generalized definitions of such terms as «competency» and «competence», points out the necessity for these terms to be defined in State Standards of Education. Special attention is paid to experimental implementation of the competence approach in maritime educational institutions of Ukraine. The author tells in his article about leading maritime educational institutions of our country, where the competence approach has been implemented into the training process to help cadets to reach higher study results and to become high qualitative and competitive specialists.

On the basis of the analysis of works of scientists of our country the author shows some principles of implementation of the competence approach in maritime educational institution in conditions of the modern labor market. He also points out the role of the competence approach in preparing highly qualified seamen.

Key words: competency, competence, competence approach, professional training of cadets of higher maritime educational institutions.

Постановка проблеми. Впродовж останніх десятиліть у багатьох країнах світу, як, власне, і в Україні, відбуваються суспільні зміни – від індустріального суспільства до інформаційного. Темпи цих змін зумовили потребу негайного реформування освіти на всіх рівнях і приведення її у відповідність до сучасних потреб та вимог ринку праці. Найважливішим завданням діяльності будь-якого навчального закладу є формування випускника, який би успішно володів компетенціями, сформульованими в державних стандартах освіти – випускника як еталону, до якого необхідно прагнути в практичній педагогічній діяльності. В світі сучасних тенденцій найкращим механізмом вирішення цієї задачі є компетентнісний підхід в організації процесу освіти.

На сьогоднішній день вимоги до якості підготовки фахівців у вищих навчальних закладах значно зросли, що в першу чергу стало результатом підвищення вимог роботодавців до випускників. Особливо гостро це питання постало перед випускниками вищих морських навчальних закладів. Так, сучасні роботодавці не зацікавлені в працевлаштуванні дипломованих фахівців – їм потрібні компетентні фахівці, які поєднують в собі добрі теоретичні знання з умінням їх практичного застосування в процесі виробничої діяльності. Таким чином, навчальний процес, спрямований лише на отримання знань, є застарілим і потребує реформування і впровадження компетентнісного підходу у навчальний процес, що, в свою чергу, призведе до підвищення конкурентоспроможності українських випускників на на-

ціональному та міжнародному ринку праці.

Враховуючи вимоги сучасного ринку праці, пріоритетними в освіті стають уміння, які б задовольняли потреби сучасного інформаційного суспільства. Тому важливими є не лише оперування власними знаннями, але й готовність до змін та адаптації до нових потреб сучасності.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Вивченням проблеми впровадження компетентнісного підходу в освіту в зарубіжній та радянській науці починають займатися в кінці 80-х років ХХ століття, але найбільш значущі дослідження відносяться до початку ХХІ ст. Так, дослідженням впровадження компетентнісного підходу в освіту займалися такі вчені, як В. Болотов, В. де Ландшеєр, І. Зимня, О. Хуторський, Дж. Равен, Н. Кузьміна, П. Борисов, О. Новіков, Л. Петровська, Н. Веселовська, С. Шишова, О. Пометун, А. Бриль, В. Антіпова, С. Іванова, В. Вестер та ін.

Визначення сутності компетентнісного підходу вимагає розкриття понять компетентності й компетенції, а також безпосереднє визначення цілей та змісту компетентнісного підходу у професійної підготовці курсантів вищих морських навчальних закладів.

Метою даної статті є визначення необхідності впровадження компетентнісного підходу у вищу освіту в Україні взагалі, та безпосередньо в процес професійної підготовки майбутніх моряків.

Виклад основного матеріалу. Термін «компетенція» в науковій літературі з'явився наприкінці ХХ століття. Питання визначення значення

цього поняття розглядалося такими вченими, як І. Галяміна, В. Головань, В. Кальней, Дж. Равен, В. Байденко, Ю. Фролов, С. Шишов, Д. Махотін та ін.

На думку А. Хуторського, «компетенція» – це готовність особи до мобілізації знань, умінь та навичок з метою ефективної діяльності в конкретній життєвій ситуації [1, с. 43].

Як підкреслює В. Головань, дослідники вважають, що «компетенція» – це загальна здатність особи, заснована на її знаннях та досвіді, яких вона набуває в процесі навчання [2, с. 24].

Узагальнюючи визначення поняття «компетенція», можна зробити висновок, що «компетенція» – це ряд умінь, знань і навичок, якими володіє особа, або ряд питань, в яких вона розбирається.

Що ж стосується поняття «компетентність», то воно також має значну кількість значень. Так, Головань у своєму дослідженні приділяє увагу визначенню Дж. Равена, що «компетентність» – це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретних дій. Бути компетентним означає мати низку специфічних компетентностей різного рівня [2, с. 26].

На думку ж Л. Петухової, «компетентність» – це здатність і усвідомлена готовність особистості до реалізації набутих знань, умінь, навичок і прагнень до вирішення актуальних завдань у конкретних умовах з передбачуваними можливими наслідками і відповідальністю за свої дії [3, с. 65].

С. Цимбал визначає поняття «компетентність» як готовність особи виконувати свої посадові та професійні обов'язки на високому професійному рівні відповідно до сучасних теоретичних та практичних напрацювань та досвіду, наближених до світових вимог і стандартів [4, с. 126].

На підставі вищезазначеного можна дійти висновку, що «компетентність» – це володіння знаннями, вміннями та навичками, необхідними для виконання низки завдань, що проявляється в ефективній діяльності індивідуума і виражається в поєднанні цих знань, умінь і навичок з готовністю до їх прояву, ціннісним ставленням до професійної діяльності та розумінням необхідності самовдосконалення.

Сам компетентнісний підхід має багато тлумачень і значень. Так, зарубіжні вчені М. Лінард, Б. Рей, М. Джорас та ін. визначають зміст компетентнісного підходу в освіті як формування готовності випускника мобілізувати всі свої знання, вміння та навички на високому рівні, а також відповідно до конкретної ситуації, мети та умов перебігу конкретної дії [5, с. 34].

На думку О. Хуторського, І. Зимньої, С. Шишова, Б. Ельконіна основна відмінність компете-

нтного спеціаліста від кваліфікованого в тому, що перший не лише володіє певним рівнем знань, умінь та навичок, але й здатний їх реалізувати та реалізовує в роботі [6, с. 124].

Дослідники відзначають, що компетентнісний підхід – це спроба привести у відповідність масову школу та потреби ринку праці. Він акцентує увагу на результаті освіти, причому в якості результату розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність діяти в різноманітних ситуаціях [7, с. 34].

За визначенням О. Лебедева, компетентнісний підхід – це сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, організації освітнього процесу і оцінки освітніх результатів. До складу таких принципів він відносить наступні положення:

- 1) зміст освіти полягає у розвитку в учнів здатності самостійно вирішувати проблеми в різноманітних сферах діяльності на основі використання соціального та власного досвіду;
- 2) сутність освіти являє собою дидактично адаптований соціальний досвід вирішення пізнавальних, моральних, світоглядних, політичних та інших проблем;
- 3) зміст організації освітнього процесу полягає у створенні умов для формування в учнів досвіду самостійного вирішення різноманітних проблем;
- 4) оцінка освітніх результатів базується на аналізі рівнів освіченості, яких учні досягли на певному етапі навчання [8, с. 5].

Для більш чіткого розуміння поняття компетентнісного підходу виникає необхідність ідентифікації набору компетентностей, які є найважливішими, інтегрованими, ключовими. Ця ідентифікація є постійним предметом дискусій. Так, на думку експертів Міжнародної комісії Ради Європи, компетентності передбачають:

- 1) спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні й соціальні потреби;
- 2) комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок.

Експерти країн Європейського Союзу визначають поняття компетентності як здатність застосовувати знання й уміння у нових ситуаціях. Відповідно до визначення Міжнародного департаменту стандартів, поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу [9, с. 7].

З метою досягнення компромісу у визначенні ключових компетентностей у рамках Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США й Канади було започатковано програму «Визначення та відбір компетентностей: теоре-

тичні й концептуальні засади» зі скороченою назвою «DeSeCo» (1997 р.), яку започаткувала група експертів з різних галузей – освіти, бізнесу, праці тощо. Ця програма здійснила спробу систематизувати й узагальнити досвід багатьох країн.

На думку експертів «DeSeCo», компетентність проявляється в діяльності особистості в різних контекстах, як, наприклад, у соціально-економічному та політичному оточеннях. При цьому не тільки школа є відповідальною за набуття особистістю необхідних компетентностей; на їх формування впливають сім'я, робота, масмедіа, релігійні та культурні організації тощо [9, с. 9].

Одним із найважливіших теоретичних узагальнень дискусії навколо поняття ключових компетентностей стало визначення представниками ОЕСД трьох категорій ключових компетентностей як концептуальної бази. Ними стали автономна діяльність; інтерактивне використання засобів; вміння функціонувати в соціально гетерогенних групах [9, с. 10].

Після довготривалої дискусії щодо визначення поняття ключових компетентностей, міжнародні організації таки спробували узагальнити доробок педагогів з різних країн світу.

В результаті аналізу, проведеного в рамках цього дослідження, було виявлено такі аспекти.

1. Виокремлення та визначення поняття ключових компетентностей пов'язане зі зміною освітньої парадигми та з кінцевим результатом будь-якого освітнього процесу чи набутого досвіду.

2. За означенням багатьох міжнародних експертів, поняття ключових компетентностей належить до сфери узагальнених понять, що містить комплекс різних компонентів – знань, умінь, навичок, взаємовідносин, цінностей та інших чинників, що становлять особистісні й суспільні аспекти життя та діяльності людини і від яких залежить особистий та суспільний прогрес.

3. Найдетальніше класифікацію ключових компетентностей стали розглядати країни-члени ОЕСР – Організації економічного співробітництва та розвитку шляхом широких дискусій серед світової педагогічної громадськості. Запропоновану класифікацію багато країн прийняли як стратегічну умову для впровадження освіти протягом життя. Концептуальні положення, що стосуються набуття ключових умінь і компетентностей, увійшли до рекомендацій міжнародної спільноти (Біла книга, яку розробила Європейська Комісія, 1996; Меморандум з освіти впродовж життя, 2000; План дій Євросоюзу та Ради Європи, 2002; План дій з навичок та мобільності Єврокомісії, 2002 та ін.).

4. Українська освіта тільки починає оперувати поняттям компетентності в тому сенсі, який

пропонують європейські країни.

Окресливши основні підходи до визначення поняття ключових компетентностей, зарубіжні експерти виділяють основну їх рису: ключові компетентності мають бути сприятливими для всіх членів суспільства, тобто відповідними всім незалежно від статі, класу, раси, культури, сімейного стану та мови. Окрім того, ключові компетентності мають бути узгодженими не тільки з етнічними, економічними та культурними цінностями й конвенціями відповідного суспільства, а й відповідати пріоритетам та цілям освіти і носити особистісно-орієнтований характер.

Перед вітчизняною освітньою системою також актуалізувалося питання визначення ключових компетентностей для впровадження компетентнісного підходу в систему вищої освіти України. Так, академік В. Кремень звертає увагу на необхідність зміни функцій навчального процесу в освітніх закладах різних рівнів. Поряд із засвоєнням базових знань, перед сучасною освітою постає завдання навчити навчатися, виробити потребу в навчанні впродовж життя. Актуалізується функція навчального процесу – навчити людину використовувати отримані знання у своїй практичній діяльності, зокрема професійній, громадсько-політичній, побутовій, тощо [10, с. 41].

Останнім часом серед української педагогічної громадськості точиться жвава дискусія щодо питань запровадження компетентнісного підходу в національну систему освіти.

Слід зазначити, що готовність українських педагогів запровадити компетентнісний підхід у систему освіти певною мірою проявилась у Державних стандартах базової та повної середньої освіти (2003 р.). Крім того, педагогічну громадськість широко залучали до обговорення поняття компетентностей та механізмів впровадження компетентнісного підходу в освітню систему.

Більшість українських педагогів розуміє під терміном «компетенція» коло повноважень будь-якої організації, установи або особи. Оскільки йдеться про процес навчання і розвитку особистості, що відбувається в системі освіти, то одним з результатів освіти і буде набуття людиною набору компетентностей, що є необхідними для діяльності в різних сферах суспільного життя.

Під поняттям «компетентнісний підхід» розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості.

Удосконалюючи освітні стандарти, необхідно врахувати вимоги модернізації змісту, пов'язані з перспективою переходу від знаннєвої до особистісно-діяльнісної парадигми. Відповідно, потребують вдосконалення і подальшого ро-

зроблення всі аспекти змісту – як концепції окремих освітніх галузей і предметів, так і навчальні матеріали, зокрема й стосовно контролю навчальних досягнень [9, с. 67].

За Н. Побірченко, метою впровадження компетентнісного підходу в професійну освіту є формування ефективного компетентного фахівця високого професійного рівня. Результатом впровадження компетентнісного підходу є такі якості:

- конкурентоспроможність випускника на ринку праці;
- готовність випускника до ефективної професійної діяльності;
- здатність фахівця рішуче діяти в різних ситуаціях і ефективно вирішувати виробничі проблеми [11, с. 24].

Як зазначає О. Савченко, визначальним фактором у реалізації компетентнісного підходу є зорієнтованість на розвиток системного комплексу умінь, смислових орієнтацій, адаптаційних можливостей, досвіду і способів трансформаційної діяльності з отриманням конкретного продукту [12, с. 23].

Компетентнісний підхід О. Пометун визначає як структурований спеціальним шляхом набір знань, умінь та навичок, що дає змогу майбутньому фахівцю ідентифікувати і вирішувати незалежно від контексту проблеми, що є характерними для його професійної діяльності [9, с. 68].

Компетентнісний підхід до підготовки конкурентоспроможного моряка у ВНЗ як діяльної, творчої особистості з високим адаптаційним потенціалом, фахівця зі сформованими професійно-інтелектуальними, духовними, соціальними позиціями визначає необхідність організації навчально-виховного процесу на засадах компетентнісного підходу. Даний підхід до навчання в умовах морських вищих навчальних закладів впроваджується у процесі вивчення науково-природничих дисциплін та окремих напрямів професійної підготовки, в їх тісному взаємозв'язку з новітнім інформаційним забезпеченням та засобами інтенсифікації навчання [5, с. 35].

На базі Одеської національної морської академії впроваджено експериментальну методику навчання із застосуванням компетентнісного підходу. Ця методика базувалася на обґрунтуванні ролі сформованості самосвідомості і сприяння створенню теоретичної моделі навчання, здатної прийняти до уваги світогляд особистості в пізнавальному процесі.

Свідоме ставлення курсантів до навчання реалізується за допомогою осмислення власних дій та їх результатів відповідно до цілей і моти-

вів навчання та учіння, характеризується оволодінням прийомами розумової діяльності, сприяє формуванню самосвідомості, самооцінки курсантів, вихованню вольових якостей, навичок самоконтролю, організації розумової праці, розвитку пізнавальних інтересів тощо [5, с. 36].

Проведене дослідження довело ефективність впровадження компетентнісного підходу у процес навчання за умови забезпечення викладачем оптимального управління самостійною роботою курсантів та неподільної єдності всіх навчально-виховних впливів та окремих компетенцій (професійної, культурологічної, освітньої тощо).

Ми розділяємо думку А. Бриля, що професійна компетентність майбутніх судових механіків – це інтегративна, комплексна характеристика, яка поєднує сукупність знань, умінь, навичок та особистісних характеристик фахівця, керуючись якими, він здатен виконувати соціально-професійні обов'язки, що і зумовило ефективність впровадження компетентнісного підходу [5, с. 37].

Ще одним морським вищим навчальним закладом, який розпочав впровадження компетентнісного підходу в навчання, є Херсонська державна морська академія. Загальними зборами професорсько-викладацького складу та навчально-допоміжного персоналу академії схвалено концептуальні засади впровадження компетентнісного підходу в організації навчально-виховного процесу ХДМА та її структурних підрозділів [13].

Таким чином, впровадження компетентнісного підходу залишається важливим елементом якісної підготовки морських фахівців, які були б здатні на високому рівні вирішувати всі проблеми та діяти в будь-яких ситуаціях, які виникають в їх професійній діяльності.

В подальшому планується продовжити дослідження ролі компетентнісного підходу в навчальному процесі морських навчальних закладів, зокрема, в порівнянні результатів експериментів в різних морських ВНЗ України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Хуторский А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторский. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
2. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвід / М. С. Головань // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – С. 23–30.
3. Петухова Л. Є. Теоретичні основи підготовки вчителів початкових класів в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища : монографія / Л. Є. Петухова. – Херсон : Айлант, 2007. – 200 с.
4. Цимбал С. В. Психологічні особливості формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів

- лістів засобами іноземної мови : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / С. В. Цимбал ; Національна академія державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2006. – 267 с.
5. Бриль А. І. Застосування компетентнісного підходу в процесі підготовки майбутніх суднових механіків у ВНЗ / А. І. Бриль // Наука і освіта. Науково-практичний журнал. – 2012. – № 7. – С. 34–37.
 6. Мединцева И. П. Компетентностный подход в образовании / И. П. Мединцева // Педагогическое мастерство : материалы II междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). – М. : Буки-Веди, 2012. – С. 123–127.
 7. Иванов Д. А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий : учебно-методическое пособие / Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова. – М. : АПКИ-ПРО, 2003. – 101 с.
 8. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.
 9. 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.
 10. Гулай О. І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти [Електронний ресурс] / О. І. Гулай // Вісник національної академії державної прикордонної служби України : електронне наукове фахове видання. – 2009. – Вип. 2. – С. 41–51. – Режим доступу к журн. : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2009_2_7.pdf.
 11. Побірченко Н. С. Компетентнісний підхід у вищій школі. теоретичний аспект / Н. С. Побірченко // Освіта та педагогічна наука. – 2012. – № 3(152). – С. 24–31.
 12. Савченко П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі [Електронний ресурс] / П. Савченко // Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку : е-журнал. – 2010. – Вип. № 3. – С. 23. – Режим доступу к журн. : http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vyuski_n3_2010_st_16/.
 13. Компетентнісний підхід [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://kma.ks.ua/ua/ob-akademii/kompetentnisnij-pidkhid>.

УДК 378.134

Умерова Г. А.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ОПРЕДЕЛЕНИЯ АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье представлен анализ результатов определения уровня сформированности аналитической компетентности будущих инженеров-педагогов швейного профиля, который выполнен в рамках констатирующего этапа педагогического эксперимента. Определены основные критерии оценки личностно-мотивационного, когнитивно-деятельностного, рефлексивно-оценочного компонентов аналитической компетентности, а также средства их диагностики. Проведен анализ сформированности каждого компонента в отдельности, на основании чего определен общий уровень аналитической компетентности, используя при этом четырехуровневую шкалу оценивания (высокий, достаточный, средний и ниже среднего).

Ключевые слова: инженер-педагог, аналитическая компетентность, уровень сформированности, критерии, средства диагностики.

Умерова Г. А.

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ВИЗНАЧЕННЯ АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

Анотація. У статті представлений аналіз результатів визначення рівня сформованості аналітичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів швейного профілю, який виконаний у рамках констатуючого етапу педагогічного експерименту. Визначено основні критерії оцінки особистісно-мотиваційного, когнітивно-діяльнісного, рефлексивно-оціночного компонентів аналітичної компетентності, а також засоби їх діагностики. Проведено аналіз сформованості кожного компонента окремо, на підставі чого визначено загальний рівень аналітичної компетентності, використовуючи при цьому чотирьохрівневу шкалу оцінювання (високий, достатній, середній і нижче середнього).

Ключові слова: інженер-педагог, аналітична компетентність, рівень сформованості, критерії, засоби діагностики.

Umerova G. A.

ANALYSIS OF THE RESULTS OF DETERMINING THE ANALYTICAL COMPETENCE OF THE FUTURE ENGINEERS AND EDUCATORS

Summary. The article presents an analysis of the results of determining the level of formation of analytical competence of the future engineers and educators of sewing, which is made in the framework of the ascertaining step pedagogical experiment. The notion of analytical competence of the future sewing engineer-teacher, which is described as a personal neoplasm, which is characterized by complex professional skills, analytical skills, system knowledge and skills of analytical activity, both in production (engineering), and in the teaching industry. An analytical competence as an integrated system of personal-motivational, cognitive-activity, reflective components are revealed.

The main criteria for assessing personality and motivational (the dominant group motifs characterizing readiness perform analytical and analytical skills), cognitive-activity (volume of general theoretical knowledge (in the implementation of analytical work) and the ability to use them to solve professional problems), reflexive (the ability to critically analyze and adequately evaluate the design decisions in engineering and teaching activities) components of analytical expertise, as well as their means of diagnosis. The author analyzes the formation of each component separately, on the basis of which the overall level of analytical competence is determined, using a four-level evaluation scale (high, adequate, average and below average).

Key words: engineer-teacher, analytical competence, level of development, criteria, diagnostic tools.

Постановка проблемы. Изменения в различных сферах деятельности общества обусловили поиск новой стратегии обучения в системе высшего образования. Это вызвало необходимость изменения подхода к организации профессиональной подготовки, в том числе специалистов инженерно-педагогических направлений.

Для обеспечения конкурентоспособности на рынке труда выпускникам инженерно-педагогических специальностей необходимо владение рядом компетентностей, способствующих грамотному решению профессиональных задач. Согласно концепции инженерно-педагогического образования, инженер-педагог является управленцем как в педагогической, так и в инженерной деятельности. Соответственно, наряду с организаторскими и управленческими способностями и умениями важное место в перечне требований к этим специалистам занимают аналитические способности и умения. В частности, будущему инженеру-педагогу необходимо уметь планировать, прогнозировать, а также предотвращать ошибки своей деятельности, для полноценного выполнения которой создаётся необходимость формирования аналитической компетентности.

Анализ научно-педагогической литературы показал недостаточную изученность проблемы формирования и развития аналитической компетентности будущих специалистов инженерно-педагогического направления. В работах исследователей аналитическая компетентность рассматривается в структуре профессиональной компетентности при подготовке специалистов аграрного профиля (И. А. Абрамовой [1]), специалистов управленческих специальностей (Н. А. Зинчук [2]). Некоторые аспекты аналитической компетентности отражены в научных публикациях А. М. Аронова, Е. В. Барановой, Г. С. Саволайнен, Л. А. Половенко. Отдельные элементы аналитической компетентности рас-

сматривались в работах С. В. Гиннэ, П. Ю. Тарасовой (аналитические умения); И. Ю. Шамрай, И. Н. Кузнецова, Ю. В. Курносова, П. Ю. Конопотова (аналитическая деятельность) и др.

Анализ работ исследователей, освещающих пути повышения качества организации и содержания подготовки будущих инженеров-педагогов (Н. А. Брюханова, Е. Э. Коваленко, Л. З. Тархан [3], Л. Ю. Усеинова, Э. Р. Шарипова, Ю. А. Шереметьева и др.), показал, что данная проблема и в них не нашла полного отображения.

Цель статьи – представить методику определения начального уровня сформированности аналитической компетентности у студентов 6.010104 «Профессиональное образование» (Технология изделий легкой промышленности).

Изложение основного материала. Согласно общей трактовке понятий аналитической компетентности, а также результатам анализа особенностей подготовки будущих инженеров-педагогов, определили, что аналитическая компетентность будущих инженеров-педагогов – это личностное новообразование, которое характеризуется комплексом профессиональных качеств, аналитической способностью, системой знаний и умений аналитической деятельности как в производственной (инженерной), так и в педагогической отрасли.

Исследование аналитической компетентности будущего инженера-педагога как единой системы позволяет выделить в её структуре личностно-мотивационный, когнитивно-деятельностный и рефлексивно-оценочный компоненты и провести диагностику каждого компонента в отдельности. Для получения первичной информации о степени сформированности отдельных компонентов аналитической компетентности будущих инженеров-педагогов и для дальнейшей организации формирующего и сравнительного этапов педагогического эксперимента, проведен констатирующий срез (тестирование, анкетиро-

вание, определение знаний и умений) в академических группах студентов третьего курса обучения направления подготовки 6.010104 «Профессиональное образование» (Технология изделий легкой промышленности).

Личностно-мотивационный компонент характеризуется личностными качествами будущего инженера-педагога, аналитической активностью и готовностью к решению профессиональных задач аналитическими методами. Для определения уровня сформированности этого компонента выделены наиболее важные его критерии – доминирующая группа мотивов, характеризующая готовность выполнения аналитической деятельности, и аналитические способности.

Для определения мотивационного критерия (доминирующих групп мотивов) личностно-мотивационного компонента нами был предложен тест, основанный на ранжировании мотивов по степени значимости для респондента (мотивы самоопределения и саморазвития, познавательные, социальные, узколичностные мотивы и мотивы избегания неудач).

Согласно методике К. Замфира (в модификации А. А. Реана [4, с. 280–282]) выявления мотивации профессиональной деятельности, рас-

сматриваемые группы мотивов объединены по следующим признакам – внутренние и внешние положительные мотивы, внешние отрицательные мотивы.

Определяя аналитические способности, а именно способности к анализу, абстрагированию, обобщению, нами были использованы тесты, суть которых основана на выявлении общего родового слова и лишнего из перечня предложенных. Данные тесты были использованы как в оригинальной версии, так и в адаптированной к специальности инженера-педагога швейного профиля.

Обобщая результаты определения вышеизложенных критериев, выявили общий уровень сформированности личностно-мотивационного компонента аналитической компетентности.

В своей работе мы используем четырехуровневую систему оценивания – высокий, достаточный, средний и ниже среднего, где первые три уровня характеризуют сформированность аналитической компетентности, т. е. показывают положительный результат, тогда как четвертый уровень трактуется как несформированность компетентности, т. е. отрицательный результат (рис. 1).

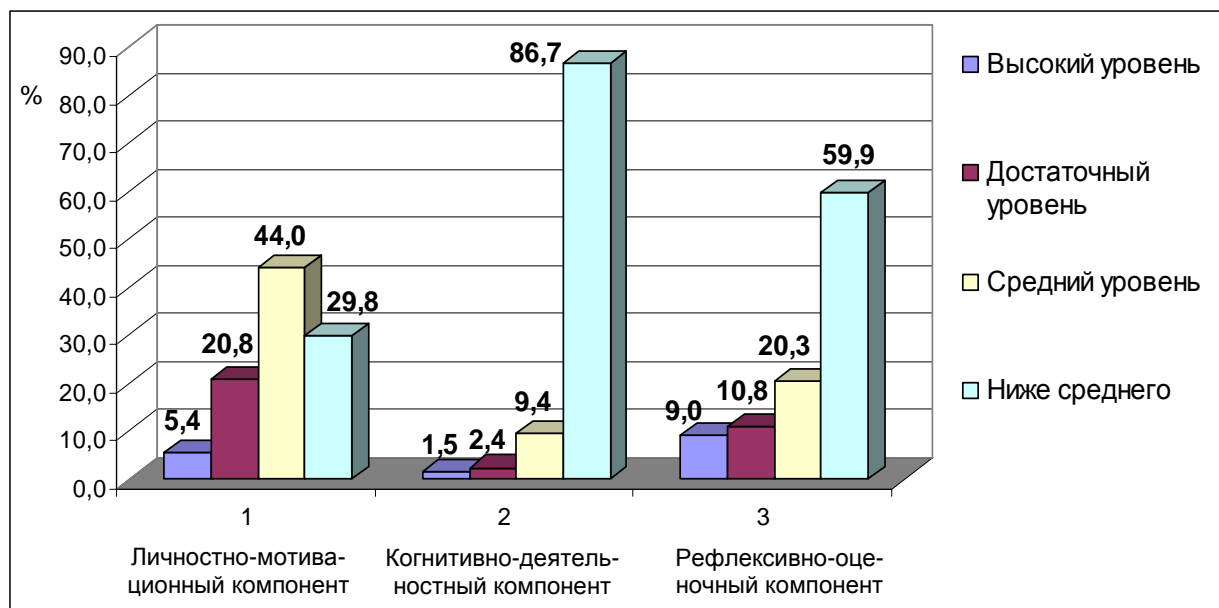


Рис. 1. Результаты определения уровня сформированности компонентов аналитической компетентности (констатирующий этап).

Анализ результатов показал, что у 70,2% студентов сформирован личностно-мотивационный компонент: 5,4% студентов обладают высоким уровнем (т. е. движущей силой в деятельности являются мотивы самоопределения и саморазвития, а также учебно-познавательные мотивы, высокий уровень развития аналитических способностей), 20,8% – достаточным уровнем, 44,0% – средним уровнем. 29,8% студентов показали отсутствие сформированности личност-

но-мотивационного компонента, т. е. уровень ниже среднего. Полученные результаты обоснованы интенсивным введением профессионально ориентированных дисциплин в учебный процесс на третьем курсе обучения, которые оказывают положительное воздействие на мотивацию к выполнению деятельности, в том числе и аналитической.

Когнитивно-деятельностный компонент характеризуется объемом общетеоретических зна-

ний (в области осуществления аналитической деятельности) и умений с их помощью решать профессиональные задачи, прогнозировать и обосновывать результаты принятых решений. Соответственно, основными критериями являются знания и умения, которые оценивались при помощи контрольных заданий. Содержание заданий, определяющих знания, основывалось на общем теоретическом материале. Оценка умений осуществлялась с помощью заданий, основанных на решении аналитических задач – умения выделять из общего его элементы и наоборот, находить причинно-следственные связи между отдельными элементами и др. На рис. 1 отражены результаты определения уровня сформированности когнитивно-деятельностного компонента. Как видно, лишь у 13,3% студентов сформирован этот компонент: 1,5% студентов имеют высокий уровень, 2,4% – достаточный, 9,4% – средний. Данные результаты обоснованы отсутствием систематизированных общетеоретических знаний в области аналитической деятельности из-за отсутствия в учебных планах дисциплин, способствующих их формированию. Более того, анализ наблюдения за студентами в ходе выполнения учебно-профессиональных задач также подтверждает результаты констатирующего среза: отсутствие умения проводить причинно-следственный и факторный анализ в ходе выполнения учебно-профессиональных задач (например, при выполнении лабораторных и практических работ), осуществлять полноценный анализ теоретической информации, систематизировать полученные результаты, выделять существенные элементы, а также рассматривать объект как единую систему, что проявляется в таких видах учебных работ, как написание рефе-

ратов, курсовых работ и проектов по профессионально ориентированным дисциплинам.

Рефлексивно-оценочный компонент аналитической компетентности отражается в умении критически анализировать и адекватно оценивать принятые проектные решения в инженерной и педагогической деятельности, а также вносить в них коррективы. Рефлексивно-оценочный компонент определен по такому критерию, как умение оценивать и корректировать принятые решения. Оценить данный критерий достаточно сложно, т. к. он связан с адекватной самооценкой и критичностью мышления, которые могут опосредованно отображаться на общих результатах сформированности любой компетентности. В соответствии с этим при оценке данного компонента необходимо оперировать умением находить ошибки и корректировать принятые решения. С помощью наблюдений в процессе решения учебно-профессиональных задач при изучении профессионально ориентированных дисциплин, а также с помощью вопросов, основанных на самооценке своей деятельности, происходит оценка этого критерия. Общий уровень сформированности рефлексивно-оценочного компонента у студентов составляет 40,1% (9,0% – высокий уровень, 10,8% – достаточный, 20,3% – средний), у 59,9% студентов уровень ниже среднего, который нами трактуется как несформированный.

Обобщая полученные результаты исследования уровней сформированности компонентов аналитической компетентности, определили, что 41,2% студентов показали положительный результат (5,3% – высокий, 11,3% – достаточный и 24,6% – средний уровни), тогда как 58,8% студентов имели отрицательный результат (рис. 2).

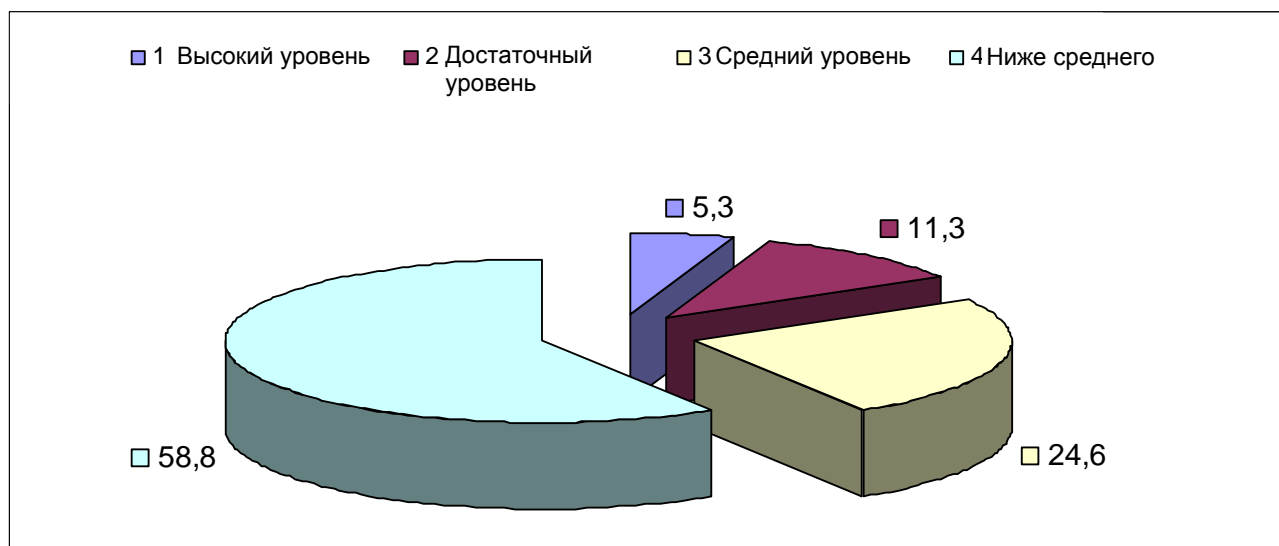


Рис. 2. Результаты определения уровня сформированности аналитической компетентности (констатирующий срез).

Выводы. Обобщенные результаты уровня сформированности аналитической компетентности показывают, что у 58,8% студентов аналитическая компетентность не сформирована, тогда как у 41,2% студентов отмечена общая ее сформированность. Однако среди студентов, показавших положительный результат, доминирующим является средний уровень сформированности аналитической компетентности (24,6%), что характеризуется оценками «D» и «E» (сопоставляя с системой оценивания по ECTS) и «удовлетворительно» (по национальной шкале). Анализ данных показывает необходимость разработки и внедрения условий для формирования когнитивно-деятельностного и рефлексивно-оценочного компонентов, а также дальнейшего развития личностно-мотивационного компонента.

Перспективами дальнейших исследований является сравнение результатов полученных после внедрения в процесс обучения экспериментальных факторов, направленных на формирование аналитической компетентности будущих

инженеров-педагогов швейного профиля в процессе изучения профессионально ориентированных дисциплин.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова И. А. Формирование аналитической компетентности студентов инженерных факультетов вузов аграрного профиля на основе средств и методов информатики : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Иванна Андреевна Абрамова. – М., 2007. – 179 с.
2. Зінчук Н. А. Формування аналітичної компетентності майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Наталія Анатоліївна Зінчук. – К., 2010. – 22 с.
3. Тархан Л. З. Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты : монография / Ленуза Запаевна Тархан. – Симферополь : Крымучпедгиз, 2008. – 424 с.
4. Бордовская Н. В. Педагогика : учебное пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2008. – 304 с.

УДК 372.8

Хренова В. В.

СТРУКТУРА ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИЙ (З ОСНОВ ШВЕЙНОЇ СПРАВИ) ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті проаналізовано процес виготовлення одягу в умовах масового виробництва. Виділено його основні складові. На підставі аналізу визначено предметні компетентності майбутнього вчителя технологій (з основ швейної справи) профільної школи. Зміст робіт на основних стадіях виготовлення одягу зіставлено з виробничими функціями, типовими завданнями діяльності та вміннями, якими повинен володіти фахівець. Детально розглянуто структуру програми предмета «Технології» відповідної спеціалізації та визначено компоненти предметних компетентностей – предметні компетенції, розкрито їх сутність.

Ключові слова: предметна компетентність, компетенції, структура компетентності, структура діяльності, швейна справа, проектування одягу, виготовлення одягу.

Хренова В. В.

СТРУКТУРА ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИЙ (ПО ОСНОВАМ ШВЕЙНОГО ДЕЛА) ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье проанализирован процесс изготовления одежды в условиях массового производства. Выделены его основные составляющие. На основании анализа определены предметные компетентности будущего учителя технологий (по основам швейного дела) профильной школы. Содержание работ на основных стадиях изготовления одежды сопоставлено с производственными функциями, типовыми задачами деятельности и умениями, которыми должен владеть специалист. Детально рассмотрена структура программы предмета «Технологии» соответствующей специализации и определены компоненты предметных компетентностей – предметные компетенции, раскрыта их сущность.

Ключевые слова: предметная компетентность, компетенции, структура компетентности, структура деятельности, швейное дело, проектирование одежды, изготовление одежды.

Khrenova V. V.

STRUCTURE OF SUBJECT COMPETENCIES OF TECHNOLOGY TEACHER

IN PROFILE SCHOOLS SPECIALIZING IN THE BASICS OF SEWING BUSINESS

Summary. The article analyzes the process of making clothes in mass production. It is determined that the main stages in the manufacture of clothing are the creation of a sketch model, its design patterns; preparation of tissue to the reveal, the reveal; tailoring the product, its decoration. All work related to designing and manufacturing of clothing is divided into artistic design and production process. The analysis conducted thus gave an opportunity to highlight the substantive competence of future teachers of technology in a profile school specializing in the basics of sewing business. Isolation of the structural components of these competences required refinement of production functions, typical tasks and skills specialist should possess, activities. The detailed educational qualification characteristics of technology teachers, as well as the structure of the program subject "Technology" for relevant specialization is offered. Thereby the components of subject competencies: subject specific competencies are defined. The structure of production and technological competence includes: manufacturing, predictive, organizational management, terminology, graphic, technical, technological and operational competencies and control. Among the competencies that make up the structure of subject competences the general and specific ones are allocated. The article also reveals the essence of each of the components.

Key words: subject competence, competence, structure of competence, structure of activities, sewing, designing clothes, clothing manufacture.

Постановка проблеми. Предметна компетентність формується у студентів в процесі відповідним чином організованої навчально-пізнавальної діяльності, доповненої спеціальними навчальними цілями, завданнями і діями, спрямованими на формування системи компетентностей. Організувати таку діяльність належним чином можливо лише за умови чітко визначеної структури цієї системи, розробленого змісту її складових та визначених рівнів сформованості.

Аналіз досліджень і публікацій науковців Л. М. Хоменко, В. В. Харитоновой, Т. А. Газуки, Н. В. Скачковой, О. М. Пискун, Н. П. Знамеровської, Г. М. Мамус дозволяє констатувати, що проблема структури предметних компетентностей майбутнього учителя технологій (з основ швейної справи) профільної школи є одночасно актуальною і на теперішній момент недостатньо розробленою.

Метою статті є визначення основних структурних компонентів предметних компетентностей учителя технологій (з основ швейної справи) профільної школи, уточнення назв і розкриття сутності кожного з компонентів.

Виклад основного матеріалу. Визначена в попередніх дослідженнях структура предметної компетентності учителя технологій профільної школи вимагає конкретизації назв компетентностей, їх структурних компонентів та змістовного наповнення. З цією метою, на підставі підходу, описаного в [1], нами було проаналізовано основні етапи виготовлення одягу, їх характеристика; освітньо-кваліфікаційну характеристику спеціаліста напряму підготовки 0101 «Педагогічна освіта», спеціальність 7.01010301 «Технологічна освіта»; структуру професійної діяльності учителя технологій профільної школи, що спеціалізується на швейній справі.

Основними етапами в процесі виготовлення одягу за А. Т. Труханової [2] є створення моделі, конструкції, лекал; підготовка тканини до розкрою, розкрій; пошив виробу, його оздоблення. Детальніше представити суть процесу виготовлення одягу можна, проаналізувавши його хід в умовах масового виробництва. В цілому процес виготовлення швейних виробів можна розділити на їх проектування та безпосередньо виробництво, пошив.

Під виробництвом одягу розуміють його виготовлення за описом, який є результатом процесу проектування [2]. Проектування починають за наявності первинного опису, в якому в загальному вигляді сформульовано призначення майбутнього виробу і вимоги до його властивостей. Первинний опис представляється у формі технічного завдання, яке шляхом виконання ряду проектних операцій і процедур перетворюється на кінцевий опис – проектно-конструкторську документацію. Ця документація містить усю необхідну для створення швейного виробу інформацію. Проектні роботи керуються єдиною системою конструкторської документації, яка визначає типові стадії проектування виробів на принципах інженерного і художнього конструювання [3].

Основним завданням художнього конструювання, як творчого методу проектування виробу, є узгодження зовнішньої форми проєктованого виробу з його конструкцією, а через неї і з основними функціями. Іншими словами, створюється естетично досконалий виріб шляхом поєднання утилітарних і естетичних принципів. Інженерне конструювання, у свою чергу, визначає конструкцію виробу максимально комфортного, технологічного і економічного у виробництві, надійного в експлуатації.

Основним результатом інженерного конструювання є створення зразка-еталону нової моделі одягу і комплекту проектно-конструкторської документації. При проектуванні враховують усю сукупність вимог до виробу. Оптимізують проектне рішення шляхом аналізу композиційних і конструктивних рішень моделей-аналогів, вибору оптимального варіанту. Обидва види робіт носять творчий характер і можуть бути віднесені до науково-дослідних.

До стадії технічної пропозиції відносять такі види робіт: вибірковий аналіз моделей-аналогів, основною метою якого є уточнення вимог до проектованого виробу на основі рішення окремих завдань; розробку варіантів конструктивної побудови проектованого виробу в цілому чи його окремих конструктивних елементів; конструктивне опрацювання і виготовлення макетів окремих конструктивних елементів (виробу в цілому); порівняльну оцінку і вибір оптимального варіанту конструктивної побудови проектованого виробу (чи окремих його конструктивних елементів).

Роботи по вибіркового аналізу моделей-аналогів також відносять до науково-дослідних, а розробку варіантів конструктивної побудови проектованого виробу – до інженерно-пошукових.

Розробка ескізного проекту включає композиційне і конструктивне опрацювання проектованого виробу з виготовленням макету або зразка моделі, його випробування (для уточнення принципів функціонування, підтвердження показників якості тощо). Випробування макету відносять до науково-дослідних робіт, композиційне опрацювання – до робіт творчого характеру, інші роботи відносять до інженерних.

Розробка технічного проекту як одна із стадій процесу проектування включає технічні розрахунки і конструктивно-технологічне опрацювання проектованого виробу з виготовленням макетів, випробування макету (для перевірки технічних рішень), остаточне встановлення техніко-економічних показників виробу і показників якості проектованого виробу, оцінку технічного рівня і якості виробу. Роботи по випробуванню макету відносять до науково-дослідних, а інші – до інженерних проробок.

Завершальна стадія – розробка робочої документації – полягає в складанні технічного опису і розробці комплекту лекал основних і похідних деталей. Розробка конструкції швейного виробу і комплекту лекал в умовах сучасного виробництва здійснюється із застосуванням систем автоматизованого проектування одягу [3]. Таким чином, один з етапів виготовлення одягу, про який говорили раніше, – створення моделі, конструкції, лекал.

Наступний крок – підготовка тканини до розкроювання, виконання розкладки лекал на тканини і безпосередньо розкроювання. Процес пошиття складається з двох основних етапів: обробки (заготовки) окремих деталей і їх зборки в готовий виріб (монтаж). Готовий виріб чистять, проводять волого-теплове оброблення, пришивають гудзики тощо. Здійснюють контроль якості готового виробу [4].

Аналіз діяльності по проектуванню і виготовленню одягу дав нам можливість виділити компетентності, на яких вона базується. Такими компетентностями, за результатами аналізу, є художньо-конструкторська та виробничо-технологічна. Для побудови структури вказаних компетентностей нам недостатньо знань про структуру процесу виготовлення одягу, тому що, поперше, викладацька діяльність має свою специфіку, по-друге, навчально-виробничу діяльність учнів з проектування та виготовлення одягу побудована за принципом індивідуального методу виготовлення швейних виробів.

Отже, для того щоб конкретизувати структуру вказаних компетентностей, потрібно розглянути структуру діяльності учителя технологій в цілому, та зокрема учителя технологій (з основ швейної справи) профільної школи. Перший крок у цьому напрямку – аналіз освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ) фахівця за спеціальністю 7.01010301 «Технологічна освіта» напряму підготовки «Педагогічна освіта» [5] на предмет визначення відповідних функцій, типових задач діяльності та їх змістовного наповнення (переліку умінь).

Зрозуміло, що у межах нашого дослідження інтерес передусім представляє зміст виробничо-технологічної функції учителя технологій, що представлена наступними типовими задачами діяльності: експлуатація обладнання закладів освіти (уміння вибирати необхідне технологічне, обладнання для оснащення шкільних навчальних майстерень, експлуатувати та обслуговувати навчальне технологічне обладнання для шкільних майстерень); користування технічною документацією та її складання (уміння самостійно працювати з технічною та довідковою літературою та іншими джерелами інформації, читати креслення деталей конструкції, механізмів та вузлів технологічного обладнання та пристосувань, розробляти та складати технічну документацію, інструкційні карти для проведення уроків з швейної справи, володіти навичками використання технологій електронного проектування технічної документації); виконання передбачених шкільною навчальною програмою трудових дій, прийомів та операцій (на основі знання технологічного обладнання, пристроїв та інструментів вміння вико-

увати трудові дії, прийоми та операції з обробки тканин, передбачені навчальною програмою).

Разом з тим аналіз показує, що для проведення теоретичних та практичних занять з швейної справи майбутнім фахівцям необхідно володіти мовою навчальної дисципліни (у тому числі й конструкторсько-технологічною термінологією), а також уміти використовувати комп'ютерні навчальні системи при викладанні швейної справи.

Виховна ж функція полягає у проведенні роботи з особистістю з метою її удосконалення (вміння формувати духовність особистості, що передбачає становлення високої моралі (етнічне виховання), розвитку високих естетичних смаків та ін.); формуванні інтересу до трудового і професійного навчання, стійкої орієнтації на майбутню професію (уміння прищеплювати розуміння сутності та соціальної значущості при обранні учнями майбутньої професії).

Проведена робота дає лише часткове уявлення про структурні компоненти названих раніше предметних компетентностей. Тому наступним кроком у дослідженні був аналіз професійної діяльності учителя технологій (з основ швейної справи) профільної школи шляхом вивчення програми [6] для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів за технологічним напрямом (спеціалізація «Швейна справа»).

Зміст програми поділено на розділи, теми яких забезпечують послідовне включення учнів в усі етапи цілісного процесу проектування і виготовлення одягу: основні відомості про швейне виробництво; стандартизація та контроль якості продукції; безпека праці на виробництві; характеристика фігури людини за пропорціями; геометричне зображення силуету та правила малювання моделей одягу (поняття про силует як проєкції об'ємної форми; види силуетів в одязі, його значення в композиції костюма; умовності в малюванні моделей одягу; конструктивно-декоративні та декоративні лінії в одязі тощо); основи художнього оформлення одягу (види оздоблення одягу; оздоблювальні деталі в одязі і т. ін.); теми, що стосуються безпосередньо проє-

ктування виробу (вибір об'єкту та художнє конструювання виробів, конструкційні матеріали та їх вибір, технічне конструювання та розкrojвання деталей виробу); розрізи, перерізи, складальні креслення (поняття про розрізи та перерізи як складові проєктної документації, їх види та правила виконання; відмінність перерізу від розрізу, графічне зображення матеріалів на перерізах; поняття про розрізи та перерізи в швейній технології, особливості їх зображення; відомості про складальні креслення як вид проєктної документації; особливості виконання складальних креслень на швейні вироби); обладнання для підготовчо-розкрійного виробництва; класифікація швейних машин; обладнання для волого-теплого оброблення швейних виробів; технологія ручних, машинних операцій та волого-теплого оброблення; технологія обробки окремих вузлів, деталей швейних виробів; теми, що стосуються безпосередньо монтажу виробів та техніко-технологічної документації на виріб (загальна схема обробки виробу; підготовка виробу до примірки; дефекти виробу та їх усунення та обробка виробів після примірки, остаточна обробка виробу та волого-теплове оброблення, оцінка якості готового виробу).

Така структура змісту навчання забезпечує залучення учнів до практичної, проєктної, дослідницької діяльності; формування в учнів навичок проєктної діяльності, уміння здійснювати аналіз і оцінку технологічних об'єктів, свідомо обирати технологічні процеси та технічні засоби.

Тому в структурі художньо-конструкторської компетентності ми виділяємо такі компоненти, як виробнича, прогностична, організаційно-управлінська, термінологічна, дизайнерська, графічно-конструктивна, технологічна та контрольна компетенції. До складу виробничо-технологічної компетентності учителя технологій (з основ швейної справи) профільної школи входять виробнича, прогностична, організаційно-управлінська, термінологічна, графічна, технічна, технологічно-операційна та контрольна компетенції (рис. 1).

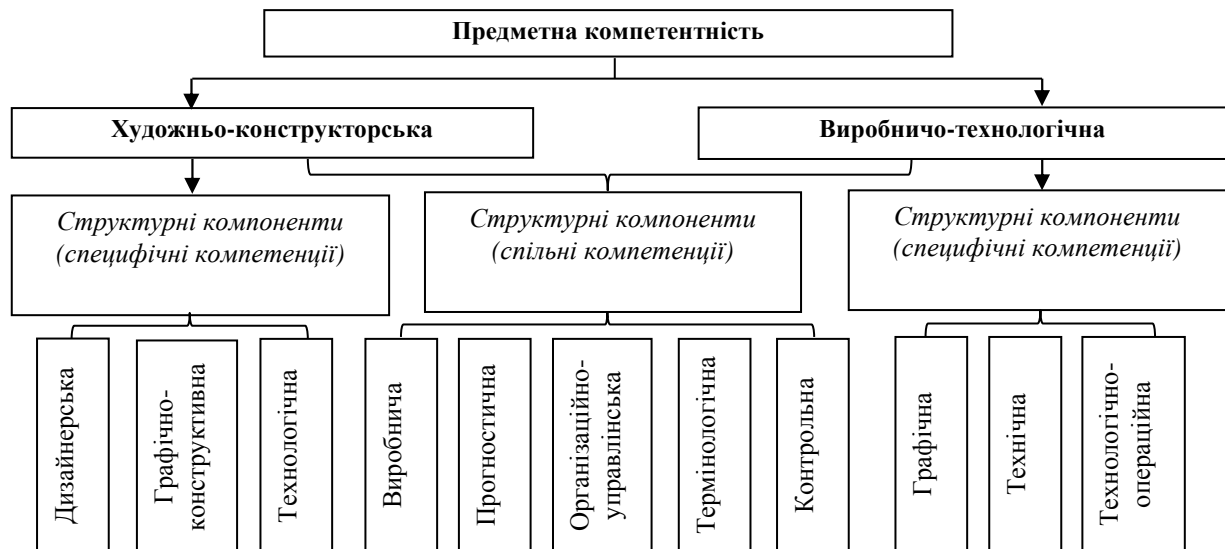


Рис. 1. Структура предметних компетентностей учителя технологій (з основ швейної справи) профільної школи.

Як видно з рис. 1, компетенції, що входять до структури художньо-конструкторської та виробничо-технологічної компетентностей, можна розділити на спільні (задачі діяльності характеризують як художньо-конструкторську так і виробничо-технологічну компетентність) та специфічні (характерні для конкретної діяльності).

Висновки. Аналіз основних етапів процесу виготовлення одягу, освітньо-кваліфікаційної характеристики учителя технологій та програми предмета «Технології» за спеціалізацією «Швейна справа» дав можливість виокремити художньо-конструкторську та виробничо-технологічну предметні компетентності та їх складові.

Подальша робота полягатиме у визначенні критеріїв та рівнів сформованості вказаної групи предметних компетентностей, що дасть можливість спроектувати зміст навчальної дисципліни та розробити відповідну технологію реалізації.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стешенко В. В. Використання компетентнісного підходу при складанні галузевого стандарту освітньо-кваліфікаційної характеристики професійної підготовки вчителя технологій / В. В. Стешенко //

Вісник Чернігівського національного педагогічного університету : Серія «Педагогічні науки». – Чернігів, 2011. – Вип. 88. – С. 215–218.

2. Труханова А. Т. Основы технологии швейного производства : учеб. [для проф. учеб. заведений] / А. Т. Труханова. – [4-е изд., стер.]. – М. : Высшая школа ; Изд. центр «Академия», 2001. – 336 с.
3. Конструирование одежды с элементами САПР : учебник [для вузов] / Е. Б. Коблякова и др. – М. : Легпромбытиздат, 1997. – 464 с.
4. Труханова А. Т. Технология легкой женской и детской одежды / А. Т. Труханова. – М. : Высшая школа, 2000. – 176 с.
5. Каньковський І. Є. Освітньо-кваліфікаційна характеристика спеціаліста за напрямом підготовки 0101 Педагогічна освіта, спеціальність 7.010103 Технологічна освіта / І. Є. Каньковський, І. В. Андрощук, І. І. Герніченко. – Хмельницький, 2011. – 23 с.
6. Технології. 10–11 клас. Навчальні програми для 11-річної школи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Спеціалізації «Швейна справа». «Основи бджільництва». Технологічний напрям. Технологічний профіль : Затверджено Міністерством освіти і науки України (наказ МОН України від 28.10.2010 № 1021). – К., 2010. – 79 с.