

ISSN 2311-5491

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА



Серія 5

Педагогічні науки:
реалії та перспективи

Випуск 52

Київ
Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова
2015

УДК 37.013(006)
ББК 74.03-03я05
Н 34

ФАХОВЕ ВИДАННЯ

затверджене Президією ВАК України 2010 р. від 10.02.2010 за № 1-05/1 (педагогічні науки)

Державний комітет телебачення і радіомовлення України
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія КВ № 8811 від 01.06.2004 р.

*Схвалено рішенням Вченої ради НПУ імені М. П. Драгоманова
(протокол № 7 від 24 лютого 2015 р.)*

Редакційна рада:

- В. П. Андрущенко* доктор філософських наук, професор, академік НАПН України, член-кореспондент НАН України, ректор НПУ імені М. П. Драгоманова (*голова Редакційної ради*);
А. Т. Авдієвський почесний доктор, професор, академік НАПН України;
В. П. Бех доктор філософських наук, професор;
В. І. Бондар доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України;
В. Б. Свтух доктор історичних наук, професор, академік НАН України;
І. І. Дробот доктор історичних наук, професор;
М. І. Жалдак доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України;
Л. І. Мацько доктор філологічних наук, професор, академік НАПН України;
О. С. Падалка доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України;
В. М. Синьов доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України;
М. І. Шкіль доктор фізико-математичних наук, професор, академік НАПН України;
М. І. Шут доктор фізико-математичних наук, професор, академік НАПН України;

Редакційна колегія:

- В. І. Бондар* доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України (*НПУ ім. Драгоманова, Україна*);
О. В. Биковська доктор педагогічних наук, професор (*НПУ ім. Драгоманова, Україна*);
В. В. Борисов доктор педагогічних наук, професор (*Глухів, Україна*);
Л. П. Вовк доктор педагогічних наук, професор (*НПУ ім. Драгоманова, Україна*);
Беата Гурнічка доктор Phd Опольського університету (*Ополе, Польща*);
М. І. Жалдак доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України (*НПУ ім. Драгоманова, Україна*);
М. С. Корець доктор педагогічних наук, професор (*НПУ ім. Драгоманова, Україна*);
О. П. Кивлюк доктор філософських наук, професор (*НПУ ім. Драгоманова, Україна*);
Л. Л. Макаренко доктор педагогічних наук, професор (*НПУ ім. Драгоманова, Україна, відповідальний редактор*);
В. Д. Сиротюк доктор педагогічних наук, професор (*НПУ ім. Драгоманова, Україна*);
О. П. Хижна доктор педагогічних наук, професор (*НПУ ім. Драгоманова, Україна*);
С. М. Яшанов доктор педагогічних наук, професор (*НПУ ім. Драгоманова, Україна*);
Л. А. Куліш кандидат педагогічних наук, доцент (*НПУ ім. Драгоманова, Україна, відповідальний секретар*).

Н 34 **НАУКОВИЙ ЧАСОПИС** **НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО**
УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА. Серія № 5. Педагогічні науки:
реалії та перспективи. – Випуск 52 : збірник наукових праць. – К. : Вид-во
НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – 288 с.

УДК 37.013(006)
ББК 74.03-03я05

У статтях розглядаються результати теоретичних досліджень і експериментальної роботи з питань педагогічної науки; розкриття педагогічних, психологічних та соціальних аспектів, які обумовлюють актуалізацію поставленої проблеми і допоможуть її вирішувати на сучасному етапі розвитку освіти.

ISSN 2311-5491

© Автори статей, 2015
© Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015
© Редакційна рада, 2015

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

NAUKOWYI CHASOPYS

NATIONAL PEDAGOGICAL
DRAGOMANOV UNIVERSITY



Series 5

Pedagogical sciences:
reality and perspectives

Issue 52

Kyiv
Publishers of National Pedagogical Dragomanov University
2015

УДК 37.013(006)
ББК 74.03-03я05
Н 34

PROFESSIONAL EDITION
approved resolutions of the Presidium of SCC of Ukraine in 2010
from 10.02.2010 № 1-05/1 (pedagogical science)

National Television and Radio Broadcasting Council of Ukraine
Certificate of registration of print media Series KB № 8811 dated 01.06.2004 p.

*Recommended by the Academic Council NPU Dragomanov
(Minutes № 7 dated February 24, 2015)*

Editorial Council:

<i>V. P. Andrushchenko</i>	Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, academician NAPS of Ukraine, Ph.D., Professor (Chief Editor);
<i>A. T. Avdievskiy</i>	Doctor of Philosophy, Professor, academician NAPS of Ukraine;
<i>V. P. Bekh</i>	Doctor of Philosophy, Professor;
<i>V. I. Bondar</i>	Academician NAPS of Ukraine, doctor of pedagogical sciences, Professor ;
<i>V. B. Yevtukh</i>	Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, doctor of historical sciences, Professor;
<i>I. I. Drobot</i>	Doctor of Historical Sciences, Professor;
<i>M. I. Zhaldak</i>	Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, doctor of pedagogical sciences, Professor;
<i>L. I. Matsko</i>	Academician NAPS of Ukraine, Doctor of Philology Sciences, Professor;
<i>O. S. Padalka</i>	Corresponding Member of NAPS of Ukraine, doctor of pedagogical sciences, Professor
<i>V. M. Syniov</i>	Academician NAPS of Ukraine, doctor of pedagogical sciences, Professor;
<i>M. I. Shkil</i>	Academician and ANVSH NAPS of Ukraine, Doctor of Physics and Mathematics, Professor ;
<i>M. I. Shut</i>	Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Doctor Physics and Mathematics, Professor;

Editorial Board:

<i>V. I. Bondar</i>	Academician NAPS of Ukraine, doctor of pedagogical sciences, Professor (National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine);
<i>O. L. Bykovska</i>	Doctor of pedagogical sciences, Professor (National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine);
<i>V. V. Borysov</i>	Doctor of pedagogical sciences, Professor(Hlukhiv, Ukraine);
<i>L. P. Vovk</i>	Doctor of pedagogical sciences, Professor (National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine);
<i>M. I. Zhaldak</i>	Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, doctor of pedagogical sciences, Professor (National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine);
<i>M. S. Korets</i>	Doctor of pedagogical sciences, Professor (National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine);
<i>O. P. Kyvliuk</i>	Doctor of Philosophical Sciences, Professor (National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine);
<i>L. A. Kulish</i>	Ph.D., Associate (National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine, Executive Secretary);
<i>L. L. Makarenko</i>	Doctor of pedagogical sciences, Professor (National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine, Executive Editor);
<i>V. D. Syrotiuk</i>	Doctor of pedagogical sciences, Professor (National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine);
<i>O. P. Kxizhna</i>	Doctor of pedagogical sciences, Professor (National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine);
<i>S. M. Yashanov</i>	Doctor of pedagogical sciences, Professor (National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine).

H 34 Naukovi Chasopys National Pedagogical Dragomanov University. Series № 5. Pedagogical science: reality and perspectives. Issue 52: collection of research articles. – K. : Publishers of National Pedagogical Dragomanov University, 2015. – 288 p.

УДК 37.013(006)
ББК 74.03-03я05

The Collection contains articles handling the actual research problem of postgraduate, doctoral students, lecturers of higher educational establishments and research Institutions of Ukraine working in pedagogical and historical sciences.

ПОЗАУРОЧНА ПРЕДМЕТНО-ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розкрито суть позаурочної діяльності. Висвітлено значення позаурочної предметно-перетворювальної діяльності в процесі розвитку особистості учня. Розглянуто види предметно-перетворювальної діяльності та їх вплив на школярів. Відмічено основні її функції та вплив їх реалізації на всебічний розвиток учнів. Зосереджено увагу на важливості врахування особливостей видів позаурочної предметно-перетворювальної діяльності в процесі підготовки майбутнього вчителя технологій.

Ключові слова: позаурочна предметно-перетворювальна діяльність, дослідницька, техніко-конструкторська, декоративно-прикладна, суспільно корисна трудова види діяльності, функції предметно-перетворювальної діяльності.

Особистість учня формується в процесі активної взаємодії з природним, предметним і соціокультурним оточенням. Виходячи з цього, вчителю необхідно забезпечити кожному вихованцеві умови для самостійної, творчої предметно-перетворювальної діяльності, для включення його у навчально-виховний процес як суб'єкта не лише під час урочної, а й позаурочної діяльності. Для цього сам вчитель, перш за все, має бути підготовлений до організації позаурочної предметно-перетворювальної діяльності учнів.

Сьогоднішня підготовка майбутнього вчителя трудового навчання та технологій у вищих навчальних закладах охоплює усі аспекти педагогічної діяльності вчителя в школі. Однак, підготовка до позаурочної діяльності потребує удосконалень, адже знання технологічних операцій обробки різноманітних матеріалів, основ психології та педагогіки, методики навчання технологій на основі якої й базується методика позашкільної освіти не гарантує успішної позаурочної роботи в навчальному закладі. Позаурочна робота має інтегрувати не лише отримані знання, а й особистий життєвий досвід майбутнього вчителя та носити творчий характер. Саме розвиток творчості, застосування знань, умінь і навичок в нестандартних умовах, залучення особистого досвіду для вирішення поставлених задач предметно-перетворювальної діяльності для більшості наших студентів є проблемою, на яку слід звернути увагу при підготовці майбутнього вчителя трудового навчання та технологій.

Теоретичні засади професійної підготовки і формування особистості вчителя розглянуто в працях О. Абдуліної, О. Дубасенюк, І. Зязюна, М. Лещенко, І. Прокопенка, С. Сисоевої, В. Сластьоніна, О. Солодухіної; зміст і методи навчання у вищих навчальних закладах – у публікаціях І. Богданової, О. Бульвінської, П. Воловика, А. Линди, В. Онищука, М. Фіцули та інші.

Питаннями професійно-педагогічної підготовки учителя трудового навчання займалися такі науковці як: С. Батишев, Є. Білозерцев, Ю. Васильєв, Р. Гуревич, М. Жиделєв, В. Зінченко, О. Коберник, В. Сидоренко, Б. Сіменач, Г. Терещук, Д. Тхоржевський та інші.

Проте, аналіз наукових праць з означеної теми показав, що недостатньо розробленими залишаються питання, пов'язані з підготовкою майбутнього учителя технологій до організації та здійснення позаурочної предметно-перетворювальної діяльності учнів. Отже проблема підготовки майбутніх учителів технологій до організації та здійснення позаурочної предметно-перетворювальної діяльності ще не знайшла належного відображення в наукових дослідженнях.

Тому постає необхідність у розкритті сутності поняття “позаурочна предметно-перетворювальна діяльність”, визначенні її особливостей та впливу на особистість учня.

Для ефективної організації та керівництва позаурочною предметно-перетворювальною діяльністю майбутніми вчителями технологій, необхідно перш за все розкрити сутність цього поняття.

Найбільш поширене означення позаурочної діяльності пропонується Ю. Бабанським, який трактує її як “спеціально організовані позанавчальні заняття, які сприяють поглибленню знань, розвитку вмінь і навичок, задоволенню і розвитку інтересів, здібностей і забезпечує розумний відпочинок учнів” [1].

Під поняттям “позаурочна діяльність” розуміємо таку діяльність групи чи окремих педагогів загальноосвітнього навчального закладу, що спрямована на створення у вільний від навчання час комфортних умов для розвитку творчих здібностей та реалізацію духовного потенціалу особистості, забезпечення освітніх запитів учнів певного класу чи певної групи, об'єднаних спільними інтересами.

Її зміст визначається загальним змістом виховання школярів, який передбачає розумове, моральне, трудове, естетичне і фізичне виховання. Слід звернути увагу на те, що сьогоднішній період становлення української освіти характеризується чітким спрямуванням позаурочної діяльності на національно-патріотичне виховання. У школах поширюються нові форми роботи, які посилено культивують любов до рідної землі, свого народу. Головне місце у навчально-вихованому процесі відводиться звичаям, обрядам, народним святкам, трудовим традиціям, народному декоративно-прикладному мистецтву.

У сучасній школі вчитель уже практично перестає бути основним джерелом інформації, але натомість зростає його роль в активізації пізнавальної діяльності учнів. Оскільки активізувати пізнавальну діяльність школярів лише на уроках є неможливим, необхідно підтримувати їх активність у позакласній роботі та скеровувати на поглиблене засвоєння трудових навичок під час занять в позаурочних гуртках, на позаурочних заходах з трудового навчання.

Предметно-перетворювальна діяльність спрямована на перетворення предметів навколишнього фізичного світу. Цей вид діяльності характеризується насамперед тим, що завершується предметним результатом, матеріальним продуктом, через який людина опосередковано спілкується з іншими, що й зумовлює зміст і форми ставлення її до них. Тому вчитель технологій має чітко усвідомлювати орієнтовний кінцевий результат організованої ним предметно-перетворювальної діяльності та засоби його досягнення.

Саме процес створення предметного результату, матеріального продукту забезпечує спілкування учня з іншими та визначає зміст і форми ставлення його до них. Вчитель технологій під час предметно-перетворювальної діяльності має створити учневі умови для творчої реалізації, усвідомлення своєї свободи творити світ; навчити ставити мету, обирати способи поведінки і спілкування з оточуючими, взаємозбагачуючи досвід діяльності.

При організації позаурочної предметно-перетворювальної діяльності педагог повинен поступово зменшувати свій вплив на учнів, залучати учнів не лише до роботи, а й до планування, розподілу завдань, розвиваючи тим самим у них активність, відповідальність, самоорганізацію, самоконтроль тощо.

Організуючи позаурочну предметно-перетворювальну діяльність, вчителю технологій необхідно враховувати особливості розвитку сучасного промислового і сільського виробництва, зміст нових економічних реформ, природне оточення міської чи

сільської школи, особливості праці й побуту жителів міста і села; результати психолого-педагогічної діагностики трудової активності, способи реалізації основних функцій цього виду діяльності – пізнавальної, виховної, розвиваючої, комунікативної, ціннісно-орієнтаційної тощо.

В процесі реалізації пізнавальної функції вчитель має створити умови для засвоєння школярами економічних та технічних знань, практичних умінь і навичок, що необхідні для трудової діяльності.

Реалізація завдань виховної функції передбачає виховання працьовитості, відповідального ставлення до природи, потреби в праці, формування стійких професійних інтересів, вироблення навичок організованості, дисциплінованості, умінь переборювати труднощі тощо.

Розвиток творчих здібностей до різних видів праці, задатків та інтересів у процесі предметно-перетворювальної діяльності розкривають завдання розвиваючої функції.

Комунікативна функція полягає в тому, що учасники предметно-перетворювальної діяльності, спілкуючись, формують свій власний і загально-колективний емоційний стан. Саме під час створення матеріальних благ дитина вчиться спілкуватися, знаходити взаєморозуміння з учасниками трудової діяльності, домовлятися про розподіл доручень. Тому завдання вчителя методично правильно організувати процес спілкування під час предметно-перетворювальної діяльності.

Зокрема, вітчизняна дослідниця проблем виховання Т. Сущенко у ході аналізу різноманітних факторів позаурочної роботи підкреслює, що робота у гуртках, клубах за інтересами, участь у різноманітних конкурсах, дискусіях, безпосередня практична участь у громадських справах є початковими та важливими ланками соціалізації учнівської молоді [2].

Ціннісно-орієнтаційна функція позаурочної предметно-перетворювальної діяльності спрямована на формування елементів внутрішньої структури особистості. Організуючи позаурочну предметно-перетворювальну діяльність вчитель повинен пам'ятати, що лише в процесі праці на користь колективу, суспільства і на свою власну користь можливе цілеспрямоване виховання в учнів сумлінного, відповідального ставлення до праці, яке включає повагу до колективу, вміння підпорядковувати особисту поведінку інтересам колективу.

Вчитель технологій має пам'ятати, що успішне вирішення завдань позаурочної предметно-перетворювальної діяльності залежить від знання і врахування психолого-фізіологічних особливостей учнів. Кожен віковий період має свої характерні риси, анатоמו-фізіологічні і психічні ознаки, які потрібно враховувати при визначенні об'єктів праці.

При плануванні будь-якої позаурочної діяльності ні в якому разі не можна приділяти увагу лише одному напрямку виховання. Система позаурочної предметно-перетворювальної діяльності забезпечується комплексністю, тісним взаємозв'язком цілеспрямованих виховних впливів із самовихованням учнів; педагогічно виправданої вимогливості до дітей – з гуманізмом, повагою до особистості кожного учня, з опорою насамперед на позитивне в ньому; обов'язковості, необхідності – із зацікавленістю в діяльності.

Враховуючи завдання, функції та особливості позаурочної предметно-перетворювальної діяльності виділяють наступні її види: дослідницька, техніко-конструкторська, декоративно-прикладна, суспільно корисна трудова діяльність [3]. Відповідно до визначених видів позаурочної предметно-перетворювальної діяльності має здійснюватись й підготовка майбутнього вчителя трудового навчання та технологій. Тому важливо коротко охарактеризувати кожен з означених видів.

Дослідницька діяльність є вищою формою самоосвітньої діяльності учня. Тому завдання вчителя – поступово і методично формувати дослідницькі навички, здійснюючи

постійний контроль за виконанням учнями науково-дослідницьких робіт; аналізувати і виправляти помилки; визначати найкращі, найефективніші шляхи виконання роботи, розчленувати її на певні складові та розділи, навчаючи учнів поєднувати дослідницьку діяльність з науковою, а також з'ясувати можливості подальшого застосування результатів роботи.

Важливим видом позаурочної предметно-перетворювальної діяльності учнів є техніко-конструкторська. Цінність позаурочної роботи з техніко-конструкторської творчості полягає в тому, що вона дає великі можливості для врахування індивідуальних особливостей учнів, оскільки кожна дитина може обрати об'єкт проектування, виготовлення моделі, пристроїв, механізмів, машин. У процесі такої праці учні не тільки удосконалюють трудові вміння й навички, проникають у суть закономірностей розвитку природи, а й поступово усвідомлюють значущість праці.

Дуже важливо під час техніко-конструкторської діяльності формувати в учнів загальну культуру праці. Для цього необхідно вчити робити моделі, технічні пристрої та інші речі з урахуванням естетичних норм, бережливого ставлення до матеріалів та інструментів, тримати в чистоті своє робоче місце. У цьому випадку велика відповідальність покладається на керівника гуртка. Він повинен вміти виконувати трудові операції швидко, якісно, точно, красиво, оскільки, насамперед на його прикладі вчать гуртківці володіти такими якостями, як творча ерудиція, любов до своєї праці, мати організаторські здібності.

Одним з видів позаурочної предметно-перетворювальної діяльності є декоративно-прикладна діяльність, яка спрямована на засвоєння знань і формування вмінь і навичок з декоративно-ужиткового мистецтва як елементів культурної спадщини українського народу. Водночас вона є основою національно-патріотичного та художньо-естетичного виховання, спрямованого на розвиток національної самосвідомості майбутнього педагога.

Декоративно-прикладна творчість особи, її діяльність, перетворювальна за своєю суттю, впливає на соціальний та духовний розвиток школяра, оскільки саме в цій діяльності діти оволодівають соціальним, моральним і трудовим досвідом. Велика роль цього виду діяльності й у духовному розвитку особистості, який розглядається як процес і результат формування вищих ідеалів, становлення і розвиток загальнолюдських цінностей.

Трудова та художня творчість впливає на формування у школярів таких національно-культурних цінностей, як працьовитість, здатність до відповідальності за зміст свого життя, розуміння та врахування інтересів і потреб інших людей, прагнення до гармонії між внутрішнім та зовнішнім світом, добротність тощо. Залучення дітей до благодійної і милосердної діяльності, до відродження народних ремесел і промислів дає можливість для розвитку національної самосвідомості, духовних цінностей.

Наступний вид предметно-перетворювальної діяльності – це суспільно корисна праця, яка на відміну від продуктивної праці не оплачується. Завдання цього виду діяльності передбачає формування в учнів активної трудової позиції, забезпечення правильності вибору майбутньої професії, допомогу ввійти молоді у світ дорослих, сприяння адаптації у нових ринкових відносинах, формування риси підприємливої людини, що спрямовує свою діяльність не лише на власне збагачення, а й на підвищення добробуту всього суспільства.

Суспільно корисна діяльність робить учнів активними членами колективу, породжує органічний зв'язок між ними. Цей зв'язок у процесі колективної праці здійснюється не лише опосередковано, через продукт праці, а й безпосередньо, через поділ трудових функцій між учасниками. Тут педагогічно доцільними будуть такі види суспільно корисної праці, де є велика кількість операцій, де можна провести найбільш повний розподіл трудових функцій між її учасниками.

Організуючи колективну або групову суспільно корисну трудову діяльність школярів, педагоги повинні використовувати її в якості засобу формування взаємин між учнем і колективом, між учнівським колективом і суспільством, тобто виховувати в учнів

соціальні якості.

Маючи велике розмаїття напрямів діяльності, суспільно корисна праця є сприятливою сферою для виникнення і розвитку значимих мотивів поведінки, є засобом розвитку інтересів і здібностей учнів. Природно, що за однакових умов виховання, кожен учень по-своєму сприймає позаурочну предметно-перетворювальну діяльність, бере в ній участь, проявляє свою активність, здібності та уміння.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Підсумувавши все вище сказане можна зробити висновок, що позаурочна предметно-перетворювальна діяльність, як складова професійної діяльності майбутніх вчителів трудового навчання та технологій є вагомою складовою навчально-виховного процесу загальноосвітніх навчальних закладів та потребує ґрунтовної підготовки до її здійснення майбутніми педагогами. Адже, основними умовами ефективної організації позаурочної предметно-перетворювальної діяльності учнів є: включення учнів у різні види позаурочної предметно-перетворювальної діяльності: суспільно корисну, продуктивну працю, дослідницьку, технічну, конструкторську, природоохоронну діяльність тощо; – зміст позаурочної предметно-перетворювальної діяльності повинен забезпечувати реалізацію особистісно орієнтованого підходу; позаурочна діяльність повинна бути чітко організована, спланована, проконтрольована; позаурочна діяльність повинна бути цікавою і посилюючою для школярів, відповідати віковим особливостям учнів; результатом має бути продукт, що має певну суспільну або особисту цінність; позаурочна діяльність повинна сприяти розвитку виконавських та організаторських умінь та навичок, а також передбачати активну участь вчителів, фахівців, батьків у різних видах позаурочної предметно-перетворювальної діяльності.

Сучасний вчитель трудового навчання та технологій має знати не лише функції, зміст, форми, методи та умови здійснення позаурочної діяльності, а й творчо використовувати їх в різних інтеграційних поєднаннях. Адже, сьогодні в школі позаурочна робота несе основне навантаження виховної роботи з учнівською молоддю, а саме основних її складових: соціалізація учня-підлітка в суспільстві, формування особистості та патріота України. Однак подальшого дослідження потребують напрями та умови ефективної реалізації кожного з видів позаурочної предметно-перетворювальної діяльності в контексті сучасної парадигми освіти.

Використана література:

1. *Бабанский Ю. К.* Оптимизация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1977. – 192 с.
2. *Сущенко Т. И.* Основы внешкольной педагогики: пособ. для кл. руководителей, педагогов внешкольных учреждений / Т. И. Сущенко. – Минск : Беларусь. Наука, 2000. – 221 с.
3. Теорія і методика навчання технологій : навч. посіб. / І. П. Андросчук, І. В. Андросчук, В. В. Бербець, О. В. Бялик [та ін.] / за заг. ред. О. М. Коберника. – Умань : ФОР Жовтий О. О., 2014. – 480 с.

References:

1. *Babanskiy Yu. K.* Optimizatsiya protsessa obucheniya / Yu. K. Babanskiy. – M. : Prosveshchenie, 1977. – 192 s.
2. *Sushchenko T. I.* Osnovy vneshkolnoy pedagogiki: posob. dlya kl. rukovoditeley, pedagogov vneshkolnykh uchrezhdeniy / T. I. Sushchenko. – Minsk : Belarus. Navuka, 2000. – 221 s.
3. Teoriia i metodyka navchannia tekhnolohii : navch. posib. / I. P. Androshchuk, I. V. Androshchuk, V. V. Berbets, O. V. Bialyk ta in. / za zah. red. O. M. Kobernyka. – Uman : FOP Zhovtyi O. O., 2014. – 480 s.

Андросчук І. П. *Внеурочная предметно-преобразовательная деятельность как составляющая профессиональной подготовки будущих учителей технологий.*

В статье раскрывается понятие внеурочной деятельности. Освещены значение внеурочной предметно-преобразовательной деятельности в процессе развития личности ученика. Рассмотрены виды предметно-преобразовательной деятельности и их влияние на школьников. Отмечено основные ее функции и влияние их реализации на всестороннее развитие учащихся. Сосредоточено внимание на

важності учета особенностей видов внеурочной предметно-преобразовательной деятельности в процессе подготовки будущего учителя технологии.

Ключевые слова: внеурочная предметно-преобразовательная деятельность, исследовательская, технико-конструкторская, декоративно-прикладная, общественно полезная трудовая виды деятельности, функции предметно-преобразовательной деятельности.

Androschuk I. P. Extracurricular object-transforming activity as constituent of professional preparations of future teachers of technology.

The article deals with the essence of extracurricular activity. The significance of extracurricular object-transforming activity in the process of pupil's personality development is highlighted. Types of object-transforming activity and their influence on schoolchildren are considered. The main functions of object-transforming activity and the impact of their realization on pupil's all-round development are described. The importance of taking into consideration the characteristics of types of extracurricular object-transforming activity in the process of future Technology teacher training is focused on.

Keywords: extracurricular object-transforming activity, research, technical, engineering, arts and crafts, socially useful labor activities, functions object-reform activities.

УДК 378.147.091.33-027.22:378.22

Белан Т. Г., Носовець Н. М.

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-МАГІСТРАНТІВ

У статті схарактеризовано асистентську педагогічну практику як форму навчально-виховного процесу магістрантів спеціальності “Технологічна освіта”. Детально описані основні завдання, які ставляться перед студентами-магістрантами на період проходження педагогічної практики. Виділено чотири змістові модулі асистентської педагогічної практики: навчальна діяльність, методична діяльність, виховна діяльність та науково-дослідна діяльність. У кожному змістовому модулі виокремлено низку завдань, які повинні виконати магістранти під час проходження педагогічної практики.

Ключові слова: педагогічна практика, магістрант, професійна підготовка, навчально-виховний процес.

Постановка проблеми. Професійна підготовка магістрантів спеціальності 8.01010301 “Технологічна освіта” до їх майбутньої викладацької діяльності зумовлює низку завдань, серед яких є організація педагогічної практики. Педагогічна практика є обов’язковим компонентом освітньо-професійної програми для здобуття освітнього ступеня “магістр” і відіграє важливе значення в системі професійної підготовки. Вона є організаційною частиною навчально-виховного процесу вищого педагогічного навчального закладу, забезпечує поєднання теоретичної підготовки студентів з їхньою практичною діяльністю, а також, це серйозна перевірка готовності майбутнього викладача присвятити своє життя викладацькій діяльності.

Професійна діяльність майбутнього викладача вищої школи потребує вироблення у магістранта певних громадянських рис, морально-психологічних якостей, науково-педагогічних умінь, індивідуально-психологічних рис, професійно-педагогічних здібностей (проекування мети і змісту навчання, прогнозування способів їх реалізації, здійснення самоаналізу своєї професійної діяльності, організаторські вміння). Під час педагогічної практики студенти магістратури повинні оволодіти професійними вміннями здійснювати основні функції викладача ВНЗ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що проблеми методичної підготовки і професійного становлення майбутніх учителів технологій знайшли своє осмислення в теоретичних дослідженнях В. Гетти, О. Коберника, М. Корця, В. Кузьменка, Є. Кулика,

В. Мадзігона, Н. Левченко, В. Сидоренка, О. Торубари, Д. Тхоржевського, А. Цини; проблеми, що стосуються організації та удосконалення педагогічної практики вирішували О. Абдулліна, С. Білоконний, Ю. Дацько, Н. Загрязкіна, С. Кара, В. Ковальчук, М. Козій, Н. Казанішена, Л. Кулікова, Л. Манчуленко, В. Олійник, А. Сбруева, В. Сластьонін, Т. Стрітьєвич, І. Чорней; проблемі практичної підготовки студентів магістратури свої роботи присвятили Н. Дудник, С. Дворецький, Л. Козак, Ю. Красильник, Є. Швець.

Метою цієї статті є дослідження проблеми організації педагогічної практики в системі професійної підготовки студентів освітнього ступеня “магістр”.

Педагог К. Ушинський у своїй статті “Про користь педагогічної літератури” писав: “... порожня, ні на чому не заснована теорія виявляється такою ж нікуди не придатною річчю, як факт або досвід, з якого не можна вивести ніякої думки, якому не передує і за яким не йде ідея. Теорія не може відмовитися від дійсності, факт не може відмовитися від думки...” [8, с. 9].

У своїх роботах К. Ушинський порівнює педагогіку з медициною і говорить про те, що ці науки вивчити неможливо. Вони надають можливість вивчення як теоретичного, так і практичного циклів. Отримані теоретичні знання треба ще зуміти правильно застосувати на практиці. Без практичної підготовки педагогічні заклади – це те саме, що медичні факультети без клініки, але одна педагогічна практика без теорії в педагогіці – це те саме, що знахарство в медицині [8, с. 13].

На думку М. Козія, педагогічна практика – це особливий вид діяльності, що визначений як ефективний компонент професійної, інтелектуальної та життєвої підготовки майбутнього учителя, вихователя. Педагогічна практика для студента – це процес пізнання багатоаспектної, багаторівневої, багатоякісної інтеграційної системи. При цьому практика є системоутворюючим фактором у загальнопрофесійній підготовці педагога-майстра своєї справи [6, с. 5-12].

У вищих педагогічних навчальних закладах України, зокрема в ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, в професійній підготовці магістрантів спеціальності “Технологічна освіта” передбачена педагогічна практика, яка називається асистентською. Така практика здійснюється в базових вищих навчальних закладах, рівень організації навчального процесу, кваліфікація професорсько-викладацького складу та навчально-матеріальне забезпечення яких дають можливість магістрантові якісно і в повному обсязі виконати програму. Асистентську практику студенти-магістранти проходять на кафедрах технологічного факультету протягом двох місяців на першому році навчання у магістратурі.

Педагогічна практика як форма професійного навчання у вищому педагогічному навчальному закладі виконує ряд функцій: адаптаційну (передбачає ознайомлення з обов’язками, які виконують викладачі); навчальну (актуалізація, поглиблення та застосування теоретичних знань, формування педагогічних умінь і навичок); виховну (формування ставлення до педагогічної професії, професійно значущих якостей особистості вчителя, розуміння необхідності самоосвіти та самовиховання, студент повинен виробити в собі почуття відповідальності до виконання своїх обов’язків); розвивальну (розвиток педагогічних здібностей студентів, педагогічного мислення, мотиваційної сфери до педагогічної діяльності); діагностичну (перевірка рівня особистісних та професійних якостей майбутнього викладача, професійної придатності та підготовленості до педагогічної діяльності); рефлексивну (передбачає самопізнання, самовизначення); інтегруючу (передбачає актуалізацію раніше набутих теоретичних знань та елементарних умінь з педагогіки, спрямування їх на виконання визначених завдань) [3, с. 4]. Педагогічна практика дає можливість пізнати всесторонньо педагогічний процес, педагогічні явища, форми і методи навчально-виховної роботи зі студентами-бакалаврами. Діяльність студентів-магістрантів під час асистентської практики є аналогом професійної діяльності викладача кафедри, за якою закріплений практикант, організовується в реальних

умовах вищого педагогічного навчального закладу.

Педагогічна практика магістрантів – це важлива складова їх професійної підготовки, спрямована на закріплення та реалізацію в умовах вищого навчального закладу набутих спеціальних, психолого-педагогічних, науково-методичних знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої науково-педагогічної діяльності [7, с. 120].

Розглядаючи педагогічну практику як форму професійного навчання, науковці виокремлюють в її організації триєдину мету: освітню, виховну і розвивальну. Освітня мета сприяє розвитку професійних знань, їх самостійному набуттю, формуванню професійних умінь студентів; розвивальна – сприяє розвитку педагогічного мислення, педагогічного цілепокладання, педагогічної спрямованості; виховна – сприяє формуванню професійно значущих якостей особистості, навичок самоосвіти і самовдосконалення [4, с. 12; 1, с. 5-6].

В. Ковальчук і І. Табачек виокремили п'ять основних аспектів педагогічної практики: навчальний, виховний, науковий, комплексний та творчий [5, с. 195-206]:

– навчальний аспект педагогічної практики включає в себе поєднання теоретичної і практичної підготовки. Педагогічна практика доповнює і збагачує теоретичну підготовку студентів, створює їм можливості для закріплення і поглиблення отриманих знань, використання теоретичних положень фахових дисциплін для вирішення практичних задач. Вона має навчити майбутніх педагогів глибоко аналізувати педагогічні ситуації, застосовувати загальні закономірності педагогіки, психології, фізіології та інших наук до конкретних обставин навчання та виховання молоді;

– виховний аспект передбачає виховання професійно значущих якостей особистості вчителя (педагогічна ерудиція, педагогічне мислення, інтуїція, здатність до імпровізації, педагогічна рефлексія); потреби у педагогічній самоосвіті; інтересу і любові до професії вчителя. Лише під час педагогічної практики студент може оцінити свій емоціональний стан при спілкуванні з дітьми, вчителями, адміністрацією, батьками, визначитись, наскільки правильно він обрав для себе сферу діяльності, виявити міру співвіднесення особистих якостей із професією вчителя. З усіх форм організації навчальної роботи саме педагогічна практика справляє найбільш сильний вплив на формування особистості вчителя;

– науковий аспект педагогічної практики заключається у вмінні: використовувати під час педагогічної практики найновіші досягнення педагогіки та психології вищої та середньої школи, а також інших наук; здійснювати дослідницьку роботу; осмислювати ідеї, що закладені у педагогічному досвіді, творчо використовувати їх у своїй педагогічній практиці. За умов урахування наукового характеру педагогічна практика будується таким чином, щоб забезпечити її високий рівень та відповідність змісту практики рівню підготовки студентів їх пізнавальним можливостям;

– творчий аспект педагогічної практики передбачає розвиток у кожного студента артистичних, художніх здібностей та здібностей до нестандартної інтерпретації навчально-виховного процесу. У формуванні творчого підходу до роботи на перших етапах педагогічної практики ключову роль відіграє професіоналізм викладачів вищого навчального закладу за роботою яких спостерігають студенти, опановуючи педагогічний досвід, а також їх оцінка роботи студентів. Творча робота вчителя можлива лише за умов самостійного критичного ставлення до педагогічних фактів та явищ, їх педагогічного аналізу, розвитку педагогічної спостережливості вчителя та навичок самоаналізу. Тому дуже важливими саме під час педагогічної практики є самостійність студентів, аналіз та самоаналіз професійної діяльності;

– комплексний аспект педагогічної практики передбачає здійснення міжпредметних зв'язків суспільно-політичних, психолого-педагогічних та спеціальних дисциплін та єдність навчальної та позакласної роботи. У процесі проходження практики студенти-практиканти, з одного боку, навчаються самі під керівництвом викладачів ВНЗ, з іншого – виконують усі види професійної та суспільної діяльності вчителя.

Головна мета асистентської практики – підготувати викладача вищого навчального закладу, здатного здійснювати на сучасному науковому і методичному рівнях навчальну і виховну роботу у педагогічному ВНЗ.

Основними завданнями магістрантів під час проходження педагогічної практики є:

1. Закріплення, поглиблення та збагачення знань, умінь і навичок з фахових і психолого-педагогічних дисциплін.

2. Формування і розвиток професійних навичок та вмінь викладача вищого педагогічного навчального закладу в організації та проведенні навчально-виховного процесу студентів.

3. Вивчення методик і технологій проведення лекційних, практичних, лабораторних, семінарських занять.

4. Формування уявлень про сучасні освітні технології у вищому педагогічному навчальному закладі.

5. Підвищення професійної компетентності у відповідності з сучасними вимогами і стандартами.

6. Проведення методичного аналізу навчальних занять.

7. Розвиток самостійності, самоосвіти, самовдосконалення в здійсненні науково-педагогічної діяльності.

8. Формування уявлень про посадові обов'язки і права викладача вищого педагогічного навчального закладу.

В ході педагогічної практики студенти-магістранти повинні отримати знання про основні методи, принципи і форми організації педагогічного процесу у вищому педагогічному навчальному закладі, про вимоги, які ставляться до сучасного викладача вищої школи, про зміст навчальних і робочих програм з дисциплін кафедри тощо. Також під час проходження асистентської практики магістранти повинні оволодіти такими вміннями: розробляти навчальні і робочі програми навчальних дисциплін кафедри; публічно виступати перед студентами та створювати творчу атмосферу в процесі заняття; аналізувати труднощі, які виникають у педагогічній діяльності і вирішувати їх; здійснювати самоконтроль і самооцінку процесу та результату педагогічної діяльності тощо.

Зміст завдань для студентів магістратури складається з чотирьох змістових модулів. Перший модуль включає в себе всі завдання з навчальної роботи, до другого модуля входять завдання методичного плану, завдання з виховної роботи входять до третього модуля, а четвертий модуль – це науково-дослідницька робота студентів.

До завдань навчальної діяльності студентів-магістрантів входять: складання індивідуального плану на час проходження педагогічної практики; відвідування лекційних, практичних, лабораторних або семінарських занять, їх аналіз; підготовка і проведення мінімум двох лекційних занять та мінімум чотирьох практичних занять.

Звітна документація першого змістового модуля включає: розгорнуті плани-конспекти проведених лекцій, їх самоаналіз; конспекти практичних, семінарських або лабораторних занять; відгук викладача-методиста про проведені студентом заняття; самоаналіз практичних занять, які були проведені студентом; аналіз занять інших практикантів, які відвідав студент.

Методична діяльність студентів-магістрантів включає такі завдання: ознайомлення з документацією кафедри, на якій студент проходить педагогічну практику; ознайомлення з навчально-методичною документацією кафедри; аналіз роботи викладачів щодо організації самостійної роботи студентів; вивчення й аналіз форм роботи викладачів щодо контролю знань, вмінь та навичок студентів; допомога в організації методичної роботи кафедри.

Звітна документація другого змістового модуля – це розроблена і оформлена документація навчально-методичного забезпечення навчальної дисципліни (робоча програма; наочні дидактичні посібники до заняття; завдання для самостійної роботи;

індивідуальні завдання; модульні контрольні роботи).

Третій модуль – це виховна робота. Вона включає такі завдання для студентів-магістрантів: відвідування кураторських годин; проведення трьох годин куратора; допомога студентам у організації загальноуніверситетських та загальнофакультетських заходів; дослідження соціально-психологічних особливостей студентського колективу, складання психолого-педагогічної характеристики академічної групи.

До звітної документації виховної діяльності студентів-магістрантів входить: конспекти проведених годин куратора із самоаналізом і відгуком викладача-куратора; аналіз годин куратора, проведених куратором; психолого-педагогічна характеристика студентського колективу.

Виконання завдань по збору і систематизації матеріалу, необхідного для написання експериментальної частини магістерської роботи, відвідування науково-методичних семінарів кафедри входять до четвертого модуля – науково-дослідницька робота.

Впродовж педагогічної практики здійснюється три види контролю – поточний, модульний, підсумковий.

Поточний контроль здійснюється у ході практики та фіксується у журналі студента-практиканта за кожний окремий вид роботи. Поточному контролю підлягає як аудиторна, так і самостійна робота магістранта.

Модульний контроль – це контроль виконаної в межах одного змістового модуля роботи. Для модульного контролю студент має подати на перевірку викладачу-методисту звітну документацію.

Підсумковою формою контролю педагогічної практики магістрантів є захист педагогічної практики.

Підготовка звітної документації здійснюється в ході виконання індивідуального плану магістрів. Захист педагогічної практики проходить у формі виступу на підсумковій конференції в присутності керівника практики, членів комісії та студентів-колег. Під час захисту педагогічної практики магістранти повідомляють про виконані завдання по кожному модулю, представляють пакет звітної документації, перевіреної методистом, відповідають на запитання членів комісії.

Рівень проходження асистентської практики визначається: ставленням студентів до проходження педагогічної практики; якістю виконання завдань усіх змістовних модулів; змістом і якістю оформлення звітної документації; виступом на звітній конференції. Оцінка за педагогічну діяльність магістранта визначається сумою балів, набраних ним за період проходження педагогічної практики. Розподіл балів за видами робіт представлений у таблиці 1.

Т а б л и ц я 1

Розподіл балів за видами роботи студентів-магістрантів

<i>Види робіт</i>	<i>Максимальна кількість балів</i>	<i>Оцінює</i>
Ставлення до педагогічної практики	5 балів	Методист
Навчальна робота	40 балів	Методист
Методична робота	15 балів	Методист
Виховна робота	20 балів	Методист
Науково-дослідницька робота	15 балів	Керівник магістерської роботою
Виступ на звітній конференції	5 балів	Члени комісії
Всього	100 балів	Члени комісії

Висновки. Педагогічна практика в системі професійної підготовки магістра спеціальності 8.01010301 “Технологічна освіта” відіграє важливу роль. У процесі педагогічної практики поглиблюються, закріплюються, удосконалюються теоретичні

психолого-педагогічні та фахові знання, формуються педагогічні вміння та навички, а також професійно-особистісні якості майбутніх педагогів, розвивається педагогічне мислення, творча активність і самостійність. Під час педагогічної практики у магістрантів може посилитися бажання працювати у вищому навчальному закладі або, навпаки, можуть виникнути сумніви щодо правильності вибору професії.

Використана література:

1. Білоконний С. П. Організація керівництва педагогічною практикою – важлива умова формування рефлексивних умінь майбутнього вчителя / С. П. Білоконний // Вісник Черкаського національного університету : зб. наук. статей. – Черкаси, 2008. – № 142. – С. 5-8.
2. Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс] / Інформаційно-аналітичний портал про вищу освіту в Україні та за кордоном. – Режим доступу : <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>
3. Казанішена Н. Педагогічна практика як складова процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи до екологічного виховання учнів [Текст] / Н. Казанішена // Науковий збірник Уманського державного педагогічного університету. – Умань : УДПУ, 209. – № 30. – С. 25-34.
4. Кара С. І. Організація керівництва педагогічною практикою – важлива умова формування професійної компетентності студентів / С. І. Кара // Рідна школа. – 2006. – № 6. – С. 11-13.
5. Ковальчук В. Особистість вчителя: формування та розвиток в умовах глобалізації та інформаційної революції : [монографія]. [Текст] / В. Ковальчук, І. Табачек. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – 276 с.
6. Козій М. К. Психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики: [методичний посібник] / Микола Кузьмич Козій. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 140 с.
7. Красильник Ю. С. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх магістрів педагогіки вищої школи / Ю. С. Красильник // Вісник Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”. – 2009. – № 3. – С. 119-123.
8. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори / Костянтин Дмитрович Ушинський // [редактори І. П. Тертичний, Д. Л. Ваккер]. – К. : Радянська школа, 1949. – 420 с.

References:

1. Bilokonnyi S. P. Orhanizatsiia kerivnytstva pedahohichnoiu praktykoiu – vazhlyva umova formuvannia refleksyvnykh umin maibutnoho vchytelia / S. P. Bilokonnyi // Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu : zb. nauk. statei. – Cherkasy. – 2008. – № 142. – S. 5-8.
2. Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu” vid 01.07.2014 № 1556-VII [Elektronnyi resurs] / Informatsiino-analitychnyi portal pro vyshchu osvitu v Ukraini ta za kordonom. – Rezhym dostupu : <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>
3. Kazanishena N. Pedahohichna praktyka yak skladova protsesu pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly do ekolohichnoho vykhovannia uchniv [Tekst] / N. Kazanishena // Naukovyi zbirnyk Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. – Uman : UDPU, 209. – № 30. – S. 25-34
4. Kara S. I. Orhanizatsiia kerivnytstva pedahohichnoiu praktykoiu – vazhlyva umova formuvannia profesiinoї kompetentnosti studentiv / S. I. Kara // Ridna shkola. – 2006. – № 6. – S. 11-13.
5. Kovalchuk V. Osobystist vchytelia: formuvannia ta rozvytok v umovakh hlobalizatsii ta informatsiinoї revoliutsii : [monohrafiia]. [Tekst] / V. Kovalchuk, I. Tabachek. – K. : NPU im. M.P. Drahomanova, 2007. – 276 s.
6. Kozii M. K. Psykholoho-pedahohichni umovy udoskonalennia pedahohichnoї praktyky: [metodychnyi posibnyk] / Mykola Kuzmych Kozii. – K. : V-vo NPU im. M. P. Drahomanova, 2001. – 140 s.
7. Krasyl'nyk Yu. S. Orhanizatsiino-metodychni zasady pedahohichnoї praktyky maibutnikh mahistriv pedahohiky vyshchoї shkoly / Yu. S. Krasyl'nyk // Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy “Kyivskiy politekhnichnyi instytut”. – 2009. – № 3. – S. 119-123.
8. Ushynskiyi K. D. Vybrani pedahohichni tvory / Kostiantyn Dmytrovykh Ushynskiyi // [redaktory I. P. Tertychnyi, D. L. Vakker]. – Kyiv : Radianska shkola, 1949. – 420 s.

Белан Т. Г., Носовець Н. М. Педагогическая практика как средство профессиональной подготовки студентов-магистрантов.

В статье раскрыта характеристика ассистентской практики как формы организации учебно-воспитательного процесса магистрантов специальности “Технологическое образование”. Подробно описаны основные задания, которые ставятся перед студентами магистратуры на период прохождения педагогической практики. Выделено четыре смысловых модуля ассистентской практики:

учебная работа, методическая работа, воспитательная и научно-исследовательская работа. В каждом модуле выделяется система заданий, которые должны выполнить магистранты.

Ключевые слова: педагогическая практика, магистрант, профессиональная подготовка, учебно-профессиональный процесс.

Belan T. G., Nosovets N. M. Pedagogical practice as mean of professional preparation of masters.

The article describes the pedagogical teaching practice as a form of educational process of masters of the specialty "Technology Education". It is said that pedagogical practice is an integral part of the educational process of a higher educational institution and ensures the correlation of theoretical and practical sides of professional training of masters. It analyses main the tasks that are given masters to solve during the period of the pedagogical practice. It presents four modules of the pedagogical practice: teaching activities, methodological activities, educational activities and research activities. Each module deals with a number of tasks that must be done by the masters during pedagogical practice. It also comments on the requirements how to present the reporting documentation after the pedagogical practice. It describes the criterias of masters' evaluation and the distribution of scores according to masters' activities during the pedagogical practice.

Keywords: pedagogical practice, master, professional training, educational process.

УДК 37.041-057.875: 004

Бобровська І. С., Гриценко Л. О.

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН З ВИКОРИСТАННЯМ ЗАСОБІВ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасному суспільству, що динамічно розвивається, потрібні освічені, конкурентоспроможні фахівці, які здатні самостійно освоювати та використовувати нові технології. У статті окреслене поняття "самостійність студентів", визначені його зміст і структура; проаналізовані методи формування самостійності студентів та узагальнений досвід її формування під час аудиторних занять та самостійної роботи при вивченні графічних дисциплін засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Ключові слова: самостійність студентів, графічні дисципліни, інформаційно-комунікаційні технології, методи формування самостійності студентів.

Сучасному суспільству, що динамічно розвивається, потрібні освічені, конкурентоспроможні фахівці, які здатні самостійно освоювати та використовувати нові технології. Тому у процесі підготовки фахівців підвищується значимість самостійної діяльності студентської молоді, як форми навчання, покликаної забезпечувати необхідний досвід роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями, які формують навички самоосвіти, самовдосконалення та подальшого професійного зростання.

Навчання графічних дисциплін забезпечує широкі можливості для інтелектуального розвитку особистості, у першу чергу розвитку просторового та логічного мислення, просторових уявлень, графічної культури, формує вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, обґрунтовувати, моделювати, конструювати тощо. Зміст курсів з нарисної геометрії, креслення, інженерної та комп'ютерної графіки, а також набуті графічні уміння і навички є основою вивчення графічних дисциплін.

Велику увагу вдосконаленню традиційних методів навчання графічних дисциплін приділяв В. Сидоренко [7], який ставив на перший план фундаменталізацію освіти на основі фундаментальних знань, які забезпечують мобільність і адаптивність до динамічних умов ринку праці, і з цим неможливо не погодитись.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених частин загальної проблеми,

котрим присвячується означена стаття. Період навчання студента у ВНЗ є найбільш активним етапом становлення його активної професійної позиції, основи якої закладаються й реалізуються у рамках його самостійної роботи з урахуванням вимог до рівня загальнокультурної і спеціальної підготовки випускників вузів, зміною загальноосвітніх парадигм, підготовкою майбутніх фахівців до професійного, компетентного входження в ринок праці з міцно сформованими потребами у постійній професійній самоосвіті та саморозвитку.

Про актуальність цієї проблеми свідчать наукові пошуки в галузях педагогіки та психології. Здатність людини самостійно визначати свої життєві орієнтири є пріоритетним напрямом досліджень психологів (К. Абульханової-Славської, Г. Костюка, О. Леонтєва, В. Моляко, Я. Пономарьова). У педагогічній літературі самостійність розглядається в контексті з поняттями самостійна робота, самостійна діяльність, самоорганізація, самоосвіта, самовиховання (А. Кочетов, І. Лернер, М. Скаткін, О. Савченко, В. Сластьонін, М. Махмутов).

Використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі розглядається в роботах В. Беспалько, В. Бикова, Н. Бойко, Б. Гершунського, Р. Гуревича, В. Краснопольського, О. Романишина, С. Скуратівської, Д. Соєр, Р. Шенк та інших; дидактичним та психолого-педагогічним проблемам використання інформаційних технологій у графічній підготовці присвячені праці В. Бойко, А. Верхоли, І. Воронцової, І. Голіяд, О. Джеджули, Д. Кільдерова, М. Козяра, Г. Райковської, В. Рукавішнікова, В. Нілової, В. Сидоренка, Т. Чемоданової, М. Юсупової та інших. Проте, незважаючи на значну кількість досліджень у цій області, проблема розкриття потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій у процесі формування самостійності студентів у змісті графічної підготовки залишається актуальною.

Необхідність пошуку нових підходів щодо організації самостійної роботи студентів у сучасних умовах, де інформаційні технології є невід'ємною частиною навчального процесу, а допомога і контроль з боку викладача не пригнічуватимуть ініціативи студента, а привчатимуть його самостійно вирішувати питання організації, планування, контролю за своєю навчальною діяльністю, виховуючи самостійність як особисту рису характеру, пов'язана з розв'язанням таких протиріч: між динамічним розвитком інформаційних технологій, засобів дидактичного супроводу та збереженням традиційних моделей навчання; між потребами в опануванні способів моделювання навчання з застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій і відсутністю реалізації процесів системних технологій.

Формування **цілей** статті (постановка завдання). Актуальність розв'язання цих протиріч визначає предмет та мету нашого дослідження – проблеми формування самостійності студентів при вивченні графічних дисциплін; визначення ефективних методів її організації засобами інформаційно-комунікаційних технологій з урахуванням сучасних вимог та умов суспільства; розкриття умов та методів ефективної організації самостійної роботи студентів як цілісної системи освітнього середовища.

Новою парадигмою освіти визначається якісно новий етап удосконалення самостійної роботи студентів у навчально-виховному процесі.

За визначенням Н. Бойко, “самостійна робота – це складне багатомірне педагогічне явище, яке включає систему взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, що утворюють цілісну єдність, підпорядковану цілям виховання, освіти і розвитку в умовах її опосередкованого управління та самоуправління” [1, с. 14]. Така цілеспрямована сукупність дій студента під керівництвом викладача на основі використання засобів супроводу навчального процесу передбачає самостійність – можливість здійснювати самостійну роботу на основі формування якостей рефлексивного керування.

Самостійність студентів багато в чому залежать від рівня їхньої інформаційної культури, а саме від умінь самостійно здобувати нову інформацію, аналізувати і

використовувати інформаційний потенціал для орієнтації у провідних концепціях і теоріях, щоб на їхній основі формувати власне мислення в процесі освітньої й наукової діяльності (М. Айзенберг, Г. Воробйова, І. Геллера, Н. Гендіна, М. Жалдак, Н. Морзе, Л. Макаренко, Є. Полат, Л. Савенкова, С. Яшанова).

У контексті сучасної системи навчання графічних дисциплін самостійна робота домінує серед інших видів навчальної діяльності студентів після практичної підготовки (засвоюється 15% інформації, що сприймається на слух, 65% – на слух і зір навчального програмового матеріалу) та дозволяє розглядати накопичувані знання як об'єкт власної діяльності студента.

Якщо навчальний матеріал опрацьовується власноручно, самостійно (індивідуально) виконується завдання від його постановки до аналізу отриманих результатів, то засвоюється не менше 90 відсотків інформації [4]. Саме тому вища школа поступово, але неухильно переходить від передачі інформації до керівництва навчально-пізнавальною діяльністю, формування у студентів навичок самостійної творчої роботи.

Під поняттям “самостійність студента” ми розуміємо інтегративну якість особистості, яка визначає її можливості здійснювати самостійну роботу на основі формування якостей рефлексивного керування, що забезпечує її професійне зростання та інтелектуальний розвиток через формування системи мотивів активної самоосвітньої діяльності, дослідницького стилю організації самостійного навчально-пізнавального процесу.

Рівень розвитку самостійності залежить від умов, у яких розвивається особистість, характеру її стосунків з довкіллям. Для ефективного функціонування технології формування самостійності студентів Л. Качалова, Д. Качалов, А. Качалов виявили такі психолого-педагогічні умови [2]:

- залучення студентів до різноманітних форм та видів творчої діяльності, яке передбачає, що студенти включені у навчально-пізнавальну діяльність, пов'язану з творчими пошуками та створенням творчого результату;

- збагачення змісту освіти прийомами та методами, які мають вплив на мотиваційну, вольову, емоційну та діяльнісну сфери особистості: рефлексивно-стимулюючі, мотиваційно-стимулюючі, діяльнісно-організаційні;

- включення до навчально-пізнавального процесу творчих завдань, які формують творчу самостійність студентів: завдання на рефлексивну здогадку, творчу інтерпретацію тощо.

Аналіз літератури та узагальнення досвіду роботи дають змогу виділити дидактичні можливості в процесі формування самостійності студентів при вивченні графічних дисциплін, а саме:

- забезпечення гнучкості навчального процесу за допомогою варіативності;

- зміни змісту і методів навчання, форм організації навчальних занять, поєднання різних методик навчання для студентів різного рівня підготовки;

- варіювання складності та об'єму розрахунково-графічних завдань, темпу їх виконання;

- активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів за рахунок моделювання якісно нового типу візуалізації навчального матеріалу, як реальних, так і віртуальних об'єктів, процесів та явищ;

- посилення мотивації і пізнавального інтересу студентів у навчанні за рахунок інтерактивних методів навчання, можливості індивідуалізації та диференціації навчання;

- якісні зміни контролю графічної діяльності навчальними програмними засобами (здійснення контролю з діагностикою, зворотнім зв'язком і оцінюванням етапів, надання контролю характеристик систематичності й об'єктивності);

- реалізація технічних можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, здійснення педагогічної корекції і безперервного зворотного спілкування та зв'язку [6].

Не треба забувати, що діяльність людини багатогранна і тому треба формувати

самостійність людини в цілому, у всіх її проявах. Можна виділити такі грані розвитку самостійності:

1) самостійність мислення проявляється при розгляді суті явищ (подій, процесів) і веде до формування переконань; з нею тісно пов'язана і самостійність у використанні навичок і вмінь, прийомів графічної діяльності, методів пізнання;

2) самостійність характеру, поведінка особистості, яка виражається в умінні виконувати певну діяльність у відповідності зі своїми поглядами, в тому чи іншому відношенні до навколишнього;

3) самостійність поштовху до діяльності, її мотивів; для неї важливі прояви інтересу, ініціативи, творчості;

4) самостійність у практичній діяльності.

У самоосвітній діяльності (і не тільки для студента) джерелом інформації і порадицею є книга, що засвідчує і латинське прислів'я: "Книжки – друзі, книжки – вчителі". Але у сучасних умовах інформатизації суспільства та оновленої педагогічної системи проблема самостійності виходить на якісно новий рівень: на сучасному етапі книги замінили інші джерела інформації, такі як інформаційно-комунікаційні технології, а студенти є "жителями" соціальних мереж, Інтернет-простору, віртуального комп'ютерного світу.

До сучасних інформаційно-комунікаційних технологій належать Інтернет-технології, мультимедійні програмні засоби, офісне та спеціалізоване програмне забезпечення, електронні навчальні посібники та підручники, системи комп'ютерного супроводу навчання [3].

Аналіз досліджень з проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні студентів дає підстави визначити основні напрями активного їх застосування у процесі формування самоосвіти студентів при вивченні графічних дисциплін: розширення можливостей підвищення якості графічної грамотності, відкриття нових можливостей розвитку просторового та логічного мислення студентів [І. Голяд, О. Джеджула, Д. Кільдеров, М. Козяр, М. Юсупова, Г. Райковська, В. Сидоренко та ін.], підбір індивідуальних способів отримання знань шляхом самостійної роботи за допомогою інформаційно-комп'ютерних технологій, як фактора зближення сфери освіти з реальним світом [Г. Бордовський, І. Горбунова, А. Кондратьєв], поєднуючи традиційні та сучасні методи навчання, що сприяє створенню єдиного освітнього інформаційного середовища [Р. Гуревич, Є. Полат, В. Смірнов]. Учені зазначають, що засоби інформаційно-комунікаційних технологій покращують можливості подання навчальної інформації: підсилюють мотивацію навчання, пізнавальну активність та самостійність учнів; розширюють варіативність навчальних задач; дозволяють якісно змінити процедуру контролю навчальних досягнень студентів, забезпечуючи при цьому гнучкість управління навчальним процесом.

Учені-педагоги Р. Гуревич та С. Подолянчук зазначають, що сучасний рівень інформаційно-комунікаційних технологій передбачає активну роль викладача у створенні педагогічних програмних засобів. У багатьох випадках вкрай бажаним є те, щоб розроблені програми, крім реалізації своїх безпосередніх функцій, мали б ще й ознаки інструментальних систем, тобто давали змогу викладачеві брати безпосередню участь у конструюванні програмних систем навчального призначення без додаткового залучення інших фахівців.

Інтерактивність гіпермедійних, гіпертекстових і мультимедійних технологій та аналіз досвіду використання комп'ютера дозволяють виокремити основні функції інформаційно-комунікаційних технологій при вивченні графічних дисциплін:

– навчальна: реалізація принципу наочності, диференціації та індивідуалізації навчання, реалізація змісту технологічної та професійної освіти в сучасних інформаційних умовах, використання інноваційних методів, оптимізація процесу навчання основам графічної грамотності;

– мотиваційно-емоційна: створення стійкого пізнавального інтересу, зацікавленості не тільки змістом навчання, а й способом здобуття знань, формування позитивного ставлення до навчання, виховання графічної культури особистості;

– особистісного розвитку: розвиток і виховання навичок та здібностей, що мають вирішальне значення для сучасної та майбутньої діяльності майбутніх фахівців, наприклад: розвиток та вдосконалення графічних компетентностей та комунікативних здібностей студентів, розвиток та вдосконалення умінь працювати в групі, планувати діяльність, презентувати результати досліджень тощо;

– менеджменту: управління навчальною інформацією та навчальною діяльністю студентів.

Засобом ефективного формування самостійності студентів при вивченні графічних дисциплін стають електронні навчальні посібники, основою яких є сукупність засобів і методів створення педагогічних умов роботи на основі комп'ютерної техніки, засобів телекомунікаційного зв'язку й інтерактивного програмного продукту, які моделюють майже всі функції педагога з обробки інформації, організації контролю і управління пізнавальною діяльністю [5]. При цьому забезпечується доступний виклад навчального матеріалу підвищеної складності, обумовленої складністю змісту освітніх галузей вищої освіти, абстрагуванням, ідеалізацією об'єктів і явищ, що вивчаються, різноманіттям реальних систем і режимів їх існування і функціонування. Також забезпечується відображення великого обсягу графічних понять, високого ступеня їх логічного взаємозв'язку і високого рівня ієрархічності системи графічних понять.

Використання електронного навчального посібника дозволяє доступно і наочно викласти матеріал у відповідності з навчальною і робочою програмами з активізацією уваги студентів; скоротити часові витрати, пов'язані з побудовою на дошці креслень, наочних зображень, представленням ілюстрацій, з організацією і демонстрацією досліджень; забезпечити студентів електронним конспектом, що дає змогу самостійно ознайомитися зі змістом занять і підготувати перелік питань, що виникли.

Підготовка навчально-методичних матеріалів для створення електронного навчального посібника значно відрізняється від традиційної. По-перше готується сценарій підручника, де передбачається використання тексту, малюнків, слайдів, гіпертексту з посиланням на інший матеріал та навігації. По-друге, електронний посібник має інтерактивний характер, коли його сценарій може бути змінений залежно від попиту користувача та змін програмного матеріалу.

Образне сприйняття матеріалу забезпечує знаходження спільної мови між програмою, що вивчається, і студентом, що навчається. Студент за допомогою гіперпосилання за особистою ініціативою або за адаптивною підказкою звертається до додаткового теоретичного матеріалу, переліку основної та додаткової літератури, блоку тренінгового контролю.

Кожний модуль підсистеми “студент” електронного посібника, який працює в режимі тільки відображення даних, складається із вступу, ключових моментів, переліку тем, через внутрішні зв'язки можна увійти у кожну тему, де розташовано глосарій, який дає змогу студенту знайти певне графічне поняття, і перелік питань теми (питання містять основні теоретичні аспекти), а також звернутися до будь-якого модуля.

Підсистема “викладач” складається з підмодулів тестів, створення глосарію, додаткових електронних посилань, додаткових питань тощо, тобто він може поповнювати або виправляти як теоретичні викладки матеріалу, так і тренінгові підмодулі.

Загальне меню розділів може бути викликано з головної сторінки. Вхід до структурних частин розділів можливий тільки з цього меню. Розділи в свою чергу мають власні меню для тем, які до них включено. Переміщення між сторінками здійснюється в межах теми. Після кожної теми наведено контрольні завдання та запитання, які супроводжуються гіперпосиланнями до текстової частини, що дозволяє скоротити час

пошуку відповіді.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Узагальнення педагогічного досвіду та результати дослідження стали підтвердженням висунутого припущення про те, що ефективність формування самоосвіти студентів при вивченні графічних дисциплін підвищиться, якщо в систему організації самостійної роботи будуть включені інформаційно-комунікаційні технології, які дозволять скоротити час на отримання нових знань та зробити даний процес бажаним і цікавим. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розкритті проблем, пов'язаних із формуванням самостійності студентів в умовах дистанційного навчання.

Використана література:

1. *Бойко Н. І.* Організація самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Н. І. Бойко. – Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2008. – 24 с.
2. *Галета Я. В.* Формування пізнавальної самостійності студентів економічного коледжу засобами інформаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Я. В. Галета. – Кіровоград: Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка, 2005. – 225 с.
3. *Кадемія М. Ю.* Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: навчальний посібник / М. Ю. Кадемія, І. Ю. Шахіна. – Вінниця: ТОВ "Планер", 2011. – 220 с.
4. *Козаков В. А.* Самостійна робота студентів як дидактична проблема / В. А. Козаков. – К.: НМК ВО, 1990.
5. *Королев Д. А.* Области применения электронных учебников в учебном процесс / Д. А. Королев // Информационные технологии в менеджменте качества и инновационном менеджменте. – 2002. – № 4. – С. 45.
6. *Серета В. Ю.* Роль модульного навчання в організації самостійної роботи студентів-першокурсників з вищої математики / В. Ю. Серета // Проблеми вищої школи: науково-методичний збірник, вип. 81. – К.: Вища шк., 1994. – С. 29-32.
7. *Сидоренко В. К.* Фундаменталізація професійної підготовки як один із пріоритетних напрямів розвитку вищої освіти в Україні / В. Сидоренко, С. Білевич // Вища освіта України. – 2004. – № 3. – С. 35-41.

References:

1. *Boiko N. I.* Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv v umovakh zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii: Avtoreferat dys. kand. ped. nauk: 13.00.04 / N. I. Boiko. – Kyiv: Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M.P. Drahomanova, 2008. – 24 s.
2. *Haleta Ya. V.* Formuvannia piznavalnoi samostiinosti studentiv ekonomichnoho koledzhu zasobamy informatsiinykh tekhnolohii: Dys. kand. ped. nauk: 13.00.04 / Ya. V. Haleta. – Kirovohrad: Kirovohrad. derzh. ped. un-t im. V. Vynnychenka, 2005. – 225 s.
3. *Kademiia M. Iu.* Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v navchalnomu protsesi: Navchalnyi posibnyk / M. Iu. Kademiia, I. Iu. Shakhina. – Vinnytsia: TOV "Planer", 2011. – 220 s.
4. *Kozakov V. A.* Samostiina robota studentiv yak dydaktychna problema / V. A. Kozakov. – K.: NMK VO, 1990.
5. *Korolev D. A.* Oblasti primeneniya elektronnykh uchebnikov v uchebnom protsess / D. A. Korolev // Informatsionnye tekhnologii v menedzhmente kachestva i innovatsionnom menedzhmente. – 2002. – № 4. – S. 45.
6. *Sereda V. Yu.* Rol modulnogo navchannya v organizatsii samostiinoi roboti studentiv-pershokursnikiv z vishchoi matematiki / V. Yu. Sereda // Problemi vishchoi shkoli: Naukovo-metodichnyi zbirnik, vip. 81. – K.: Vishcha shk., 1994. – S. 29-32.
7. *Sydorenko V. K.* Fundamentalizatsiia profesiinoi pidhotovky yak odyin iz priorytetnykh napriamiv rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini / V. Sydorenko, S. Bilevych // Vyshcha osvita Ukrainy. – 2004. – № 3. – S. 35-41.

Бобровська І. С., Гриценко Л. А. *Организация самостоятельной работы студентов при изучении графических дисциплин с использованием средств информационно-коммуникационных технологий.*

Современному обществу, которое динамически развивается, нужны образованные, конкурентоспособные специалисты, которые способны самостоятельно осваивать и использовать новые технологии. В статье очерчено понятие "самостоятельность студентов", определены его содержание и структура; проанализированы методы формирования самостоятельности студентов и

обобщен опыт ее формирования во время аудиторных занятий и самостоятельной работы при изучении графических дисциплин средствами информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: самостоятельность студентов, графические дисциплины, информационно-коммуникационные технологии, методы формирования самостоятельности студентов.

Bobrovska I. S., Grytsenko L. O. Organization of independent work of students at the study of graphic disciplines with the use of facilities of informatively-communication technologies.

Well-educated, competitive specialists which are able independently to master and use new technologies need modern society which develops dynamically. The concept of "students' independence" is outlined in this article, its content and structure are determined; the methods of formation of students' independence and general experience of its formation during lessons and independent work in studying graphic disciplines by means of information and communication technologies are analyzed.

Keywords: students' independence, graphic disciplines, information and communication technologies, methods of formation of students' independence.

УДК 378.061:74-057.87

Бойчук В. М.

РОЗВИТОК У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДО ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН НА ОСНОВІ ІНТЕРДИСЦИПЛІНАРНИХ ПІДХОДІВ

У статті висвітлено аспекти розвитку пізнавального інтересу у майбутніх вчителів технологій. Розглянуто необхідність мистецької підготовки майбутніх учителів технологій та ефективність використання історичних відомостей у процесі навчання. Окреслюються нові, інтердисциплінарні підходи щодо фахової підготовки майбутнього вчителя технологій.

Ключові слова: мистецька підготовка, пізнавальний інтерес, принцип історизму, мистецтво, вчитель технологій, інтердисциплінарність.

В умовах інформаційного суспільства, для якого характерні процеси глобалізації та інтернаціоналізації сучасна освіта вступає в якісно новий етап розвитку науково-педагогічних знань та освітньої практики. Освіта в будь-які часи залишається пріоритетним напрямком в розвитку суспільства. Вона закладає фундамент для нових відкриттів, досягнень в пізнанні світу, отриманні нового систематизованого знання. Проблема формування і розвитку пізнавального інтересу студентів була і залишається однією з головних у психологічній та педагогічній науках і практичній діяльності викладачів. Динаміка змін у всіх сферах життєдіяльності сучасної людини потребує і нового змісту освіти, нових підходів до організації навчально-виховного процесу, зокрема, вчителя технологій. Впровадження та використання в діяльності вчителя сучасних технологій навчання, нових методів, стрімке розгортання інформаційних процесів, проникнення художньо-естетичного начала в усі сфери людського життя, і, передовсім, у сфери виробництва, будівництва та послуг породжує нові тенденції та напрями в розвитку національної системи освіти, що ґрунтуються на інтеграції природничо-технічних дисциплін з гуманітарно-естетичними, мистецькими.

Питання професійної підготовки вчителя технологій відображені у працях В. Борисова, Р. Гуревича, О. Коберника, М. Корця, Є. Кулика, В. Мадзігона, В. Сидоренка, Д. Тхоржевського та ін.

Пізнавальний інтерес, як один із головних факторів всебічного розвитку особистості, розглядається такими вченими: Л. Гордон, О. Киричук, В. Крутенський, С. Соловейчик (психологічна природа та види інтересу); І. Зимня, Н. Морозова, Г. Щукіна

(основні етапи розвитку інтересу); Л. Виготський, Д. Фельдштейн (онтогенетичний розвиток інтересів).

Інтердисциплінарний або міждисциплінарний підхід визначають одним із провідних В. Дудченко, Ю. Карпова, Ю. Кондратьєв, М. Лапін, Г. Менш, С. Міллер, А. Пригожин, Е. Роджерс, Б. Сазонов, В. Толстой, Ю. Сурмін, М. Туленков, Поль А. Хебіг, Й. Шумпетерта ін. Достатньо вагомим напрацюванням щодо реалізації принципів міждисциплінарності в освіті представлені в роботах Ж. Аллака, Р. Акоффа, К. Ангеловські, В. Андрущенко, М. Берулави, Б. Гершунського, З. Докучаєвої, В. Вершиніна, І. Зязюна, В. Кременя, С. Кримського, Ф. Кумбса, В. Дугая, В. Огнев'юка, Л. Подимової, Н. Ничкало, П. Сауха, В. Сластьоніна, Н. Юсуфбекової та ін.

На особливу роль мистецтва, художньої творчості в естетичному, моральному та трудовому вихованні молоді, формуванні творчої особистості вказують у своїх працях психологи і педагоги-дослідники, серед яких А. Аронов, І. Бех, Б. Брилін, Г. Васянович, І. Зязюн, М. Каган, О. Коберник, В. Мазепа, О. Мелік-Пашаєв, Л. Масол, Н. Ничкало, Л. Новак, Л. Оршанський, О. Отич, В. Радкевич, О. Рудницька, Г. Тарасенко, Я. Твердохлібова, О. Тищенко та інші.

Мета статті – показати основні аспекти розвитку пізнавального інтересу майбутнього вчителя технологій на заняттях з художньо-графічних дисциплін. Розглянуто ефективність використання історичних відомостей; наведені матеріали, що можуть бути застосовані у процесі навчання. Також, зосереджено увагу на необхідності мистецької компоненти у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя технологій у системі сучасної вітчизняної освіти, дослідження проблеми впливової сили мистецтва на людину, сутності творчої діяльності, інтердисциплінарної підготовки та визначення їх ролі в художньо-творчій діяльності майбутніх учителів технологій в умовах постіндустріального суспільства.

Розвиток індустріального суспільства вимагав від фахівців високого рівня технічного мислення, тоді як художнім та естетичним аспектам їхньої діяльності уваги приділялося недостатньо. Відомо, що в сучасних умовах освіта вчителя технологій переважно зосереджена на педагогічно-індустріальній, інноваційній, інформаційній та частково естетичній підготовках, хоча роль естетичної підготовки фахівців, зокрема художньо-графічної, у підготовці вчителя технологій досліджена мало.

Усе це вимагає нових підходів до методики трудового навчання, яка має на меті забезпечити підготовку учнів до трудової діяльності в різних сферах виробництва та домашньому господарстві, дати учням загальні відомості про основи виробництва, сучасну техніку, технології, процеси управління, основні групи професій та вимоги професій до людини; залучити учнів до творчо-інтелектуальних і технологічних робіт; сформувати навички розв'язання творчих практичних завдань [5, с. 5].

Загальновідомо, що одним з найбільш ефективних способів передачі та отримання знань є історичний підхід. Він сприяє реалізації принципу історизму під час навчання, який дає можливість сформувати науковий світогляд особистості. Безумовно, реалізація принципу історизму в процесі художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технології пов'язана з об'єктивними труднощами, зокрема з певним перевантаженням програм навчальних дисциплін. Під час пояснення нового матеріалу викладачу необхідно розкрити динаміку розвитку певного поняття, закону або теорії, обґрунтувати необхідність їх теоретичного і практичного дослідження, сформувати зміст, навести історичні відомості. Тому історична інформація має бути логічно узгоджена із навчальним матеріалом, а також адаптована до інтелектуальних можливостей студентів та рівня їх підготовленості. Така організація пізнавальної діяльності спонукатиме майбутнього вчителя до активної діяльності, що забезпечить досягнення головних цілей навчального процесу: розвиток інтересу до навчання, ефективне засвоєння необхідної інформації, формування наукового світогляду та виховання.

Історичний підхід відіграє роль специфічного методологічного інструменту здобуття й організації історико-педагогічного знання стосовно теорії та практики у процесі віддзеркалення педагогічної дійсності з метою її прогресивного перетворення. Тобто такий підхід втілює критичний і евристичний принципи. Це дозволяє йому бути рушійною силою розвитку технології розв'язування поставлених задач.

Наведемо деякі аспекти реалізації принципу історизму під час викладання художньо-графічних дисциплін у педагогічних ВНЗ: персоніфікований виклад матеріалу, тобто подання, де це можливо, фактів з погляду їх історичного становлення і розвитку; систематичне використання історичного матеріалу, що підвищує інтерес до вивчення живопису, графіки, композиції, креслення і т.ін., стимулює потяг до творчості, пробуджує критичне ставлення до фактів, дає уявлення про невід'ємні складові загальнолюдської культури; використання зрозумілих змістовних прикладів розвитку понять, відношень, теорії та методів природних та технічних явищ; ознайомлення з іменами та біографіями видатних учених, художників, скульпторів, архітекторів та ін., які створювали визначні шедеври, формували науку, техніку та технології; поєднання історичного та логічного підходів до викладання навчального матеріалу у підручниках, навчальних посібниках.

Художньо-графічні дисципліни сприяють вихованню у студентів глибокої поваги до надбань живопису і графіки, досягнень вітчизняної техніки, до її авторів, творців різноманітних будівель і складних споруд, знярядь праці тощо. Надбання, котрі мають багатовікову історію повинні знаходитись поряд з видатними досягненнями сучасної науки і техніки. Саме це можна сказати по відношенню до живопису та графіки, коли досвід митців минулого знаходить своє відображення у технологіях сучасності.

Оскільки, на художньо-графічні дисципліни відводиться незначна кількість годин, не варто на вступних заняттях приділяти багато часу в розкритті якогось поняття, всім етапам його становлення. Ефективнішим буде наведення окремих яскравих прикладів, фактів з історії. Наприклад, у процесі вивчення дисципліни "Інженерна графіка" розкриваючи зміст теми "Різьба: призначення та зображення", можна надати короткі відомості з історії утворення різьб. На жаль, не збереглося даних про виготовлення першого гвинта. Але сама природа підказала людині характер гвинтового завивання (хміль, плющ, виноград, одні рослини завиваються зліва на право, інші справа наліво). Ще в III ст. до н.е. в підйомних і водопідйомних пристосуваннях знайшли застосування комбінації гвинтів, болтів, воротів. В Єгипті застосовувався водопідйомний гвинт, що винайшов великий математик і механік Древньої Греції Архімед. У рукописах видатного італійського художника, математика, інженера та вченого Леонардо да Вінчі збереглися ескізи й описи різних верстатів, в тому числі й гвинторізного.

Наведену вище інформацію, на нашу думку, слід подавати якомога наочніше та яскравіше з мінімальною кількістю текстової інформації, що сприятиме зацікавленню студентів і зменшенню перевантаження їх інформацією. Наприклад, у електронних презентаціях, що складаються з 4-5 слайдів, коротко представляти інформацію про життя вченого або художника, основні твори, відкриття й досягнення та способи увіковічення людством.

На основі аналізу досліджень рівня знань студентів про історичні аспекти креслення, техніки, фізики, математики, живопису, графіки зазначимо, що наявні слабкі знання фактичного матеріалу про життя і діяльність того чи іншого художника або вченого, не сформовані правильні уявлення досягнень у різних галузях. Причини цього, на нашу думку, полягають у низькій обізнаності вчителів та викладачів і відповідно студентів з історією мистецтва, креслення, техніки, відсутності науково-обґрунтованого методичного та дидактичного забезпечення, яке базувалося б на конкретному матеріалі з історії. Відповідно, пошук шляхів і раціональних прийомів реалізації принципу історизму на заняттях з живопису, графіки, композиції, креслення, у процесі підготовки майбутніх вчителів технології є актуальним.

До змісту професійної підготовки майбутніх вчителів технології мистецький компонент майже не вводився, оскільки виключна увага надавалася забезпеченню її індустріальної, інженерної спрямованості. Причини такого підходу полягали у технократичному баченні суспільної ролі й суспільних функцій педагога-трудовика, згідно з яким він повинен бути насамперед виробничником з основами знань сучасної техніки. Подібне розуміння стійко зберігається і до цього часу, у зв'язку з чим загальнокультурний розвиток вчителів технології помітно відстає від інших педагогів, а їхня творча індивідуальність нерідко має виключно технічну спрямованість. Спираючись на наукові праці О. Коберника, можна стверджувати, що трудова підготовка в сучасній загальноосвітній школі має бути гнучкою і пристосованою до технічних, економічних, соціальних потреб суспільства, спрямованою на те, щоб допомогти випускникам середніх закладів у професійному самовизначенні, оволодінні методами творчої діяльності в умовах ринкової економіки, де на зміну фактично ремісничому, тренувальному трудовому навчанню має прийти процес формування та розвитку творчої ініціативи, творчого пошуку. Трудова діяльність учнів має бути наповнена інтелектуальним змістом, уроки трудового навчання та технології створюватимуть реальні умови для реалізації індивідуальних можливостей особистості кожного учня.

Традиційна предметно-операційна система, за якою складалися програми з трудового навчання та розроблена на її основі методика, вичерпали свої можливості в нових умовах реформування загальноосвітньої школи. Стає цілком очевидною невідповідність міжтрадиційною методикою трудового навчання і потребами суспільного розвитку [7, с. 615].

Трудова підготовка в 10-11 класах загальноосвітньої школи представлена предметом "Технології". Зміст цього предмета доводить обов'язковість інформаційної та художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій.

Як свідчать результати наших досліджень під керівництвом академіка Н. Ничкало, переважна більшість студентів, що здобувають кваліфікацію вчителя технологій, мають здатності до художньої та педагогічної діяльності й якісне педагогічне управління процесом їхньої навчальної діяльності в поєднанні з художньо-пізнавальною творчою діяльністю має бути забезпечене доцільною за змістом методикою художнього навчання основ мистецтва на основі інтердисциплінарних підходів. Заняття майбутніх вчителів технологій в художній студії і мистецьких гуртках, комп'ютерних класах навчального закладу значно підвищує пізнавальну, гносеологічну, виражальну та гедоністичну спрямованість індивіда, що позитивно впливає на розвиток ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя технологій у процесі його професійно-педагогічної підготовки.

Дисциплінарна структура науки визначається її поділом на галузі природознавства, суспільствознавства і технікознавства. Кожна з цих галузей має свою специфіку щодо об'єктів дослідження, співвіднесеності теоретичного і практичного знання, суб'єктивного та об'єктивного, вимог творчості, сукупності наукових способів пізнання і розгляду окремих наук як самостійних дисциплін [1, с. 322].

Відомі українські вчені ще наприкінці минулого століття чутливо й прогностично відреагували на нові освітні потреби. Так О. Рудницька здійснила продуктивну спробу щодо виокремлення і з загальної педагогіки мистецько-педагогічних субдисциплін, обґрунтування їх методології й теорії, а також опрацювання їх поняттєво-категоріального апарату. Інноваційність змісту праць О. Рудницької [9] полягає в теоретично-методологічному обґрунтуванні положень щодо міждисциплінарності мистецької педагогіки. Йдеться про два основоположні підходи: по-перше, синтез мистецтв, по-друге, інтегрування змісту мистецьких, психологічних і педагогічних дисциплін. У цьому контексті постає питання щодо об'єктивної потреби дослідження проблем психопедагогіки праці педагога. В органічному поєднанні з мистецтвом педагогічної дії це уможливило досягнення високого рівня творчості в освітньо-виховній діяльності. У зв'язку з

осмисленням цих актуальних положень мистецької педагогіки наголосимо на необхідності посилення уваги до вивчення мистецьких дисциплін вчителем технологій.

Дослідження проблеми інтердисциплінарності потребує осмислення фундаментальної спадщини В. Роменця. У навчальному посібнику “Психологія творчості” розглядаються ключові питання психології творчості, формування та виявлення творчих здібностей людини на різних етапах її шляху до особистісної зрілості. За висновком Л. Левчук, “усе це суттєво збагачує поняттєво-категоріальний апарат дослідження проблеми творчості” [8, с. 4]. Обґрунтовуючи положення щодо творчості як “боротьби з усім хворобливим, як прояснення і душевне очищення, катарсис”, В. Роменець “чи не вперше в українській психології концептуалізує – етичний та естетичний аспекти творчої діяльності. Він виокремлює ті підходи, які згодом не лише збагатять традиційний, тобто психологічний, підхід до творчості, а й зламують межі між психологією, етикою, естетикою, педагогікою та мистецтвознавством” [8, с. 5]. Як бачимо, цілком закономірним є міждисциплінарне бачення інтегративної сутності проблеми творчості на різних етапах зростання внутрішнього потенціалу особистості, її духовної культури.

Теоретико-методологічний рівень творчого доробку сучасних вчених-педагогів, психологів і мистецтвознавців дають підстави для висновку щодо необхідності поглиблення вивчення мистецтва майбутнім вчителем технологій, а також започаткування плідної дискусії представників мистецької освіти та технологічної освіти з проблеми впровадження інтегрованих мистецьких дисциплін у професійну підготовку вчителя технологій.

Висновки. Використання у трудовій підготовці учнівської молоді мистецької компоненти, зокрема, в освітньої галузі “Технологія” найбільш продуктивним шляхом розвитку педагогічної науки сьогодні є інтердисциплінарний підхід у створенні спеціалізованих підручників та посібників з окремих дисциплін, в яких мають бути представлені нові глосарії, система авторських принципів і класифікацій.

Принцип історизму стоїть поруч з іншими дидактичними принципами навчання. Історична інформація про митців і вчених здійснюватиме емоційний вплив на студентів, сприятиме підвищенню мотивації до вивчення художньо-графічних та технічних дисциплін.

Українська педагогічна наука і практика потребують ґрунтовного дослідження наукознавчих проблем субдисциплін, а особливо – професійної педагогіки, педагогіки праці, педагогіки мистецтва й мистецької педагогіки, психопедагогіки праці в умовах утвердження науково-мистецької парадигми в освіті, навчання упродовж життя, а також кількаразової зміни професій на різних етапах активної людської діяльності. Це сприятиме поглибленню наукознавчих досліджень та одержанню нового наукового знання, що збагачує педагогіку й підносить методологічний рівень цієї науки [6, с. 34].

Використана література:

1. Всемирная энциклопедия. Философия / главн. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов. – М. : АСТ, Мн. : Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с.
2. Волошина А. К. Використання принципу історизму як методологічного інструменту побудови ефективних наукових теорій в історії методики розв’язування фізичних задач // Збірник наукових праць бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – № 4. – Бердянськ : БДПУ, 2007. – С. 34-50
3. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
4. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості / С. Д. Максименко. – К. : Видавництво ТОВ “КММ”, 2006. – 240 с.
5. Методика проектного навчання на уроках обслуговуючої праці в 5 класі / Т. Кравченко, О. Коберник. – К. : Шк. Світ, 2006. – 200 с.

6. *Ничкало Н. Г.* Інтердисциплінарність мистецтва педагогічної дії / Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : зб. матеріалів XI мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О. П. Рудницької / [голов. ред. : І. А. Зязюн]. – Вип. 5 (9). – Чернівці : Зелена Буковина, 2014. – 398 с.
7. *Овечко О. В.* Педагогічні умови вивчення варіативного модуля “Технологія бісерного плетіння на дротяній основі” у старших класах / О. В. Овечко, В. О. Подоляк // Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти : збірник наукових праць. – Випуск 8. – Вінниця : ФОП: “Данилюк В.Г.”, 2011 – 788 с.
8. *Роменець В. А.* Психологія творчості : навч. посібник / В. А. Роменець. – 3-тє вид. – К. : Либідь, 2004. 288 с.
9. *Рудницька О. П.* Педагогіка мистецтва: пошуки і перспективи / О. П. Рудницька // Професійна освіта: педагогіка і психологія: українсько-польський щорічник. – К.; Ченстохова, 2000. – Вип. II. – С. 233-245.
10. *Шабєка Л. С.* Занимательное графическое моделирование на компьютере : 9-й кл. : пособие для учителей общеобразоват. учреждений с белорус. и русс. яз. обучения / Л. С. Шабєка, Ю. П. Беженарь. – Минск : Сэр-Вит. 2010. – 118 с. – (Черчение. Факультативные занятия).
11. *Шумиґай С. М.* Розвиток пізнавального інтересу учнів / С. М. Шумиґай // Didactics of mathematics: Problems and Investigations. – Issue 33. – 2010. – С. 76-82.

References:

1. Vsemirnaya entsiklopediya. Filosofiya / glavn. nauch. red. i sost. A. A. Gritsanov. – M. : АСТ, Mn.: Kharvest, Sovremennyy literator, 2001. – 1312 s.
2. Voloshyna A. K. Vykorystannia pryntsypu istoryzmu yak metodolohichnoho instrumentu pobudovy efektyvnykh naukovykh teorii v istorii metodyky rozviazuvannia fizychnykh zadach / A. K. Voloshyna // Zbirnyk naukovykh prats berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu (Pedahohichni nauky). – № 4. – Berdiansk : BDPU, 2007. – S 34-50
3. *Ziaziun I. A.* Krasa pedahohichnoi dii : navchalnyi posibnyk dlia vchyteliv, aspirantiv, studentiv serednikh ta vyshchyykh navchalnykh zakladiv / I. A. Ziaziun, H. M. Sahach. – K. : Ukrainsko-finskyi instytut menedzhmentu i biznesu, 1997. – 302 s.
4. *Maksymenko S. D.* Heneza zdiisnennia osobystosti / S. D. Maksymenko. – K. : Vydavnytstvo TOB “KMM”, 2006. – 240 s.
5. Metodyka proektnoho navchannia na urokakh obsluhovuiuchoipratsi v 5 klasi / T. Kravchenko, O. Kobernyk. – K. : Shk. Svit, 2006. – 200 s.
6. *Nychkalo N. H.* Interdystyplinarnist mystetstva pedahohichnoi dii / Pedahohichna maisternist yak systema profesiinykh i mystetskykh kompetentnosti : zb. materialiv KhI mystetsko-pedahohichnykh chytan pamiati profesora O. P. Rudnytskoi / [holov. red. : I. A. Ziaziun]. – Vyp. 5 (9). – Chernivtsi : Zelena Bukovyna, 2014 – 398 s.
7. *Ovechko O. V.* Pedahohichni umovy vyvchennia variatyvnoho modulia “Tekhnolohiia bisernoho pletinnia na drotianii osnovi” u starshykh klasakh / O. V. Ovechko, V. O. Podoliak // Aktualni problemy matematyky, fizyky i tekhnolohichnoi osvity : zbirnyk naukovykh prats. – Vypusk 8. – Vinnytsia : FOP: “Danyliuk V.H.”, 2011 – 788 s.
8. *Romenets V. A.* Psykholohiia tvorchosti : navch. posibnyk / V. A. Romenets. – 3-tie vyd. – K. : Lybid, 2004. 288 s.
9. *Rudnytska O. P.* Pedahohika mystetstva: poshuky i perspektyvy / O. P. Rudnytska // Profesiina osvita: pedahohika i psykholohiia: ukraïnsko-polskyi shchorichnyk. – Kyiv; Chenchokhova, 2000. – Vyp. II. – S. 233-245.
10. *Shabeka L. S.* Zanimatelnoe graficheskoe modelirovanie na kompyutere : 9-y kl. : posobie dlya uchiteley obshcheobrazovat. uchrezhdeniy s belorus. i rus. yaz. obucheniya / L. S. Shabeka, Yu. P. Bezhenar. – Minsk : Ser-Vit. 2010. – 118 s. – (Cherchenie. Fakultativnye zanyatiya).
11. *Shumyhai S. M.* Rozvytok piznavalnoho interesu uchniv / S. M. Shumyhai // Didactics of mathematics: Problems and Investigations. – Issue 33. – 2010. – С. 76-82.

***Бойчук В. Н.* Развитие у будущих учителей технологий познавательного интереса к художественно-графическим дисциплинам на основе интердисциплинарного подхода.**

В статье освещены аспекты развития познавательного интереса у будущих учителей технологий. Рассмотрена необходимость художественной подготовки будущих учителей технологии и эффективность использования исторических сведений в процессе обучения. Определяются новые, интердисциплинарные подходы в профессиональной подготовке будущего учителя технологии.

Ключевые слова: художественная подготовка, познавательный интерес, принцип историзма, искусство, учитель технологии, интердисциплинарность.

Boichuk V. Development in future teachers of technology cognitive interest to art-graphic discipline in an interdisciplinary approach.

The article highlights aspects of cognitive interest of future teachers of technology. The necessity of artistic training future teachers of technology and efficiency of historical in formation in the learning process. Outlines new, interdisciplinary approaches to professional training of future teachers of technology.

Keywords: *art education, cognitive interest, the principle of historicism, art teacher technology interdisciplinarity.*

УДК 614.84(477)(091) "17-18"

Бокшиц О. М.

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ВИНИКНЕННЯ ТА ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПОЖЕЖНОГО ЗАХИСТУ НАСЕЛЕННЯ (ПОЧАТОК XVIII – КІНЕЦЬ XIX СТОЛІТТЯ)

У статті розглядаються історичні моменти виникнення та розвитку пожежного захисту населення від надзвичайно важливої проблеми всіх часів та народів людства – від пожеж. Розглядається практичні історичні заходи по запобіганню пожеж, послідовно викладено методи, які дозволяли ефективно вирішувати проблеми боротьби з пожежами на початку XVIII – кінця XIX ст. Аналіз діяльності у сфері пожежної безпеки, показав, що вона потребувала та потребує значного вдосконалення з урахуванням сучасних умов.

Ключові слова: *історія, розвиток, безпека, пожежа, вогонь, захист, населення, пожежна безпека.*

З розвитком галузей народного господарства та появою багатьох нових технологічних процесів виробництва зростає і необхідність у поглибленій обізнаності та детального вивчення з основ пожежної безпеки, де б вивчалось з ретельним наповненням основи горіння, виникнення і розповсюдження пожеж, міри протипожежного захисту в технологічних процесах, в будівельній справі, в інженерному оснащенні будівель та споруд, відомості по механізму придушення горіння, основним методом та діями тушіння пожеж, з питань організації пожежної охорони і профілактичної роботи на промислових підприємствах.

Основи пожежної безпеки, або протипожежного захисту, промислових підприємств, будівель, споруд та населених пунктів включають комплекс знань та свідчень з попередження пожеж та зменшення наслідків у випадку їх виникнення, по організації боротьби з пожежами та технічними засобами, які застосовуються для цих цілей.

Заслуговує на увагу чи не єдина праця 30-х років, у якій автор Л. Шапіро, використовуючи значну джерельну базу, зробив спробу розкрити загальні положення та основні етапи розвитку пожежної охорони в Російській імперії й у СРСР. Незважаючи на певні ідеологічні установки, які існували в той час, оцінки, що їх дав Л. Шапіро, відзначались об'єктивністю, виваженістю і врахуванням обставин та умов, у яких створювалась та еволюціонувала пожежна охорона.

Безпосередньо проблеми адміністративно-правового забезпечення функціонування системи забезпечення пожежної безпеки розглядалися у роботах В. А. Доманського, С. С. Засуцька, М. М. Козяра, І. Г. Куца, В. Д. Любліна, В. В. Нехаєва, А. Г. Томіленка, О. О. Труша.

Дослідженню різних аспектів адміністративної відповідальності в галузі пожежної безпеки в цілому у різні часи були присвячені праці українських вчених-адміністративістів, зокрема В. Б. Авер'янова, О. Ф. Андрійко, А. В. Басова, Ю. П. Битяка, А. С. Васильєва,

І. П. Голосніченка, Є. В. Додіна, Р. А. Калюжного, С. В. Ківалова, Л. В. Коваля, Є. Б. Кубка, О. В. Кузьменко, Є. В. Курінного, В. І. Курила, О. В. Негодченка, Н. Р. Нижник, А. А. Манжули, В. М. Марчука, Н. М. Мироненко, В. Ф. Опришка, І. М. Пахомова, П. М. Селіванова, В. М. Селіванова, В. Ф. Сіренка, В. В. Цветкова, Ю. С. Шемшученка, В. К. Шкарупи, та відомих російських вчених – Д. Н. Бахраха, К. С. Бельського, Ю. М. Козлова, Б. М. Лазарева, Л. Л. Попова, М. І. Студенікіної та інших.

Проблемам правового забезпечення прав і свобод громадян, у тому числі відповідальності у галузі забезпечення пожежної безпеки, приділено значну увагу в наукових працях В. І. Андрейцева, М. І. Єрофеева, С. М. Кравченко, М. В. Краснової, Н. Р. Малишевої, В. Л. Мунтяна, Б. Г. Розовського, Ю. С. Шемшученка, а також російських учених І. Тарасова, В. Івановського, О. Єлістратова, М. Загряцкова, В. Юсупова.

Мета статті – детально дослідити історичні аспекти виникнення та розвитку пожежного захисту населення. Ознайомити читачів з першими відомими історії мірами пожежного захисту. Прослідкувати історичні тенденції та методи напрямку на попередження пожеж та боротьбу з ними.

Вогонь був відомий людині з найдавніших часів і супроводжує людину на всьому шляху розвитку цивілізації. Та вже півмільйону років, як вогонь зробився неодмінним атрибутом людського життя.

Вогонь допоміг людині вижити та розселитися на планеті, забезпечивши потрібне тепло в різних кліматичних умовах. В ті нескінченно далекі часи його практичне значення було величезним. Вогонь – самий надійний захист від хижаків, джерело тепла, що дав можливість зажарити м'ясо, запекти плоди й коріння. Тож, люди, протягом всього свого існування здійснили грандіозне відкриття – винайшла вогонь і навчилася бездоганно ним керувати.

Протягом багатьох століть і тисячоліть зростали людські поселення, великі та малі міста і з кожним розвитком цивілізації міцніла могутня сила вогню, яка допомагала людині в побуті.

Але, поруч з позитивними моментами існування полум'я виникала ціла низка й негативних у яких горіли будови, згорали до тла цілі селища, посіви врожаю, худоба, лісизабираючи в людей надбане важкою працею добро, гинула велика кількість людей та дітей, велика кількість під час пожеж скалічувалася, та зводилися вщент і інші матеріальні цінності людства.

Пожежі стояли в ряду таких стихійних лих, як землетруси, повені та урагани.

Міста та поселення були забудовані переважно дерев'яними будівлями та спорудами, що підвищувало їх пожежну небезпеку [3].

Перші спроби щодо попередження пожеж та захисту майна від вогню були застосовані в Римі близько 300 років до н. е. За свідченнями істориків, в ті часи у Римі було створено загін, який мав назву “общественный отряд” (familia publica), в обов'язки якого входила низка завдань, таких як вести спостереження з міських мурів за поселенням і в разі виникнення пожежі терміново та своєчасно сповіщати жителів міста про небезпеку. Такий спосіб виявлення пожеж зберігся до царювання імператора Августа (27 р. до н. е. – 14 р. н. е.) [2, с. 8].

За часів імператора Августа вперше було створено пожежну охорону муніципального типу. Така організаційна структура була схожою на структуру пожежної охорони ХХ ст., що практикується і до сьогодні. До її складу входило сім пожежних команд від 100 до 1000 людей кожна, з яких формувалися чергові загони (corpsofvigils). У таких загонах за кожним закріплювалися певні обов'язки, наприклад водоносу (aquarius), качальщик води біля насосів (sironarius) та ін. Головуючим кожної команди був пожежний центуріон. Командир чергового загону, у ті часи носив назву префекта і він повністю відповідав за його діяння, та був, певно, першим в історії пожежним керівником. За свідченнями історичної розвідки до складу римської пожежної служби входили також і нічні пожежні

наглядачі (nocturnes), які спостерігали нагляд з міських башт і у випадку виявлення пожежі сигналом труби піднімали за тривогою пожежне депо (costra), що знаходилося поблизу певного населення [2].

В Англії, за часів правління Вільгельма I (1027-1089 рр.) пожежі також створювали низку проблем та збитків. Найбільш серйозними, в ту пору, вважалися використання відкритого вогнища в середині будівель, які слугували для опалення та приготування їжі. Саме тоді король Вільгельм узаконив один із перших відомих історії правил пожежної безпеки. Він наказав в нічний час доби гасити всі вогні, а вогнища закривати кришками. Така кришка являла собою металевий лист і мала назву “покрывало для огня” (couvrefeu). Сигналом для гасіння вогнів та закривання вогнищ слугував вечірній дзвін дзвіниць [2, с. 9].

Через століття, король Річард I (1189-1199 рр.) вимагав, щоб між будівлями зводилася стіна висотою 4,8 м., та товщиною 0,9 м., які мали застерігати і не розповсюджувати вогонь. Такі правила, у сучасності, нагадують використання будівельних норм щодо зведення протипожежних стін та перегородок для запобігання перекодування вогню з одного приміщення на інше. Що правда, розміри та товщина таких стін суттєво відрізняються від тих, які були в часи Річарда I [2].

Великих змін щодо правил пожежної безпеки Англія дочекалася у 1666 році. Велика лондонська пожежа, яка тривала п'ять днів і залишила після себе 155 га золи змусила Лондонську міську раду прийняти міри з ціллю запобігання пожеж подібного масштабу в майбутньому. Було прийняте законодавство, стосовно якого всі будівлі мали бути лише з цегли або каменя. Хоча пожежі не припинялися, але перші спроби щодо їх зменшення були прийняті [4].

Колоніальна Америка, яка в свою чергу також зазнавала великих збитків після пожеж, які наносили великий ущерб та погрожували існуванню колоній, шукала шляхи і намагалася боротися із полум'ям. Спроби знизити втрати від пожеж привели до створення пожежних норм. Перші великі міста, такі як Бостон, Нью-Йорк, Філадельфія в різні роки узаконили майже схожі норми пожежної безпеки. Наприклад: були заборонені дерев'яні димарі та солом'яні крівлі, створені перші пожежні вартіві, у 1658 році в Нью-Йорці створено перший так званий “громкий дозор” для обходу вулиць та попередження від пожеж, у 1696 році у Філадельфії заборонено паління на вулицях і таке інше. Ці приклади являються лише частиною історії боротьби з вогнем у колоніальній Америці. Як показала історична розвідка, то майже такі норми пожежної безпеки існували і на російських землях. У 1766 році був виданий поліцейський указ в якому йшлося про заборону ходити на горище з вогнищем, а також доглядати за димовими трубами, печами та вогнищами. Для чистки димоходів, навіть було створено посаду “трубочиста”, оплата якого відбувалася за місцевим бюджетом. Того ж року, також в цілях забезпечення пожежної безпеки було видано ще один наказ в якому мова йшла про винесення всіх печей, для випікання хліба, та лазень за межі міста. Всі хто не корився наказу мали виплачувати штраф [6, с. 60-61].

В Америці у 1736 році Бенжамін Франклін запропонував створити добровільну пожежну команду яку сам і очолив. З кожним століттям Америка змінювала та доповнювала законоположення пожежної безпеки. У 1874 році Національний союз із страхування від пожеж вимагав наступні дії: встановити постійні пожежні розриви, щоб уникнути великої щільності забудов, створити міський відділ пожежного надзору з ціллю ліквідації умов для виникнення пожеж. Нарешті були розроблені основи пожежних норм для великих та малих міст, однак послідувачі пожежі вносили в них виправлення та доповнення [2].

Вже з 1900-1970 рр. Америку жорсткі уроки пожеж, ще не одноразово змушували переглядати пожежні та будівельні норми. Велика пожежа у Ірокезькому театрі (Чікаго, 1903 р.) показала, що театри мають мати більше виходів, також, необхідна наявність негорючої зависи та автоматичної спринклерної установки над усіма частинами сцени.

Наслідком пожежі в м. Салемі (шт. Масачусетс, 1914 р.) стало припинення використання дерев'яного Гонта в якості покрівельного матеріалу. Безліч інших пожеж спричинили низку нових потреб до пожежної безпеки населення, наприклад: розширення виходів із приміщень з масовим перебуванням людей. В 1968 році Конгрес США зробив перші кроки з вирішення питань пожежної безпеки у багатоповерхових будівлях в масштабах країни.

1 березня 1968 р. Конгрес дав позитивну оцінку законопроекту № 90-259, який вніс поправки в акти Національного бюро стандартів. Цей законодавчий акт, відомий як "Закон об исследованиях пожаров и пожарной безопасности 1968 р.", став основою для організації Національної комісії з пожежної безпеки [2].

В 1972 р. Комісія почала роботу по всій країні та 4 травня 1972 р. представила президентові США свій звіт, із заголовком "Горящая Америка", в якому розглядалися деякі аспекти національної проблеми пожеж та які супроводжувалися наступними висновками:

1. Особливу увагу слід звернути на профілактику пожеж.
2. Підняти рівень навчання та професійної підготовки працівників пожежної охорони.
3. Як проектні рішення, так і матеріали, використані при будівництві будов, де живуть і працюють американці, являють собою небезпеку для життя.
4. Підвищити рівень пожежного захисту будівель.
5. Припинити аби яке ставлення до таких важливих речей дослідження, як вивчення методів боротьби з вогнем, лікування людей від опіків та отруєних чадним димом людей та способів захисту будівель і споруд від вогню [4].

У 1741 р. глобальні пожежі які траплялися на російських землях викликали відповідні узаконення "...городам при возобновении после пожара строится промежутокми, без утеснения, и улицы оставляют просторными, широкими и делают их прямыми и кроме того велено было предписать всем городам завести заливные трубы и прочие принадлежające к тому инструменты и из доходов заготовлять и всегда содержать". [6, с. 57].

В 1751 р. в якості попереджувальних мір, всім містам було наказано копати колодязі з широкими устями, для того щоб при виникненні пожежі одночасно в колодязь можна було занурювати багато відер [6].

Заходи, які приймалися для забезпечення пожежної безпеки населення хоча і мали свої позитивні риси, та все ж таки були не досконалими і розвивалися повільними темпами.

У зв'язку з частими пожежами, які спустошували російські землі у 1818 р. постало питання про облаштування поліції в губернських містах, та особливо про облаштування пожежної частини. Через Комітет Міністрів було оприлюднено низку вказівок: "...города разделены на части и кварталы и для каждой части определено точное количество инструментов пожарных, обоза, лошадей и людей. Пожарная команда состоит в полном ведении полиции. Пожарные части должны каждая иметь свой дом с нужными постройками для помещения обоза, людей и лошадей; при полиции обязан состоять брантмейстер и при нем два ученика, знающие починку и обращение с инструментами и машинами". [6, с. 64].

У 1829 році в м. Вологді було затверджено штат пожежної команди:

	Число людей	Жалование				
		одному		всем		
		р.	к.	р.	к.	
1.	Брантмейстер	1	500	-	500	-
2.	Учеников	2	200	-	400	-
3.	Унтер-офицеров	1	30	-	30	-
4.	Пожарных служителей	12	12	-	144	-
5.	На провиант и аммуницию	-	-	-	3.899	94 ³ / ₄
6.	Всего	-	-	-	4.973	94 ³/₄

У 1834 році вийшов загальний для всієї Росії указ: "...в случае пожаров, не пропускать за цеп никого из зрителей, как военных, так и гражданских чиновников, для отвращения затруднения действовать с надлежащим успехом воинской и пожарной командам" [6, с. 167].

Помітні зрушення у розробці проблем пожежної безпеки, узагальненні досвіду організації пожежної охорони пов'язані з діяльністю Російського Імператорського Пожежного товариства. Члени цього товариства з моменту його створення розпочали активну роботу у напрямку систематизації знань з теорії та практики пожежної безпеки, тактики боротьби з пожежами, узагальнення статистичних даних. Саме керівниками Імператорського Пожежного товариства (Д. Бородиним, А. Львовим, А. Шереметьєвим) були зроблені реальні спроби узагальнення проблем теорії та практики в сфері пожежної безпеки.

На вітчизняних землях, одне з перших згадувань про велику пожежу, яка трапилася в Києві, відноситься до 1017 року. Тоді місто було спалене князем Ярославом Мудрим. Майже століття потому, в 1096 році орда хана Боняка, спалила південні околиці Києва, в тому числі і селище Берестово (нинішній Печерський район) [3].

За згадками літописця, ще одна велика київська пожежа трапилася 23 червня 1124 року, після якої місто було викреслено зі списків міст, що входили до Київської Русі.

Довгий час Київ оговтувався від наслідків такої пожежі. Місту знадобилося багато часу, щоб знову мати належний вигляд та прогресувати. Відбудоване місто, в грудні 1240 року хан Батий із своїм монголо-татарським військом, знову спалили Київ.

Кожне століття люди та землі переживали великі втрати від пожеж. Та все ж у Києві, так як і в інших куточках світу, відбувалися зміни для покращення пожежної безпеки у містах та селищах.

У 1748 році був виданий указ, дочкою Петра I та Катерини I російською Імператрицею Єлизаветою Петрівною, що упорядкував "общуюбезопасность от воров и пожаров" в Києві: "Для внезапныхпожарныхслучаев, от чегобы не могли придтиони, велетькиевскомумагистратуучредить по улицамобывательскиекараулы и закидные рогатки и содержатьпотребныепожарныеинструменты и прочиепринадлежности для городскойпользы в охранение" [6, с. 164].

Згідно з указом в містах організовувалися дружинники для гасіння пожеж.

Пожежа, яка сталася 11 січня 1820 року в Полтаві, у будинку місцевого губернатора, де згоріла велика кількість державних справ і речей, примусила відряджати в маленькі міста спеціально навченим пожежній справі солдат, разом із потрібним облаштуванням [6].

У 1830-х роках в містах України з'явилися перші "служителі", які основну частину свого часу віддавали пожежній справі.

Такі "служителі", тобто солдати, були погано підготовлені до пожежної справи. За сумісництвом вони несли караульну службу та виконували різні господарські доручення. Через невизначене коло обов'язків солдат називали не пожежниками, а нахтвахтерами. Заробітна плата у них була мізерною, та ще мусили годуватися і одягатися за власний рахунок [6].

Вже, починаючи з 1832 року на українських землях затверджуються постійні штати професійних пожежних частин котрі фінансувалися засобами міських доходів.

Проживали пожежні команди у найманих приміщення за рахунок міських властей. Вихідних днів вони не мали, тому проживали при пожежних частинах разом зі своїми сім'ями.

Створення пожежних команд не зменшило кількість пожеж та збитків від них. Тому, Російська Імперія всерйоз взялася до суттєвих змін. У 1835 році був затверджений "Табель состава пожарной частив городах", тоді ж з'явилися перші поршневі насоси з паровим двигуном [3].

Починаючи з 1861 року, почали з'являтися перші добровільніпожежні дружини, які

надавали значну допомогу міським частинам в гасінні багатьох пожеж. В 1896 році в м. Києві було засноване добровільне пожежнотовариство.

Незважаючи на заходи, що вживалися урядом, кінець XIX століття характеризується значною кількістю пожеж.

Висновки. Протягом XI – XVI століть на Україні сформувалося протипожежне законодавство режимного характеру, направлене на зниження можливості виникнення пожеж від навмисних злочинних дій. Його вдосконалення йде по трьох основних напрямках: охорона життя людей та нерухомого майна, протипожежний захист угідь, забезпечення порядку та захист власності при ліквідації пожежі. Водночас, в XV – XVI століттях правова база пожежної безпеки доповнюється королівськими наказами щодо обережного поводження з вогнем, функціонування пожежно-сторожової охорони та запровадження пожежної повинності. Значною мірою на формування протипожежного законодавства України вплинуло Магдебургське право. Зокрема, саме звідси в українське правове поле увійшов обов'язок цехових організацій брати активну участь в гасінні пожеж під особисту відповідальність кожного її члена.

Аналіз діяльності у сфері пожежної безпеки, показав, що вона потребувала та потребує значного вдосконалення з урахуванням сучасних умов. Така діяльність повинна розпочинатися з оновлення законодавчої бази та переробки нормативно-правових актів, що регулюють відносини у зазначеній сфері. Цьому, насамперед, повинні сприяти такі кроки: ретельне вивчення ринкових відносин, що розвиваються і ускладнюються в державі; розробка “методів організаційних форм” з профілактики і гасіння пожеж, які повинні проводити державні органи, органи місцевого самоврядування, протипожежні служби, підприємства, установи, організації і громадяни; визначення місця й ролі державного пожежного нагляду.

Використана література:

1. *Бандурка О. М.* “Основи управління в органах внутрішніх справ України” / О. М. Бандурка. – Харків : Основа, 1996. – с. 156-160.
2. *Бэйр У.* Основы противопожарной безопасности / У. Бэйр : пер. с англ. – М. : Стройиздат, 1979. – 124 с.
3. *Коленов О. М.* Первинна підготовка пожежного-рятувальника : навчальний посібник з дисципліни: “Первинна підготовка рятувальника” / О. М. Коленов, О. Є. Безуглов, В. М. Ішук. – Харків : НУЦЗУ, 2012. – 403 с.
4. Основы пожарной безопасности : учеб. пособие для высших учебных заведений. – К. : Высш. школа, 1971. – 248 с.
5. *Плішкін В. М.* “Теорія управління органами внутрішніх справ”. Підручник / В. М. Плішкін. – К. : Національна академія внутрішніх справ України, 1999. – С. 334-338.
6. *Чехов Александр.* Исторический очерк пожарного дела в России / А. Чехов. – С.-Петербург, 1892. – 195 с.

References:

1. *Bandurka O. M.* “Osnovy upravlinnia v orhanakh vnutrishnikh sprav Ukrainy” / O. M. Bandurka. – Kharkiv : Osнова, 1996 s. – S. 156-160.
2. *Beyr U.* Osnovy protivopozharnoy bezopasnosti / U. Beyr: Per. s angl. – M. : Stroy izdat, 1979. – 124 s.
3. *Kolienov O. M.* Pervynna pidhotovka pozhezhnoho-riatuvalnyka / O. M. Kolienov, O. Ye. Bezuhlov, V. M. Ishch. Navchalnyi posibnyk z dystsypliny: “Pervynna pidhotovka riatuvalnyka”. – Kharkiv : NUTSZU, 2012. – 403 s.
4. Osnovy pozharnoy bezopasnosti. Ucheb. Posobie dlya vysshikh uchebnykh zavedeniy, “Vyssh. Shkola”. – 1971. – 248 s.
5. *Plishkin V. M.* “Teoriia upravlinnia orhanamy vnutrishnikh sprav”. Pidruchnyk. – K. : Natsionalna akademiia vnutrishnikh sprav Ukrainy. 1999. – S. 334-338.
6. *Chekhov Aleksandr.* Istoricheskiy ocherk pozharnogo dela v Rossii / A. Chekhov. – S.-Peterburg, 1892. – 195 s.

Бокишц Е. Н. Исторические аспекты возникновения и тенденции развития пожарной защиты населения (начало XVIII – конец XIX века).

В статье рассматриваются исторические моменты возникновения и развития пожарной защиты населения от чрезвычайно важной проблемы всех времен и народов человечества – от пожаров. Рассматриваются практические исторические меры по предотвращению пожаров, последовательно изложены методы, которые позволяли эффективно решать проблемы борьбы с пожарами в начале XVIII – конца XIX в. Анализ деятельности в сфере пожарной безопасности, показал, что она нуждается в значительном совершенствовании с учетом современных условий.

Ключевые слова: история, развитие, безопасность, пожар, огонь, защита, население, пожарная безопасность.

Bokshyts O. The historical aspects of origin and progress of fire defence of population trend (beginning of XVIII is an end of XIX of century).

In article the historical moments of occurrence and development of fire protection of the population from extremely important problem of all times and the mankind people – from fires are considered It is considered practical historical measures on prevention of fires, methods which allowed to solve effectively fire-fighting problems in beginning XV III – end XIX century are consistently stated. Analysis of activity in the field of fire safety, showed that she had required and needed considerable perfection taking into account modern terms.

Keywords: history, development, safety, a fire, fire, protection, the population, fire safety.

УДК 378.147:[37.011.3-051:377]

Бондаренко В. І.

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Стаття присвячена питанням формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій у педагогічному університеті. Визначено критерії (габітарний, когнітивний, мотиваційний, рефлексивний, практичний, особистісно-аксіологічний, професійний, мовленнєвий, комунікативний, креативно-діяльнісний), відповідні їм показники та рівні (гармонійний, прийнятний, негармонійний) сформованості професійного іміджу майбутніх учителів технологій, а також основні методи діагностики сформованості професійного іміджу майбутніх учителів технологій.

Ключові слова: імідж, професійний імідж, майбутній учитель технологій, критерії, показник, рівень сформованості професійного іміджу майбутніх учителів технологій

В умовах складного становища національної економіки зростає потреба у висококваліфікованих спеціалістах, здатних до мобільності та конкурентної боротьби на мінливому ринку праці. Цю тенденцію мають урахувувати освітні установи, які опікуються підготовкою фахівців усіх спеціальностей, у тому числі і педагогічних. Впровадження нових технологій, зростання обсягу та глибини наукового знання, невідпинне розширення та оновлення науково-професійної інформації освітньої галузі “Технології” ставить нові завдання перед педагогічними вищими навчальними закладами. Сучасні непрості економічні та соціальні реалії переміщують відповідальність за самореалізацію фахівця та його життєву та професійну траєкторію з суспільства та держави на саму особистість. Майбутні вчителі технології мають усвідомити з першого року навчання, що їхні професійні успіхи, кар’єрне зростання, особистісна самореалізація залежать тільки від власних зусиль та професійної компетентності. За таких умов професійний імідж фахівця набуває особливої значущості.

Мотивація діяльності людини, її самооцінка залежать не тільки від матеріальних результатів діяльності, але й від того, яке місце займає його професія в соціальній ієрархії, від сприйняття її в суспільстві. Професійний імідж – це поєднання власних уявлень про себе, самосприйняття себе як представника певної соціальної групи крізь призму

стереотипів сприйняття її оточуючими людьми. Імідж можна вважати джерелом інформації про соціальний статус особи, її матеріальний стан, цінності, ступінь самореалізації і т.д.

На сучасному етапі розвитку суспільства роль професійного іміджу та іміджевої компетентності фахівців значно зростає. Позитивний професійний імідж стає необхідною складовою конкурентоздатності фахівця. Наразі в педагогічній науці з'являється все більше робіт з питань, пов'язаних з формуванням іміджу, оскільки в педагогічному розумінні поняття імідж тісно переплітається з проблемами виховання, навчання, формування гармонійно розвиненої особистості, а також особистісного і професійного самовдосконалення. Дослідженню проблем формування професійного іміджу свої роботи присвятили Ю. В. Андрєєва, А. А. Бірюкова, В. А. Жебіт, М. А. Єлагін, О. В. Ємельянова, Н. А. Тарасенко, О. Л. Пікулева та ін. Найчастіше дослідники аналізують сутність, складові професійного іміджу менеджерів, бізнесменів та політиків, надаючи рекомендації з його формування. Останнім часом з'являються роботи, присвячені формуванню професійного іміджу фахівців різних галузей, як-от: психологів (В. Л. Бозаджиев), фахівців у галузі реклами (О. Медведєва), менеджерів зі зв'язків з громадськістю (О. Г. Воронцова), військових фахівців (М. Г. Єлагін), керівників (Т. В. Скрипаченко, С. В. Яндарова), співробітників правоохоронних органів (В. К. Пауков), майбутніх менеджерів у галузі державного та муніципального управління (М. Н. Гусєва), лікарів (І. П. Пасечник), соціальних працівників (К. І. Атаманська, В. В. Байлук, О. М. Ковтунова, Г. О. Неустроєва) та ін. Професійний імідж фахівців педагогічної галузі досліджували Л. Ю. Донська, А. Жаманкулова, Л. П. Іноземцева, А. А. Калюжний, О. Ю. Камишева, Л. П. Качалова, О. О. Ковальова, В. Г. Купцова, А. К. Минбаєва, І. В. Размолодчикова, М. А. Сперанська-Скарга, Н. А. Тарасенко, О. А. Ткаченко, В. Н. Черепанова, О. В. Щербакіова, С. Д. Якушева та ін.

Проблеми формування професійного іміджу педагогів досить широко висвітлені у наукових працях зарубіжних та вітчизняних вчених. Втім, питання формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій залишилися поза увагою ґрунтовних педагогічних досліджень, а саме проблема з'ясування його наявності та вимірювання.

Метою статті є визначення критеріїв, відповідних їм показників та рівнів сформованості професійного іміджу майбутніх учителів технологій.

Професійний імідж вчителя технології – це явище інтегральне та цілісне. Кожен з елементів структури іміджу є багатоаспектним, складеним із ряду компонентів та представляє собою певну цілісність.

Виходячи з аналізу досліджень різних аспектів професійного іміджу, а також урахуваючи особливості роботи вчителя технології, під **професійним іміджем вчителя технології** ми будемо розуміти цілісний образ вчителя, цілеспрямовано сформований у свідомості учнів, батьків та колег з метою підвищення ефективності педагогічної та соціальної взаємодії та спрямований на підвищення престижності професії вчителя технології.

За нашим переконанням, професійний імідж вчителя технології складається із декількох взаємопов'язаних **компонентів**, серед яких:

- 1) габітарний імідж,
- 2) іміджева компетентність,
- 3) Я-концепція,
- 4) професійна спрямованість,
- 5) мовленнєва та комунікативна поведінка,
- 6) творчий потенціал.

Процес формування професійного іміджу майбутніх вчителів технології є неможливим без визначення критеріїв його прояву, які дозволяють фіксувати та аналізувати його характеристики. Критерій у психолого-педагогічній літературі визначається як засіб для судження, ознака, на підставі якої здійснюється оцінка, визначення чи класифікація чогось. Критерій є ідеальним зразком, що виражає найвищий,

найдосконаліший рівень явища, яке вивчається. Критерій визначає спрямованість пошуку якісних та кількісних показників, які вимірюються тими чи іншими параметрами або індикаторами. Показник – це конкретний вимірник критерію, який робить його доступним для спостереження та вимірювання. Як підкреслює А. С. Ковальчук, поняття “критерій” та “емпіричний показник” співвідносяться між собою як загальне та специфічне: критерій характеризує загальну ознаку, емпіричний показник – особливості її прояву. Критерій містить ті напрями, за якими оцінюється ефективність створення позитивного іміджу. Кожен критерій має свої показники; цей процес має системоутворюючий зміст, який виражається в тому, що всі показники критерія представляються в їх сукупності. Зміст критеріїв тісно пов’язаний з цілями створення іміджу особистості [3; 4].

Наявність та зміст професійного іміджу майбутнього вчителя технології, на наш погляд, можна визначити за наступними **критеріями**:

- габітарний;
- когнітивний;
- мотиваційний;
- рефлексивний;
- практичний;
- особистісно-аксіологічний;
- професійний;
- мовленнєвий;
- комунікативний;
- креативно-діяльнісний.

Показниками виділених критеріїв є наступні:

- габітарний критерій – культура зовнішнього вигляду;
- когнітивний критерій – рівень засвоєння знань з іміджелогії;
- мотиваційний критерій – рівень мотивації до створення власного професійного іміджу;
- рефлексивний критерій – рівень сформованості рефлексивних умінь;
- практичний критерій – наявність досвіду іміджоформуючої діяльності;
- особистісно-аксіологічний критерій – сформованість Я-концепції та самооцінка особистості;
- професійно-мотиваційний критерій – сформованість професійної спрямованості особистості;
- мовленнєвий критерій – культура мовлення;
- комунікативний критерій – рівень комунікативних схильностей;
- креативно-діяльнісний критерій – рівень особистісної креативності.

Таблиця 1

**Критерії та показники рівня сформованості професійного іміджу
майбутніх учителів технології**

<i>№ з/п</i>	<i>Компонент</i>	<i>Критерії</i>	<i>Показники</i>	<i>Ступінь прояву показників</i>
1	Габітарний імідж	Габітарний	Культура зовнішнього вигляду	1) Висока 2) Середня 3) Низька
2	Іміджева компетентність	Когнітивний	Рівень засвоєння знань з іміджелогії	1) Високий 2) Достатній 3) Середній 4) Низький
		Мотиваційний	Рівень мотивації до створення власного професійного іміджу	1) Високий 2) Середній 3) Низький
		Рефлексивний	Рівень сформованості рефлексивних умінь	1) Високий 2) Середній 3) Низький
		Діяльнісний	Наявність досвіду іміджоформуючої діяльності	1) Досвід є 2) Досвіду немає
3	Я-концепція	Особистісно-аксіологічний	1) Сформованість Я-концепції	1) Вкрай висока ясність Я-концепції 2) Середня ясність (ближче до високої) 3) Середня ясність 4) Середня ясність (ближче до низької) 5) Вкрай низька ясність
			2) Самооцінка	1) Висока неадекватна 2) Висока адекватна 3) Середня адекватна 4) Низька адекватна 5) Низька неадекватна
4	Професійна спрямованість	Професійно-мотиваційний	Сформованість професійної спрямованості особистості	1) Сформована 2) Несформована
5	Мовленнєва та комунікативна поведінка	Мовленнєвий	Культура мовлення	1) Висока 2) Середня 3) Низька
		Комунікативний	Рівень комунікативних схильностей	1) Дуже високий 2) Високий 3) Середній 4) Нижче за середній 5) Низький
6	Творчий потенціал	Креативно-діяльнісний	Рівень особистісної креативності	1) Високий 2) Середній 3) Низький

Узагальнено критерії та показники рівня сформованості професійного іміджу майбутніх вчителів технології наведено в таблиці 1.

Проведене експериментальне дослідження дало змогу виділити три **рівня сформованості** професійного іміджу майбутнього вчителя технології: гармонійний, прийнятний та негармонійний. Кожен рівень відображає певний ступінь розвитку та прояву компонентів професійного іміджу вчителя технології, а також цілісність образу, який виникає у реципієнтів іміджу.

Гармонійний рівень характеризується високим рівнем прояву виділених показників, а саме: за *габітарним критерієм* – високою культурою зовнішнього вигляду; за *когнітивним критерієм* – наявністю сформованих знань про сутність, структуру, функції професійного іміджу вчителя технології, закономірності та засоби його формування; за *мотиваційним критерієм* – наявністю стійкої потреби створити власний позитивний професійний імідж, підтримувати його та адаптувати відповідно до зовнішніх та внутрішніх умов, що змінюються, готовністю пізнавати себе та працювати над самовдосконаленням; за *рефлексивним критерієм* – чітким усвідомленням власних психологічних властивостей та своїх переваг та недоліків, добрим володінням методами самопізнання, самоаналізу; за *практичним критерієм* – наявністю успішного досвіду створення власного позитивного іміджу, добрим володінням методами самоосвіти, самовиховання, сформованим умінням планувати діяльність зі створення власного професійного іміджу; за *особистісно-аксіологічним критерієм* – наявністю позитивної Я-концепції, наявністю у свідомості чітко сформованого цілісного образу ідеального вчителя технології, наявністю адекватної самооцінки, наявністю чіткого усвідомлення значущості педагогічної праці, чітким усвідомленням професійно значущих якостей вчителя технології, високою моральністю, відповідальністю, самостійністю у прийнятті рішень; за *професійним критерієм* – стійкою професійною мотивацією, сформованістю інтересів, ціннісних орієнтацій, які відповідають вимогам до професійної діяльності вчителя технології, стійким прагненням використовувати вивчення наук і технологій як захоплююче заняття під час відпочинку та вмінням захопити цим учнів, розвиненими професійною самосвідомістю, професійним мисленням та професійною інтуїцією, наявністю добрих професійних знань (що відповідає середньому балу успішності від 90 до 100), наявністю ціннісних орієнтацій на свою професію, умінням та готовністю викликати інтерес до неї, наявністю стійкої потреби у професійному зростанні, підвищенні рівня своєї загальної та професійної культури; за *мовленнєвим критерієм* – суворим дотриманням норм мовленнєвої культури; за *комунікативним критерієм* – суворим дотриманням етичних норм міжособистісної взаємодії, норм етикету та взаємовідносин у педагогічному та дитячому колективі, наявністю вміння встановлювати доброзичливі стосунки з учнями, батьками та колегами; за *креативно-діяльним критерієм* – високим рівнем креативності у практичній діяльності у рамках предмету “Технологія”, наявністю стійкої потреби у творчій самореалізації у професійній діяльності.

Прийнятний рівень характеризується достатнім або середнім рівнем прояву виділених показників, а саме: за *габітарним критерієм* – достатнім рівнем культури зовнішнього вигляду; за *когнітивним критерієм* – наявністю сформованих на достатньому рівні знань, які втім іноді характеризуються поверховістю, про сутність, структуру, функції професійного іміджу вчителя технології, закономірності та засоби його формування; за *мотиваційним критерієм* – наявністю помірної потреби створити власний професійний імідж, середнім рівнем готовності пізнавати себе та працювати над самовдосконаленням; за *рефлексивним критерієм* – недостатньо чітким усвідомленням власних психологічних властивостей та своїх переваг та недоліків, яке характеризується субективністю, достатнім рівнем володіння методами самопізнання, самоаналізу; за *практичним критерієм* – наявністю певного досвіду створення власного позитивного іміджу, достатнім рівнем володіння методами самоосвіти, самовиховання, незначними труднощами у

плануванні своєї діяльності зі створення власного професійного іміджу; за *особистісно-аксіологічним критерієм* – наявністю амбівалентної Я-концепції, наявністю у свідомості сформованого образу ідеального вчителя технології, якому втім бракує повноти та цілісності, наявністю тенденції до завищеної або заниженої самооцінки, недостатнім усвідомленням значущості педагогічної праці, невпевненим усвідомленням професійно значущих якостей вчителя технології, достатньою сформованістю моральних якостей, які втім поєднуються з недостатньою відповідальністю або неготовністю брати на себе відповідальність, залежністю від думки викладачів або інших студентів щодо прийняття педагогічних рішень; за *професійним критерієм* – помірною професійною мотивацією, перевагою зовнішньої мотивації (отримання оцінки, похвали, перспектив кар'єрного зростання, матеріальних або інших вигід), нечітко вираженою сформованістю інтересів, ціннісних орієнтацій, які відповідають вимогам до професійної діяльності вчителя технології, епізодичним прагненням використовувати вивчення наук і технологій як захоплююче заняття під час відпочинку, достатньо сформованими професійною самосвідомістю, професійним мисленням та професійною інтуїцією, наявністю достатніх професійних знань (що відповідає середньому балу успішності від 75 до 89), частково сформованими ціннісними орієнтаціями на свою професію, але відсутністю стійкого бажання викликати інтерес до неї, наявністю помірної потреби у професійному зростанні, підвищенні рівня своєї загальної та професійної культури; за *мовленнєвим критерієм* – дотриманням норм мовленнєвої культури у більшості випадків, наявністю недовіри мовленнєвої поведінки; за *комунікативним критерієм* – дотриманням етичних норм міжособистісної взаємодії, норм етикету та взаємовідносин у педагогічному та дитячому колективі у більшості випадків, але наявністю окремих випадків їх негрубого порушення, достатніми вміннями встановлювати доброзичливі стосунки з учнями, батьками та колегами; за *креативно-діяльнісним критерієм* – середнім рівнем креативності у практичній діяльності у рамках предмету “Технологія”, наявністю помірної потреби у творчій самореалізації у професійній діяльності, якій не властива усталеність.

Негармонійний рівень сформованості професійного іміджу майбутнього вчителя технології характеризується низьким рівнем прояву виділених показників, а саме: за *габітарним критерієм* – низьким рівнем культури зовнішнього вигляду; за *когнітивним критерієм* – наявністю поверхневих або фрагментарних знань про сутність, структуру, функції професійного іміджу вчителя технології, закономірності та засоби його формування; за *мотиваційним критерієм* – слабким прагненням сформувати власний професійний імідж або його відсутністю, відсутністю стійкого інтересу або наявністю ситуативного інтересу до створення власного професійного іміджу, низьким рівнем готовності пізнавати себе та працювати над самовдосконаленням; за *рефлексивним критерієм* – розмитим уявленням про власні психологічні властивості, яке характеризується суб'єктивністю, помилкове уявлення про свої переваги та недоліки або нерозуміння їх, недостатнім рівнем володіння методами самопізнання, самоаналізу; за *практичним критерієм* – відсутністю досвіду створення власного іміджу, недостатнім рівнем володіння методами самоосвіти, самовиховання, значними труднощами у плануванні своєї діяльності зі створення власного професійного іміджу; за *особистісно-аксіологічним критерієм* – наявністю амбівалентної або негативної Я-концепції, відсутністю у свідомості сформованого цілісного образу ідеального вчителя технології, наявністю завищеної або заниженої самооцінки, недостатнім усвідомленням значущості педагогічної праці, відсутністю чіткого усвідомлення професійно значущих якостей вчителя технології, частковою сформованістю моральних якостей, яка поєднується з недостатньою відповідальністю або небажанням брати на себе відповідальність, несформованим вмінням приймати педагогічні рішення; за *професійним критерієм* – несформованою професійною мотивацією, значною перевагою зовнішньої мотивації (отримання оцінки, похвали, перспектив кар'єрного зростання, матеріальних або інших вигід), відсутністю внутрішньої

професійної мотивації, низьким рівнем сформованості інтересів, ціннісних орієнтацій, які відповідають вимогам до професійної діяльності вчителя технології, відсутністю прагнення використовувати вивчення наук і технологій як захоплююче заняття під час відпочинку, недостатньо сформованими професійною самосвідомістю, професійним мисленням та професійною інтуїцією, наявністю професійних знань на середньому рівні (що відповідає середньому балу успішності від 60 до 74), недостатньо сформованими ціннісними орієнтаціями на свою професію або відсутністю інтересу до неї, відсутністю потреби у професійному зростанні, підвищенні рівня своєї загальної та професійної культури; за *мовленнєвим критерієм* – частим порушенням норм мовленнєвої культури, наявністю серйозних недоліків мовленнєвої поведінки; за *комунікативним критерієм* – частим порушенням етичних норм міжособистісної взаємодії, норм етикету та взаємовідносин у педагогічному та дитячому колективі, але наявністю окремих випадків їх грубого порушення, відсутністю або слабким вмінням встановлювати доброзичливі стосунки з учнями, батьками та колегами; за *креативно-діяльним критерієм* – низьким рівнем креативності у практичній діяльності у рамках предмету “Технологія”, несформованістю потреби у творчій самореалізації у професійній діяльності.

Комплекс діагностичних методик розроблено на основі системи критеріїв та показників сформованості професійного іміджу майбутніх учителів технології. Кожному критерію та його показникам відповідають певні методи діагностики, що показано за такою схемою: критерій → показник(и) → методика діагностики:

- габітарний → культура зовнішнього вигляду → анкетування, спостереження;
- когнітивний → рівень засвоєння знань з іміджології → опитування, тестування;
- мотиваційний → рівень мотивації до створення власного професійного іміджу → спостереження;
- рефлексивний → рівень сформованості рефлексивних умінь → самооцінка;
- діяльній → наявність досвіду іміджотворюючої діяльності → тестування;
- особистісно-аксіологічний → сформованість Я-концепції, самооцінка → тестування;
- професійно-мотиваційний → сформованість професійної спрямованості особистості → тестування;
- мовленнєвий → культура мовлення → експертна оцінка;
- комунікативний → рівень комунікативних схильностей → тестування;
- креативно-діяльній → рівень креативності особистості → тестування.

Висновки за результатами дослідження, перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Підсумовуючи, зазначимо, що професійний імідж майбутнього вчителя технологій є складним утворенням з розгалуженою структурою. Досвід практичного застосування системи формування професійного іміджу вчителів у педагогічному університеті дав нам змогу розробити критерії, показники та виділити рівні сформованості професійного іміджу майбутніх учителів технологій, які є функціональними та зручними у користуванні з точки зору педагогічної практики. Подальшої розробки потребують питання моніторингу ефективності системи формування професійного іміджу майбутніх учителів технологій.

Використана література:

1. *Калюжный А. А.* Психология формирования имиджа учителя / А. А. Калюжный. – М. : Владос, 2004. – 224 с.
2. *Ковальова О. О.* Психологічні особливості формування основ професійного іміджу у майбутніх педагогів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. О. Ковальова ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О., 2007. – 340 с. – укр.
3. *Ковальчук А. С.* Основы имиджологии и делового общения : учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. / А. С. Ковальчук. – Ростов н/Д : Изд-во “Фенікс”, 2003. – 224 с.

4. Организация и проведение педагогического эксперимента в учебных заведениях профтехобразования / под ред. А. П. Беляевой. – СПб. : НИИ профтехобразования АПН СССР, 1992. – 158 с.

References:

1. *Kalyuzhnyy A. A. Psikhologiya formirovaniya imidzha uchitelya / A. A. Kalyuzhnyy. – M. : Vlado, 2004. – 224 s.*
2. *Kovaliova O. O. Psykholohichni osoblyvosti formuvannya osnov profesiinoho imidzhu u maibutnikh pedahohiv : dys. ... kand. psyk. nauk : 19.00.07 / O. O. Kovaliova ; Pivdenoukr. derzh. ped. un-t im. K. D. Ushynskoho. – O., 2007. – 340 s. – ukr.*
3. *Kovalchuk A. S. Osnovy imidzhelohii i delovogo obshcheniya: Uchebnoe posobie dlya studentov vuzov. – 2-e izd., pererab. i dop. / A. S. Kovalchuk. – Rostov n/D : Izd-vo "Feniks", 2003. – 224 s.*
4. *Organizatsiya i provedenie pedagogicheskogo eksperimenta v uchebnykh zavedeniyakh proftekhobrazovaniya / pod red. A. P. Belyaevoy. – SPb. : NII proftekhobrazovaniya APN SSSR, 1992. – 158 s.*

Бондаренко В. И. Критерии, показатели и уровни сформированности профессионального имиджа будущих учителей технологий.

Статья посвящена вопросам формирования профессионального имиджа будущих учителей технологий в педагогическом университете. Определены критерии (габитарный, когнитивный, мотивационный, рефлексивный, практический, личностно-аксиологический, профессиональный, речевой, коммуникативный, креативно-деятельностный), соответствующие им показатели и уровни (гармоничный, приемлемый, негармоничный) сформированности профессионального имиджа будущих учителей технологий, а также основные методы диагностики сформированности профессионального имиджа будущих учителей технологий.

Ключевые слова: *имидж, профессиональный имидж, будущий учитель технологий, критерий, показатель, уровень сформированности профессионального имиджа будущих учителей технологий*

Bondarenko V. I. Criteria, indexes and levels of formed of professional image of future teachers of technologies.

The article deals with some aspects of formation of future technology teachers' professional image at pedagogical university. The criteria (visual, cognitive, motivational, reflexive, practical, personal and axiological, professional, speech, communicative, creative and activity), corresponding indicators and levels (harmonious, reasonable, inharmonious) of future technology teachers' professional image, as well as major diagnostic methods of future technology teachers' professional image have been defined.

Keywords: *image, professional image, future technology teachers, criteria, indicators, level of future technology teachers' professional image*

УДК 372. 833.1

Бурдун В. В.

НАПРЯМКИ РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ

У статті розглядаються напрямки реформування змісту предмету "Трудове навчання" відповідно до сучасних вимог суспільства, даються рекомендації щодо об'єктів праці, наголошується на необхідності модернізації матеріальної бази кабінетів обслуговуючої праці і навчальних майстерень, розглядається оновлений зміст уроків трудового навчання. Сьогодні необхідно знайти такий підхід до визначення змісту трудового навчання учнів, який би відповідав потребам сучасного суспільства та ринку праці, сучасним досягненням техніки і технологій і в той же час створити умови для його реалізації.

Ключові слова: *освіта, реформування, трудове навчання, напрямки розвитку.*

Освіта вважається головним сектором проведення економічних реформ, адже саме ця галузь готує фахівців для вітчизняної економіки, закладає передумови розвитку країни. В

Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років сказано, що результатом реформи має бути всеосяжна трансформація освітнього сектора. Освіта мусить перетворитися на систему, здатну до саморегуляції – відповідно до викликів суспільного розвитку, які постійно змінюються. Освіта має перетворитися на ефективний важіль економіки знань, на інноваційне середовище, у якому учні й студенти отримують навички і вміння самостійно оволодівати знаннями протягом життя та застосовувати ці знання в практичній діяльності [1, с. 4].

Метою реформи освітньої галузі повинно стати підвищення конкурентоспроможності української освіти, інтеграція системи української освіти в єдиний європейський освітній простір.

Наголошені Україною реформи освіти повинні передбачати зміни на всіх ступенях від дошкільної освіти до вищої. Реформування загальної середньої освіти повинно охопити майже усі предмети шкільного компоненту освіти, в тому числі і освітню галузь “Технологія”. Відповідно постає дуже важливе питання яке стосується реформування однієї з самих консервативних ланок загальної середньої освіти – галузі “Технологія”.

Реформуванню освітньої галузі “Технологія” приділяється багато уваги з боку науковців і педагогів-практиків. Серед вчених необхідно відзначити Сидоренка В. К., Коберника О. М., Терещука А. І. та інших, які впливали на зміст трудового навчання останніми роками. Так Сидоренко В. К. наголошував на тому, що настав час подумати про переорієнтацію та оновлення змісту трудового навчання відповідно до вимог суспільного прогресу [2, с. 6]. Він також вказував на те, що на засвоєння знань про виробництво має бути спрямований зміст трудового навчання [2, с. 6]. Автори програм з трудового навчання також намагалися внести зміни до змісту трудового навчання. Однак, необхідно зазначити, що структура програм і посібників з “Трудового навчання” протягом останніх років координальних змін не зазнала.

Метою статті є розгляд напрямків реформування змісту предмету “Трудове навчання” відповідно до сучасних вимог суспільства.

Сьогодні Україна переживає складні часи. В країні спостерігаються серйозні проблеми в соціальній, економічній та інших сферах життєдіяльності. Це є результатом, перш за все, неухважного ставлення держави до освіти, яка постійно фінансується по остаточному принципу. Україні необхідно замислитися над тим, яке майбутнє покоління ми бажаємо виховати і які завдання постануть перед цими людьми у найближчому майбутньому. Необхідно визначитися в якому напрямку буде розвиватися країна.

В Україні практично немає довгострокових планів, особливо стосовно освіти. Кожні 2–5 років міняються шкільні програми, навчальні посібники, і в якому напрямку рухається освіта незрозуміло. Перш за все постає питання: якого учня країна бажає виховати наприкінці навчання у школі, якими знаннями і вміннями він повинен оволодіти і, саме головне, де він повинен мати змогу застосовувати ці знання і вміння? Це головні питання на які необхідно дати відповідь.

Якщо Україна бажає бачити себе успішною європейською країною, то їй необхідно змінити, перш за все, своє ставлення до освіти. Особливо необхідно модернізувати шкільну освіту.

Зміни, які відбуваються в нашій країні повинні впливати на мету і завдання усіх галузей освіти, особливо галузі “Технологія”.

В нових умовах соціально-економічного розвитку України існуюча система трудової підготовки учнів виглядає дуже застарілою. Спостерігається невідповідність між традиційним змістом трудового навчання і потребами суспільного розвитку.

Однією з причин негативного ставлення учнів і їхніх батьків до уроків трудового навчання є відрив змісту цієї дисципліни від потреб сучасного суспільства та ринку праці, відставання змісту трудового навчання від сучасних досягнень техніки і технологій.

Зазначимо також, що зміна стандартів змісту загальноосвітньої школи, зміна нових навчальних програм не призвели до суттєвих змін у змісті трудового навчання. Однак слід відзначити, що у 2005 році було запроваджено нову програму трудового навчання, яка передбачала реалізацію змісту трудового навчання на основі проектно-технологічної діяльності. Вчителів трудового навчання поклали великі сподівання на цю програму. Однак автори програми не змогли відійти від традиційного змісту уроків трудового навчання. Причина цього вбачається, перше за все, в розумінні авторами програми того, що на оновлення державою матеріальної бази кабінетів обслуговуючої праці і шкільних майстерень марно сподіватися.

Робота за новою програмою продемонструвала неготовність вчителів трудового навчання до творчої роботи з учнями за проектно-технологічною системою. Вони пропонували учням ті ж самі об'єкти праці, що і в останні десятиріччя, тільки завуальовані під проектно-технологічну діяльність. Необхідно вказати також і на неналежне методичне забезпечення вчителів щодо реалізації проектно-технологічної системи навчання.

І сьогодні на уроках трудового навчання учні продовжують виготовляти вироби, які перш за все не мають практичної реалізації і при виготовленні яких використовуються застарілі ручні інструменти минулих століть. Цю ж саму проблему мають і підручники з трудового навчання для 7 класу, які подані на конкурс Міністерства освіти і науки України в цьому році. Навіщо учням виготовляти столярні кутники, стуло, макет криниці? Куди потім вчитель чи учні дінуть ці вироби? Матеріали, які будуть використані на виготовлення цих виробів будуть витрачені даремно. Для відпрацювання учнями шипових з'єднань можна знайти більш цікаві і, насамперед, корисні об'єкти праці. Вироби, які виготовляють учні на уроках трудового навчання повинні мати практичне застосування, вони повинні бути технологічними, економічними, естетичними і привабливими. Виріб повинен визивати у учнів гордість за свою роботу. Крім того, учень повинен бачити результат власної праці в оцінці її користувачем. Так, наприклад, можна виготовити яскраві іграшки і подарувати їх дітям з малозабезпечених сімей, учням інтернатів, дитячим садочкам. Якщо учні будуть бачити, що те що вони виготовляють комусь потрібно, то і ставлення до праці у них буде зовсім інше.

Як тут не пригадати досвід вчителя трудового навчання з Сумщини Маруценка Сергія, який запропонував учням на уроках трудового навчання виготовляти мобільні міні-пічки для бійців, які знаходяться в зоні АТО. Цю пічку після застосування можна розібрати і легко помістити в карман. Ось яскравий приклад соціально значущої праці. Над таким виробом учні будуть працювати з натхненням і в позаурочний час. Роботу над цим виробом вони будуть пригадувати і через десятки років.

Таким чином, ми бачимо що не останню роль в ставленні учнів до уроків трудового навчання відіграють самі вчителі трудового навчання. Вони повинні при любых програмах з предмету вміти зацікавити учнів, підібрати яскраві і цікаві вироби, завдання і згуртувати учнів навколо себе.

Державі також необхідно звернути увагу на учнів шкіл і їхній всебічний розвиток. Вони повинні змінити ставлення до уроків трудового навчання як до другорядного предмету. Чому на оснащення шкіл новими комп'ютерами кошти знаходяться, а на оновлення матеріальної бази шкільних майстерень і кабінетів обслуговуючої праці майже завжди коштів немає? Мова йде про централізоване оснащення кабінетів і майстерень сучасним ручним і електрифікованим інструментом по всій країні. І це буде реальним кроком держави по відношенню до нашого майбутнього, нашого підростаючого покоління.

Сучасні технології обробки різних конструкційних матеріалів ґрунтуються на верстатах з числовим програмним керуванням, автоматах, робототехніці. Навіть у домашньому побуті використовуються сучасні електрифіковані інструменти, нові оздоблювальні матеріали. В школі ж ми продовжуємо навчати учнів на уроках трудового навчання ручної праці, та ще й з використанням давно застарілих фізично і морально

інструментів.

Необхідно також торкнутися моральної складової уроків трудового навчання. Що ми можемо виховати у свідомості учнів на уроках трудового навчання? Навчаючи учнів працювати ручним інструментом ми опосередковано формуємо в них думку про те, що вони будуть настільки бідними у майбутньому, що не зможуть купити собі ручний електрифікований інструмент принаймні, не говорячи вже про якесь обладнання. Після уроків праці у учнів також формується негативна думка стосовно держави, яка не в змозі їх забезпечити самим елементарним що є в кожній родині, тією ж електродриллю. Тому, яке ставлення до навчання і до держави ми бажаємо виховати у учнів, якщо вони кожного дня бачать як їхній вчитель трудового навчання намагається провести урок не маючи нічого під рукою. І ця проблема повинна вирішуватися на державному рівні, а не за рахунок ентузіазму вчителя.

У якому ж напрямку необхідно розвивати трудове навчання? Перш за все це повинно бути державною проблемою, яка повинна розробити довгострокову програму розвитку шкільної освіти в тому числі і освітньої галузі “Технологія”.

У концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років передбачається відновлення лабораторної і практичної частин природничої підготовки (фізика, хімія, біологія, географія) у загальноосвітніх навчальних закладах, передбачається обладнання їх новітніми лабораторними комплексами та витратними матеріалами [1, с. 9]. Як бачимо про матеріальну базу кабінетів обслуговуючої праці і навчальних майстерень мова навіть не йдеться. Тобто держава уроки трудового навчання продовжує не помічати. В цьому навчальному році нас також лишили можливості проведення предметної олімпіади з трудового навчання. Вважаю це принизливим ставленням до уроків трудового навчання, вчителів трудового навчання, науковців та до всіх небайдужих до трудового навчання.

Що стосується змісту освітньої галузі “Технологія”, то, на мій погляд, необхідно повернутися до практики, коли існувало два варіанти програм з трудового навчання для сільських і для міських шкіл.

В 5–9 класах учні повинні вивчати основи виробництва. Причому у міських школах акцент необхідно зробити на промисловому високотехнологічному виробництві, у сільських школах – на передових технологіях виробництва і переробки сільськогосподарських продуктів.

Учні необхідно знайомити з різними технологіями обробки конструкційних матеріалів, переробки продукції. Думка про те, що ми повинні давати цілісні і повні знання з певних технологій, на мій погляд, підлягає сумніву. Ми навчаємо учнів в загальноосвітній школі, тому вони повинні отримати загальні знання з різних технологій, так би мовити для загального розвитку. Якщо учнів зацікавлять якісь певні технології, то вони можуть продовжити їх засвоювати в професійних навчальних закладах.

Яким же чином вивчати сучасну техніку, передові технології, знайомитися з новітніми матеріалами? Одним з варіантів є проведення екскурсій на сучасні підприємства і господарства, які оснащені сучасною технікою і використовують передові технології. Зрозуміло, що екскурсії на підприємства і господарства, це гарний спосіб знайомства з технікою, технологіями і новітніми матеріалами, але дуже клопіткий і не всім школам доступний, так як не всі вони розташовані у великих місцях і мають змогу відвідувати передові підприємства і господарства. Крім того, не всі керівники підприємств і господарств бажають приймати у себе школярів. В цьому питанні школам повинні допомогти місцеві органи влади, які повинні дбати про те, щоб молоде покоління не покидало власних осель, а продовжувало працювати в рідному місті.

Другим варіантом знайомства з сучасною технікою і передовими технологіями обробки матеріалів і переробки продуктів є інформаційні технології. Необхідно професійно і централізовано підготувати відеоматеріал про різні види виробництва, про новітні

технології обробки матеріалів, нові інструменти, верстати і матеріали, про представників різних професій. Причому акцент необхідно зробити на високотехнологічних і екологічних видах виробництва, на енергозберігаючих технологіях тощо. Цими відеоматеріалами зможуть користуватися усі вчителі трудового навчання в країні.

Інформація і відеоматеріал про різні професії повинні бути у наявності в центрах зайнятості і ця структура повинна активно працювати з учнями 9 і 11 класів, знайомити їх з різними професіями, особливо тими, представники яких потрібні певному регіону країни. Таким чином, учні отримають знання про різні види виробництв і різні професії, що дозволить їм свідомо вибрати майбутній профіль в старшій школі або професію.

На практичній частині уроків в 5–9 класах необхідно, на мій погляд, виховувати учнів, як гарних господарів. Ця частина програми з трудового навчання повинна бути варіативною. Необхідно передбачити такі види робіт: дизайн інтер'єру, декоративно-прикладне мистецтво, ремонт електромережі і побутових електроприборів, ремонт меблів, ремонт запірної водної арматури, ремонт одягу, догляд за тваринами і рослинами тощо. Ці навички знадобляться учням в їх подальшому житті.

Починаючи з 2017 року Україна можливо перейде на 12-ти річний термін навчання, а старша школа буде профільною. Тут також необхідно замислитися над розробкою переліку профілів, які дозволять у майбутньому виховати необхідних державі фахівців. В 10–12 класах учні на уроках технологій уже повинні засвоювати певні виробничі технології, працювати над створенням серйозних проектів за допомогою комп'ютерних програм. Це буде і практичним застосуванням знань, отриманих учнями в 5–9 класах на уроках трудового навчання і інформатики.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином сьогодні необхідно знайти такий підхід до визначення змісту трудового навчання учнів, який би відповідав потребам сучасного суспільства та ринку праці, сучасним досягненням техніки і технологій і в той же час створити умови для його реалізації.

Використана література:

1. Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1414672797/>
2. Сидоренко В. К. Вплив соціально-економічних процесів у суспільстві на визначення підходів до трудового навчання школярів / В. К. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – № 7-8. – 2010. – С. 3-7.

References:

1. Kontseptsii rozvytku osvity Ukrainy na period 2015-2025 rokiv. – <http://mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1414672797/>
2. Sydorenko V. K. Vplyv sotsialno-ekonomichnykh protsesiv u suspilstvi na vyznachennia pidkhodiv do trudovoho navchannia shkoliariv / V. K. Sydorenko // Trudova pidhotovka v zakladakh osvity. – № 7-8. – 2010. – S. 3-7.

Бурдун В. В. Направления реформирования содержания трудового обучения в общеобразовательных школах Украины.

В статье рассматриваются пути реформирования содержания предмета “Трудовое обучение” в соответствии с современными требованиями общества, даются рекомендации относительно объектов труда, указывается на необходимость модернизации материальной базы кабинетов обслуживающего труда и учебных мастерских, рассматриваются варианты обновления содержания уроков трудового обучения. Сегодня необходимо найти такой подход к определению содержания трудового обучения учеников, которое бы отвечало потребностям современного общества и рынка труда, современным достижениям техники и технологий и в то же время создать условия для его реализации.

Ключевые слова: образование, реформирование, трудовое обучение, направления развития.

Burdun V. V. Directions of reformation of maintenance of labour studies at general schools of Ukraine.

This article discusses ways to reform the content of the subject "Labor Studies" in accordance with modern requirements of society, makes recommendations concerning the objects of labor, points to the need for modernization of the material base cabinets of service labor and educational workshops, and discusses options of updating the content of the lessons of labor studying. It is today necessary to find such going near determination of maintenance of labour studies of students, which would answer the necessities of modern society and labour-market, modern achievements of technique and technologies and at the same time to create terms for his realization.

Keywords: education, reformation, employment studying, development directions.

УДК: 37:640.43

Василенко О. В.

ОСОБЛИВОСТІ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ

У статті розкриті актуальність дослідження проблем стратегічного управління інноваційною діяльністю закладами ресторанного господарства. Запропоновані шляхи їх вирішення на рівні підготовки магістрів у вищих навчальних закладах з використанням інноваційних технологій управління процесами закладів ресторанного господарства. Доведено, що при оцінці ефективності загальної стратегії необхідно враховувати рівень інноваційності підприємства, виходячи з відповідності його перспективного розвитку наявному інноваційному потенціалу та беручи до уваги критерії ефективності загальної стратегії підприємства.

Ключові слова: управління ресторанним бізнесом, інноваційне управління рестораном, стратегічне управління, стратегічне управління інноваційною діяльністю, підготовка фахівців ресторанної справи, інноваційні технології управління.

На межі XX-XXI століть людство вступило в інноваційну добу, яка характеризується швидким зростанням змін у всіх сферах суспільного буття. Це час наукомістких технологій, прогресу фундаментальних наук, масштабних науково-технологічних проєктів. За таких умов джерелом сучасного розвитку суспільства та діяльності людини стає інноваційна діяльність, а відповідно інноваційні технології стають важливим інструментом всіх радикальних змін у розвитку людини і економічної системи в цілому.

Ефективні технічні, організаційні та економічні нововведення неодмінно призводять до помітних позитивних змін у процесах закладів ресторанного господарства. Один із основних недоліків у розвитку інноваційної сфери полягає у відсутності ефективної методики управління зазначеними процесами, що відповідала б національним особливостям та забезпечувала ефективний розвиток інноваційного потенціалу ресторанних закладів. Ефективна дієва система управління інноваційною діяльністю необхідна не тільки для суб'єктів господарської діяльності, що тільки створюються, але, перш за все, для вже діючих.

У вітчизняній господарській практиці традиційно зі всіх нововведень, що реалізуються на підприємствах, та частина, яка відноситься до сфери менеджменту, сприймається незвичайно, залишаючись у тіні як для самих підприємств ресторанного господарства, так і при проведенні досліджень по проблемам інновацій. В бізнесовій сфері склався стереотип про вторинність управлінських інновацій по відношенню до технологічних. В той же час важливість якісного та ефективного управління, ступінь його впливу на результати діяльності будь-якої організації не підлягають сумніву. Але сам інноваційний процес в сфері управління (на відмінну від сфери основного виробництва) залишається неясним. Для опису його особливостей, спробуємо визначити місце

стратегічних управлінських інновацій в інноваційній діяльності закладів ресторанного господарства.

Виходячи з цього постає проблема розробки оригінальних підходів до планування та стратегічного управління інноваційною діяльністю. Її розв'язання дозволить цілеспрямовано управляти розробкою і реалізацією ринково-орієнтованих стратегій інноваційного розвитку в рестораних закладах України, забезпечити їх високу конкурентоспроможність на вітчизняному та міжнародних ринках, створити умови стійкого прогресивного зростання економічних показників.

Вперше визначення категорії “інновація” було запропоновано у 1911 р. австрійським вченим Й. А. Шумпетером [21]. У своїй праці “Теорія економічного розвитку” він узагальнив дослідження різних науковців та запропонував п'ять видів нових комбінацій категорії “інновація”. З того часу цими питаннями займалися багато вчених, застосовуючи різноманітні підходи та розглядаючи зазначений термін з власних позицій. Серед останніх робіт щодо визначення інновацій, з економічної точки зору, можна виділити дослідження К. Р. Макконелла, Б. Санто, Д. Ендрю, О. Є. Абрамешина, О. П. Молчанової, Р. А. Фатхутдінова, Ю. В. Вертакової, В. І. Плаксіна, О. І. Волкова, М. П. Денисенко та ін. З історично-філософської точки зору понятійно-термінологічні конструкції інноваційної економіки висвітлено у роботах С. Монтенегро, С. Р. Яголовського, С. О. Лебедева, В. Г. Єгоркіна.

Незважаючи на значну опрацьованість зазначеної проблеми, кожен автор одностороннє розглядає поняття “інновація”. В сучасних дослідженнях вченими досі не знайдено єдиного підходу та однозначної трактовки й розуміння сутності категорії “інновація”. Враховуючи недостатню теоретико-методологічну базу розробок даного питання, проблема невизначеності поняття “інновація” є актуальною, оскільки інновації є фундаментальним чинником прогресивного соціально-економічного розвитку країни.

Останнім часом окремі аспекти інноваційного розвитку сфери ресторанного господарства та оцінювання ефективності інноваційної політики підприємств цього виду діяльності висвітлювалися у працях Г. П'ятницької [16], О. Григоренко [16].

Проте комплексне дослідження інноваційних змін, що впливають на результати управління підприємствами ресторанного господарства (РГ), до цього часу не проводилось.

Досліджуючи більш детально аспекти інновацій в системі управління підприємствами (РГ), варто зауважити, що у науковій літературі до цього часу ще немає однозначного трактування поняття “інновації в системі управління підприємством”. Наприклад, Л. Прокопишин [14] визначає управлінську інновацію як зміну змісту функцій, технологій і організування процесу управління та методів роботи апарату управління, які підвищують ефективність діяльності підприємства в умовах невизначеного впливу чинників зовнішнього середовища на нього, внаслідок застосування компетенції менеджерів та використання нових інформаційних технологій.

Поряд з цим, Л. Чернобай та П. Кишеня [20] запропонували розуміти під “інноваціями в системі управління” сукупність впроваджених і / або вдосконалених організаційно-технічних рішень адміністративного, комерційного та іншого характеру, які обумовлюють зміни у формі реалізації взаємодії та розвитку відносин управління, виражених у законах і принципах менеджменту, а також у меті, функціях, структурі, методах і процесі управління. Отже, якщо Л. Покропишин пов'язує інновації в управлінні підприємствами тільки зі змінами в його адміністративній діяльності, то Л. Чернобай та П. Кишеня – зі змінами як в адміністративній, так і комерційній діяльності. Разом з тим вважаємо, що дані трактування є занадто громіздкими і більш слушну думку щодо визначення сутності управлінських інновацій представила у своїй книзі “Управління персоналом організації” А. Я. Кибанова [12]. Він запропонував розуміти під управлінськими нововведеннями будь-які організаційні рішення, системи, процедури або методи управління, що суттєво відрізняються від практики, яка вже склалася на

підприємстві і вперше використовуються у його діяльності.

Відповідно, інноваційна діяльність підприємства – це процес здійснення змін (інновацій), котрий полягає в перетворенні науково-технічних ідей у результат, який має практичне застосування [16]. В повному об'ємі інноваційна діяльність підприємства включає всі види науково-дослідницьких робіт (фундаментальні, пошукові, прикладні), проектні, технологічні, дослідно-конструкторські розробки, діяльність з освоєння новацій у виробництві та у їх споживачів, тобто реалізацію інновацій.

Інноваційна діяльність підприємства – складна динамічна система дії і взаємодії різних методів, факторів і органів управління, які займаються науковими дослідженнями, створенням нових видів продукції, вдосконаленням обладнання і предметів праці, технологічних процесів і форм організації виробництва на основі найновіших досягнень науки, техніки і передового досвіду; плануванням, фінансуванням і координацією науково-технічного прогресу; вдосконаленням економічних важелів і стимулів; розробкою системи мір з регулювання комплексу взаємообумовлених заходів, спрямованих на прискорення інтенсивного розвитку підприємства [19].

Микитюк П. П. відзначає, що інноваційна діяльність – це комплекс практичних дій, спрямованих на використання науково-технічних результатів для отримання нових або поліпшення існуючих виробів, технологій, методів управління [13].

На думку Стадника В. В. інноваційна діяльність – діяльність, спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок, випуск на ринок нових конкурентоспроможних товарів і послуг [18].

Метою дослідження є розробка і методика навчання системи стратегічного управління інноваційною діяльністю при підготовці фахівців ресторанної справи. Відповідно з поставленою метою були сформовані наступні завдання:

- аналіз інноваційної діяльності в ресторанных закладах України;
- аналіз принципів та стратегії управління інноваційною діяльністю в закладах ресторанного господарства;
- характеристика методики навчання щодо ефективності стратегічного управління інноваційною діяльністю ресторанных закладів;
- дослідити впровадження методики навчання стратегічного управління інноваційною діяльністю при підготовці фахівців ресторанної справи.

В Україні до початку економічної кризи об'єктом управління у закладах ресторанного господарства був стабільний виробничий процес. Інноваційні процеси в цей період мали короткостроковий локальний характер. Однак нові економічні умови, що склалися сьогодні, вимагають інтенсивної інноваційної діяльності, підвищення уваги до ефективної організації досліджень і розробок, організації нововведень, зниження інноваційних ризиків. У діяльності організації на всіх стадіях життєвого циклу продукції поєднуються стабільний та інноваційний процеси. Вони взаємодоповнюють один одного: стабільний процес визначає інноваційні завдання, а результати інноваційної діяльності реалізуються у стабільному процесі діяльності.

Для успішного керування інноваційною діяльністю необхідно ретельне вивчення інновацій. Насамперед, необхідно вміти відрізнити інновації від несуттєвих видозмін у продуктах і технологічних процесах. Новизна інновацій оцінюється по технологічним параметрам, а також з ринкових позицій.

Інноваційна діяльність безпосередньо пов'язана з вдосконаленням нових знань, доведенням інноваційної ідеї до розробок конкретного товару, послуги чи технології, які користуються попитом на ринку у розрахунку одержання інноваційного прибутку. Така діяльність передбачає здійснення цілого комплексу практичних заходів з підготовки і організації виробничого процесу, модифікації продукту і технології, перепідготовку персоналу для виконання нового завдання, застосування нових технологій, обладнання.

Отже, здійснення закладом ресторанного господарства інноваційної діяльності в першу чергу залежить від інноваційного менеджменту, тобто від управління, орієнтованого на інноваційну діяльність.

Управління інноваційною діяльністю це сукупність взаємозв'язаних процесів планування, організації, мотивації та контролю, які забезпечують формування й досягнення цілей інноваційної діяльності підприємства [19].

Управління інноваційною діяльністю є складовою частиною загальної системи управління підприємством (РГ) і основним фактором, що забезпечує зростання ефективності роботи підприємства, поліпшення якості продукції тощо.

Управління інноваційною діяльністю здійснюється на всіх етапах розробки і впровадження в практичну підприємницьку діяльність закладів ресторанного господарства стратегічних програм і проектів, починаючи від управління розробкою ідей до впровадження інновацій і забезпечення їх раціонального використання.

Управління інноваційною діяльністю охоплює стратегічні та оперативні аспекти і має бути, з одного боку, націлене на створення або оперативне залучення інновацій, які забезпечуватимуть збереження і зміцнення ринкових позицій підприємства у тривалій перспективі, а з іншого – на систематичну й цілеспрямовану діяльність із вдосконалення існуючих технологій, прийомів і способів виконання роботи, завдяки яким життя інновацій продовжується.

Стратегічне управління інноваційною діяльністю націлене на реалізацію масштабних інноваційних проектів та визначає основні напрями в науково-технічній і виробничій діяльності підприємств (РГ) у сферах розроблення і впровадження нової продукції, залучення у виробничу діяльність нових ресурсів і технологій, освоєння нових методів організації виробництва. Для реалізації цих завдань необхідно розробляти плани і програми інноваційної діяльності; здійснювати обґрунтування проектів створення нових продуктів; розробляти ефективні організаційні форми управління; керувати ресурсним забезпеченням інноваційних програм та проектів. Плани і програми інноваційної діяльності складають на основі ретельного вивчення таких чинників зовнішнього середовища, як економічні, науково-технологічні, демографічні, екологічні, рівень конкуренції в галузі тощо. Водночас оцінюють реальні можливості підприємства РГ щодо інвестування інноваційних проектів, оскільки їх реалізація передбачає значні інвестиції, пов'язані із зміною техніко-технологічної бази.

Стратегічні аспекти управління інноваційною діяльністю закладів ресторанного господарства передбачають: розробку і впровадження нового продукту (страв, послуг); залучення нових продовольчих ресурсів і сировини; освоєння нових методів організації праці у всіх підсистемах закладу ресторанного господарства. До оперативних аспектів управління інноваційною діяльністю закладів ресторанного господарства віднесемо: оперативне календарне планування виробничо-торговельної діяльності закладу ресторанного господарства; розробку системи залучення споживачів продукції закладу в умовах падіння купівельної спроможності населення; розробку системи стимулювання.

Формування ефективних організаційних форм управління інноваціями підвищує чутливість підприємства (РГ) до змін і його здатність гнучко переналагоджуватися, реагуючи на сигнали зовнішнього середовища.

Важливим є той факт, що підвищення ефективності інноваційної діяльності підприємств до рівня, якого вимагають ринкові відносини, значною мірою залежить від обраної стратегії управління в сучасних умовах підвищеної ризикованості фінансових ринків та зростання загального рівня ризикованості найефективнішого ведення стратегії скоординованого (інтегрованого) управління реальними інноваційними проектами підприємств (РГ). При опрацюванні стратегічних напрямів інноваційної діяльності підприємств у світовій практиці ця стратегія розглядається як єдиний раціональний підхід до управління фінансами підприємств, спроможний забезпечити їх виживання у

висококонкурентному ринковому середовищі. В межах інтегрованої стратегії формується найбільш загальний, глобальний підхід до управління, який потребує координації різноманітних специфічних функцій, спрямованих на досягнення поставлених підприємством інноваційних цілей.

Водночас, оскільки численні завдання в процесі управління будь-яким підприємством (РГ) можна об'єднати, звівши до виконання ряду базових управлінських функцій: планування, організації, мотивації та контролю, то, на наш погляд, напрямами можливих інновацій у системі стратегічного управління підприємством (РГ) є методи реалізації названих вище функцій, а також способи їх розподілу на підприємстві через організаційні структури управління.

Навички стратегічного управління інноваційною діяльністю закладами ресторанного господарства в більшій мірі необхідно формувати на рівні магістерської підготовки. В Київському університеті туризму, економіки і права з метою формування у майбутніх фахівців напряму підготовки 8.14010101 “Готельно і ресторанна справа” стратегічного управління інноваційною діяльністю запропоновано доповнити навчальну програму нормативної дисципліни професійної і практичної підготовки “Інноваційні ресторани технології” змістовим модулем “Інноваційні ресторани технології в управлінні закладами ресторанного господарства”.

Для моделювання процесів діяльності закладу ресторанного господарства нами розроблене програмне забезпечення “**GMS Ресторан**” (віртуальний ресторан), що дозволить зрозуміти модель побудови стратегічного управління інноваційною діяльністю підприємствами ресторанного господарства, яка заснована на сучасних підходах менеджменту. В програмному забезпеченні враховано і реалізовано системи ключових показників контролю та управління закладами ресторанного господарства.

Завдяки навчальному посібнику “Інноваційні ресторани технології: автоматизована система управління “**GMS Ресторан**”, який розроблено автором та впроваджено у навчальний процес Київського університету туризму, економіки і права, формуються компетенції управління бізнес-процесами закладів ресторанного господарства [4].

Навчальний посібник рекомендований для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня “магістр” спеціальності 8.14010101 “Готельно і ресторанна справа”, а також може бути корисним для бакалаврів, аспірантів, управлінців та інших практичних працівників галузі.

В більшості студентів під час вивчення змістового модулю “Інноваційні технології в управлінні закладами ресторанного господарства” навчальної дисципліни “Інноваційні ресторани технології” сформувався високий рівень знань щодо стратегічного управління в інноваційній діяльності, про що свідчить аналіз результатів початкової діяльності: матеріали звітів і презентацій.

Висновки

1. Обґрунтовано поняття, пов'язані зі стратегічним управлінням інноваційною діяльністю, а саме “інновації в системі управління підприємством”, “інноваційна діяльність підприємства”, “управління інноваційною діяльністю”, “стратегічне управління інноваційною діяльністю”. Визначена сутність та роль стратегічного управління інноваційною діяльністю в розвитку сучасної економічної системи України.

2. Оцінено сучасний стан стратегічного управління, показано, що більшість підприємств (РГ) у практичній діяльності не приділяють достатньої уваги власним інноваційним стратегіям.

3. Для формування компетенції стратегічного управління інноваційною діяльністю запропоновано доповнити навчальну програму нормативної дисципліни професійної і практичної підготовки “Інноваційні ресторани технології” змістовим модулем “Інноваційні ресторани технології в управлінні закладами ресторанного господарства” для студентів спеціальності 8. 14010101 “Готельно і ресторанна справа”, що дозволить вирішити питання стратегічного управління і ефективності прийняття управлінських

рішень.

4. Доведено, що при оцінці ефективності загальної стратегії необхідно враховувати рівень інноваційності підприємства, виходячи з відповідності його перспективного розвитку наявному інноваційному потенціалу та беручи до уваги критерії ефективності загальної стратегії підприємства.

Використана література:

1. *Ансофф І.* Нова корпоративна стратегія / І. Ансофф. – СПб : Пітер, 2009. – 370 с.
2. *Ансофф І.* Стратегічне управління / І. Ансофф. – М. : Економіка, 2003. – 40 с.
3. *Барінов В. А.* Економіка фірми: Стратегічне планування. Навчальний посібник / В. А. Барінов. – М. : КноРус, 2005. – 240 с.
4. *Василенко О. В.* Інноваційні ресторани технології: автоматизована система управління “GMS Ресторан”: навч. посіб. / О. В. Василенко. – К. : Видавництво КУТЕП, 2014. – 231 с.
5. *Вінокуров В. А.* Організація стратегічного управління на підприємстві / В. А. Вінокуров. – М. : Центр економіки та маркетингу, 2006. – 24 с.
6. *Віханський О. С.* Стратегічне управління / О. С. Віханський. – М. : Економіст, 2006. – 296 с.
7. *Глушченко І. І.* Стратегічне управління інноваційною діяльністю / І. І. Глушченко. – К. : Вид-во : ТОО НЦП “Крила”, 2006. – 356 с.
8. *Гусєв Ю. В.* Стратегія розвитку підприємства / Ю. В. Гусєв. – СПб. : Вид-во СПбУЕФ, 2002. – 240 с.
9. *Гапоненко А. Л.* Стратегічне управління. Посібник / А. Л. Гапоненко, А. П. Панкрухін. – Москва : Омега-Л, 2004. – 69 с.
10. *Єфремов В. С.* Стратегія бізнесу / В. С. Єфремов. – М. : Фінпрес, 2006. – 37 с.
11. *Книш М. І.* Стратегічне управління корпораціями / М. І. Книш, В. В. Пучков, Ю. В. Тютіков. – СПб. : Культ-інформ-прес, 2002. – 58 с.
12. *Кибанова А. Я.* Управление персоналом организации. Учеб. для вузов / А. Я. Кибанова. – М. : ИНФРА-М, 2003. – 638 с.
13. *Микитюк П. П.* Інноваційна діяльність : навчальний посібник. для студ. вищ. навч. закл. / П. П. Микитюк. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 392 с.
14. *Прокопишин Л. П.* Управлінські інновації та особливості їх використання на машинобудівних підприємствах в сучасних умовах / Л. П. Прокопишин. – Вісник Національного університету “Львівська політехніка”, 2008. – № 628. – 628-633 с.
15. *П’ятницька Г.* Сучасні проблеми інноваційного розвитку ресторанного господарства України / Г. П’ятницька, О. Григоренко. – Вісник КНТЕУ: 2005. – № 1. – 5-11 с.
16. *П’ятницька Г. Т.* Управління підприємством в епоху глобалізму : [монографія] / Г.Т. П’ятницька. – К. : “Логос”, 2006. – 568 с.
17. *Стадник В. В.* Стратегічне управління інноваційним розвитком підприємства : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. В. Стадник, М. А. Йохна. – Хмельницький : ХНУ, 2011. – 327 с.
18. *Тичинський А. В.* Управління інноваційною діяльністю компаній: сучасні підходи, алгоритми, досвід / А. В. Тичинський. – Таганрог : ТРТУ, 2006. – 569 с.
19. *Чернобай Л. І.* Сутність і специфічні особливості інновацій в системі управління / Л. І. Чернобай, П. Б. Кишеня [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://investycii.org/investuvanya/konferentsiji/problemy-formuvanya-ta-rozvytku-inovatsijnoji-infrastruktury/sutnist-i-spetsyfichni-osoblyvosti-inovatsij-v-systemi-upravlinya.html>.
20. *Шумпетер Й. А.* Теория экономического развития / Й. А. Шумпетер ; [научн. ред. рус. перевода А. Г. Милейковский]. – М. : Прогресс, 1982. – 321 с.

References:

1. *Anosoff I.* Nova korporativna stratehiia / I. Anosoff. – SPb : Piter, 2009. – 370 s.
2. *Anosoff I.* Stratehichne upravlinnia / I. Anosoff. – M. : Ekonomika, 2003. – 40 s.
3. *Barinov V. A.* Ekonomika firmy: Stratehichne planuvannia. Navchalnyi posibnyk / V. A. Barinov. – M. : KnoRus, 2005. – 240 s.
4. *Vasylenko O. V.* Innovatsiini restoranni tekhnologii: avtomatyzovana systema upravlinnia “GMS Restoran”: navch. posib. / O. V. Vasylenko. – K. : Vydavnutstvo KUTEP, 2014. – 231 s.
5. *Vinokurov V. A.* Orhanizatsiia stratehichnoho upravlinnia na pidpriemstvi / V. A. Vinokurov. – M. : Tsentr ekonomiky ta marketynhu, 2006. – 24 s.
6. *Vikhanskyi O. S.* Stratehichne upravlinnia / O. S. Vikhanskyi. – M. : Ekonomist, 2006. – 296 s.

7. Hlushchenko I. I. Stratehichne upravlinnia innovatsiinoiu diialnistiu / I. I. Hlushchenko. – Vyd-vo : TOO NTSP "Kryla", 2006. – 356 s.
8. Husiev Yu. V. Stratehiia rozvytku pidpriemstva / Yu. V. Husiev. – SPb. : Vyd-vo SPbUEF, 2002. – 240 s.
9. Haponenko A. L. Stratehichne upravlinnia. Posibnyk / A. L. Haponenko, A. P. Pankruhin. – Moskva : Omeha-L, 2004. – 69 s.
10. Yefremov V. S. Stratehiia biznesu / V. S. Yefremov. – M. : Finpres, 2006. – 37 s.
11. Knysh M. I. Stratehichne upravlinnia korporatsiiamy / M. I. Knysh, V. V. Puchkov, Yu. V. Tiutikov. – SPb. : Kult-inform-pres, 2002. – 58 s.
12. Kibanova A. Ya. Upravlenie personalom organizatsii. Ucheb. dlya vuzov / A. Ya. Kibanova. – M. : INFRA-M, 2003. – 638 s.
13. Mykytiuk P. P. Innovatsiina diialnist: navchnyi posibnyk dlia stud. vyshch. navch. zakl. / P. P. Mykytiuk. – K. : Tsentр uchbovoi literatury. 2009. – 392 s.
14. Prokopyshyn L. P. Upravlinnski innovatsii ta osoblyvosti yikh vykorystannia na mashynobudivnykh pidpriemstvakh v suchasnykh umovakh / L. P. Prokopyshyn : Visnyk Natsionalnoho universytetu "Lvivska politekhnikha", 2008. – № 628. – S. 628-633.
15. Piatnytska H. T. Suchasni problemy innovatsiinoho rozvytku restorannoho hospodarstva Ukrainy / H. Piatnytska, O. Hryhorenko. – Visnyk KNTEU : 2005. – № 1. – S. 5-11.
16. Piatnytska H. T. Upravlinnia pidpriemstvom v epokhu hlobalizmu : [monohrafiia] / H. T. Piatnytska – K. : "Lohos", 2006. – 568 s.
17. Stadnyk V. V. Stratehichne upravlinnia innovatsiinym rozvytkom : navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. / V. V. Stadnyk, M. A. Yokhna. – Khmelnytskyi : KHNU, 2011. – 327 s.
18. Tychynskiy A. V. Upravlinnia innovatsiinoiu diialnistiu kompanii: suchasni pidkhody, alhorytmy, dosvid / A. V. Tychynskiy. – Tahanroh : TRTU, 2006. – 569 s.
19. Chernobai L. I. Sutnist i spetsyfichni osoblyvosti innovatsii v systemi upravlinnia / L. I. Chernobai, P. B. Kyshenia [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://investyicii.org/investuvanya/konferentsiji/problemy-formuvanya-ta-rozvytku-inovatsiinoji-infrastruktury/sutnist-i-spetsyfichni-osoblyvosti-inovatsij-v-systemi-upravliniya.html>.
20. Shumpeter Y. A. Teoriya ekonomicheskogo razvitiya / Y. A. Shumpeter ; [nauchn. red. rus. perevoda A. G. Mileyskovskiy]. – M. : Progress, 1982. – 321 s.

Василенко Е. В. Особенности стратегического управления инновационной деятельностью при подготовке специалистов ресторанный дела.

В статье раскрывается актуальность исследования проблем стратегического управления инновационной деятельностью заведениями ресторанный хозяйства. Предложены пути их решения на уровне подготовки магистров в высших учебных заведениях с использованием инновационных технологий управления процессами заведений ресторанный хозяйства. Доказано, что при оценке эффективности общей стратегии необходимо учитывать уровень инновационности предприятия, исходя из соответствия его перспективного развития имеющемуся инновационному потенциалу и принимая во внимание критерии эффективности общей стратегии предприятия.

Ключевые слова: *управление ресторанный бизнесом, инновационное управление рестораном, стратегическое управление, стратегическое управление инновационной деятельностью, подготовка специалистов ресторанный дела, инновационные технологии управления.*

Vasilenko O. V. Features of strategic management innovative activity at preparation of specialists of restaurant business.

In the articles exposed actuality of research of problems of strategisnogo management innovative activity by establishments of restaurant economy. Offered ways of their decision at the level of preparation of master's degrees in higher educational establishments with the use of innovative technologies of management the processes of establishments of restaurant economy. It is well-proven that at the estimation of efficiency of general strategy it is necessary to take into account the level of инновациійності enterprise, coming from accordance of him perspective development to present innovative potential and having regard to the criteria of efficiency of general strategy of enterprise.

Keywords: *Restaurant business management, innovative management, strategic management, strategic management, preparation of specialists of restaurant business, innovative technologies of management, innovative activity, a restaurant.*

УДК 351.858:37.016:62/64

Вдовенко І. С.

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ УЧНІВСЬКОЇ ТА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто різні підходи до визначення поняття національної самосвідомості, розкрито структуру національної самосвідомості, наведено основні функції національної самосвідомості особистості щодо людини і суспільства. Проаналізовано особливості формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді в процесі технологічної освіти, що передбачає засвоєння молоддю своєї етнічної спільності, національних цінностей (мови, культури), відчуття своєї причетності до розбудови української державності, патріотизму, що сприяє утвердженню власної національної гідності, внутрішньої свободи, гордості за свою землю.

Ключові слова: свідомість, самосвідомість, національна свідомість, національна самосвідомість.

Нині, в умовах розбудови незалежної, суверенної української держави особливого значення набуває формування не лише громадянської, а й національної самосвідомості, любові до рідної землі, свого народу, усвідомлення себе громадянином української держави, суб'єктом історичного процесу відродження нації. Формування національної самосвідомості передбачає засвоєння молоддю своєї етнічної спільності, національних цінностей (мови, культури), відчуття своєї причетності до розбудови української державності, патріотизму, що сприяє утвердженню власної національної гідності, внутрішньої свободи, гордості за свою землю.

Необхідною умовою національного відродження є відмова від почуття меншовартості, оскільки це почуття призводить до втрати історичної пам'яті, ознак національно-культурної гідності, національної мови, до втрати багатьох цінностей, які визначають обличчя нації, що сьогодні загрожує не лише нашій державній незалежності, а й нашому існуванню як нації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що спробу обґрунтувати науково-педагогічні засади формування національної самосвідомості українців уперше зробили видатні українські педагоги з діаспори С. Русова та Г. Ващенко.

Неабиякий вплив на формування національної самосвідомості молоді мають доробки вчених-педагогів А. Бойко, О. Вишневського, С. Гончаренка, П. Дроб'язко, М. Євтуха, А. Капської, О. Коберника, В. Кононенка, І. Матюші, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, Б. Ступарика, Д. Тхоржевського, Г. Філіпчука, М. Фіцули, М. Чепіль. Результати їх досліджень є підґрунтям для постановки фундаментального системного вивчення теоретико-методологічних засад формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді в сучасних умовах.

Проблемою формування національної самосвідомості в часи незалежної, суверенної української держави займалися В.В. Борисов, Л.В. Оршанський, П.К. Ситник, А.І. Терещук.

Метою статті є: розкрити особливості формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді в процесі технологічної освіти.

В наш час Україна знаходиться у стані невизначених національних орієнтирів. За останні десятиріччя значно виріс науковий інтерес до вивчення тематики національного буття, проте і досі не знайдено важелів успішного становлення української держави. Одним з основних факторів, що детермінують процес демократичного розвитку держави, є формування національної самосвідомості її громадян. Багато дослідників безспівідомо стверджують, що низький рівень національної самосвідомості громадян України є одним з чинників суспільної кризи.

Для становлення України як незалежної демократичної держави важливе значення

має виховання підростаючого покоління в душі любові до України, українського народу, подолання в собі почуття меншовартості, забуття високих моральних якостей на основі абсолютних загальнолюдських цінностей. Найважливішою громадською рисою є сформованість національної самосвідомості, любові до рідної землі, свого народу, готовності до праці в ім'я України.

Виховання національної самосвідомості передбачає усвідомлення молоддю своєї етнічної спільності, національних цінностей (мови, території, культури), відчуття своєї причетності до розбудови національної державності, патріотизм, що сприяє утвердженню власної національної гідності, внутрішньої свободи, гордості за свою землю.

Отже, національна самосвідомість – це не що інше, як усвідомлення людиною своєї національної приналежності до відповідної національної спільноти, яке включає в себе уявлення, знання про свою національну приналежність, про її історичне минуле і сьогодення, матеріальну і духовну культуру, мову, традиції. До поняття національної самосвідомості входять також усвідомлення ролі своєї національної спільності, її культури серед інших національних утворень і місця свого народу у світовому процесі.

Національна самосвідомість полягає, передусім, не в тому, як себе розуміє певна нація, які властивості, вдачу та можливості вона визначає, а в тому, яке місце в національній культурі відведено саме людині, в чому вбачається її сутність, сенс та пріоритети її буття.

Дослідники питання національної самосвідомості по-різному бачать структуру самосвідомості як такої. В. Жмир твердить, що “національна свідомість витікає з традицій мистецтва, забобонів, моралі, релігії, згодом і політико-державної самовизначеності, яка ґрунтується на теорії нації і національної держави” [3, с. 145].

Словацький дослідник Й. Вирост, навпаки, переконує, що національна самосвідомість являє собою особливу психічну форму, в якій у з'ясуванні відношення особи до національної групи відбувається синтез знань, думок і поглядів про національну спільність і про самого себе [2, с. 24].

Відмінність двох поглядів науковців полягає в різному суб'єкті дослідження. А саме, перший досліджував питання самосвідомості в етнонаціональних відносинах, а другий вивчав проблему співвідношення самосвідомості до психіки особи, впливу національної самосвідомості на виховання особистості.

Національний характер українців формувався упродовж віків. Вічне правдошукання, гостинність і щедрість, ласкавість і доброзичливість, пісенність і музичність, працьовитість і талановитість, ніжність і глибокий ліризм, волелюбство і душевне багатство – лише деякі типові риси відомого в цивілізованому світі українського характеру. Завдання викладачів – не руйнувати його, а всіляко підтримувати, зберігати і розвивати.

Для успішного будівництва демократичної, правової і цивілізованої Української держави необхідно, щоб підростаюче покоління мало високу національну свідомість і самосвідомість. Особлива історична відповідальність покладається на українські педагогічні кадри, високе покликання яких – виховувати національно свідомих, палких патріотів, стійких громадян незалежної України, які працюють руками і зусиллями мозку будуть присвячувати підвищенню добробуту, розвитку науки і культури рідного народу.

До складу національної самосвідомості входять:

- любов до рідної землі і свого народу;
- патріотизм і готовність захищати українську державу;
- досконале володіння українською мовою;
- духовна культура;
- повага до Конституції законодавства і державної символіки України;
- художньо-естетична вихованість;
- повага до батьків, культури та історії, традицій, звичаїв рідного народу;
- працьовитість, бажання працювати задля розвитку держави;

- культура міжособистісного спілкування;
- морально-етична культура;
- політична, правова, фізична та екологічна культура;
- глибоке усвідомлення громадянської відповідальності.

Відомий вчений-педагог Борисов В.В. у своєму дослідженні обґрунтував іншу структуру національної самосвідомості [1, с. 27]:

- усвідомлення особливостей національної культури своєї нації;
- усвідомлення психологічних особливостей своєї нації;
- усвідомлення тотожності зі своєю нацією;
- усвідомлення власних психологічних особливостей;
- усвідомлення себе суб'єктом своєї національної спільноти;
- соціально-моральна самооцінка національного.

Саме національна самосвідомість є головним атрибутом становлення нації. З національною самосвідомістю пов'язане усвідомлення власної державно-територіальної, духовної, етнічної, історичної, психологічної та культурної соборності, самобутності та неповторності. Життєвий шлях нації залежить від особливостей її національної самосвідомості.

Попередні дослідники проблеми формування національної самосвідомості виділяють наступні функції національної самосвідомості особистості щодо людини і суспільства [1; 7; 8]:

- стимулювання самопізнання, рефлексія власного “Я”, віднаходження точки відліку і духовного джерела самотворення;
- пізнання національно-культурних традицій свого роду й народу, усвідомлення суспільної значущості власної діяльності та сенсу життя загалом;
- формування духовної основи й мудрості життя – почуття громадянського обов'язку та особистісної відповідальності перед попередніми й прийдешніми поколіннями;
- самореалізація особистості, максимальний вияв свого розумово-творчого й морально-духовного потенціалу, “чужому навчаючись і свого не цураючись”;
- усвідомлення національних особливостей і відмінностей менталітету, толерантне ставлення до інших народів і культур;
- збереження культурно-генетичного коду, збагачення та розвиток інтелектуального потенціалу нації, зменшення “відтоку мізків” за кордон і сприяння науково-технологічному прогресу та економічному зростанню, досягненню високих соціальних стандартів;
- виховання поваги до минулого рідного краю, усвідомлення історичної ролі і місії українців серед інших народів України та у світі;
- пошук відповідей на запитання: хто ми, якого роду-племені діти, якими були й чому такими стали, що вміли й чого навчилися?

В національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр. зазначено “Система освіти має забезпечувати формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, європейської цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлена до життя у постійно змінюваному, конкурентному, взаємозалежному світі” [6].

Сьогодні перед викладачами стоїть завдання виховувати національну самосвідомість учнівської та студентської молоді, яка забезпечує глибоке осмислення молоддю народних, моральних та етичних положень.

Самосвідомість людини яскраво виявляється у трудовій, у культурній праці, у політичній активності. Щоб самосвідомість у різноманітних її виявах стала підґрунтям для самовиховання, потрібно допомогти підліткам зрозуміти самих себе, реалізувати свої ідеали та інтереси, подолати перешкоди, що виникають у процесі виконання доручень і самозобов'язань.

Виховання національної самосвідомості у молоді можна здійснювати різними

шляхами. Один з них – прилучення учнівської та студентської молоді до народних національних промислів, декоративно-ужиткового та декоративно-прикладного мистецтва.

А прилучити учнів та студентів до народного мистецтва, формувати в них національну культуру можна в стінах рідної школи або ВУЗу, коли учні знайомляться з різними видами художньої праці на уроках трудового навчання, а студенти технологічних факультетів на заняттях з теорії або методики технологічної освіти.

Нові програми трудового навчання (2010 р., 2013 р.) офіційно надали можливість займатися в урочний час різними видами народних ремесел. Програми характеризуються спрямованістю на реалізацію принципу варіативності, який передбачає планування навчального матеріалу відповідно до віково-статевих особливостей учнів, їхніх інтересів, матеріально-технічного забезпечення навчального процесу, регіональних умов та кадрового забезпечення [4; 5].

Під час знайомства та оволодіння учнями та студентами різними видами декоративно-ужиткового та декоративно-прикладного мистецтва вони мають змогу звертатися до національного коріння, знайомитися з народними національними звичаями та обрядами. Все це розширює їх національний світогляд та розвиває патріотичні почуття.

Визначальною рисою народного мистецтва є спадковість багатівікових традицій. Упродовж віків народні майстри засвоювали секрети технічної майстерності, формотворення, орнаментування, розвитку художніх образів, сюжетів тощо. Ручний характер праці давав можливість імпровізувати, творити неповторне, відпрацьовувати власний почерк. Але що б нового не творив кожен майстер, у своїх пошуках він завжди залишався в межах художніх традицій того осередку, де працював. Художні особливості виробів відображали мислення народу, зв'язок із життям, розуміння нероздільної єдності змісту й форми в мистецтві. У процесі історичного розвитку суспільства народні традиції постійно відновлюються, бо ремісники – це митці, художники. Вони вбирали в себе краще з того, що привозили для обміну чи продажу купці. Та вже на основі своїх народних традицій, національної культури створювали нові зразки. Але визначальні риси, особливості художньої форми в мистецтві зберігалися століттями [7].

Протягом багатьох віків людина, широко використовуючи для своїх потреб матеріали, поступово вивчала різноманітні їх властивості, набувала практичних навичок, відточувала майстерність. Так поступово виникали та утворювались народні художні промисли.

За новою програмою для 5-9 класів [5], трудове навчання – це предмет який має на меті формування технічно, естетично, технологічно освіченої, національно свідомої особистості, підготовленої до життя і активної трудової діяльності в умовах сучасного суспільства, життєво необхідних знань, умінь і навичок ведення домашнього господарства, виховання культури праці, здійснення допрофесійної та професійної підготовки за їхнім бажанням і з урахуванням індивідуальних можливостей.

Зміст нової програми спрямований на формування і розвиток у рамках вікових можливостей предметно-перетворювальної компетентності учнів, яка дає можливість їм самостійно вирішувати предметно-практичні та побутові завдання. Для досягнення зазначеної мети передбачено виконання таких завдань:

- формування узагальнених способів предметно-перетворювальної діяльності з дотримання безпечних прийомів ручної праці та економного використання матеріалів;
- розвиток творчих здібностей, елементів графічної грамоти, вміння працювати в команді та навичок виконання операцій із ручних технік обробки матеріалів;
- набуття досвіду предметно-перетворювальної та побутової практичної діяльності, алгоритмів і способів предметно-практичних дій ручними техніками для оволодіння в основній школі основами різноманітних технологій;
- виховання в учнів ціннісного ставлення до себе як суб'єкта предметно-

перетворювальної діяльності, шанобливого ставлення до людей праці та їх професії, трудових традицій українського народу та інших народів світу.

Головною умовою виховання національної самосвідомості в процесі оволодіння різними видами художньо-прикладного мистецтва є насичення основного навчального матеріалу спеціальними знаннями, що розширюють національний світогляд, формують національне світосприйняття та пробуджують національні почуття школярів та студентів.

Використання на уроках трудового навчання та заняттях з теорії та методики технологічної освіти засобів декоративно-ужиткового мистецтва виконує дві головні функції:

1. Збереження національних надбань та досягнення узвичаєних умов життя на основі існуючої системи духовно-моральних цінностей.

2. Забезпечення передачі набутого українським народом духовно-культурного досвіду на ґрунті принципово нових ідей та шляхів розвитку.

Відчуття причетності до життя свого народу, що є основою формування національних почуттів, розвитку самосвідомості, особливого значення набуває в підлітковому та юнацькому віці. Адже за час навчання у школі, а потім у ВУЗах у молоді формується власна національна і громадянська позиція, високі інтелектуальні, духовні, моральні, трудові, естетичні якості, які потім продовжують розвиватись. Саме в стінах начальних закладів формуються розумні потреби й установки, прагнення до розвитку творчих здібностей і талантів, формування стійких естетичних ідеалів та смаків. Щоб розвинути ці риси, молодь необхідно максимально наблизити до історії рідного краю, його традицій, фольклору, звичаїв та обрядів, народного декоративно-ужиткового мистецтва.

Завдання і зміст формування національної самосвідомості особистості – це культивування вищих ідей, пов'язаних з нашими національними цінностями. Саме в цьому полягає продуктивна, творча сила національної самоідентичності.

Для успішного впровадження системи формування національної самосвідомості потрібно виявити, підтримати й розвинути в особистості вже сформовані риси, естетичні потреби і на основі них сформувані глибокі національні якості, закласти механізми творчої самореалізації особистості. Потрібно проектувати діяльність учнів та студентів, створювати умови для їхньої навчально-пізнавальної діяльності, розвитку талантів, нахилів, здібностей, реалізовувати педагогіку співробітництва і співтворчості.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки говориться: “Освіта спрямована на втілення в життя української національної ідеї. Вона підпорядкована консолідації українського народу в українську політичну націю, яка прагне жити в співдружності з усіма народами і державами світу. Освіта виховує громадянина і патріота України, прищеплює любов до української мови та культури, повагу до народних традицій” [6]. Саме тому виникає потреба в залученні учнівської та студентської молоді до ознайомлення з українськими народними традиціями і звичаями. Адже наш дім – Україна. Ми живемо на цій землі і це зобов'язує нас знати не тільки історію нашої країни, а також її звичаї і традиції.

Висновки. Таким чином, введення до програми трудового навчання різних видів декоративно-ужиткового та художньо-прикладного мистецтва розкриває перед учнівською та студентською молоддю багатство культури народу, допомагає їм засвоїти різні звичаї і традиції, що передаються з покоління в покоління, формує їхню національну самосвідомість, учить розуміти і любити прекрасне, залучає до праці за законами краси, допомагає розкрити власні творчі здібності.

Використана література:

1. *Борисов В. В.* Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді: автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук: спец. 13.00.07 – теорія та методика виховання / В. В. Борисов. – Тернопіль, 2006. – 35 с.

2. *Вирост Й. С.* Національна самосвідомість: проблеми визначення і аналізу / Й. С. Вирост // Філософська і соціологічна думка. – 1989. – № 7. – С. 20-25.
3. *Жмир В. Ф.* На шляху до себе: історія становлення української національної самосвідомості / В. Ф. Жмир // Філософська і соціологічна думка. – 1991. – № 4. – С. 136-152.
4. Навчальна програма. Трудове навчання. 5-9 класи (нова редакція) / [Боринець Н. І., Гащак В. М., Дятленко С. М., Лещук Р. М., Павич Н. М., Терещук А. І.], за заг. ред. Мадзігона В. М. // [Електронний ресурс] – Режим доступу : [http:// mon.gov.ua](http://mon.gov.ua)
5. Навчальна програма. Трудове навчання. 5-9 класи (за новим стандартом) [Електронний ресурс] / Н. І. Боринець, Т. С. Мачача, С. М. Дятленко, А. І. Терещук [та ін.], за заг. ред. В. К. Сидоренко. – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/img/zstored/files/doc_29082013_tn_5_9.pdf
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf>
6. *Оршанський Л. В.* Народне декоративно-ужиткове мистецтво як важливий чинник формування у студентів національної самосвідомості / Л. В. Оршанський // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету: До 25-річчя з дня засн. Індустріально-пед. фак. ЧДПУ імені Т. Г. Шевченка / Чернігівський державний педагогічний університет ім. Т. Г. Шевченка. – Чернігів, 2007. – № Вип. 45. – С. 174-180. – (Серія: Педагогічні науки).
7. *Ситник П. К.* Проблеми формування національної самосвідомості в Україні: [монографія] / П. К. Ситник, А. П. Дербак. – К., 2004. – 226 с.

References:

1. *Borysov V. V.* Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannya natsionalnoi samosvidomosti uchnivskoi ta studentskoi molodi : avtoref. dysertatsii na zdobuttia naukovooho stupenia doktora pedahohichnykh nauk : spets. 13.00.07 – teoriia ta metodyka vykhovannya / V. V. Borysov. – Ternopil, 2006. – 35 s.
2. *Vyrost Y. S.* Natsionalna samosvidomist: problemy vyznachennia i analizu / I.S. Vyrost // Filsofska i sotsiolohichna dumka. – 1989. – № 7. – S. 20-25.
3. *Zhmyr V. F.* Na shliakhu do sebe: istoriia stanovlennia ukrainskoi natsionalnoi samosvidomosti / V. F. Zhmyr // Filsofska i sotsiolohichna dumka. – 1991. – № 4. – S. 136-152.
4. Navchalna prohrama. Trudove navchannia. 5-9 klasy (nova redaktsiia) [Elektronnyi resurs] / [Borynets N. I., Hashchak V. M., Diatlenko S. M., Leshchuk R. M., Pavych N. M., Tereshchuk A. I.], za zah. red. Madzihona V. M. – Rezhym dostupu : [http:// mon.gov.ua](http://mon.gov.ua).
5. Navchalna prohrama. Trudove navchannia. 5-9 klasy (za novym standartom) [Elektronnyi resurs] / [N. I. Borynets, T. S. Machacha, S. M. Diatlenko, A. I. Tereshchuk ta in.], za zah. red. V. K. Sydorenko. – Rezhym dostupu : http://www.mon.gov.ua/img/zstored/files/doc_29082013_tn_5_9.pdf
5. Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na 2012 – 2021 rr. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu : <http://guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf>
6. *Orshanskyi L. V.* Narodne dekoratyvno-uzhytkove mystetstvo yak vazhlyvyi chynnyk formuvannya u studentiv natsionalnoi samosvidomosti / L. V. Orshanskyi // Visnyk Chernihivskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu: Do 25-richchia z dnia zasn. Industrialno-ped. fak. ChDPU imeni T. H. Shevchenka / Chernihivskiy derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. T. H. Shevchenka. – Chernihiv, 2007. – № Vyp. 45. – S. 174-180. – (Serii: Pedahohichni nauky).
7. *Sytnyk P. K.* Problemy formuvannya natsionalnoi samosvidomosti v Ukraini: [Monohrafiia] / P. K. Sytnyk, A. P. Derbak. – K., 2004. – 226 s.

Вдовенко И. С. Формирование национального самосознания ученической и студенческой молодежи в процессе технологического образования.

В статье рассмотрены различные подходы к определению понятия национального самосознания, раскрыта структура национального самосознания, приведены основные функции национального самосознания личности в отношении человека и общества. Проанализированы особенности формирования национального самосознания учащейся и студенческой молодежи в процессе технологического образования, что предусматривает усвоение молодежью своей этнической общности, национальных ценностей (языка, культуры), ощущение своей причастности к развитию украинской государственности, патриотизма, который способствует утверждению собственного национального достоинства, внутренней свободы, гордости за свою землю.

Ключевые слова: сознание, самосознание, национальное сознание, национальное самосознание.

Vdovenko I. S. Forming of national consciousness of student's and student young people in the process of technological education.

The article is devoted to the analysis of the different approaches to the national identity definition, the structure of national identity is discovered, the main functions of the national consciousness of the person in

respect of the individual and society are cleared. The peculiarities of the pupils' and students' national consciousness formation in the process of the technological education are analyzed, what foresees mastering of the ethnic community young people, national values (language, cultures), feeling of the involvement to development of the Ukrainian state system, patriotism, which assists claim of own national dignity, internal freedom, pride for the earth

Keywords: *consciousness, self-consciousness, national consciousness, national self-consciousness.*

УДК 338.439:377.3-026.15

Вдовенко О. І.

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО РОБІТНИКА ХАРЧОВОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ

У статті розкривається сутність понять “креативність” та “конкурентоспроможність”. Визначається значення формування креативності у процесі підготовки конкурентоспроможних робітників харчової промисловості в умовах професійно-технічних навчальних закладів. Проаналізовані концепції провідних вітчизняних та зарубіжних вчених, які досліджували проблему підготовки конкурентоспроможного робітника, який має відповідати потребам ринку і навіть перевищувати їх, перемагати в конкуренції завдяки більш якісному виконанню роботи порівняно з іншими, задовольняти вимоги роботодавців за рівнем знань, умінь та навичок, психологічної готовності до боротьби за найвищі показники.

Ключові слова: *креативність, конкурентоспроможність, харчова промисловість, кваліфіковані робітники.*

Підготовка конкурентоспроможного робітника харчової промисловості з креативним образом мислення є сьогодні одним з основних завдань професійної освіти, адже харчова промисловість – одна з найважливіших галузей промисловості України. Від рівня її розвитку, стабільності функціонування залежить стан економіки і продовольча безпека держави, розвиток внутрішнього і зовнішнього ринків, рівень життя населення. В сучасній харчовій промисловості застосовується найновіше технологічне устаткування та сучасні методи оброблення сировини для приготування страв. Оновлення галузі пред'являє нові вимоги до якості праці кваліфікованих робітників, їх професійної компетентності та зумовлює необхідність забезпечення нової якості освіти, що надається установами професійної освіти. Технологічно-економічні перетворення в харчовій промисловості вимагають підготовки фахівця, який матиме міцні знання, вміння та навички, професійні якості, що дозволять знаходити оптимальні, самостійні рішення в нестандартних ситуаціях. За таких умов лише професійно підготовлений фахівець може приймати нестандартні рішення, легко адаптуватися в умовах виробництва, гнучко реагувати на сучасні умови праці. Основним завданням навчальних закладів професійно-технічної освіти стає формування креативності як складової конкурентоспроможного робітника харчової промисловості. На нашу думку креативність – конкурентоспроможна якість людини, готової активно діяти в конкурентному середовищі.

Дослідженням проблеми формування конкурентоспроможності присвячені праці В. Андреєва, В. Бондаря, М. Кибанова, В. Мезінова, Н. Ничкало, Л. Нічуговської, Т. Пронюшкиної, Т. Слівіної, Б. Тамбієва, А. Шапошнікової, В. Шаповалова, Ж. Шуткиної та інших. Теоретичні, методичні аспекти актуальних проблем конкурентоспроможності робочої сили набули значного розвитку в працях вітчизняних вчених: Д. Богині, Б. Генкіна, С. Гринкевича, О. Грішнкової, О. Дякова, С. Качана, А. Колота, Л. Кривенка, В. Лукашевича, О. Орлова, М. Чумаченката інших. Проблема креативності стала предметом вивчення психологів: Д. Богоявленської, Е. Боно, Л. Венгера, Дж. Гілфорда,

В. Дружиніна, Є. Ільїна, Г. Костюка, В. Крутецького, О. Матюшкіна, О. Морозова, К. Платонова, Я. Пономарьова, Є. Торранса, Н. Хазратової, Д. Чернілевського.

Аналіз психолого-педагогічної і методичної літератури з проблеми свідчить, що незважаючи на досить вагомий результати наукових пошуків у галузі підготовки конкурентоспроможних робітників у професійно-технічних навчальних закладах, у них не знайшли належного розкриття питання: про креативність як складову підготовки конкурентоспроможних робітників харчової промисловості, про фактори та умови підготовки конкурентоспроможних робітників у навчально-виховному процесі професійно-технічних навчальних закладів; про механізми, принципи та шляхи їх реалізації. Умови розвитку креативності майбутніх кваліфікованих робітників у навчальній діяльності в педагогіці представлені недостатньо повно. Умови реалізації креативності як важливої складової підготовки конкурентоспроможного робітника ще не одержали належного наукового обґрунтування.

Таким чином, аналіз педагогічного досвіду та аналітичне узагальнення проблеми дали змогу простежити суперечність, що існує між потребою суспільства у конкурентоспроможних фахівцях зі сформованими креативними здібностями та недосконалою сучасною технологією фахової підготовки майбутніх робітників харчової промисловості.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні сутності поняття креативності та конкурентоспроможності; визначенні креативності як необхідної складової підготовки конкурентоспроможного робітника харчової промисловості.

У сучасних умовах конкурентоспроможність стає досить вагомою для суспільства на всіх етапах його розвитку. Зміни у суспільстві, що відбуваються досить швидко, потребують від людини якостей, котрі б дозволяли творчо і продуктивно підходити до будь-яких змін. Для того, щоб вижити у ситуації постійних змін, щоб адекватно на них реагувати, особистість повинна стати конкурентоспроможною. Д. П. Богиня під конкурентоспроможністю робочої сили розуміє саме сукупність не тільки якісних, але й вартісних характеристик специфічного товару “робоча сила”, що забезпечує задоволення конкретних потреб роботодавців [2, 137]. Розглядаючи соціально-економічну сутність конкурентоспроможності робочої сили, Д. П. Богиня виділяє такі головні групи чинників, що визначають конкурентоспроможність робочої сили на ринку праці: загальнооб’єктивні чинники, що визначають рівень соціально-економічного стану суспільства, ступінь розвитку продуктивних сил країни та окремих її регіонів, статеві-віковий склад населення; кількісний і якісний склад ресурсів праці, розвиток інфраструктури ринку праці, соціально-побутової інфраструктури та ін. [1, 5].

Таким чином, якість робочої сили – це основа конкурентоспроможності працівника на ринку праці. Більшість складових якості робочої сили і навички конкурентності формуються і розвиваються в процесі освіти і професійної підготовки. Тому система освіти та професійної підготовки стає важливим елементом ринку праці.

Конкурентоспроможність працівника має відповідати потребам ринку і навіть перевищувати їх. Конкурентоспроможний робітник характеризується можливістю перемагати в конкуренції завдяки більш якісному виконанню роботи порівняно з іншими, задовольняти вимоги роботодавців за рівнем знань, умінь та навичок, психологічної готовності до боротьби за найвищі показники. Конкурентоспроможність означає вміння проявити і використати свої особистісні, професійні та ділові якості, швидше й краще від інших реалізувати власний потенціал у конкретних умовах виробничої діяльності й мати можливість отримувати відповідну винагороду, досягти певного соціального статусу та забезпечити надійність свого життєвого становища, стабільність та професійне зростання.

На конкурентоспроможність робітника на зовнішньому ринку праці впливають різноманітні фактори, які безпосередню пов’язані з наступними характеристиками ринку праці: пропозицією на ринку праці (з кількістю кандидатів на посаду, їх професійно-

особистісними якостями й умовами пропозиції); попитом на ринку праці (з кількістю необхідних працівників на посаду з необхідними професійно-особистісними якостями, а також з умовами наймання); оцінками й розв'язками роботодавця (зочінними технологіями, використовуваними роботодавцем при доборі, відборі й прийманні на роботу) [6, 209].

Ми вважаємо, що конкурентоспроможність робітників харчової промисловості – це вміння кожного з них швидко і ефективно сприймати і реалізувати різні новації на кожній стадії життєвого циклу продукції. Тобто створювати вироби, які відповідають всім вимогам споживача з найменшими витратами всіх видів ресурсів. Пріоритет повинен віддаватися робітникам, оскільки саме в людях зосереджується конкурентоспроможна сила підприємства харчової промисловості. Лише в цьому випадку воно зможе гнучко і ефективно реагувати на запити різних споживачів, задовольняючи їх високі вимоги до тієї або іншої продукції.

У процесі формування конкурентоспроможності освіта й професійна підготовка закріплюють у людини навички, поглиблюють усвідомлення особливої значущості, здатності до праці як творчої діяльності, розвивають здатність конкурувати. Процес модернізації повинен сприяти запровадженню на всіх рівнях освіти методів навчання та виховання, спрямованих на підготовку конкурентоспроможних працівників.

Аналізуючи різні погляди науковців на підготовку конкурентоспроможного робітника, ми побачили одну закономірність в їх дослідженнях: конкурентоспроможний робітник повинен використовувати свій творчий потенціал. Ми погоджуємось з цією думкою і вважаємо, що поряд із забезпеченням прискореного, випереджального інноваційного розвитку освіти повинні також створюватися умови для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості.

Сучасна педагогіка правомірно характеризується науковцями як педагогіка особистості, оскільки вона визнає неповторність, унікальність кожного вихованця, його власне право на індивідуальну стратегію розвитку і реалізує низку функцій розвитку особистості для всіх учасників освітнього процесу: з професійним, соціальним і особистісним самовизначенням, з формуванням конкурентоспроможної особистості, здатної до розв'язання соціальних, економічних, політичних задач тощо [5, 186].

Тому на передній план освітньої діяльності виходять проблеми підготовки креативної, гармонійно розвинутої особистості, готової до зміни світоглядних основ взаємодії природи і суспільства, взаємодії між людьми і технікою, де головним критерієм розвитку є людина. Перед освітою постало одне з головних завдань розробити систему формування таких конкурентоспроможних якостей людини, які б були готові активно діяти в конкурентному середовищі, знаходити ефективні рішення та отримувати високі результати в реальному житті. На нашу думку креативна особистість є найбільшою цінністю для будь-якого суспільства, оскільки для неї характерна висока продуктивність, результативність особистісно та суспільно значущої творчої праці, завдяки чому людство робить черговий крок у своєму прогресі [психологія]. У зв'язку з цим важливим завданням професійної підготовки майбутніх робітників харчової промисловості є формування креативності як складової підготовки конкурентоспроможного робітника.

На думку Дж. Гілфорда креативність асоціюється з пізнавальною творчою здібністю адаптувати поведінку до мінливих умов за допомогою методу проб та помилок [12].

На переконання А. Г. Маслоу, темпи розвитку історичного процесу останнім часом значно прискорилися і людство переживає особливий історичний момент, зовсім несхожий на попередні. У суспільстві, стверджує дослідник, назріла необхідність у новому типі людини – креативній особистості, яку б зміни не лякали, а надихали, яка була б здатна до імпровізації, впевнена, мужня, духовно сильна, адаптивна у несподіваній, незнайомій ситуації. Отже, проблема креативності, на думку А. Г. Маслоу – це перш за все проблема креативної особистості (а не продуктів креативної діяльності, креативної поведінки і т.д.). Автор глибоко переконаний, що креативність може проявлятися у всьому,

що робить людина: в її сприйнятті, установках, поведінці. Саме тому вона не може не впливати на контрактивну, когнітивну та емоційну сферу людини. Креативність, за висновками вченого, є етапом натхненної творчості, процесом деталізації творчого продукту та надання йому конкретної предметної форми [13].

Я. О. Пономарьов креативність розуміє, як інтелектуальну активність і сенситивність до продуктів власної діяльності. З точки зору педагогіки креативність – це здатність творити, здібність до творчих актів, які ведуть до нового, нестандартного бачення проблем і ситуацій [3, 8]. На нашу думку найбільш точно визначення креативності подано у Великому енциклопедичному словнику, а саме: креативність – це творча, конструктивна, новаторська діяльність.

В цьому контексті мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні умов для творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід’ємну складову європейської та світової спільноти.

Процес формування креативності особистості – це набування готовності безпосередньо виявляти творчу активність, реалізація творчих виявів і творчого потенціалу, взаємодія індивідуальних якостей носія потенціальної креативності зі змістом соціально-значущого виду діяльності, вияв найвищого ступеня здібностей завдяки творчим механізмам.

Для розвитку креативності необхідні нерегламентоване середовище з демократичними відносинами та наслідування творчій особистості. Розвиток креативності відбувається під впливом мікросередовища і наслідування через формування системи мотивів і особистісних властивостей (незалежність, мотивація самоактуалізації).

Однією із тенденцій розвитку креативності особистості є також включення в навчальний процес не лише пізнавальної, але й емоційно-особистісної сфери людини. Особистісний розвиток учня, формування його готовності до майбутньої професійної діяльності є важливими чинниками в оптимізації навчального процесу у професійно-технічних закладах освіти на сучасному етапі розвитку суспільства.

Професійну креативність ми визначаємо як невід’ємну складову конкурентоспроможності, що трактується як вміння кожного робітника підприємства своєчасно реагувати на зовнішньоекономічні зміни середовища, швидко адаптуватися до них та створювати вироби, які відповідають всім вимогам споживача з найменшими витратами всіх видів ресурсів.

Формування професійної креативності в майбутніх фахівців – це складова процесу становлення цілісної творчої особистості, готової до професійної креативної діяльності.

Процес модернізації повинен сприяти запровадженню на всіх рівнях освіти методів навчання та виховання, спрямованих на підготовку конкурентоспроможних робітників.

Конкурентоспроможність – це новий якісний стан фахівця, який можна віднести до числа стратегічних цінностей, що поряд з орієнтацією на власні сили і наполегливістю, сприяють подоланню індивідуального психологічного бар’єру, пригніченості, песимізму, невизначеності в життєвій перспективі, упорядковують всю систему життєдіяльності в умовах переходу до нових ринкових відносин і в результаті допомагають соціуму вийти з тупикової ситуації. Особливо важливим питанням у цьому контексті є забезпечення формування конкурентоспроможності на початку професійної кар’єри, яка починається з освоєння робітничої професії.

Наголос потрібно робити на тому, що об’єктивною стороною конкурентоспроможності є досконале оволодіння предметом та засобами праці, а суб’єктивною – особливості людини щодо готовності до конкуренції в межах своїх інтересів, здібностей, характеру, налаштованості на вдосконалення і саморозвиток, ставлення до праці, колективу, оцінки і

самооцінки своїх дій.

В процесі конкуренції відбувається професійне вдосконалення, більш якісне виконання робітником вимог до якості кінцевого продукту праці. Переваги мають ті працівники, які своєчасно були зорієнтовані на навчання за певною професією відповідно своїм індивідуальним здібностям і набули здатності виконувати роботу в процесі підготовки. У них формується на основі успіхів у конкурентному середовищі інтерес до професійного розвитку.

Формування конкурентоспроможності висококваліфікованих робітників здійснюється на загальнонауковому, загальнотехнічному, загальнопедагогічному і фаховому рівнях. Цей процес пронизує ряд циклів навчальних дисциплін та видів виробничого навчання учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Завданням методики формування конкурентоспроможності є пошук оптимальної сукупності способів і прийомів мобілізації фізичних та розумових здібностей для досягнення вищих результатів діяльності, яке має охоплювати всі сторони навчання, виховання, професійної підготовки.

В цьому контексті найбільш актуальним питанням є відповідність методики формування конкурентоспроможності в процесі надання освіти змісту навчання та процесам його вдосконалення.

Це диктується тими змінами та підходами до реформування, реорганізації і становлення нової системи професійно-технічної освіти, яка матиме все більше можливостей до набуття конкурентоспроможного характеру в європейському та світовому просторі.

В професійно-технічних навчальних закладах методи набуття конкурентоспроможності робітників харчової промисловості кореспондуються з навчальними програмами щодо підготовки конкурентоспроможного робітника, тенденціями розвитку харчової промисловості, переліком вимог до особистісних і професійних якостей, що ними має володіти робітник харчової галузі, який повинен успішно функціонувати не лише в сучасному виробництві, а й у майбутньому.

Оскільки набуття професійних знань, умінь та навичок під час навчання виконує роль джерела формування конкурентоспроможності в сфері трудової діяльності, дослідження взаємозв'язків навчального процесу учбового закладу і конкурентоспроможності робітників на виробництві повинне носити послідовний характер.

Іншими словами можна сказати, що формування якостей конкурентоспроможності відбувається через формування усвідомлених навичок до ефективної, якісної праці в процесі навчання.

Конкурентоспроможність робітника харчової промисловості має відповідати потребам ринку і навіть перевищувати їх, характеризується можливістю перемагати в конкуренції завдяки більш якісному виконанню роботи порівняно з іншими, задовольняти вимоги роботодавців за рівнем знань, умінь та навичок, психологічної готовності до боротьби за найвищі показники.

У процесі формування конкурентоспроможності освіта й професійна підготовка закріплюють у людини навички, поглиблюють усвідомлення особливої значущості, здатності до праці як творчої діяльності, розвивають здатність конкурувати.

Висновки. Таким чином проблема формування конкурентоспроможного робітника харчової промисловості є одним із пріоритетних економічних і педагогічних завдань, оскільки конкурентоспроможність є об'єктивною передумовою працевлаштування випускників професійно-технічних навчальних закладів. Вона може бути розв'язана зусиллями науковців, державних структур, виробників, практиків у сфері професійно-технічної освіти. В цьому контексті найбільш актуальним питанням є формування креативності при підготовці конкурентоспроможного робітника в процесі навчання в професійно-технічних навчальних закладах.

Використана література:

1. *Богиня Д. П.* Концептуальні підходи до визначення конкурентоспроможності робочої сили на ринку праці [Текст] / Д. П. Богиня // Україна: аспекти праці. – 1999. – № 6. – С. 3-8.
2. *Богиня Д. П.* Соціально-економічний механізм регулювання ринку праці заробітної плати. – К. : Інститут економіки НАНУ, 2001. – 256 с.
3. *Венгер Л. А.* Педагогика способностей / Л. А. Венгер. – М. : Знание, 1973. – 96 с.
4. *Гришнова О. А.* Конкурентоспроможність персоналу підприємства // Україна: Аспекти праці. – 2005. – № 3. – С. 3-9.
5. *Гуменникова Т. Р.* Концепція особистості в українській класичній педагогіці / Т. Р. Гуменникова // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. – Ізмаїл, 2002. – Вип. 13 – 186 с.
6. *Колпаков В. М.* Маркетинг персоналу: (навч. посіб. для студ. серед. і вищ. навч. закл.) / В. М. Колпаков. – К. : МАУП, 2006. – 408 с.
7. *Креативность* // Степанов С. С. Популярная психологическая энциклопедия. – М. : Изд-во Эксмо, 2005. – С. 328-331.
8. *Поклад І. М.* Креативність у концепції А. Г. Маслоу / І. М. Поклад // Новый акрополь. Культурная ассоциация [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.newacropolis.org.ua/ru/study/conference/>.
9. *Пономарев А. Я.* Психология творчества / А. Я. Пономарев. – М. : Наука, 1976. – 302 с.
10. Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: науково-метод. посіб. / за ред. В. В. Рибалки. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2002. – 388 с.
11. *Равен Д.* Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Д. Равен. – М., 2002. – С. 150-155, 275-298.
12. *Guilford J. P.* The Nature of Human Intelligence / J. P. Guilford. – N.Y., 1967.
13. *Поклад І. М.* Креативність у концепції А. Г. Маслоу / І. М. Поклад // Новый акрополь. Культурная ассоциация [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.newacropolis.org.ua/ru/study/conference/>.

References:

1. *Bohynia D. P.* Kontseptualni pidkhody do vyznachennia konkurentospromozhnosti robochoi syly na rynku pratsi [Tekst] / D. P. Bohynia // Ukraina: aspektypratsi. – 1999. – № 6. – S. 3-8.
2. *Bohynia D. P.* Sotsialno-ekonomichnyi mekhanizm rehuliuвання rynku pratsi zarobitnoi platy. – K. : Instytut ekonomiky NANU, 2001. – 256 s.
3. *Venger L. A.* Pedagogika sposobnostey / L. A. Venger. – M. : Znanie, 1973. – 96 s.
4. *Hrishnova O. A.* Konkurentospromozhnist personalu pidpriemstva // Ukraina: Aspektypratsi. – 2005. – № 3. – S. 3-9.
5. *Humennykova T. R.* Kontseptsiiia osobystostivukrainskii klasychniipedahohitsi / T. R. Humennykova // Naukovyi visnyk Izmail'skoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. – Izmail, 2002. – Vyp. 13. – 186 s.
6. *Kolpakov V. M.* Marketynh personalu : (Navch. posib. dliastud. sered. i vyshch. navch. zakl.). – K. : MAUP, 2006. – 408 s.
7. *Stepanov S. S.* Kreativnost // Populyarnaya psikhologicheskaya entsiklopediya. – M. : Izd-voEksmo, 2005. – S. 328-331.
8. *Poklad I. M.* Kreatyvnist A. H. Maslou // Novyy akropol. Kulturnaya assotsiatsiya : [Elektronnyiresurs]: Rezhym dostupu : <http://www.newacropolis.org.ua/ru/study/conference/>.
9. *Ponomarev A. Ya.* Psikhologiya tvorchestva / A. Ya. Ponomarev. – M. : Nauka, 1976. – 302 s.
10. Psykholohiia osobystisno oriientovanoi profesiinoi pidhotovky uchnivskoi molodi : naukovo-metod. posib. / za res. V. V. Rybalky. – Ternopil : Pidruchnyky I posibnyky, 2002. – 388 s.
11. *Raven D.* Kompetentnost v sovremennom obshchestve: viyavlenie, razvitie i realizatsiya. – M., 2002. – S. 150-155, 275-298.
12. *Guilford J. P.* The Nature of Human Intelligence. – N.Y., 1967.
13. *Poklad I. M.* Kreatyvnistu kontseptsii A. H. Maslou // Novyyakropol. Kulturnaya assotsiatsiya : [Elektronnyiresurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.newacropolis.org.ua/ru/study/conference/>.

Вдовенко Е. И. *Креативность как составляющая подготовки конкурентоспособного работника пищевой промышленности.*

В статье раскрывается сущность понятий креативность и конкурентоспособность. Определяется значение формирования креативности в процессе подготовки конкурентоспособных

рабочих пищевой промышленности в условиях профессионально-технических учебных заведений. Проанализированы концепции ведущих отечественных и зарубежных ученых, которые исследовали проблему подготовки конкурентоспособного рабочего. Он должен отвечать потребностям рынка и даже превышать их, побеждать в конкуренции благодаря более качественному выполнению работы сравнительно с другими, удовлетворять требования работодателей за уровнем знаний, умений и навыков, психологической готовности к борьбе за наивысшие показатели.

Ключевые слова: креативность, конкурентоспособность, пищевая промышленность, квалифицированные рабочие.

Vdovenko O. I. Creativity as a component of competitive food industry worker preparation.

The essence of the concepts of creativity and competitiveness are discovered in the article. The role of creativity formation in the process of competitive food industry workers preparation on the basis of vocational educational institutions. The concepts of leading ukrainian and foreign scientists who have investigated the problem of the competitive workers' training are analyzed. He must answer market necessities and even to exceed them, win in a competition due to more high-quality implementation of work comparatively with other, to satisfy the requirements of employers after the level of knowledge, abilities and skills, psychological readiness to the fight for the greatest indexes.

Keywords: creativity, competitiveness, food industry, skilled workers.

УДК 378.016:7.012

Вересоцька Н. І.

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ “ОСНОВИ ДИЗАЙНУ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ” МАЙБУТНІМИ УЧИТЕЛЯМИ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті обґрунтовується значення курсу “Основи дизайну на уроках технологій” як засобу формування естетичної культури майбутніх учителів технології, розкривається його зміст, аналізуються і конкретизуються основні його тематичні складові. Запропоновані основні методичні підходи до вивчення цієї дисципліни. Дослідження показало, що в процесі вивчення цього курсу у майбутніх учителів технологій розвивається художньо-конструкторське мислення, формується система знань та умінь оволодівати різними видами словесного та колірно-графічного проектування за допомогою традиційних та електронних засобів навчання.

Ключові слова: дизайн, основи дизайну, художній дизайн, майбутній вчитель технологій, взаємодія студент-викладач.

На сучасному етапі розвитку освітньої галузі “Технологія” дуже розповсюдженою та популярною стає концепція дизайнерської освіти особистості, що за змістом входить до складу зазначеної освітньої галузі. Нині дизайн фактично проникає у всі сфери життя розвинутих країн. Він став неодмінним компонентом масової та елітарної культури, його вважають творчістю майбутнього.

Дизайн потрібно розглядати як складову системи загальної освіти саме через те, що він максимально охоплює функціональні методи пізнання у будь-якій діяльності і є потужним інструментом інтелектуального розвитку. Тому на цьому етапі впровадження дизайн-освіти в Україні доцільно використовувати заняття з технологій як форму реалізації цієї концепції. Основним завданням дизайнерської освіти є розвиток творчих проектних здібностей, формування освітньої орієнтації з практичної готовності до проектно-технологічної діяльності, виховання загальної трудової культури особистості [3, с. 28].

Перші кроки в розвитку теорії й практики дизайну були зроблені видатними діячами мистецтва: філософом, теоретиком мистецтва Джоном Рьоскіном, архітектором Готфрідом Земпером, художником Конрадом Фіндредом, інженером і теретиком машинобудування Францом Рело, художником, письменником Уільямом Моррісом, художниками, архітекторами Анрі Ван де Вальде, Петером Беренсом та ін.

Питання дизайну як особливого виду творчої художньої діяльності розглядали Р. Б'юканан, В. Я. Даниленко, Дж. Джонс, М. С. Каган, Є. М. Лазарев, Ю. Г. Легенький, С. Г. Лужецький, Т. Мальдонадо, А. Моль, В. Ф. Рунге, Г. Саймон, В. В. Сеньковський. Значне загальнонаукове та теоретичне значення для нашого дослідження мають праці О. Г. Асмолова, В. Р. Аронова, Ю. С. Асеева, В. Л. Глазичева, М. П. Лещенко, В. В. Лубенка, О. Я. Пономарьова, О. П. Рудницької. Методологічні та гуманітарно-художні проблеми дизайну окреслені у працях О. І. Генесаретського, Є. М. Лазарев розглядав дизайн як техноестетичну систему. Виокремила дизайн як засіб розвитку творчих здібностей особистості О. В. Вишнеvsька. Окремі аспекти становлення і розвитку дизайн-освіти в Україні та за кордоном досліджували С. І. Нікуленко, А. П. Павлів, С. О. Чебоненко.

На сьогоднішній день науковцями та педагогами-практикантами вже розроблено значну кількість програм, календарних планів з дизайн-освіти як профільного навчання старшокласників [3], так і для учнів ліцеїв, гімназій і коледжів [7], надруковано підручники та посібники з дизайн-освіти.

Відповідно, навчальні плани з підготовки вчителів технологій зараз також вимагають обов'язкового викладання дисципліни "Основи дизайну на роках технологій". До речі, порівняно з планами минулих років, елементами дизайн-освіти студенти оволодівали на дисциплінах професійного або профільного циклів.

Формування **цілей** статті є викладання курсу "Основи дизайну на уроках технологій", що має на меті допомогти студентові здобути необхідні знання, розвинути їх професійні навички та надати їм можливість працювати над практичними вправами на формоутворення предметно-просторового середовища, а також сприяти їх самостійній науковій діяльності.

Промислове мистецтво, технічна естетика, художнє конструювання, дизайн – назви, які з'явилися порівняно недавно. За смисловим замислом вони дуже подібні, проте найбільш поширеним у наш час є дизайн. Дизайн – це новий метод проектування товарів промислового виробництва, впровадження забезпечує високу якість продукції, поєднуючи в ній естетичні принципи та функціональність, вигідність у користуванні, економічність [5].

Існують різні визначення дизайну: за його функціями відповідно виробництва й споживання; за типом мислення – художнього й раціонального одночасно; за специфічним продуктом дизайну; за особливостями професії тощо, – де розкривають повною мірою уявлення про дизайн як особливий вид професії. Одного лише розгляду уявлень, покладених в основу навчання художників-конструкторів, недостатньо для того, щоб цей вид спеціальної підготовки перетворився в дійсно новий вид професійного навчання.

На основі цього проаналізуємо різні підходи до визначення суті поняття "дизайн". Отже, дизайн – (від англ. design – задум, проект, конструкція, малюнок, композиція) це творча діяльність, метою якої є формування гармонійного предметного середовища, що найбільш повно задовольняє матеріальні і духовні потреби людини, це органічна єдність користі і краси, функції і форми [5].

Дизайн як творчу діяльність визначає П. Шпара. Відповідно до її визначення метою дизайну є формування гармонійного предметного середовища, що найбільш повно задовольняє матеріальні й духовні потреби людини [8].

Л. Малиновська пропонує своє визначення поняття "дизайн", відокремлюючи його від усіх інших понять і даючи йому формулювання через родові поняття "вид діяльності", акцентуючи при цьому на функціональному аспекті дизайну, стверджуючи, що дизайн є не лише процесом здійснення діяльності, але й її результатом [6]. Таке визначення дизайну відповідає принципам доступності й простоти.

Існує також вузьке й широке тлумачення поняття "дизайн". Так, в енциклопедичному словнику дизайн, у вузькому змісті, розуміється як художнє конструювання, а в широкому

– як термін, що позначає різні види проектувальної діяльності, що має на меті формування естетських і функціональних якостей предметного середовища [6].

На думку В. Віслюккіна, “дизайн” – це інженерне проектування на високомистецькому рівні. Інженерна думка, не втілена в естетичний образ, може своїм видом представляти “... цех, спроектований інженером, що не володіє високим художнім смаком, частіше являє собою хаос форм і колірну анемію, ніж їх гармонію” [4].

Особливість дизайну полягає в тому, що кожна річ розглядається не тільки з урахуванням користі, надійності і краси, а й функціонування. Зміст дизайну – у комплексному системному підході до проектування кожної речі. Створюючи нову річ, дизайнер подає її форму, органічно поєднує колір і матеріал. Тільки завдяки значенням історичних цінностей цивілізованого світу, їх вивченню і аналізу можливе подальше вдосконалення прекрасних виробів світового рівня [5].

Якщо проаналізувати суть дизайну, його напрями, то дизайн поділяється на предметний дизайн, дизайн оточуючого середовища, графічний, ландшафтний, промисловий та інші види дизайну. Проте всі ці напрями дизайну об’єднують загальні для витворів мистецтва категорії, а саме: сполучення кольорів і їх взаємовплив; вплив кольорів на психічно-емоційний стан спостерігача; композиційне рішення (контраст, нюанс, ритм, симетрія, асиметрія); просторове відношення елементів композиції та сприймання композиції в цілому (гармонія, баланс, взаємовідношення фігури та фона, форма та контрформа); статика та динаміка композиції; стиль композиції; техніка, у якій виконано окремі елементи композиції або композиція в цілому. Зрозуміло, що крім естетичної насолоди кожна дизайн-ідея має відповідати ергонометричним вимогам, таким як антропометричний, психологічний, фізіологічний та гігієнічний показники [2].

Виходячи із завдань освітньої галузі “Технологія” щодо загальноосвітньої школи, головною метою педагогічного ВНЗ у підготовці майбутніх вчителів технологій є формування всебічно розвиненої особистості фахівця, яка була б здатна реалізувати зазначені змістові лінії. Таким чином, професійна підготовка випускника має відповідати певним вимогам, що дозволили б застосувати отримані знання, вміння та навички у майбутній професійній діяльності [2].

Студенти педагогічних вузів, майбутні вчителі технологій повинні усвідомлювати величезне значення вивчення основ дизайну на уроках технологій, роль яких полягає в розвитку художньої спостережливості, зорової пам’яті, виховання широкої художньо-естетичної культури і художнього смаку, спостереження оточуючої дійсності і творчого її перетворення, творчої ініціативи. Разом з тим, художня творчість є не лише унікальним засобом передачі виразності і краси, але й наділена багатограним духовним змістом естетичного пізнання, осмислення, творення прекрасного і піднесеного в житті та мистецтві. Цей зміст несе в собі значний потенціал естетико-виховного впливу [4; 5].

Система методичної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання, має формувати здатність студента до самостійного засвоєння знань, інформації, а також уміння використовувати здобуті знання на практиці створюючи власний стиль роботи. У ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” плідно працюють над проблемою розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів трудового навчання. До програми підготовки майбутніх учителів трудового навчання включено такі курси “Технічна творчість”, “Художня обробка матеріалів” та “Основи дизайну на уроках технологій” у межах яких студентами вивчаються актуальні проблеми педагогічної творчості, розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя засобами мистецтва та дизайну.

Метою викладання дисципліни “Основи дизайну на уроках технологій” є формування в студента цілісного знання про дизайн, як засобу перетворення предметно-просторового середовища, вироблення здатності до об’ємно-просторового мислення в проектуванні. Дисципліна має між предметний характер: її теоретична база, що

викладається в лекційному курсі, дозволяє студентів інтегрувати окремі відомості про проектування, отримувати з курсу моделювання, конструювання, креслення, методики трудового навчання, основ кольорознавства, історії мистецтва, психології та інших предметів. Систематизація знань та одержані практичні навички створюють сприятливі умови для використання цього предмету в шкільному навчальному процесі на практиці [7].

Лекції з основ дизайну складні своєю різноплановістю, бо включають знання з історії культури, естетики, філософії, техніки і технологій, матеріалознавства, композиції, кольорознавства, психології, ергономіки, теорії творчості, економіки, маркетингу, реклами тощо. Усі вони у тому чи іншому ступені знайомі студентам, проте ніколи не викладались як єдиний комплекс. В цьому є велика перевага – можна впевнено застосовувати діалогічні методи, які дозволяють активізувати суб'єктивний досвід студентів, залучати побутові знання, знання з інших навчальних дисциплін. Доповнення лекційного матеріалу цікавими історичними фактами, філософськими міркуваннями, даними психології сприяє формуванню у студентів цілісного, в усій багатогранності, позачасового бачення середовища існування людини і себе в ньому, викликає бажання зробити особистий внесок у справу його естетичного перетворення [4].

Оскільки найважливішим аспектом дизайнерської творчості є генерування великої кількості візуальних образів, то в навчанні основ дизайну особливого значення набувають лекції-візуалізації з використанням екранних засобів. Вони ґрунтуються на активному використанні принципу наочності, коли більша частина навчального матеріалу переводиться у наочні, статичні і динамічні образи. Адже відомо, що інформація, сприйнята візуально, запам'ятовується в декілька разів міцніше, ніж сприйнята на слух. Тим більше, в дизайні часто буває важко або й неможливо описати словами те, що можна тільки побачити. Тому жодну лекцію з основ дизайну не можна провести без наочних посібників. Тут необхідними є малюнки, фото- і відеоматеріали, об'ємні комп'ютерні моделі, фрагменти науково-популярних чи художніх фільмів, кольорові таблиці, мультимедійні презентації [3; 7].

На практичних заняттях з основ дизайну можна застосовувати різні форми організації діяльності студентів: фронтальну (наприклад, для швидкої актуалізації опорних знань, для проведення мозкового штурму), індивідуальну (самостійне виконання студентом завдання), групову і мікрогрупову. Групова робота, на наш погляд, є дуже корисною з точки зору формування важливих соціальних якостей (взаєморозуміння, взаємонавчання, спільна творчість), хоч не завжди підходить усім студентам – деякі надають перевагу самостійній роботі. Розбивка на мікрогрупи по 2-4 студенти може здійснюватись за принципом взаємної симпатії й особистого вибору студента або ж на основі випадкового вибору, чи виходячи з міркувань викладача, коли в групі об'єднуються сильніші і слабші студенти в рівній пропорції. Кожна група отримує завдання від викладача або висуває власні пропозиції (останнє бажаніше). Такими завданнями можуть бути підготовка доповідей чи рефератів з актуальних проблем (наприклад, "Перспективні напрямки дизайну"), виконання спільного дизайнерського проекту, виготовлення навчального наочного посібника тощо [3].

За результатами вивчення дисципліни студенти повинні знати: історію розвитку дизайну; сфери дизайну; методи й основні правила дизайну; історію розвитку інтер'єру; основи кольорознавства; основні правила й особливості складання композицій та особливості вибору кольору, форми для їх складання [7].

Студенти повинні вміти: володіти сучасною понятійною та термінологічною словниковою базою проектно-технологічної діяльності та застосування її в навчальних умовах; розробляти дизайнерські проекти; виконувати графічні ескізи; виконувати документацію щодо впровадження проекту; користуватися кольоровим колом для вирішення співвідношення кольорів у композиціях; використовувати комп'ютерні програми щодо розробки дизайнерських проектів [7].

Дизайнерська діяльність студентів повною мірою реалізовується під час підготовки ними індивідуальних творчих проєктів. Відповідно до вимог проєктної технології навчання, розвиток і становлення проєктної технології має багаторічну історію, але, на жаль, у вітчизняній системі освіти використовується ще замало. На наш погляд, головна ідея проєктної технології створення умов для самовираження студента через творчу або дослідницьку діяльність. Ми переконані, що підготувати майбутнього вчителя технологій до навчально-виховної роботи з розкриття учням загальнолюдських естетичних ідеалів можна лише через творчу практичну діяльність, у ході якої вони торкаються прекрасного [4].

Висновки та перспективи подальших розвідок. Дослідження показало, що в процесі вивчення курсу “Основи дизайну на уроках технологій” у майбутніх учителів технологій розвивається художньо-конструкторське мислення, формується система знань та умінь оволодівати різними видами словесного та колірно-графічного проєктування за допомогою традиційних та електронних засобів навчання. Стимулюється прагнення до творчого використання кращих традицій світового промислового дизайну у своїй практичній діяльності.

Безумовно дизайн був, і є одним з провідних видів мистецтва. Саме тому слід зосередити свою увагу на вивченні і вдосконаленні основних законів формоутворення, кольорознавства та матеріалознавства, гармонійності поєднання основних якісних і кількісних характеристик дизайн-проєкту майбутнього вчителя технологій. Наведена програма являється достатньою для початкового оволодіння такою професією як дизайнер і може служити відправним пунктом у оволодінні майстерністю дизайнера. Більш того, даний навчальний матеріал, при правильному використанні, сприятиме всебічному, естетичному, моральному фізичному розвитку.

Використана література :

1. *Барташевич А. А.* Основы художественного конструирования : учеб. для студентов высш. техн. учеб. заведений / А. А. Барташевич. – М. : Высшая школа, 1984. – 224 с.
2. *Вдовченко В.* Основы дизайна : програма профільного навчання для загальноосвітніх навчальних закладів з трудового навчання в 10-11 класах / В. Вдовченко, В. Тименко, Є. Антонович // *Дизайн-освіта : профільне навчання старшокласників : прогр., календар. плани і не тільки.* – К., 2006. – С. 11.
3. *Дизайн-освіта: профільне навчання старшокласників : прогр., календар. плани і не тільки : [антологія / упоряд. : М. Голубенко, В. Вдовченко, В. Тименко].* – К. : Вид. дім “Шкіл. світ” : Вид. Л. Галіцина, 2006. – 128 с.
4. *Лазарев Е. Н.* Дизайн / Е. Н. Лазарев. – Л. : Машиностроение, Ленингр. отд-ние, 1988. – 256 с.
5. *Луцан Н. І.* Декоративно-прикладне мистецтво та основи дизайну : навчально-методичний посібник / Н. І. Луцан. – Одеса : ПНЦ АПН України – СВД Черкасов, 2007 – 87 с.
6. *Малиновская Л. П.* Вопросы формирования дизайнерского мышления на уроках изобразительного искусства в начальных классах (Постановка проблемы и поиск путей ее разрешения) / Л. П. Малиновская. – Тернополь, 1993. – 183 с.
7. *Навчальна програма “Трудове навчання : основи дизайну” для загальноосвітніх навчальних закладів нового типу : ліцеїв, гімназій, коледжів (5–9 класи) / В. Мадзігон, В. Сидоренко, О. Коберник [та ін.] // Трудове навчання в закладах освіти.* – 2011. – № 1. – С. 18–31.
8. *Шпара П. Е.* Техническая эстетика и основы художественного конструирования / П. Е. Шпара. – К. : Высшая школа, 1984. – 211 с.

References :

1. *Bartashevich A. A.* Osnovy khudozhestvennogo konstruirovaniya : ucheb. dlya studentov vyssh. tekhn. ucheb. zavedeniy / A. A. Bartashevich. – M. : Vysshaya shkola, 1984. – 224 s.
2. *Vdovchenko V.* Osnovy dyzainu: Prohrama profilnoho navchannia dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv z trudovoho navchannia v 10-11 klasakh / V. Vdovchenko, V. Tymenko, Ye. Antonovych // *Dyzain-osvita : profilne navchannia starshoklasnykiv : prohr., kalendar. plany i ne tilky.* – K., 2006. – S. 11.
3. *Dyzain-osvita : profilne navchannia starshoklasnykiv: prohr., kalendar. plany i ne tilky: [antolohiia / uporiad. : M. Holubenko, V. Vdovchenko, V. Tymenko].* – K. : Byd. dim “Shkil. svit” : Vyd. L. Halitsyna, 2006. – 128 s.

4. Lazarev Ye. N. Dizayn / Ye. N. Lazarev. – L. : Mashinostroenie, Leningr. otd-nie, 1988. – 256 s.
5. Lutsan N. I. Dekorativno-prykladne mystetstvo ta osnovy dyzainu: navchalno-metodychnyi posibnyk / N. I. Луцан. – Odesa : PNTS APN Ukrainy – SVD Cherkasov, 2007 – 87 s.
6. Malinovskaya L. P. Voprosy formirovaniya dizaynerskogo myshleniya na urokakh izobrazitel'nogo iskusstva v nachalnykh klassakh (Postanovka problemy i poisk putey ee razresheniya) / L. P. Malinovskaya. – Ternopol, 1993. – 183 s.
7. Navchalna prohrama “Trudove navchannia : osnovy dyzainu” dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv novoho typu : litseiv, himnazii, koledzhiv (5–9 klasy) / V. Madzihon, V. Cydorenko, O. Kobernyk [ta in.] // Trudove navchannia v zakladakh osvity. – 2011. – № 1. – S. 18–31.
8. Shpara P. Ye. Tekhnicheskaya estetika i osnovy khudozhestvennogo konstruirovaniya / P. Ye. Shpara. – K. : Vysshaya shkola, 1984. – 211 s.

Вересоцкая Н. И. Особенности изучения курса “Основы дизайна на уроках технологий” будущими учителями технологий.

В статье обосновывается значение курса “Основы дизайна на уроках технологий” как средства формирования эстетической культуры будущих учителей технологии, раскрывается его содержание, анализируются и конкретизируются основные его тематические составляющие. Предложены основные методические подходы к изучению этой дисциплины. Исследование показало, что в процессе изучения этого курса у будущих учителей технологий развивается художественно-конструкторское мышление, формируется система знаний и умений овладевать разными видами словесного и цветово-графического проектирования с помощью традиционных и электронных средств обучения

Ключевые слова: дизайн, основы дизайна, художественный дизайн, будущий учитель технологий, взаимодействие студент-преподаватель.

Veresotska N. I. Features of study of course of design “Basis on the lessons of technologies” by the future teachers of technologies.

In the article the value of course of design “Basis is grounded on the lessons of technologies” as facilities of forming of aesthetic culture of future teachers of technology, his maintenance opens up, his basic thematic constituents are analysed and specified. The basic methodical going is offered near the study of this discipline. Research showed that in the process of study of this course for the future teachers of technologies developed artistically-designer thought, the system of knowledge and abilities to seize the different types of the verbal and colour-graphic planning by means of traditional and electronic facilities of studies is formed.

Keywords: design, design bases, artistic design, future teacher of technologies, co-operation is a student-teacher.

УДК 37.091.33:911.3

Вовк Н. В.

**ЗМІСТ СПЕЦКУРСУ “ОСНОВИ СПОЖИВЧИХ ЗНАТЬ”
У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ
ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПОЖИВАННЯ В УЧНІВ**

У статті розкрито можливості впровадження спецкурсу “Основи споживчих знань” у навчальний процес підготовки майбутніх учителів технологій до формування культури споживання в учнів як одного зі шляхів удосконалення професійної підготовки. Автор привертає увагу до проблеми впровадження споживчої освіти; актуалізує питання практичної підготовки вчителів технологій у ВНЗ; обґрунтовує зміст спецкурсу “Основи споживчих знань” у системі підготовки майбутніх учителів технологій до формування культури споживання в учнів.

Ключові слова: професійна підготовка вчителя технологій; спецкурс “Основи споживчих знань”; споживчі знання; культура споживання; творчі завдання.

Реформування концептуальних, структурних і організаційних засад сучасної парадигми освіти України вимагає підготовки нового покоління педагогічних кадрів, здатного до роботи в інших соціально-економічних, політичних і культурних умовах.

Останнім часом здійснюються активні пошуки нових педагогічних шляхів підготовки майбутнього спеціаліста, що зорієнтовані на формування особистості, розвитку їх творчості й самостійності.

Відповідно до нової концепції навчання, де всі її складові спрямовані на особистісно-зорієнтований розвиток майбутнього фахівця, формування його як творця, здатного не лише самостійно здобувати знання, а й реалізувати їх згідно з практичними вимогами сьогодення. Важлива роль у цьому складному процесі належить підготовці майбутнього вчителя до формування культури споживання в учнів загальноосвітньої школи. Реалізація такого підходу – це впровадження у систему підготовки майбутніх учителів технологій до формування культури споживання в учнів спецкурсу “Основи споживчих знань”.

Змістові характеристики процесу підготовки майбутнього вчителя технологій знайшли своє відображення у наукових працях О. Коберника, М. Корця, В. Мадзігона, В. Стешенка, В. Сидоренка, Г. Терещука, С. Ткачука, Д. Тхоржевського та ін. Різноманітні аспекти формування культури споживання розглянуті в працях О. Данилової, О. Лихолат, Л. Ніколаєвої, А. Мазаракі, Н. Притульської, О. Язвінської та ін. Проте, місце та роль підготовки майбутнього вчителя до формування культури споживання в учнів на уроках технології у цих працях не знайшли свого висвітлення.

Мета нашого дослідження – визначення змісту спецкурсу “Основи споживчих знань” у системі професійної підготовки майбутнього вчителя технологій задля формування культури споживання в учнів.

Спецкурс – це один із видів навчальних занять зі студентами, розрахований на активну, творчу навчальну та наукову роботу з метою поглибленого вивчення важливих модулів і тем профільюючих дисциплін [3, с. 345].

Програма спецкурсу розробляється з метою ефективної професійної підготовки майбутніх учителів та має на меті поглибити знання студентів окремих актуальних проблем. До таких важливих проблем відноситься й питання формування культури споживання, що передбачає наявність у студентів знань і вмінь, набутих ними в процесі гуманітарної, соціально-економічної, природничо-наукової, професійно-педагогічної, професійної науково-предметної підготовки, а також під час вивчення наступних дисциплін: “Домознавство”, “Технологія заготівлі та зберігання харчових продуктів”, “Текстильне матеріалознавство”, “Товарознавство та експертиза харчових продуктів”, “Основи харчових технологій”, “Економіка і організація виробництва”, “Хімія”, “Електротехніка”, “Правознавство”, “Основи економічної теорії”, “Соціологія”, “Дизайн” та “Кулінарна справа”.

Зміст спецкурсу “Основи споживчих знань” для студентів спеціальності “Технологічна освіта” визначено змістом навчального матеріалу (поняття, теорії та методи споживчої освіти студентів), професійно-спрямованими знаннями (додатки законів, понять і теорій культури споживання), а також елементами науково-дослідної діяльності.

Професійна спрямованість спецкурсу дозволяє ввести в навчання майбутніх учителів технології відповідно до змісту основних дисциплін фахової підготовки студентів і варіативних шкільних курсів “Основи споживчих знань”, “Я – споживач” тощо теоретично та практично значущий матеріал для формування культури споживання. У зв’язку з цим спецкурс “Основи споживчих знань” повинен:

- задовольняти дидактичним принципам (поєднання науковості й доступності, наочності, систематичності й послідовності, міжпредметних зв’язків та ін.);
- спиратися на основи комплексу споживчих знань (товарознавчі, технологічні, матеріалознавчі, економічні та знання про споживчі властивості матеріалів і виробів), доповнювати їх і сприяти ефективній підготовці майбутнього вчителя технологій;
- відповідати змісту спеціальності студентів (у нашому випадку “Основи домашнього господарювання”);
- відображати актуальні проблеми споживання та технологій;

– сприяти формуванню у студентів культури споживання товарів і послуг.

На думку О. Лихолат, результатом упровадження споживчої освіти до циклу підготовки вчителя технологій має стати набуття вмінь майбутніми вчителями орієнтуватись на ринку товарів і послуг, свідомого їх споживання, знаходити інформацію споживчого характеру, тобто, бути компетентним у сфері реалізації своїх споживчих прав [2, с. 121].

Отже, в майбутнього вчителя технологій має бути сформована раціональна споживача поведінка, раціональне споживче мислення, що адаптоване до реального життя.

Крім того, вчитель повинен уміти донести набуту інформацію до школярів за допомогою різноманітних методичних прийомів і засобів. А завдання педагогічного вузу – підготувати майбутнього вчителя до формування культури споживання в учнів на уроках технології. Сприяти цьому може введення у навчальний процес підготовки бакалаврів спеціальності “Технологічна освіта” спецкурсу “Основи споживчих знань”.

Мета спецкурсу полягає у вихованні у студентів грамотної споживчої поведінки та правової культури, засвоєння системи науково-педагогічних, науково-технічних та науково-інформаційних знань, а також національних й загальнокультурних цінностей сфери споживання товарів і послуг, що сприяють становленню професійної компетенції, що є адекватною самореалізацією в різних сферах діяльності: сімейно-побутовій, професійній та творчій.

Основними завдання розробленого нами спецкурсу є:

– ознайомлення студентів із закономірностями економічної та правової організації суспільства;

– формування в студентів системи знань і вмінь сфери споживання товарів і послуг;

– аналіз проблем раціонального вибору товарів і послуг на рівні окремого споживача й держави;

– удосконалення практичних навичок і вмінь у сфері науково-обґрунтованої та творчої організації споживання товарів і послуг;

– оволодіння студентами основними моделями грамотної споживчої поведінки;

– формування вмінь застосовувати знання предметної галузі “Основи споживчих знань” при вирішенні педагогічних, науково-методичних і організаційних завдань.

У процесі вивчення спецкурсу студенти мають засвоїти основні терміни та поняття, що стосується теми формування культури споживання учнів і здобути ґрунтовні знання про:

– суть та моделі культури споживання, фактори зовнішнього середовища, що впливають на формування поведінки споживачів;

– соціально-економічні, демографічні, культурно-історичні причини і передумови виникнення та поширення споживчих знань;

– законодавчі, юридично-правові норми щодо регулювання питань захисту прав споживачів;

– особливості впливу соціуму (держави, сім’ї, школи) на формування культури споживання;

– вплив рекламної індустрії на розвиток сфери товарів та послуг;

– оціночні критерії та правила прийняття рішень, що забезпечують вибір оптимальної альтернативи покупки споживачем;

– традиційні та інноваційні методики захисту прав споживачів.

Протягом опрацювання курсу студенти мають навчитися:

– визначати потреби та способи їх задоволення товарами і послугами;

– читати знаки візуальної комунікації на етикетках, упаковці та торгівельних ярликах товарів;

– відстоювати власні права у випадку придбання товарів неналежної якості;

– складати договори на надання послуг;

– раціонально планувати власний бюджет.

Після вивчення спецкурсу студент повинен уміти:

– розумно обґрунтовувати свої потреби, співвідносити свої потреби й можливості їх задоволення;

– аналізувати поточну інформацію про зміни в житті суспільства, статистичні дані, працювати з додатковою літературою;

– розрізняти символи на етикетках, упаковках, аналізувати необхідну і важливу для себе інформацію;

– вибирати товари або послугу з ряду аналогічних, орієнтуючись на власні вподобання, ціну, нецінові чинники (якість, гарантії, післяпродажне обслуговування тощо);

– грамотно вести себе в типових споживчих ситуаціях;

– знаходити й аналізувати споживчу інформацію;

– раціонально планувати особистий бюджет.

Програма спецкурсу передбачає роботу за такими змістовими модулями:

Змістовий модуль 1. Культура споживання як складова частина загальноосвітньої культури.

Змістовий модуль 2. Інноваційні технології формування культури споживання майбутніх учителів в процесі професійної підготовки.

До тематики лекційних занять ми включили загальні теми, що складають основу для оволодіння практичними вміннями:

1. Виникнення та розвиток захисту прав споживачів.

2. Потреби споживачів.

3. Споживач і споживання.

4. Товари та їх різновидності.

5. Послуги та їх різновиди.

6. Джерела споживчої інформації.

7. Етичні аспекти ставлення виробників товарів та надавачів послуг до споживачів.

8. Правила споживчої етики.

9. Морально-етичні норми поведінки споживача.

10. Захист прав споживача.

11. Сучасні економічні, правові та інформаційні тенденції ставлення до споживачів.

12. Захист прав споживачів в Європейському Союзі.

13. Законодавче регулювання захисту прав споживачів в Україні.

14. Організації, що захищають права споживачів.

До кожної лекційної теми визначено самостійну роботу, що обов'язкова для виконання студентами. Виконання її дозволяє студентам заглибитись у сутність проблеми, розкрити на лекції і охопити питання, що залишились поза увагою.

Теми семінарських занять розроблялись з урахуванням практичних потреб студентів, тобто їх прагнення до набуття спеціальних умінь і навичок використання різних форм і методів роботи. Кожна тема семінарського заняття містить окрім теоретичних питань, що мають засвоїти студенти, ще й творче завдання для кожного студента чи групи студентів, яке вони виконують і здають викладачеві або презентують на занятті. Наприклад:

1. Історія споживчого руху. Державні та громадські органи захисту прав споживачів. *Творче завдання:* підготувати есе на тему “Для чого потрібно формувати культуру споживання?”

2. Юридична основа захисту прав споживачів. *Завдання:* проведіть аналіз нормативних документів, що стосуються захисту прав споживачів.

3. Інформація для споживачів. *Творче завдання:* розробити дизайн змісту авторської реклами споживання сучасної побутової техніки з обґрунтуванням “Про що розкаже реклама побутової техніки”.

4. Культура споживчої поведінки. *Творче завдання:* запропонувати приклад та

способи розв'язання життєвих ситуації, що можуть спричинити культурний шок.

5. Реклама: позиції маркетингу та споживача. *Творче завдання*: розробити дизайн рекламного плакату на будь-який товар чи послугу.

6. Заклади, що реалізують товари і послуги. *Творче завдання*: 1. Підібрати будь-який фільм, де піднімаються проблеми культури споживання товарів чи послуг, демонструються наслідки обману покупців. 2. Розробити план-сценарій обговорення цього фільму з учнями.

7. Система захисту прав споживача. *Творче завдання*: 1. Розробити ділову гру, в якій би відображалася система захисту прав споживачів. 2. Запропонувати розробку засідання суду захисту прав споживачів. 3. Розробити порівняльну таблицю захисту прав споживачів в Україні та Європейському союзу, до даної таблиці підібрати приклади з ілюстраціями.

8. Гроші як економічний, культурний і психологічний феномен. *Творче завдання*: розробити веб-квест за такими питаннями: 1. Гроші як ресурс споживання. 2. Проблема сімейного бюджету. 3. Гроші як предмет споживання. 4. Психологія грошей: минуле, теперішнє, майбутнє.

9. Створення і реалізація споживчих проектів. *Творче завдання*: розробити проект на тему (на вибір студентів) “Чисте місто” (боротьба із засміченням території міста); “Жива вода” (вивчення якості послуг водопостачання у рідному місті); “Я купую взуття” (аналіз ринку взуття та його якісних ознак); “Споживчий кошик” (порівняння цін споживчого кошика поточного та минулого року, сімей з різним достатком, різних міст та районів); “Я купую холодильник” (вивчення поведінки споживача при купівлі побутової техніки для зберігання харчових продуктів); “Оплата комунальних послуг” (вивчення тарифів та розрахунків на комунальні послуги).

10. “Зелене” споживання. *Творче завдання*: розробити віртуальну екскурсію на підприємство країн Європи по випуску якісних харчових товарів.

Окремі теми спецкурсу винесені на самостійне опрацювання, наведемо приклади деяких з них:

Тема 1. Історичні етапи захисту прав споживачів

Тема 2. Чинники та види потреб споживачів

Тема 3. Споживання і споживчі традиції

Тема 4. Якість товарів

Тема 5. Маркування товарів

Тема 6. Купівля у кредит

Тема 7. Консумерські організації тощо.

Спецкурс передбачає такі форми навчальних занять, як лекції-візуалізації, лекції-провокації, контактні заняття, квести, ділові й рольові ігри, тренінги, ярмарок педагогічних ідей, рейтинги споживання товарів і послуг, на яких студенти вправлялись у виконанні практичних завдань, розробці проектів, бізнес-планів, написанні творів-есе, вирішенні проблемних ситуацій тощо. Враховувався досвід творчої діяльності, оскільки цей компонент змісту освіти покликаний забезпечити готовність студента до пошуку нових шляхів вирішення проблем формування культури споживання, до творчого перетворення дійсності.

Спецкурс “Основи споживчих знань” припускає творче ставлення студентів до засвоєння циклу професійної і практичної підготовки, творчий підхід викладача у підготовці до лекційних, семінарських і практичних занять.

Зміст спецкурсу ґрунтується на доборі такого теоретичного і практичного матеріалу, що спрямований на формування культури споживання, позитивного ставлення до споживання та споживачів.

Отже, за допомогою розробленого нами спецкурсу передбачалося поповнення підготовки студентів теоретичними основами споживчих знань та на їх основі формування культури споживання та професійних компетенцій майбутніх учителів, а саме: знань про нормативно-правову й теоретичну базу культури споживання; сучасні тенденції та

особливості споживання товарів і послуг; специфіку та особливості захисту прав споживачів тощо.

Використана література:

1. Завражна О. Про роль спецкурсів у системі фахової підготовки студентів-фізиків [Електронний ресурс] / Олена Завражна. – Режим доступу: http://www.kspu.kr.ua/download/conf2013/section2/article_zavragna.pdf.
2. Лихолат О. “Основи споживчих знань” в циклі підготовки вчителя технології, спеціалізація “Основи домашнього господарювання” / О. В. Лихолат // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи : зб. наукових праць. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 30. – С. 120-125.
3. Новий тлумачний словник української мови : у 4-х томах / укладачі : В. Яременко, О. Сліпушко – К. : Видавництво “Аконіт”, 1998. – Т. IV. – 941 с.

References:

1. Zavrzhna O. Pro rol spetskursiv u systemi fakhovoi pidhotovky studentiv-fizyiv [Elektronnyi resurs] / Olena Zavrzhna. – Rezhym dostupu : http://www.kspu.kr.ua/download/conf2013/section2/article_zavragna.pdf.
2. Lykholat O. “Osnovy spozhyvchykh znan” v tsykli pidhotovky vchytelia tekhnolohii, spetsializatsiia “Osnovy domashnioho hospodariuvannia” / O. V. Lykholat // Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. Zb. Naukovykh prats. – K. : NPU imeni M. P. Drahomanova, 2011. – Vyp. 30. – S. 120-125.
3. Novyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy: U 4-kh tomakh / ukladachi: V. Yaremenko, O. Slipushko – K. : Vydavnytstvo “Akonit”, 1998. – T. IV. – 941 s.

Вовк Н. В. Содержание спецкурса “Основы потребительских знаний” в системе подготовки будущих учителей технологий к формированию культуры потребления учеников.

В статье раскрыты возможности внедрения спецкурса “Основы потребительских знаний” в учебный процесс подготовки будущих учителей технологий к формированию культуры потребления у учащихся как одного из путей совершенствования профессиональной подготовки. Автор привлекает внимание к проблеме внедрения потребительского обучения; актуализирует вопросы практической подготовки учителей технологий в вузе; обосновывается содержание спецкурса “Основы потребительских знаний” в системе подготовки будущих учителей технологий к формированию культуры потребления учащихся.

Ключевые слова: профессиональная подготовка учителя технологий; спецкурс “Основы потребительских знаний”; потребительские знания; культура потребления; творческие задания.

Vovk N. V. Maintenance of the special course of “Basis of consumer knowledge” in the system of preparation of future teachers of technologies to forming of culture of consumption for students

The article reveals the possibility of introduction of the course “Fundamentals of consumer knowledge” in the educational process of preparation of future teachers of technology to build the culture of consumption among students as one of the ways to improve training. The author draws attention to the problem of implementing consumer education; actualizes the practical training of teachers of technology in the UNIVERSITY substantiated the content of the course “Fundamentals of consumer knowledge” in the training of future teachers of technology to build the culture of consumption among students.

Keywords: professional teacher preparation technology; the course “Bases of consumer knowledge”; consumer knowledge; consumer culture; creative tasks.

УДК 378.14:504.05

Войтович О. П.

РОЛЬ ТА МІСЦЕ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ТЕХНІКО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО ЦИКЛУ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ

У статті висвітлено проблему навчання основ виробничих процесів та технологій майбутніх екологів. Розуміння механізмів виробничих технологій дозволить майбутнім екологам визначати вплив промислових і сільськогосподарських підприємств на навколишнє середовище. Це дозволить виявити причини забруднень навколишнього середовища та розробити способи запобігання їм. Підготовку фахівців-екологів потрібно здійснювати так, щоб вони не тільки володіли фундаментальними знаннями з фахових дисциплін, але й могли б взаємопов'язати різні галузі науки і техніки з метою формування цілісного уявлення про розвиток науково-технічного прогресу та його впливу на довкілля.

Ключові слова: виробництво, технологія, промисловість, сільське господарство, природа, еколог.

Дослідження сучасного стану навколишнього природного середовища та впливу на нього діяльності людини призводить до необхідності перегляду парадигми екологічної освіти в контексті розвитку думки, що вирішальну роль повинна відігравати екологія – наука про оточуюче природне середовище та взаємовідносини в системі “людина – природа”. У зв'язку з цим підготовку фахівців – екологів потрібно здійснювати так, щоб вони не тільки володіли фундаментальними знаннями з фахових дисциплін, але й могли б взаємопов'язати різні галузі науки і техніки з метою формування цілісного уявлення про розвиток науково-технічного прогресу та його впливу на довкілля. На нашу думку, такі підходи повинні стати пріоритетними в підготовці майбутніх екологів.

Аналіз наукових джерел, з'ясування стану техніко-технологічної складової фахової підготовки екологів дає підстави стверджувати, що проблема техніко-технологічного навчання майбутніх екологів у процесі фахової підготовки у вищій школі досліджена недостатньо. Потребує розробки структура даного феномена, визначення комплексу педагогічних умов його становлення, дослідження впливу дисциплін техніко-технологічного циклу на фахову підготовку майбутніх екологів.

У контексті ідеї нашого дослідження особливого значення набувають наукові праці, присвячені підготовці майбутніх фахівців-екологів в умовах вищого навчального закладу. Аналіз літератури показав, що науковцями розглядаються окремі аспекти даної проблеми. Зокрема, професійна підготовка майбутніх екологів в умовах сталого розвитку є предметом досліджень Г. Білявського [1], Т. Саєнко [9], С. Совгіри [11]; удосконалення існуючих технологій вищої екологічної освіти вивчається О. Кофановою [5], В. Некос [7]; формування професійної компетентності розглянуто в працях В. Боголюбова [2], Лук'янової Л.Б. [6]; С.Рибніков [8], Ю. Скиба [10] розглядають особливості підготовки екологів до управлінської діяльності; Н.Тимошенко вказує на необхідність підвищення рівня екологічної свідомості [12].

Проте, незважаючи на наявність різнопланових і досить масштабних досліджень, проблема навчання техніко-технологічних дисциплін підготовки майбутніх екологів для професійної діяльності залишається недослідженою.

Мета нашого дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні ролі та місця навчальних дисциплін техніко-технологічних спрямування у підготовці майбутніх екологів у вищих навчальних закладах.

Одним із найважливіших документів, які визначають зміст, завдання, структуру екологічної освіти є Концепція екологічної освіти України [4].

Згідно цієї Концепції державна політика в галузі екологічної освіти повинна базуватися на таких принципах:

– розповсюдження системи екологічної освіти і виховання на всі верстви населення з

урахуванням індивідуальних інтересів, стимулів та особливостей соціальних, територіальних груп та професійних категорій;

– комплексності екологічної освіти і виховання;
– неперервності процесу екологічного навчання в системі освіти, в тому числі підвищення кваліфікації та перепідготовки.

Найголовнішими завданнями екологічної освіти є:

1. Формування екологічної культури всіх верств населення.
2. Підготовка фахівців-екологів для різних галузей народного господарства.
3. Удосконалення, узгодження і стандартизація термінології в галузі екологічних знань.

Тобто, екологічна освіта розглядається, як неперервний процес, що охоплює всі вікові, соціальні та професійні групи населення і включає в себе дві ланки – формальну і неформальну. До першої ланки відносяться загальна система освіти, яка існує в Україні на таких рівнях: дошкільна, шкільна, позашкільна, професійно-технічна, вища та післядипломна освіта. Друга ланка системи екологічної освіти та виховання має просвітній характер, формує екологічну свідомість і культуру населення (засоби масової інформації, громадські екологічні та просвітні об'єднання, партії). В нашому дослідженні важливе місце займає вища екологічна освіта, яка спрямована з одного боку, на завершення формування екологічної культури фахівців усіх спеціальностей (реалізується через викладання дисципліни “Основи екології” та екологізації природничих і гуманітарних навчальних дисциплін), а, з іншого боку, забезпечує підготовку спеціалістів із профільною вищою екологічною освітою.

Програми підготовки фахівців-екологів передбачають: здобуття відповідного обсягу теоретичних знань з екології, орієнтованих на майбутню галузеву діяльність; розвиток необхідного обсягу практичних екологічних знань в галузі охорони довкілля та раціонального природокористування, уміння самостійно аналізувати і моделювати екологічні ситуації з орієнтацією на управління ними; розвиток усвідомлення реальності екологічної кризи і шляхів її запобігання; здобуття навичок у розв'язанні галузевих, загальних локальних і регіональних екологічних проблем, уміння користуватися екологічними нормативно-правовими документами; розвиток здатності оцінювати екологічні ситуації та здійснювати заходи з охорони довкілля з позицій сучасної екології, політики, економіки, законодавства; формування активної громадської позиції щодо розв'язання проблем захисту довкілля і збереження біосфери; вміння активно користуватись сучасними інформаційними технологіями для вирішення екологічних завдань.

Підготовка фахівців-екологів у вищому навчальному закладі визначається освітньо-професійною програмою, структурно-логічною схемою підготовки, навчальними програмами дисциплін і відображається у відповідних підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах, дидактичних засобах, а також при проведенні навчальних занять та інших видів навчальної діяльності.

Освітньо-професійна програма підготовки фахівця – це галузевий нормативний документ, в якому визначається зміст навчання, встановлюються вимоги до змісту, обсягу і рівня освіти та професійної підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня певного напрямку.

Освітньо-професійна програма передбачає такі цикли підготовки:

- цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки;
- цикл математичної та природничо-наукової підготовки;
- цикл професійної та практичної підготовки.

Бакалавр екології є спеціалістом широкого профілю, який повинен на сучасному рівні виконувати екологічні спостереження й узагальнення в межах природних і антропогенних об'єктів, робити розрахунки забруднень атмосфери, гідросфери та ґрунтів; приймати

участь в комплексному екологічному моніторингу довкілля, визначати причини і наслідки негативних екологічних ситуацій. Згідно освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця може займати такі посади: інспектор з охорони природи, громадський інспектор з використання та охорони земель, державний інспектор з технологічного та екологічного нагляду, інспектор з охорони природно-заповідного фонду, інспектор з використання водних ресурсів, технолог, технік-еколог, консультант з питань екології, охорони навколишнього середовища та збалансованого природокористування, державний інспектор, стажист дослідник в галузі природничих наук, громадський інспектор з охорони довкілля. З огляду на поданий перелік посад, особливе місце в підготовці еколога варто приділити якісному оволодінню дисциплінами техніко-технологічного спрямування.

Вивчення та аналіз навчальних планів підготовки бакалаврів-екологів у вищих навчальних закладах, навчальних та робочих навчальних програм з дисциплін техніко-технологічного спрямування відмічено відсутність комплексного підходу до визначення критеріїв відбору навчального матеріалу, необхідного для подальшого засвоєння фахових дисциплін. Під впливом науково-технічного прогресу змінюється не тільки структура і зміст техніко-технологічних наук, але і розширюються їхні прикладні функції, що призводить до необхідності збільшення обсягу техніко-технологічної інформації, потрібної фахівцю-екологу для успішної праці.

Професійна підготовка фахівців-екологів набуває особливої актуальності в нових соціально-економічних умовах становлення ринкової економіки, наростання екологічної напруженості, дефіциту багатьох видів ресурсів сільськогосподарського та промислового виробництва. Зміни, що відбуваються в суспільстві вимагають відновлення і удосконалення нормального функціонування багатьох галузей промисловості з урахуванням їх впливу на довкілля, а отже і відповідного кадрового забезпечення, професійних спеціалістів, які б змогли оцінити його та запропонувати заходи зменшення такого впливу.

Фахівець-еколог відноситься до того числа професійних спеціалістів, для яких знання дисциплін техніко-технологічного спрямування набувають особливого значення, адже без цих знань не можливо зрозуміти техніку і технологію промислових процесів та оцінити їх вплив на навколишнє середовище. Необхідність вивчення дисциплін техніко-технологічного спрямування в більшій мірі визначається їх значенням для формування наукового світогляду майбутніх фахівців в зв'язку з тим, що розуміння місця й ролі техніки та технологічних процесів в житті людини і суспільства стало невід'ємною і необхідною частиною уявлення сучасної людини про взаємозв'язок людини і навколишнього середовища.

Розширюючи техніко-технологічний світогляд студентів-екологів за рахунок ознайомлення студентів з теорією сучасної техніки і технологічних процесів, тим самим сприяємо розширенню професійної підготовки молодих фахівців, створюємо передумови для їх професійної компетентної діяльності. Знання про типові деталі машин, механізми, двигуни та їх технологічне призначення, про основи енергетики, про принципи сучасної технології і їх застосування в конкретних технологічних процесах розширює професійну підготовку студентів-екологів.

Згідно з навчальним планом підготовки бакалаврів екології в Рівненському державному гуманітарному університеті за напрямом 6.040106 “Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування” вивчаються такі техніко-технологічні дисципліни: “Техноекологія” (нормативна дисципліна, 4,5 кредити, V семестр), “Основи промислового і сільськогосподарського виробництва” (вибіркова дисципліна, 5 кредитів, V семестр), “Радіоекологія” (вибіркова дисципліна, 3 кредити, VII семестр), “Основи охорони праці” (нормативна дисципліна, 1,5 кредити, VIII семестр).

У таблиці, поданій нижче, показано змістове наповнення цих дисциплін, нормативних – на основі галузевого стандарту [3], для вибіркового – запропоноване нами,

на основі аналізу програм, підручників та посібників за виділеними нами темами.

Варто також звернути увагу на необхідність перенесення вибіркової дисципліни “Основи промислового і сільськогосподарського виробництва” з 5-го семестру у 6-ий, щоб сформувані логічну наступність у вивчення основ виробничих технологій майбутніх екологів.

Структуроване логічне вивчення техніко-технологічних дисциплін забезпечує глибоке розуміння фахових дисциплін та розширює профіль професійної підготовки екологів; допомагає студентам глибше зрозуміти як змінюються закони природи; виявити вплив технології виробництва на довкілля; розвиває технічний стиль мислення еколога, що служить основою раціонального вирішення екологічних проблем.

Т а б л и ц я

<i>Назва навчальної дисципліни</i>	<i>Назва блоку змістових модулів, що входить до навчальної дисципліни</i>	<i>Назва змістового модуля</i>
<i>Техноекологія</i>	Сировинно-енергетична складова промисловості	Добувна та паливна промисловість.
		Нафтогазова та вугільна промисловість.
		Електроенергетика.
	Техноекологічна характеристика видів промисловості	Важка промисловість.
		Легка промисловість.
		Хімічна промисловість.
		Сільське господарство.
		Транспорт.
	Лісова та деревообробна промисловість	
	Житло-комунальне господарство.	
<i>Основи промислового і сільсько-господарського виробництва</i>	Загальні характеристики та природа виробничих процесів	Предмет, завдання курсу і значення дисципліни для підготовки екологів.
		Проблеми і пріоритети розвитку промисловості України
	Виробничі промислові процеси	Хімічні і фізичні процеси в промислових технологіях
		Технологічні процеси виробництв паливно-енергетичного комплексу та їх техніко-екологічні показники
		Технологічні процеси та техніко-екологічний аналіз металургійного виробництва
		Технологічні процеси машинобудування
		Процеси виробництв хімічної промисловості.
		Технологічні процеси виробництва будівельних матеріалів
		Технологічні процеси легкої промисловості
		Виробничі сільськогосподарські і харчові процеси
Технологічні процеси харчового виробництва		
<i>Радіоекологія</i>	Проблеми атомної енергетики	Атомна енергетика в Україні. Світова промисловість ядерно-паливного циклу. Типи реакторів. Робота АЕС та інших підприємств ядерно-паливного циклу у нормальному технологічному режимі. Проблеми АЕС: теплове забруднення середовища, розробка родовища, витік газів та утворення радіоактивних відходів. Основні принципи радіаційного захисту.

Назва навчальної дисципліни	Назва блоку змістових модулів, що входить до навчальної дисципліни	Назва змістового модуля
	Проблеми поводження з радіоактивними відходами. Радіоекологічні наслідки аварій та катастроф	Обробка ліквідація та зберігання радіоактивних відходів. Методи обробки радіоактивних відходів. Наслідки аварії на ЧАЕС: радіаційне забруднення ґрунтів, водоймищ, рослин; радіаційний вплив на людей.
Основи охорони праці	Основи техніки безпеки на виробництві.	Основи техніки безпеки. Нормативне забезпечення безпеки на виробництві
		Номенклатура небезпек на виробництві
		Техногенні та природно-техногенні небезпеки
		Технічні чинники та характеристики небезпеки

Висновки та перспективи подальших розвідок. Підготовка фахівця еколога у вищих навчальних закладах повинна базуватись на збалансованому поєднанні гуманітарного, соціологічного, біологічного, техніко-технологічного і екологічного підходів. Вона має охоплювати всі рівні професійної підготовки майбутніх фахівців (молодший спеціаліст, бакалавр, магістр), щоб забезпечувати потреби держави у висококваліфікованих кадрах. Саме для цього необхідно розробляти і застосовувати якісно нові підходи в екологічній підготовці у вищих навчальних закладах, спрямованні на формування техніко-технологічного світогляду. З цією метою нами удосконалено зміст дисциплін техніко-технологічного спрямування та здобуто перші позитивні результати.

Використана література:

1. Білявський Г. О. Роль інноваційного потенціалу екологічної освіти і науки у збалансованому розвитку України / Г. О. Білявський // Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції "І-й Всеукраїнський з'їзд екологів". – Вінниця : ВНТУ, 2006. – С. 289.
2. Боголюбов В. М. Сталий розвиток суспільства: соціально-екологічні аспекти формування професійної компетентності магістрів-екологів [Текст] : монографія / Боголюбов В. М. ; Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. – Херсон : Вид. Грінь Д.С., 2013. – 324 с.
3. Галузевий стандарт вищої освіти з напрямку підготовки "Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування" / Одеський держ. екологічний ун-т. – Одеса : ТЕС, 2012. – 116 с
4. Концепція екологічної освіти України // Екологія і ресурси : зб. наук.праць. Укр. ін.-т дослідження навколишнього середовища і ресурсів. – К. : Вид-во "Сталь", № 4. – 2002. – С. 5-25.
5. Кофанова О. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів- екологів засобами інформаційно-комунікаційних технологій / О. Кофанова // Вища школа. – 2012. – № 8. – С. 72-87.
6. Лук'янова Л. Б. Екологічна компетентність майбутніх фахівців : навчально-методичний посібник / Л. Б. Лук'янова, О. В. Гуренко. – Київ – Ніжин : ПП Лисенко, 2008. – 243 с.
7. Некос В. Ю. Високі стандарти отримання вищої екологічної освіти в Україні / Некос В. Ю. // І-й Всеукраїнський з'їзд екологів : тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції. – Вінниця : ВНТУ, 2006. – С. 288.
8. Рибніков С. Р. Підготовка майбутніх екологів до роботи в системі екологічного управління: удосконалення змісту навчання / С. Р. Рибніков // Відповідальна економіка : наук.-попул. альм. ; за ред. С. Р. Рибніков, Н. О. Рибнікова. – Луганськ : СПД Резніков В.С., 2009. – Вип. 1. – С. 66-75.
9. Саєнко Т. В. Екологічна освіта в Україні – досягнення і перспективи / Т. В. Саєнко // Екологічний вісник. – 2004. – № 5. – С. 20-24.
10. Скиба Ю. А. Формування економічних механізмів управлінської діяльності в процесі підготовки майбутніх екологів [Текст] : монографія / Ю. А. Скиба, О. М. Лазебна, М. М. Скиба. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 378 с.
11. Совгіра С. В. Методика організації та структура навчального процесу з екології у вищому навчальному закладі / С. В. Совгіра // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : наук. зб. Уман. держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини – К. : Міленіум, 2006. – Вип. 16. – С. 18 – 26.
12. Тимошенко Н. І. Екологічна освіта у вищих навчальних закладах України / Тимошенко Н. І. // Молодь у

вирішенні регіональних та транскордонних проблем екологічної безпеки : матеріали VI Міжнародної наукової конференції . – Чернівці, 2007. – С. 431-435.

References:

1. *Biliavskiy H. O.* Rol innovatsiinoho potentsialu ekolohichnoi osvity i nauky u zbalansovanomu rozvytku Ukrainy / Biliavskiy H. O. // Tezy dopovidei Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "I-y Vseukrainskyi zizd ekolohiv". – Vinnytsia: VNTU, 2006. – S. 289.
2. *Boholiubov V. M.* Stalyi rozvytok suspilstva: sotsialno-ekolohichni aspekty formuvannya profesiinoi kompetentnosti mahistriv-ekolohiv [Tekst] : monohrafiia / Boholiubov V. M. ; Nats. un-t bioresursiv i pryrodokorystuvannya Ukrainy. – Kherson : Vyd. Hrin D.S., 2013. – 324 s.
3. Haluzevyi standart vyshchoi osvity z napriamu pidgotovky "Ekolohiia, okhrona navkolyshnoho seredovyscha ta zbalansovane pryrodokorystuvannya" / Odeskyi derzh. ekolohichniy un-t . – Odesa : TES, 2012. – 116 s.
4. Kontsepsiia ekolohichnoi osvity Ukrainy // Ekolohiia i resursy: Zb. nauk.prats. Ukr. in-t doslidzhennia navkolyshnoho seredovyscha i resursiv. – K. : Vyd-vo "Stal", № 4. – 2002. – S. 5-25.
5. *Kofanova O.* Aktyvizatsiia navchalno-piznavalnoi diialnosti studentiv- ekolohiv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii / O. Kofanova // Vyshcha shkola. – 2012. – № 8. – S. 72-87.
6. *Lukianova L. B.* Ekolohichna kompetentnist maibutnikh fakhivtsiv: navchalno-metodychnyi posibnyk / L. B. Lukianova, O. V. Hurenko. – Kyiv – Nizhyn : PP Lysenko, 2008. – 243 s.
7. *Nekos V. Iu.* Vysoki standarty otrymannia vyshchoi ekolohichnoi osvity v Ukraini / Nekos V. Iu. // Tezy dopovidei Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "I-y Vseukrainskyi zizd ekolohiv". – Vinnytsia : VNTU, 2006. – S. 288.
8. *Rybnikov S. R.* Pidgotovka maibutnikh ekolohiv do roboty v systemi ekolohichnoho upravlinnia: udoskonalennia zmistu navchannia / S. R. Rybnikov // Vidpovidalna ekonomika: nauk.-popul. alm.; za red. S. R. Rybnikov, N. O. Rybnikova. – Luhansk : SPD Rieznikov B.C., 2009. – Vyp. 1. – S. 66-75.
9. *Saienko T. V.* Ekolohichna osvita v Ukraini – dosiahnennia i perspektyvy / T. V. Saienko // Ekolohichniy visnyk. – 2004. – № 5. – S. 20-24.
10. *Skyba Yu. A.* Formuvannya ekonomichnykh mekhanizmiv upravlinskoj diialnosti v protsesi pidgotovky maibutnikh ekolohiv [Tekst] : monohrafiia / Yu. A. Skyba, O. M. Lazebna, M. M. Skyba. – K. : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2011. – 378 s.
11. *Sovhira S. V.* Metodyka orhanizatsii ta struktura navchalnoho protsesu z ekolohii u vyshchomu navchalnomu zakladi / S. V. Sovhira // Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly: nauk. zb. Uman. derzh. ped. un-tu imeni Pavla Tychyny – K. : Milenium, 2006. – Vyp. 16. – S. 18-26.
12. *Tymoshenko N. I.* Ekolohichna osvita u vyshchkykh navchalnykh zakladakh Ukrainy / Tymoshenko N. I. // Materialy VI Mizhnarodnoi naukovo konferentsii "Molod u vyrishenni rehionalnykh ta transkordonykh problem ekolohichnoi bezpeky". – Chernivtsi, 2007. – S. 431-435.

Войтович О. П. Роль и место учебных дисциплин технико-технологического цикла в системе подготовки будущих экологов.

В статье освещена проблема обучения основам производственных процессов и технологий будущих экологов. Понимание механизмов производственных технологий позволит будущим экологам определять влияние промышленных и сельскохозяйственных предприятий на окружающую среду. Это позволит выявить причины загрязнений окружающей среды и разработать способы их предотвращения. Подготовку специалистов-экологов нужно осуществлять так, чтобы они не только владели фундаментальными знаниями по профессиональным дисциплинам, но и могли бы применять знания из разных областей науки и техники с целью формирования целостного представления о развитии научно-технического прогресса и его влияния на окружающую среду.

Ключевые слова: производство, технология, промышленность, сельское хозяйство, природа, эколог.

Voytovich O. P. Role and place of educational disciplines of technological cycle in the system of preparation of future environmentalists.

In the article reveals the problem of learning the basics of production processes and technologies of the future ecologists. Understanding of the mechanisms of production technologies allow for ecologists to determine the impact of future industrial and agricultural enterprises on the environment. This will identify the causes of environmental pollution and to develop ways to prevent it. Preparation of specialists-environmentalists needs to be carried out so that they not only owned fundamental knowledge from professional disciplines but also would взаимов'язану the different areas of scitech with the purpose of forming of integral picture of development of scientific and technical progress and his influence on an environment.

Keywords: manufacturing, technology, industry, agriculture, nature, ecologist.

УДК 378.091.33-027.22:004

Галаган І. М.

ЕЛЕКТРОННИЙ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО СЕРЕДОВИЩА ПРИ ВИВЧЕННІ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

У статті висвітлюється проблема фахової підготовки учителів технологій в середовищі електронних навчально-методичних комплексів. Розглянуті проблеми і особливості проектування електронного навчально-методичного комплексу з дисципліни. Представлені теоретичні основи добору і структуризації навчальних матеріалів для електронних навчально-методичних комплексів. Розглянуті основні принципи побудови електронних навчально-методичних комплексів та підходи до їх практичної реалізації.

Ключові слова: електронні засоби навчання, електронні навчально-методичні комплекси, фахова підготовка учителя технологій, середовище навчання фахових дисциплін.

Однією з ключових ідей впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у освітній процес вищого навчального закладу педагогічного профілю, є ідея інформатизації освітнього простору – практика розробки і оптимального використання електронних освітніх ресурсів (ЕОР) на основі використання ІКТ (комп'ютерних, мультимедійних, інтерактивних та ін.), орієнтованих на формування професійної компетентності майбутніх учителів [4, 5].

Важливі психологічні та педагогічні особливості впровадження сучасних інформаційних технологій у навчальний процес досліджували В. П. Беспалько, В. Ю. Биков, М. І. Жалдак, Ю. І. Машбиць, Н. В. Морзе, С. А. Раков, Ю. С. Рамський, З. С. Сайдаметова, О. М. Спірін, Ю. В. Триус; формування інформатичних компетентностей у галузі професійної підготовки фахівців вивчали О. М. Гончарова, М. І. Жалдак, Ю. О. Жук, В. І. Клочко, Є. М. Смирнова-Трибульська, І. В. Роберт та ін.

В якості найбільш перспективних ЕОР дослідники вважають багатофункціональні електронні засоби навчання, що акумулюють в собі різні технології надання інформаційних повідомлень (текст, гіпертекст, графіка, аудіо, відео, мультимедіа та ін.) [2; 4; 5; 6]. Це пов'язано з тим, що використання електронних освітніх ресурсів сприяє реалізації основного принципу впровадження ІКТ в систему освіти – забезпечення “змішаного навчання”: традиційного і електронного.

Електронний освітній ресурс – це сукупність засобів програмного, інформаційного, технічного і організаційного забезпечення, в якій відбивається певна предметна галузь, реалізується технологія її вивчення для різних видів навчальної діяльності, представлена в електронному вигляді або розміщена в локальних або глобальних мережах [3].

Використання ЕОР в освітньому процесі ВНЗ має ряд безперечних переваг: вдосконалення технологій і методів добору і представлення змісту дисципліни; посилення ефективності навчання за рахунок підвищення рівня його індивідуалізації, диференціації, самостійності, використання додаткових мотиваційних важелів; організація нових форм взаємодії у процесі навчання, зміна змісту і характеру діяльності викладача і студента; використання у режимі дистанційного навчання (самостійне вивчення дисциплін) [1; 3].

Електронні освітні ресурси, об'єднані в єдиний освітній контент, є багатофункціональними електронними засобами навчання, що забезпечують програмно-методичний супровід конкретної дисципліни. Але незважаючи на усе різноманіття сучасних педагогічних технологій їх випадковий вибір не може істотно вплинути на ефективне формування навчально-професійних компетентностей. Тому в умовах реалізації системного підходу, є потреба у розробці такого навчально-методичного комплексу, який би відбивав взаємообумовленість між професійними компетентностями студента і

дисципліною, засобами якої компетентності формуватимуться.

Дослідниками педагогічної галузі, в якості найбільш ефективного виду електронного освітнього ресурсу спрямованого на вирішення конкретних освітніх завдань, розглядаються електронні навчально-методичні комплекси (ЕНМК), що акумулюють у собі систему електронних засобів навчання (електронні текстові матеріали, комп'ютерні тренажери, віртуальні практикуми, комплекси мультимедійних ресурсів, тестуючі і контролюючі програмні засоби та ін.) [1; 3; 5; 7].

Відправною точкою розробки ЕНМК стала дефініція, прийнята як родове визначення поняття “навчально-методичний комплекс з дисципліни” – “сукупність усіх навчально-методичних документів, що є проектом системного опису, навчально-виховного процесу, який згодом буде реалізований на практиці” [7].

ЕНМК забезпечують комплексну підтримку усіх видів навчальних занять, передбачених програмою відповідної дисципліни і несуть особливе функціональне навантаження, оскільки дозволяють розв'язати проблему формування професійно значущих умінь у технологічній галузі. ЕНМК можуть використовуватися для підтримки лекційних і практичних курсів з метою їх поглибленого вивчення; для організації керованої самостійної роботи студентів; для забезпечення можливості роботи із студентами у режимі on-line; для реалізації технології дистанційного навчання.

ЕНМК з дисципліни дозволяє відійти від стереотипів подачі і засвоєння навчального матеріалу, що склалися у вищій школі і по новому організувати освітній процес, методичне і інформаційне забезпечення освітнього середовища, освітні технології, практичну підготовку, науково-дослідну роботу студентів. ЕНМК включає компоненти у різних форматах і інструментальні засоби, що забезпечують можливість організації повного навчального процесу, здійснення усіх навчальних дій, необхідних для досягнення результату (наприклад, реалізація практико-орієнтованого підходу через створення ЕНМК студентами) [2, 7].

Реалізуючи концепцію системного підходу, студентіві пропонується не лише спеціальне інформаційне середовище, що дозволяє засвоїти матеріал, використовуючи конспект лекцій, але і ширший (мультимедійний, інформаційний) гіперпростір, що складається з наступних блоків: організаційного, інформаційного, засвоєння понять, формування умінь, контролю, управління [7].

Кожен з компонентів наповнений характерним для нього сутнісним змістом, що забезпечує системність і цілісність.

Організаційний блок забезпечує порядок і послідовність побудови освітнього процесу (навчальний план, програма дисципліни).

Інформаційний блок включає електронні матеріали, що складаються з навчальної літератури і документів, виділення понять і базових елементів, представлених у вигляді презентацій. Презентації дозволяють до вербального каналу отримання інформації підключити образний емоційний канал на основі використання ілюстрацій, анімації, що сприяє активізації пізнавальних процесів. Навігація, як система гіперпосилань, вбудована у навчальну програму, дозволяє управляти навчальними діями на основі педагогічного сценарію. При цьому студент може вибирати індивідуальний освітній маршрут залежно від особистих цілей, які він ставить перед собою, отримувати довідки про значення слів, термінів.

До складу блоку формування компетентності включені тренувальні тестові завдання відкритого і закритого типів, інтерактивні тренувальні кросворди, пакети типових завдань розрахункового типу з алгоритмом рішення, набори кейсів (виробничих ситуацій), теоретичні питання. Цей блок несе процедурну навчальну інформацію для формування професійних компетентностей.

Контролюючий блок представлений навчальними контрольно-вимірними матеріалами, виконання яких дозволяє оцінювати рівень підготовки студента і отримувати

проміжні атестаційні оцінки.

Слід зазначити, що в цьому блоці студентів не надаються готові відповіді, а контроль здійснюється викладачем. Тоді як в блоці формування компетентностей студентів пропонуються завдання, при утрудненні на відповіді яких він може викликати підказку.

У структурній моделі ЕНМК особливе місце займає блок управління, оскільки на відміну від текстового НМК, ЕНМК має безперечну перевагу – зворотний зв'язок, що значно підвищує його ефективність у навчальному процесі. У межах ЕНМК студент може за програмою модульного курсу самостійно вимірювати об'єм навчальних дій і враховувати результати самоконтролю в рейтинговій таблиці. Набір інструментальних засобів для управління навчальним процесом дозволяє студентів не просто освоювати матеріал, виконувати завдання, але і вносити свої коригування до навчального середовища. Це підвищує його значущість, студент стає активним учасником освітнього процесу, формується “внутрішня” мотивація.

На сьогодні не існує єдиної думки до вимог для побудови та реалізації ЕНМК. У якості загальних організаційно-методичних вимог можна керуватися наступним переліком: альтернативність дій викладачів і студентів, можливість добору засобів професійної підготовки і виду своєї діяльності, усвідомленість професійно-особистісного розвитку студента, наявність можливостей для саморозвитку, логічний взаємозв'язок і системність складових ЕНМК, оптимальність (відповідність цілям професійної підготовки) [1–7].

У зв'язку з цим є необхідність в розробці єдиних підходів у створенні ЕНМК, спрямованих на формування професійно значущих умінь учителів технологій і предметних методик, а також методичних рекомендацій для усіх учасників освітнього процесу по їх ефективному використанню. При цьому, важливо у структурі новостворюваних ЕНМК здійснити зміщення акцентів так, щоб основним (базовим) модулем виступав блок формування професійно значущих практичних умінь учителя технологій. Теоретичний модуль не втрачає своєї значущості і повинен містити не лише регламентовану інформацію з дисципліни (наприклад, конспекти лекцій), але і дозволяти студентам розширювати і поглиблювати отримані знання, через навчальні матеріали різних форматів (графіка, аудіо, відео, мультимедіа), розширену мережу електронної бібліотеки (довідники, словники, хрестоматії енциклопедії).

ЕНМК для системи технологічної освіти повинні відповідати ряду технічних і дидактичних вимог: єдиний стиль управління і дизайну; одноманітність структури ЕНМК і модулів, що входять до його складу; максимальне розкриття особливостей предметної галузі; системний добір змісту кожного модуля; адаптація навчального матеріалу; методична послідовність навчального матеріалу; висока міра інтерактивності [2].

Дотримання вищенаведених вимог при розробці і реалізації ЕНМК забезпечить їх відповідність основним принципам побудови ЕОР: модульному принципу, принципам адаптивності, інтерактивності, ергономічності та множинності [7].

Модульний принцип передбачає реалізацію структури ЕНМК з модулів. Модуль ЕНМК є автономним, змістовно і функціонально повним освітнім ресурсом, призначеним для вирішення певних навчальних завдань, розроблених в логіці інтеграції в єдиний ЕНМК. Отже, ЕНМК можна представити як конгломерат завершених компонентів – модулів, що створені на єдиних системних підставах і характеризуються цілісністю і логічною завершеністю. Загалом у ЕНМК основними є три взаємозв'язаних між собою модулів, кожен з яких може виступати самостійною дидактичною одиницею, а разом вони забезпечують повний дидактичний цикл навчання з конкретної дисципліни. Це: довідково-інформаційний, інтерактивний і контрольний-діагностичний модуль, кожен з яких має свій зміст і виконує певні завдання.

Принцип адаптивності навчального матеріалу дозволяє забезпечити оптимальне інформаційне навантаження, необхідну міру контактності і готовності студента до

сприйняття навчального матеріалу.

Принцип інтерактивності навчального матеріалу передбачає інтеграцію різних середовищ і форматів представлення навчальних повідомлень (текст, статичну і динамічну графіку, видео- і аудіоролики) у єдиний комплекс.

Принцип ергономічності передбачає максимальну міру зручності використання ЕНМК, що підвищує якість засвоєння змісту дисципліни.

Принцип множинності дозволяє надати ЕНМК динамічність, можливість багаторазово редагувати його зміст, доповнювати новими розділами і темами.

Виходячи з вищенаведених принципів, можна виділити наступні підходи до їх практичної реалізації: структуру ЕНМК складають модулі, що мають певну дидактичну спрямованість; у зміст модулів ЕНМК необхідно включати матеріали, що забезпечують проведення усіх видів навчальних занять; ЕНМК необхідно створювати у гнучкому інструментальному середовищі, що дозволяє додавати нові компоненти або модифікувати вже наявні відповідно до навчальних завдань.

Процес створення ЕНМК на основі вищенаведених принципів і вимог передбачає реалізацію наступних етапів: визначення цілей створення ЕНМК; створення педагогічного сценарію ЕНМК; створення дизайну ЕНМК; розробка програмного забезпечення ЕНМК; апробація ЕНМК у навчальному процесі; експертиза і оцінка якості ЕНМК.

Педагогічний сценарій ЕНМК дає уявлення про зміст і структуру навчального матеріалу, педагогічні і інформаційні технології, що використовуються для проектування навчальної діяльності студентів, методичні принципи і прийоми, на яких побудований навчальний матеріал та його супровід. На цьому етапі розроблюються детальна структура курсу (модулі; блоки, що входять до складу модулів) і можливі траєкторії навчання та визначаються способи взаємодії з викладачем і засоби проведення контролю. Визначення детальної структури ЕНМК здійснюється на підставі робочої програми дисципліни, виділених цілей навчання, можливих траєкторій вивчення курсу.

Створення дизайну ЕНМК передбачає візуальне оформлення ЕНМК, що визначається його предметною спрямованістю. Цей етап включає розташування основних структур, навігацію та колірну гамму ЕНМК.

Розробка програмного забезпечення ЕНМК передбачає вибір інструментальних програмних засобів розробки ЕНМК; компонування і оформлення текстового матеріалу і матеріалів різного формату для занурення в інструментальне середовище; оформлення програмованих елементів ЕНМК (тестів, вправ та ін.) [7].

Апробація ЕНМК у навчальному процесі передбачає проведення експериментальної роботи за визначенням ефективності ЕНМК. На цьому етапі встановлюється: досягнення цілей дисципліни, що вивчається засобами ЕНМК; визначення основних недоліків; виявлення помилок в роботі ЕНМК.

Експертиза і оцінка якості ЕНМК здійснюється на основі оцінки його дидактичних властивостей, методичної складової, розміщення навчального матеріалу, способів використання інтерактивних і мультимедійних об'єктів, технічних характеристик.

Виходячи з того, що ключовою метою створення ЕНМК є не тільки модернізація традиційної методики навчання на базі використання сучасних ІКТ, а і процес інтенсифікації вивчення певної дисципліни, підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу, формування професійно значущих знань і умінь у межах навчального предмета, розробка ЕНМК з дисципліни повинна призводити до модернізації методики навчання через забезпечення нерозривного зв'язку між теоретичними, практичними і контрольно-оцінювальними матеріалами.

При такому підході ЕНМК, як навчальний засіб забезпечує повний дидактичний цикл навчання у межах конкретної дисципліни, максимально можливий міждисциплінарний підхід у навчанні фахових дисциплін учителів технологій. При цьому кожен викладач може моделювати будь-який вид заняття відповідно до завдань, що стоять у межах конкретної

дисципліни. Крім того, зміст таких комплексів дозволяє формувати мотиваційно-ціннісні сфери майбутнього фахівця і сприяє виробленню професійно-особистих якостей, необхідних сучасному педагогові, що працює в умовах освітньої інтеграції, а також слугує науково-методичною базою для впровадження сучасних засобів навчання у професійну діяльність учителя технологій.

Підсумовуючи зазначимо, що для підвищення ефективності навчання фахових дисциплін з використанням ЕНМК, у першу чергу необхідно визначити критерії і показники якості і дієвості самого ЕНМК, врахування педагогічних і технічних показників з точки зору дидактичної спрямованості і структуризації. У разі виконання вищенаведених вимог, використання ЕНМК радикально змінює ролі у фаховій підготовці – викладач перестає бути джерелом інформації і виступає в ролі тьютора, супроводжуючи студента в інформаційному полі, спонукаючи його до активних навчальних дій. У середовищі ЕНМК студент, залучений у процес вивчення дисциплін свого фаху, встановлює власну ефективну траєкторію навчання, планує свій робочий час, що допомагає значно підвищити ефективність фахової підготовки.

Використана література:

1. Астанин С. В. Особенности проектирования электронных методических материалов / С. В. Астанин. – Таганрог : ТРТУ, 2005. – 183 с.
2. Громов С. В. Електронні засоби навчання: сучасні підходи до структури й технологій розроблення [Текст] / С. В. Громов, Т. В. Яшун // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2010. – N 1. – С. 91-98.
3. Запорожко В. В. Электронные учебно-методические комплексы: проектирование, дизайн, инструментальные средства: монография / Т. Н. Шалкина, В. В. Запорожко, А. А. Рычкова. – Оренбург : ОГУ, 2008. – 160 с.
4. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: Інноваційні засоби і технології : колективна монографія / за ред. В. Ю. Бикова та О. В. Овчарук. – К. : Атіка, 2005. – 252 с.
5. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності : навч.-метод. посіб. / Т. І. Коваль, С. О. Сисоєва, Л. П. Сущенко. – К. : Видавничий центр КНЛУ, 2009. – 380 с.
6. Разработка, регистрация и применение электронных учебно-методических материалов: метод. указания / сост. : С. А. Подлесный, А. В. Сарафанов. – Красноярск : ИПЦ КГТУ, 2004. – 61 с.
7. Ширшов Е. В. Педагогические условия проектирования электронных учебно-методических комплексов Текст : монография / Е. В. Ширшов, О. В. Чурбанова. – Архангельск : АГТУ, 2005. – 307 с.

References:

1. Astanin S. V. Osobennosti proektirovaniya elektronnykh metodicheskikh materialov / S. V. Astanin. – Taganrog : TRTU, 2005. – 183 s.
2. Hromov Ye. V. Elektronni zasoby navchannia: suchasni pidkhody do struktury y tekhnolohii rozroblennia [Tekst] / Ye. V. Hromov, T. V. Yashchun // Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy: filosofiiia, psykholohiia, pedahohika, sotsiolohiia. – 2010. – N 1. – S. 91-98.
3. Zaporozhko V. V. Elektronnye uchebno-metodicheskie komplekсы: proektirovanie, dizayn, instrumentalnye sredstva : monografiya / T. N. Shalkina, V. V. Zaporozhko, A. A. Rychkova. – Orenburg : OGU, 2008. – 160 s.
4. Informatsiine zabezpechennia navchalno-vykhovnoho protsesu : Innovatsiini zasoby i tekhnolohii : Kolektyvna monohrafiia / [Za red. V. Yu. Bykova ta O. V. Ovcharuk]. – K. : Atika, 2005. – 252 s.
5. Koval T. I. Pidhotovka vykladachiv vyshchoi shkoly: informatsiini tekhnolohii u pedahohichnii diialnosti: navch.-metod. posib. / Koval T. I., Sysoieva S. O., Sushchenko L. P. – K. : Vydavnychiy tsentr KNLU, 2009. – 380 s.
6. Razrabotka, registratsiya i primenenie elektronnykh uchebno-metodicheskikh materialov: metod. ukazaniya / Sost. : S. A. Podlesnyy, A. V. Sarafanov. – Krasnoyarsk : IPTs KGTU, 2004. – 61 s.
7. Shirshov Ye. V. Pedagogicheskie usloviya proektirovaniya elektronnykh uchebno-metodicheskikh kompleksov Tekst : monografiya / Ye. V. Shirshov, O. V. Churbanova. – Arkhangelsk : AGTU, 2005. – 307 s.

Галаган И. М. Электронный учебно-методический комплекс как эффективное средство формирования современной среды при изучении дисциплин профессионального цикла.

В статье освещается проблема профессиональной подготовки учителей технологий в среде электронных учебно-методических комплексов. Рассмотрены проблемы и особенности проектирования электронного учебно-методического комплекса по дисциплине. Представлены теоретические основы отбора и структуризации учебных материалов для электронных учебно-методических комплексов и подходы к их практической реализации.

Ключевые слова: электронные средства обучения, электронные учебно-методические комплексы, профессиональная подготовка учителя технологий, среда обучения профессиональным дисциплинам.

Galagan I. M. Electronic education metodix complex as effective mean of forming of modern environment of studies to professional disciplines.

In the article the problem of professional preparation of teachers of technologies is illuminated in the environment of electronic education metodix complexes. Considered problems and features of planning of electronic education metodix complex on discipline. Presented theoretical bases of selection educational materials for electronic education metodix complexes. Considered basic principles of construction of electronic education metodix complexes and going near their practical realization.

Keywords: electronic facilities of teaching, electronic education metodix complexes, professional preparation of teacher of technologies, environment of teaching to professional disciplines.

УДК 378.011.3-051:62/65]:004.94

Дзус С. Б.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО ІМІТАЦІЙНОГО МОДЕЛЮВАННЯ В ІНФОРМАТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розглянуто теоретичні підходи до застосування технологій комп'ютерного імітаційного моделювання в інформатичній підготовці вчителя технологій. Проаналізовано сучасні тенденції та напрямки розвитку комп'ютерного імітаційного моделювання в умовах інформаційного суспільства. Визначено компоненти комп'ютерного імітаційного моделювання, що впливають на якість інформатичної підготовки майбутніх учителів технологій.

Ключові слова: комп'ютерне імітаційне моделювання, інформатична підготовка, інформаційно-комунікаційні технології, педагогічна освіта.

Розвиток національної системи вищої освіти України передбачає реалізацію нових підходів побудови цілісної концепції професійної освіти. Пріоритетним напрямом її реформування є підготовка нової генерації кваліфікованих кадрів, які мають достатній рівень знань, готові до постійного професійного росту, соціальної мобільності на рівні світових стандартів та спроможні ефективно застосовувати сучасні інформаційні технології в умовах ринкової конкуренції. У зв'язку з цим проблема формування інформатичної складової фахової підготовки майбутніх учителів технологій є актуальною [1; 4].

Під інформатичною підготовкою майбутніх учителів технологій ми розуміємо сформованість знань, умінь та навичок збирання, опрацювання, використання, передачі інформації на основі активних методів та засобів інформаційних технологій для компетентної реалізації виробничих функцій, розвитку професійних здібностей фахівця та ефективної професійної діяльності.

Сучасну інформатичну підготовку майбутніх учителів технологій важко уявити без освоєння потужних програмних комплексів автоматичного проектування (САПР), які є невід'ємними складовими процесу проектування та розробки у сучасному виробництві, що

стали стандартами “де факто”. Разом з тим, на етапі розробки, широке застосування знаходять програмні комплекси імітаційного комп’ютерного моделювання. Системи імітаційного моделювання дедалі частіше стають інтегрованими компонентами в програмному комплексі автоматичного проектування.

Застосування систем імітаційного моделювання в інформатичній підготовці вбачається актуальним напрямом досліджень, який здатний значно підвищити якісні показники фахової підготовки майбутніх учителів технологій у галузі професійного застосування сучасних інформаційних технологій, підвищити готовність до використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у професійній діяльності.

Імітаційне моделювання у системі інформатичної підготовки учителів технологій виконує різні функції, воно є: орієнтовною основою дій для оволодіння способами здобування і застосування знань; об’єктом самостійної діяльності зі створення та перетворення моделей з простих в більш складні з написанням власних алгоритмів і на їх базі написання програмних модулів; основою для самостійного складання програм фахового спрямування.

Є. В. Шматков, Д. І. Шматков відзначають, що імітаційні методи активного навчання необхідно використовувати на третьому рівні засвоєння знань, що забезпечує ще в стінах вишу отримання інформатичних компетентностей для майбутньої ефективної професійної діяльності (на першому рівні студент отримує опис об’єктів своєї професійної діяльності, а на другому – навчається вирішувати окремі практичні завдання, пов’язані зі створенням і функціонуванням цих об’єктів). Автори розглядають окремо методи імітації індивідуальної та колективної діяльності. Індивідуальна професійна діяльність може імітуватися за допомогою методу аналізу конкретних ситуацій, імітаційних вправ і методом діалогу з ПЕОМ [5].

Дослідники педагогічної галузі В. П. Беспалько, В. Ф. Башарін, С. В. Ігнат’єв, В. М. Монахов, А. В. Сергеев, Т. І. Самойленко, Г. К. Селевко, В. А. Сластьонін, В. Т. Фоменко та інші, в якості основних характеристик педагогічної технології називають: системність і цілісність; концептуальність; науковість, точність; інтегративність; взаємозв’язок всіх частин; оптимальність витрат; керованість; діагностичність; ефективність; відтворюваність; якість навчання і гарантованість результатів.

До числа інноваційних технологій навчання вони відносять і імітаційне моделювання, яке, за визначенням Р. Шеннона [2] є процесом конструювання реальної системи і постановки експериментів на цій моделі з метою зрозуміти поведінку системи, або оцінити різні стратегії, що забезпечують її функціонування. Загалом, імітаційне моделювання розуміється як процес, що включає і конструювання моделі, і аналітичне застосування моделі для вивчення конкретної проблеми.

Імітаційне моделювання як явище, що супроводжує розвиток цивілізації, відоме давно. Задовго до того, як імітаційне моделювання стало предметом наукових досліджень, воно широко використовувалося в якості одного з найважливіших засобів виховання дітей. Наслідуючи дорослих, імітуючи їх діяльність, характер взаємин, діти освоювали накопичений людством досвід, готувалися до самостійного життя.

Моделюванням, як процесом дослідження об’єктів пізнання на їх моделях, людина користується постійно. Людина являє собою сховище моделей, які вона швидко знаходить, пристосовуючись до ситуацій. Моделювання є ефективним способом розумової діяльності людини. Модель по відношенню до ігрової діяльності – це теж уявний, умовний образ у вигляді опису, схеми, плану, процесу, явища і т. ін.

Експериментальне імітаційне моделювання інтенсивно розвивається з середини 50-х років. У 1955 році була розроблена перша ділова гра із застосуванням ЕОМ, призначена для армійського матеріально-технічного постачання США (“Ренд корпорейшн”), в 1965 році – ігри для президентів великих фірм (Американська асоціація управління). У 1966 році була створена перша великомасштабна радянська гра “Реформа”,

в 1968 році – ділова гра “Астра” (Ленінградський фінансово-економічний інститут, професор І. М. Сироежин), призначена для аналізу адміністративної структурної діяльності та виробничої організації та ряд інших [3].

Нижченаведені, найбільш поширені визначення поняття “імітаційне моделювання” вказують на широку його застосованість у сучасному науково-технічному світі.

Імітаційне моделювання – це метод, що дозволяє будувати моделі, які описують процеси так, як би вони проходили у дійсності. Таку модель можна “програти” в часі як для, одного випробування, так і заданої їх множини. При цьому результати визначатимуться випадковим характером процесів. За цими даними можна отримати достатньо стійку статистику.

Імітаційне моделювання – це метод дослідження, заснований на тому, що досліджувана система замінюється імітатором і з ним проводяться експерименти з метою отримання інформації про цю систему. Експериментування з імітатором називають імітацією (імітація – це збагнення суті явища, не вдаючись до експериментів на реальному об’єкті).

Імітаційне моделювання – це окремих випадок математичного моделювання. Існує клас об’єктів, для яких з різних причин не розроблені аналітичні моделі, або не розроблені методи вирішення отриманої моделі. У цьому випадку математична модель замінюється імітаційною моделлю.

Імітаційна модель – логіко-математичний опис об’єкта, який може бути використаний для експериментування на комп’ютері в цілях проектування, аналізу та оцінки функціонування об’єкта.

Р. Шеннон розглядає імітаційне моделювання як особливий вид експерименту – так званий модельний експеримент, специфіка якого в порівнянні із звичайним або натуральним експериментом полягає в тому, що у процес пізнання включається проміжна ланка – модель, яка виступає, з одного боку, як засіб пізнання та подання об’єкта, а з іншого боку – як предмет експериментального дослідження, що замінює “справжній” об’єкт вивчення. Імітаційне моделювання є процесом конструювання моделі реальної системи і постановки експериментів на цій моделі з метою або зрозуміти поведінку системи, або оцінити (в рамках обмежень, що накладаються деяким критерієм або сукупністю критеріїв) різні стратегії, що забезпечують функціонування даної системи [2].

Отже, імітаційне моделювання є експериментальною і прикладною методологією, що має на меті: опис поведінки системи; побудову теорії і гіпотези, які можуть пояснити поведінку; використання цих теорій для передбачення майбутньої поведінки системи, тобто тих впливів, які можуть бути викликані змінами в системі або змінами способів її функціонування.

В педагогічній галузі імітаційне моделювання визначається системним підходом і спрямоване на створення різних систем в процесі навчання. У цьому сенсі імітаційне моделювання слід розуміти як процес, що включає і конструювання моделі, і аналітичне застосування моделі для вивчення деякої проблеми, тобто експериментування з моделлю [6].

Детальний опис методів імітаційного моделювання стосовно педагогічної галузі можна знайти в роботах В. Я. Платова, А. П. Панфілової, Е. С. Заїр-Бек, І. Г. Абрамової, Б. Н. Христенко, Г. П. Щедровицького, В. Ф. Комарова, Р. Ф. Жукова, І. Б. Борисової та інших відомих учених.

Технологія імітаційного моделювання у інформатичній підготовці майбутніх учителів технологій розглядається нами, як використання готової моделі аналізованої системи або її проектування, рольова взаємодія в умовах вирішення професійно-орієнтованих (навчальних і практичних) завдань, спрямованих на розвиток інформатичної компетентності та особистісний розвиток студентів у процесі навчання з подальшою можливістю відтворення цієї діяльності в реальних умовах.

Аналіз робіт з проблем імітаційного моделювання, дозволив диференціювати його сутнісні характеристики, та представити імітаційне моделювання стосовно конкретних умов організації процесу інформатичної підготовки у взаємозв'язку концептуальної, змістової і процесуальної складових [1-6].

Концептуальна складова технології – це ціннісне відношення до студента як майбутнього фахівця інформаційної галузі і особистості; орієнтація на професійну компетентність та особистісні якості як змістоутворюючих модель діяльності; актуалізація механізмів професійного та особистісного самовизначення, самореалізації, саморегуляції.

Змістова частина технології полягає в насиченні змісту спеціальних дисциплін імітаційними ситуаціями, творчими завданнями, дослідницькими проектами, орієнтованими на розвиток готовності майбутніх фахівців інформаційної галузі до багатофункціональної діяльності.

Процесуальна частина технології відображена у формах і методах імітаційної діяльності студентів; творчій взаємодії викладачів і студентів; індивідуально-особистісному підході до студентів; психолого-педагогічної підтримки професійно-особистісного зростання студентів; рефлексії студентами та викладачами процесу та результатів формування професійної компетентності та особистісного становлення фахівців.

Нові педагогічні технології, що застосовувані нині в освітніх установах, створюються на основі зміни ролі студента; він стає активним учасником освітнього процесу. Простежується тенденція до розуміння педагогічної технології як педагогічної системи, метою якої є гарантоване досягнення цілей, максимальне розкриття творчого потенціалу студентів, забезпечення високої ефективності, оптимальний розподіл людських, матеріальних і фінансових ресурсів.

Технологія імітаційного моделювання як сучасна технологія продуктивного навчання, забезпечує розвиток інформатичної компетентності та професійно-особистісне становлення майбутніх фахівців, є засобом пізнання та подання майбутньої професії через модель, в якій відбиваються професійні завдання і якості спеціаліста і яка є своєрідним полігоном для освоєння знань і умінь в галузі майбутньої професійної діяльності [5].

Технологія імітаційного моделювання в освіті має об'єктивно-суб'єктивну природу і зумовлена, з одного боку, природним характером освітніх процесів, з іншого боку, організовується педагогом або студентами для освоєння навчальної інформації та формування досвіду майбутньої професійної діяльності.

Імітаційне моделювання використовується в системі інформатичної підготовки для активізації процесу навчання інформатичних дисциплін майбутніх учителів технологій, тому що дозволяє максимально наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності майбутніх фахівців освітньої галузі. Це досягається шляхом застосування моделей реальних професійних ситуацій.

Імітаційне моделювання в системі інформатичної підготовки як технологія навчання має цілком певну мету – створення спеціальної професійно-орієнтованого навчального середовища, що дозволяє викладачеві у межах навчальної дисципліни організувати педагогічну взаємодію з студентами, що забезпечує не лише досягнення дидактичних цілей, а й професійно-особистісне становлення майбутніх фахівців.

Імітаційне моделювання як технологія інформатичної підготовки в процесі підготовки фахівців використовується як сучасна форма організації навчально-пізнавальної діяльності (якщо в центрі уваги опиняються дидактичні основи організації індивідуальної та колективної діяльності студентів) і в якості специфічного методу пізнання і дослідження дійсності. Участь студентів у моделюванні і вирішенні виробничих ситуацій дозволяє оптимізувати процес оволодіння практичними вміннями в галузі майбутньої професійної діяльності.

Можливості ефективного використання імітаційного моделювання в системі

інформатичної підготовки для посилення мотивації визначаються за рахунок елементу змагання та суперництва, можливостей врахування індивідуальних особливостей студентів, розподілу ролей, а також для виявлення, інтеграції та колективного застосування знань і умінь з різних галузей при великому емоційному підйомі студентів під час виконання рольової діяльності.

Загалом, в системі інформатичної підготовки імітаційне моделювання використовується в формах імітацій навчальних ситуацій при вивченні дисциплін психолого-педагогічного напрямку та професійно-орієнтованих фахових дисциплін.

Особливість технології імітаційного моделювання в процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного напрямку полягає в моделюванні основних видів їхньої професійної діяльності, спрямованої на відтворення і засвоєння професійного досвіду, суб'єктами імітаційної технології є викладачі та студенти, що володіють певним рівнем мотивації, підготовленості, особистісними якостями, що відбивається на характері імітаційної діяльності.

Підсумовуючи зауважимо, що серед перспективних шляхів та засобів інтенсифікації формування інформатичної складової фахової підготовки майбутніх учителів технологій є оволодіння сучасними технологіями імітаційного моделювання, які суттєво активізують самостійну навчально-пізнавальну діяльність під час інформатичної підготовки фахівців.

Особливість технологій імітаційного моделювання в системі інформатичної підготовки проявляється у двох аспектах. Це використання готових імітаційних моделей професійних завдань, працюючи з якими студент навчається досліджує, вивчає їхні властивості, характеристики, параметри, залежності між ними. Такими можливостями володіють моделі (тренажери, технічні засоби, макети), які застосовуються як засоби навчання осіб, які повинні мати певні навички роботи і вміння справлятися зі всілякими модельованими випадковостями для запобігання виникнення реальної критичної ситуації при вирішенні професійних завдань.

Другий аспект – впровадження в навчання інформатичних дисциплін не готових моделей, а самого процесу імітаційного моделювання. При цьому студенти безпосередньо включаються в процес самостійного імітаційного моделювання. Вони створюють моделі професійних завдань різного типу, досліджують їх і доводять, обґрунтовують правомірність їх існування, проводять експеримент з поставленими завданнями. При такому підході, в умовах імітаційної діяльності, якість професійної підготовки майбутніх фахівців визначатеться “рухом” від репродуктивного до творчого рівня вирішення навчально-професійних завдань.

Використана література:

1. *Бешенков С. А.* Моделирование как стратегия и символ современного образования [Текст] / С. А. Бешенков // *Инновации в образовании.* – 2007. – № 6. – С. 16–21.
2. *Шеннон Р.* Имитационное моделирование – искусство и наука / Р. Шеннон. – М. : Мир, 1978.
3. *Ващик Т. І.* Моделювання у навчально-виховному процесі вищої педагогічної школи [Текст] / Т. І. Ващик // *Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / М-во освіти і науки України, Наук.-метод. центр. вищої освіти.* – К., 2005. – Вип. 41. – С. 147–158.
4. *Олешков М. Ю.* Дидактическая коммуникативная ситуация: проблема моделирования [Текст] / М. Ю. Олешков // *Мир образования – образование в мире.* – 2008. – № 1. – С. 282–291.
5. *Шматков Є. В.* Використання моделювання при навчанні студентів професійно-технічних навчальних закладів робітничим професіям / Є. В. Шматков, Д. І. Шматков // *Теорія і практика управління соц. системами: філос., психологія, педагогіка, соціол.* – 2009. – № 2. – С. 50–54.
6. *Хоменко В. Г.* Теоретичне обґрунтування підготовки майбутніх інженерів-педагогів до використання комп'ютерного імітаційного моделювання як засобу навчання з програмування [Текст] / В. Г. Хоменко, К. М. Коржова // *Проблеми інж.-пед. освіти : зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад.* – Х., 2007. – Вип. 17. – С. 325–332.

References:

1. *Beshenkov S. A.* Modelirovanie kak strategiya i simvol sovremennogo obrazovaniya [Tekst] / S. A. Beshenkov // Innovatsii v obrazovanii. – 2007. – № 6. – S. 16–21.
2. *Shennon R.* Imitatsionnoe modelirovanie – iskusstvo i nauka / R. Shennon. – M. : Mir, 1978.
3. *Vashchuk T. I.* Modeliuvannia u navchalno-vykhovnomu protsesi vyshchoi pedahohichnoi shkoly [Tekst] / T. I. Vashchuk // Novi tekhnologii navchannia : nauk.-metod. zb. / M-vo osvity i nauky Ukrainy, Nauk.-metod. tsentr. vyshchoi osvity. – K., 2005. – Vyp. 41. – S. 147–158.
4. *Oleshkov M. Yu.* Didakticheskaya kommunikativnaya situatsiya: problema modelirovaniya [Tekst] / M. Yu. Oleshkov // Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire. – 2008. – № 1. – S. 282–291.
5. *Shmatkov Ye. V.* Vykorystannia modeliuvannia pry navchanni studentiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv robitnychym profesiiam / Ye. V. Shmatkov, D. I. Shmatkov // Teoriia i praktyka upravlinnia sots. systemamy: filosof., psykholohiia, pedahohika, sotsiol. – 2009. – № 2. – S. 50–54.
6. *Khomenko V. H.* Teoretychne obgruntuvannia pidhotovky maibutnikh inzheneriv-pedahohiv do vykorystannia kompiuternoho imitatsiinoho modeliuvannia yak zasobu navchannia z prohramuvannia [Tekst] / V. H. Khomenko, K. M. Korzhova // Problemy inzh.-ped. osvity : zb. nauk. pr. / Ukr. inzh.-ped. akad. – Kh., 2007. – Vyp. 17. – S. 325–332.

Дзус С. Б. Теоретические аспекты применения компьютерного имитационного моделирования в информатической подготовке учителя технологий.

В статье рассмотрены теоретические подходы к применению технологий компьютерного имитационного моделирования в информатической подготовке будущих учителей технологий. Проанализированы современные тенденции и направления развития компьютерного имитационного моделирования в условиях информационного общества. Определены компоненты компьютерного имитационного моделирования, которые влияют на качество подготовки информатики будущих учителей технологий.

Ключевые слова: компьютерное имитационное моделирование, информатическая подготовка, информационно-коммуникационные технологии, педагогическое образование.

Dzus S. B. Theoretical aspects of application of computer imitation design are in preparation of informatics of teacher of technologies.

In the article the theoretical going is considered near application of technologies of computer imitation design in preparation of informatics of teacher of technologies. Modern tendencies and directions of development of computer imitation design are analysed in the conditions of informative society. Компоненти of computer imitation design, which influence on quality of preparation of informatics of майбу-тних teachers of technologies, is certain.

Keywords: computer imitation design, preparation of informatics, of informatively-communication technologies, pedagogical education.

УДК 37.091.12:377

Добровольська-Пініч І. Є.

**СТРУКТУРНА СКЛАДОВА АКАДЕМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

У статті розглядається процес формування складової академічної компетентності майбутніх викладачів професійного навчання та наявність достатнього вихідного рівня розвитку особистості для підвищення мотивації до навчання й рівня мотивації, умовою якої є подальший розвиток особистості. Доведено, що освітні компетенції визначаються на основі головних цілей освіти, структурного подання соціального досвіду й досвіду особистості, а також основних видів діяльності майбутнього викладача професійного навчання, що дозволяють йому опанувувати накопичений соціальний досвід, отримати навички життя і практичної діяльності в суспільстві: загальнокультурна, навчально-пізнавальна, інформаційна та комунікативна.

Зазначено, що у процесі формування академічної компетентності майбутніх викладачів професійного навчання важливу роль відіграє мотиваційна готовність до навчально-пізнавальної діяльності.

Ключові слова: академічна компетентність, професійна підготовка студентів, педагогічна діяльність, інтелектуальні властивості, здібності, синтез, аналіз, якості.

Інноваційний характер вищої освіти висуває нові вимоги до особистості викладача, стилю його взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу. Формування змісту підготовки майбутніх викладачів професійного навчання здійснюється відповідно до принципу диференціації та інтеграції компонентів освіти – протилежних тенденцій, що співіснують у діалектичній єдності. Однак в останні роки ця єдність часто стає як би нерівноправною: спостерігається перевага диференціації при недостатній інтеграції.

Зміни, що відбуваються в системі виробничих відносин обумовлюють необхідність модернізації і системи освіти починаючи із навчальних закладів. Так звана традиційна система освіти вже вичерпала свій ресурс, що актуалізувало пошук нових шляхів, одним з яких став компетентнісний підхід. Він передбачає з'єднання в єдине ціле освітнього процесу та його розуміння, в ході якого і відбувається становлення особистісної позиції майбутнього викладача професійного навчання, а також ставлення до предмета своєї діяльності.

Підготовка майбутніх викладачів професійного навчання є цілісним процесом професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. Вона спрямована, перш за все, на формування професійно-педагогічного та соціального досвіду майбутнього фахівця шляхом засвоєння системи понять, педагогічних закономірностей, зв'язків, відносин, знань, умінь і способів дії.

Тенденції розвитку змісту професійної освіти представлені у дослідженнях С. Батишева, Р. Гуревича, Е. Зеєра, В. Ледньова, А. Маленко, Л. Тенчуріної та компетентнісний підхід обґрунтований у працях А. Беляєва, Г. Гавришака, В. Гриньової, Я. Кодлюка, В. Лозової, О. Овчарука, О. Пометуна, М. Рижаківа, І. Родигіної, Г. Терещука, А. Хуторського, В. Ягупова.

Мета статті – розкрити особливості структурної складової академічної компетентності майбутніх викладачів професійного навчання.

Ідея розвитку компетентності полягає в тому, що знання, набуті у ВНЗ, повинні бути пов'язані з більш широким спектром знань, що здобуваються людиною поза системою формальної освіти [7, с. 34].

Категоріальна база компетентнісного підходу безпосередньо пов'язана з ідеєю цілеспрямованості освітнього процесу, при якій компетенції задають вищий, узагальнений рівень умінь і навичок студента, а зміст освіти визначається чотирьохкомпонентною моделлю змісту освіти (знання, вміння, досвід творчої діяльності й досвід ціннісного ставлення). Не можна не побачити компетентність поза справи, поза вирішення реальної ситуації. Професійна компетентність, відзначають дослідники – це сукупність ключових, базових і спеціальних компетентностей. Ключові компетентності необхідні для будь-якої професійної діяльності.

Базові компетентності – це відображення специфіки певної професії. Спеціальні компетентності відображають специфіку конкретної спеціальності. Відмінною особливістю компетентнісно-орієнтованої професійної освіти є орієнтація процесу професійної підготовки на отримання конкретних результатів вирішення завдань, що мають особистісний сенс.

Академічна компетентність – здатність до абстрактного пізнання, до сприйняття і засвоєння інформації, до її розуміння, узагальнення, розпізнання й визначення значущої для вирішення пізнавальних завдань, її систематизування в єдину логічно побудовану цілісність (розповідь), здатність до засвоєння системної інформаційної єдності з даної галузі науки.

Компетентність передбачає мінімальний досвід застосування компетенції. Про це важливо не забувати при формулюванні вимог, що перевіряються у процесі підготовки студентів, а також при проектуванні підручників та навчального процесу [2, с. 29].

Компетентності, на відміну від узагальнених, універсальних знань, мають дієвий, практико-орієнтований характер. Тому вони, крім системи теоретичних і прикладних знань, включають також когнітивну і операційно-технологічну складові. Тобто компетентності – це сукупність (система) знань у дії. Набуття, перетворення і використання знань передбачає активну пізнавальну діяльність, а тому в структуру компетентності входять також емоційно-вольові та мотиваційні компоненти.

При плануванні професійно освітнього процесу необхідно сформулювати у майбутніх викладачів професійного навчання такі основні компетенції:

- 1) здатність продемонструвати знання основ та історії базових курсів;
- 2) здатність правильно використовувати методи і технічні навички в рамках дисципліни, що передбачає підвищену увагу до організації різного роду практичних занять і самостійної роботи студентів;
- 3) здатність сприймати нову інформацію в обраній професійній сфері та дати її тлумачення;
- 4) здатність оцінити якість досліджень та інформації в даній галузі, розуміти і використовувати методи критичного аналізу і розвитку теорій, що забезпечуються вивченням спеціальних дисциплін, у тому числі дисциплін за вибором студентів;
- 5) здатність здійснювати професійну діяльність у швидкоплинному інформаційному полі.

Для цілісного визначення якостей професіонала – фахівця у своїй професійній галузі – сьогодні пропонують використовувати інтегративне поняття “ключові компетенції”.

Ключові компетенції – це поняття, що виходить за межі системи знань, умінь і навичок, це здатність застосувати знання, вміння, навички у конкретній ситуації для ефективного вирішення завдань чи певної проблеми.

Всередині компетентісного підходу виділяються два базових поняття: компетенція і компетентність, у цьому ж контексті функціонує і поняття “освітньої компетенції”, що розуміється як сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності студентів у відношенні до певного кола об’єктів реальної дійсності навчального процесу, необхідних для здійснення особистісно і соціально-значимої продуктивної діяльності [6, с. 62].

Компетенції для студента – це образ його майбутнього, орієнтир для засвоєння. У період навчання у нього формуються ті чи інші складові таких “майбутніх” компетенцій, і щоб йому не тільки готуватися до майбутнього, але й жити в сьогоденні, він засвоює їх з освітньої точки зору.

Щоб забезпечити співвідносність компетенції з традиційними освітніми параметрами, розкриємо зміст поняття “освітні компетенції”, перерахувавши структурні компоненти компетенції:

- назва;
- тип у її загальній ієрархії (ключова, загально-предметна, предметна);
- коло реальних об’єктів дійсності, стосовно яких запроваджується компетенція;
- соціально-практична обумовленість і значимість;
- смислові орієнтації студента у відношенні до об’єктів, особистісна значимість компетенції;
- знання про коло реальних об’єктів;
- вміння і навички, пов’язані з колом реальних об’єктів;
- мінімально необхідний досвід діяльності студента в сфері компетенції;
- індикатори-прикладні, зразки навчальних і контрольних завдань з визначення ступеня (рівня) компетентності студента.

Перераховані структурні елементи визначають набір характеристик для проектування та опису освітніх компетенцій в нормативних документах, навчальній та методичній літературі, а також у відповідних оціночних методиках підготовки майбутніх викладачів практичного навчання [2, с. 29].

У ключових освітніх компетенціях отримують концентроване взаємопов'язане втілення наступні компоненти загальноосвітнього (метапредметного) змісту освіти [3, с. 92]:

- реальні об'єкти дійсності, що досліджується;
- загальнокультурні знання про дійсність, що досліджується;
- загальнонавчальні уміння, способи діяльності.

Слід розділити загальні (загальноосвітні) і загальнонавчальні уміння, навички, способи діяльності. Якщо перші в більшому ступені відносяться до тематичного загальнопредметного змісту освіти, то другі – до власне навчального процесу, володінню майбутніми викладачами професійного навчання самоорганізацією, плануванням, рефлексією, самооцінкою та іншими аналогічними способами діяльності.

Загальнокультурна компетенція – коло питань, у яких студент повинен бути добре обізнаний, володіти знаннями та досвідом діяльності. Це особливості національної та загальнолюдської культури, духовно-моральні основи життя людини і людства, окремих народів, культурологічні основи сімейних, соціальних, громадських явищ і традицій, роль науки та релігії в житті людини, їх вплив на світ, компетенції у побутовій та культурно-дозвілєвої сфері, наприклад, володіння ефективними способами організації вільного часу [5, с. 41].

У кожному навчальному предметі (освітній галузі) слід визначити необхідне і достатнє число пов'язаних між собою реальних досліджуваних об'єктів, знань, умінь, навичок, що формуються при цьому і способів діяльності, що становлять зміст певних компетенцій.

Проектована на такій основі освіта зможе забезпечувати не тільки розрізнену предметну, а й цілісну компетентісну освіту. Освітні компетенції студента гратимуть багатофункціональну метапредметну роль, яка виявляється не тільки у ВНЗ, а й у сім'ї, у колі друзів, у майбутніх професійних відносинах.

Найважливішим засобом формування академічної компетентності служить залучення студентів до творчої діяльності. Поділ мислення на продуктивне (творче) і репродуктивне (відтворююче) – це умовний поділ. У будь-якому розумовому акті завжди є творче начало.

Розумову діяльність, інтелектуальні вміння в термінології В. Безпалько можна описати таким чином: впізнання інформації, відтворення інформації, здійснення продуктивної діяльності за засвоєним алгоритмом, здійснення продуктивної діяльності на основі самостійно побудованої програми [4, с. 87].

Найважливішу роль у формуванні академічної компетентності майбутніх викладачів професійного навчання відіграє мотиваційна готовність до навчально-пізнавальної діяльності.

Мотивація – це складний механізм співвіднесення особистісних зовнішніх і внутрішніх чинників поведінки, який визначає виникнення, напрямок, а також способи здійснення конкретних форм діяльності [3, с. 114].

Мотивація навчання залежить і від загального розвитку особистості, й від освітнього середовища, організації навчально-пізнавального процесу.

Успішність навчання буде більш високою, якщо мотивація орієнтована на процес і результат, а не на оцінку викладання чи уникнення невдач. У студентському віці особливо важливо враховувати потребу в досягненні мети, прагнення до поліпшення результатів діяльності, тобто у ВНЗ важливі мотиви інтелектуально-пізнавального плану.

Найбільший вплив на академічні успіхи, здійснює пізнавальна потреба відповідно з високою потребою в досягненнях [6, с. 65].

Таким чином, наявність достатнього вихідного рівня розвитку особистості є умовою для підвищення мотивації до навчання, в свою чергу підвищення рівня мотивації служить умовою для подальшого розвитку особистості та підвищення рівня академічної компетентності.

Одним з ефективних способів підвищення мотивації студентів до оволодіння освітніми, та іншими компетенціями є орієнтація на досягнення успіху, моделювання ситуації успіху. Участь студентів у науково-інформаційній діяльності, у різних конкурсах, конференціях, олімпіадах, з метою демонстрації навчальних досягнень, вторинна зайнятість – все це є найважливішими засобами досягнення успіху, формування професійної гідності особистості, засвоєння корпоративних норм поведінки [2, с. 28].

Для розуміння сутності поняття “академічна компетентність” важливо врахувати положення, сформульоване Б. Блумом, що розкриває відмінності різних і в той же час взаємопов’язаних інтелектуальних властивостей. Це: знання; розуміння; застосування; аналіз; синтез; оцінка [7, с. 72].

Академічна компетентність – це оволодіння різними видами і способами навчально-пізнавальної та навчально-дослідницької діяльності, готовність до переходу від теоретичного до практичного навчання, вміння раціонального читання, підготовка до занять, до різних форм атестації, до досягнення успіху в професійних конкурсах, змаганнях [8, с. 4].

Академічна компетентність як складне особистісне утворення включає в себе: комплекси практичних умінь, навичок, що забезпечують успішність навчальної праці; інтелектуальних здібностей; особистісних властивостей і якостей; готовність (досвід) до навчальної діяльності, до досягнення високих результатів.

Таким чином, академічна компетентність – це високий рівень оволодіння технологіями знаходження необхідної інформації, її перетворення в знання, тобто оволодіння здатністю застосовувати знання для розв’язання практичних задач. В іншому випадку процес навчання зводиться до безглузлого накопичення інформації, яка не перетворюється у знання, створюючи у майбутнього викладача професійного навчання уявлення про безглуздість механічного запам’ятовування, накопичення інформації, яку студент не може застосовувати у розв’язанні практичних завдань.

Однак, при постановці конкретних цілей і завдань для формування академічної компетентності необхідні адекватні поняття.

Ааналітико-синтетична робота з вивчення сутності поняття “компетентність” дозволяє визначити склад компетентностей, що є компонентами академічної компетентності.

Введення поняття “компетентність”, “компетентності” дозволяє представити структуру академічної компетентності як комплекс освітніх компетентностей:

1. *Інформаційна компетентність*. Пошук інформації, її оцінка, систематизація, класифікація, користування універсальними комп’ютерними програмами. Організація, перетворення, збереження і передача інформації. Згортання інформації, використання інформаційних мереж, бази даних, бази знань. Володіння формами представлення інформації.

2. *Мовна компетентність*. Аудіювання, говоріння і слухання, конспектування. Володіння стилями мови, кодування, складання тексту і його редагування. Володіння способами формулювання думки (зв’язування, укрупнення, структурування, комплексування).

3. *Інтелектуально-евристична компетентність*. Здатність бачити причини і наслідки, формувати гіпотези. Вибирати способи вирішення, готовність генерувати ідеї. Уява, асоціативність мислення, готовність відмовитися від хибної ідеї. Володіння поняттями, ідеями, концепціями, теоріями. Здатність розв’язувати нестандартні завдання.

4. *Компетентність наукової організації праці*. Раціональна організація навчальної

праці. Володіння навичками раціонального читання, планування навчальної праці.

5. *Рефлексивна компетентність*. Самоаналіз, саморегуляція, адекватність самооцінки, готовність до інтроспекції, критичність мислення.

6. *Комунікативна компетентність*. Готовність працювати в команді, готовність до взаємодії, діалогу. Готовність до конструктивного вирішення конфліктів вміння зрозуміти і прийняти іншу точку зору, вести переговори толерантності.

Формування академічної компетентності – процес тривалий і складний. Найчастіше студенти не можуть раціонально організувати свою самостійну роботу: планування, зміну видів діяльності, оформлення результатів, редагування, структурування тощо. Ось чому необхідні інші підходи до організації навчально-пізнавальної діяльності [1, с. 95].

Академічна компетентність – не є абстрактним, відірваним від її носія поняття. У змісті цього поняття його внутрішні компоненти можна розташувати за певними рівнями.

Перший рівень – комплекси навчально-пізнавальних умінь, навичок і якостей, необхідних всім фахівцям.

Другий рівень – професійні якості, властиві будь-якому профілю чи напрямку.

Третій рівень – якості, властивості, необхідні фахівцям в конкретній галузі.

Однією з відмінних особливостей майбутнього викладача професійного навчання як суб'єкта навчальної діяльності є те, що він, вже вибрав професійну діяльність, має уявлення про неї, готується до виконання професійних функцій, тобто володіє професійною спрямованістю, стійким ставленням до майбутньої професії.

Висновки. Таким чином, компетенції формуються не лише в навчанні, а й в усіх інших видах діяльності. Засобами формування компетенцій є освіта, професійна підготовка, сімейне виховання, соціокультурна діяльність, що складають зміст безперервної освіти. Головна ідея організації навчання, спрямованого на формування академічної компетентності, полягає в інтеграції різних курсів у галузі формування узагальнених умінь розв'язання пізнавальних і професійних завдань. Відомо, що академічна успішність далеко не завжди гарантує практичну успішність у майбутній професійній діяльності.

Перспективи подальших досліджень удосконалення особливостей академічної компетентності майбутніми викладами професійної освіти у навчальному процесі ВНЗ під час формування знань, умінь та навичок.

Література

1. *Анохин Г. М.* Личностный рост учащихся как результат адаптивного обучения / Г. М. Анохин // *Инновации в образовании*. – 2003. – № 1. – С. 94-103.
2. *Беляев А. В.* Формирование ключевых компетенций в образовательном процессе / А. В. Беляев // *Проблемы обеспечения целостности образовательного процесса: Материалы научно-практической конференции* (апрель, 2004). – Ставрополь : Издательство СГУ, 2004. – С. 27-31.
3. *Джидарьян И. А.* О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности / И. А. Джидарьян. – М. : Педагогика, 1974. – 148 с.
4. *Ильин Г.* Проектное образование и становление личности / Г. Ильин // *Высшее образование в России*. – 2001. – № 4. – С. 85-92.
5. *Исследовательская и опытно-экспериментальная работа как форма педагогического творчества: [программа и методические рекомендации для студентов-стажеров и студентов-выпускников всех факультетов]*. – Ставрополь : СГПИ, 1995. – 54 с.
6. *Олійник В.* Система педагогічної освіти та педагогічні інновації / В. Олійник // *Директор школи, ліцею, гімназії*. – 2001. – № 4. – С. 61-69.
7. *Родигіна І. В.* Компетентнісно-орієнтований підхід до навчання / І. В. Родигіна. – Х. : Основа, 2005. – 99 с.
8. *Скворцова Е. Г.* Формирование у студентов педагогического вуза готовности к профессиональному совершенствованию : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / Е. Г. Скворцова. – Ярославль, 1996. – 17 с.

References:

1. *Anokhin G. M.* Lichnostnyy rost uchashchikhsya kak rezultat adaptivnogo obucheniya / G. M. Anokhin // Innovatsii v obrazovanii. – 2003. – № 1. – S. 94-103.
2. *Belyaev A. V.* Formirovanie klyuchevykh kompetentsiy v obrazovatelnom protsesse / A. V. Belyaev // Problemy obespecheniya tselostnosti obrazovatel'nogo protsessa: Materialy nauchno-prakticheskoy konferentsii (aprel, 2004). – Stavropol : Izdatel'stvo SGU, 2004. – S. 27-31.
3. *Dzhidaryan I. A.* O meste potrebnostey, emotsiy i chuvstv v motivatsii lichnosti / I. A. Dzhidaryan. – M. : Pedagogika, 1974. – 148 s.
4. *Ilin G.* Proektivnoe obrazovanie i stanovlenie lichnosti / G. Ilin // Vyshee obrazovanie v Rossii. – 2001. – № 4. – S. 85-92.
5. Issledovatel'skaya i opytно-eksperimental'naya rabota kak forma pedagogicheskogo tvorchestva: [programma i metodicheskie rekomendatsii dlya studentov-stazherov i studentov-vypusknikov vsekh fakultetov]. – Stavropol : SGPI, 1995. – 54 s.
6. *Oliinyk V.* Systema pedahohichnoi osvity ta pedahohichni innovatsii / V. Oliinyk // Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii. – 2001. – № 4. – S. 61-69.
7. *Rodyhina I. V.* Kompetentnisno-orientovanyi pidkhdid do navchannia / I. V. Rodyhina. – Kh. : “Osnova”, 2005. – 99 s.
8. *Skvortsova Ye. G.* Formirovanie u studentov pedagogicheskogo vuza gotovnosti k professionalnomu sovershenstvovaniyu : avtoref. dis. na soisk. uchen stepeni kand. ped nauk : spets. 13.00.08 “Teoriya i metodika professionalnogo obrazovaniya” / Ye. G. Skvortsova. – Yaroslavl, 1996. – 17 s.

Добровольская-Пипич И. Е. Структурная составляющая академической компетентности будущих педагогов профессионального обучения.

В статье рассматривается процесс формирования составляющей академической компетентности будущих преподавателей профессионального обучения и наличие достаточного исходного уровня развития личности для повышения мотивации к обучению и уровня мотивации условием которой является дальнейшее развитие личности.

Доказано, что образовательные компетенции определяются на основе главных целей образования, структурного представления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности будущего преподавателя профессионального обучения, позволяющих ему овладеть накопленным социальным опытом, получить навыки жизни и практической деятельности в обществе: общекультурная, учебно-познавательная, информационная и коммуникативная.

Отмечено, что в процессе формирования академической компетентности будущих преподавателей профессионального обучения играет мотивационная готовность к учебно-познавательной деятельности.

Ключевые слова: академическая компетентность, профессиональная подготовка студентов, педагогическая деятельность, интеллектуальные свойства, способности, синтез, анализ, качества.

Dobrovolska-Pypych I. Structural component of the academic competence of the future teachers of professional training.

The article deals with the process of forming part of the academic competence of future teachers of vocational training and the availability of the initial level of personal development to enhance the motivation to learn and level of motivation the condition of which is a further development of the individual.

It is proved that educational competencies define on the basis of the main purpose of education, structural representation of the social experience and the experience of the individual, as well as the main activities of the future teacher of vocational training, that allow him to acquire social experience of life, get a life skills and practical activity in society: general cultural, educational and cognitive, informational and communicational.

It is noted that in the process of forming academic competence of future teachers of vocational training a motivational readiness plays the important role for educational and cognitive activity.

Keywords: academic competence, professional training of students, teaching activities, intellectual properties, capabilities, synthesis, analysis, qualities.

УДК 373.1

Дольме М. М.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

В умовах інтенсивних процесів реформування вищої освіти і інтеграції України в Європейський простір особливого значення набуває професійна компетентність як запорука конкурентоспроможності майбутнього фахівця на міжнародному ринку праці. З огляду на це велику увагу привертає проблема пошуку ефективних способів формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій як інтегративного особистісно-професійного утворення, що забезпечує виконання професійної діяльності, адекватної умовам сучасної освіти. У статті розглянуто основні складові професійної компетентності майбутніх учителів технологій, загальні підходи до видів, компонентів, структури професійної компетентності. Проаналізовано європейський підхід до формування професійної компетентності майбутніх учителів, розглядається дистанційна форма навчання.

Ключові слова: професійна компетентність, компетентнісний підхід, компетенція, дистанційне навчання.

В умовах інтенсивних процесів реформування вищої освіти і інтеграції України в Європейський простір особливого значення набуває професійна компетентність як запорука конкурентоспроможності майбутнього фахівця на міжнародному ринку праці. У цьому зв'язку велику увагу привертає проблема пошуку ефективних способів формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій як інтегративного особистісно-професійного утворення, що забезпечує виконання професійної діяльності, адекватної умовам сучасної освіти.

Одним із способів інтенсифікації навчального процесу на шляху до досягнення зазначеної мети є впровадження засобів дистанційного навчання в умови традиційного навчального середовища. При цьому підготовка фахівців в умовах дистанційного навчання привертає увагу викладачів технологій як перспективний напрям розвитку вищої освіти. Адже у сучасних умовах знання про технології важливіше знання самих технологій. Це не слід сприймати як відмову від практичної діяльності, яка як і раніше декларується як провідний метод навчання технології, але ми живемо в технологічному суспільстві і щодня використовуємо як найпростіші інструменти (викрутки, молотки), так і високотехнологічні прилади, в тому числі цифрову електроніку. Необхідно вивчати принципи дії та правила використання цих пристроїв, причому технологія – єдиний предмет, де це можливо [1, с. 12].

Проблема формування професійної компетентності є відносно не є вже новою для світової педагогічної науки. Введення в професійну освіту компетентностей, науково обґрунтовано вченими країн Європейського Союзу в середині 80-х рр. минулого сторіччя (Д. Мертенс, Б. Оскарсон, А. Шелті, Г. Бадер, С. Шо та ін.). Розвитку професійної компетентності вчителя присвячені роботи російських і українських дослідників: Н. Бібік, І. Зимової, Б. Ельконіна, М. Кадемії, О. Локшиної, А. Маркової, О. Овчарук, Е. Пометун, С. Ракова, О. Савченко, Г. Тарасенко, А. Хуторського, М. Чошанова, В. Шахова та ін.

Аналіз публікацій з проблеми професійної компетентності майбутнього вчителя дозволяє стверджувати, що професійна компетентність “тримається на трьох стовпах”: здатність, готовність і можливість ефективно діяти, вирішуючи завдання навчання, розвитку та виховання учнів. Крім визначення складу компетентності педагога важливою частиною сучасної системи вищої професійної освіти є наповнення змісту освітньої програми підготовки майбутнього вчителя технології та пошук ефективних способів формування його професійної компетентності.

Що стосується дистанційної освіти, то проблеми її реалізації досліджувались у наступних аспектах: концептуальні педагогічні положення про дистанційне навчання

(О. Андреев, В. Кухаренко, В. І. Луговий, С. Сисоєва, Б. Шуневич); методологічні засади електронної педагогіки та дидактичні принципи створення електронного підручника (В. П. Адрущенко, В. М. Антонов, В. П. Вембер, І. В. Секрет); принципи та організація дистанційного навчання (О. С. Мінзов, О. П. Околепов, Е. Г. Скибицький, Д. О. Хуторський, ін.), педагогічні підходи до комп'ютеризації навчального процесу (Б. Гершунський, Ю. Машбиц, І. Підласий).

Слід зазначити, що, попри низку наукових досліджень за останній час, проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій, зокрема в умовах дистанційної освіти, залишається нерозв'язаною.

З огляду на актуальність проблематики та, спираючись на європейський підхід, **метою статті** є розгляд основних складових професійної компетентності майбутніх учителів технологій, загальних підходів до видів, компонентів, структури професійної компетентності в умовах дистанційного навчання.

У зарубіжних публікаціях представлена своя класифікація видів професійної компетентностей: ключові компетентності (key skills), серцевинні (core skills), базові (base skills) і широкопрофільні (trans-ferable competences) [2, с. 90]. У роботах українських і російських вчених вживається трьохкомпонентна структура: ключові, базові та спеціальні компетентності. Таким чином, професійна компетентність – це сукупність ключових, базових і спеціальних компетентностей. Розглянемо складові компоненти компетентності:

Компетентність у предметі викладання. Домогтися мети – сформувати професійну компетентність у майбутніх учителів зможе тільки той педагог, який знає предмет, орієнтується в різних джерелах інформації, який представляє матеріал у доступній для студентів формі відповідно до дидактичних принципів, який володіє на високому рівні всіма технологіями, яких сам навчає. Для вчителів технології це стає одним із найскладніших завдань у зв'язку з інтегративним і багатоконпонентним характером змісту навчального предмета “Технологія”. Насамперед, йому самому необхідно знати конкретні процеси перетворення і використання сучасних матеріалів, енергії, інформації тощо.

Компетентність вчителя в технологіях, методах і прийомах викладання та формуванні професійної компетентності. Тільки методично грамотний педагог, який демонструє володіння сучасними методами, прийомами і технологіями викладання, а також тими, які сприяють формуванню фахової компетентності, зможе досягти поставленої мети. При цьому важливо визначити можливості конкретних розділів і тем навчального предмета “Технологія” у формуванні цієї компетентності, встановити найбільш ефективні для використання в певних умовах методи і прийоми її формування.

Компетентність педагога в області мотивування майбутніх учителів технологій до навчання та професійного самовизначення полягає в демонстрації можливості використання тих знань, які вони освоюють на практиці; в знанні прийомів і методів, спрямованих на формування інтересу до предмета, до професійної діяльності; у використанні різних завдань “ситуацій успіху”. Особлива проектна структура навчального предмета “Технологія”, в результаті якої майбутньому вчителю надається можливість бачити підсумки своєї діяльності на уроці, при методично грамотному його використанні, дозволяє студентам долати так звані “бар'єр нерішучості”.

Компетентність майбутнього вчителя в суб'єктивних умовах діяльності визначається тим, що при постановці цілей, виборі форм і методів мотивування, формуванні професійної компетентності та організації навчальної діяльності педагог орієнтується на індивідуальні особливості і специфіку взаємин між учнями [2, с. 93].

Беззаперечним є той факт, що освітній системі потрібні нові підходи до виховання та навчання майбутніх фахівців, які будуть готові до роботи в сучасному освітньому просторі та відповідати вимогам сьогодення, серед яких особливо актуальними є вміння використовувати на високому рівні інформаційні технології [1, с. 14]. При цьому наголошується, що формуванню професійної компетентності студентів приділяється

недостатньо уваги. Навчання відбувається без урахування професійних запитів студентів за допомогою традиційних методів, що призводить до зниження їх пізнавальної активності. Як наслідок, має місце втрата інтересу до предмету “Технології” і, відповідно, зниження рівня знань, фахівець не отримує достатньої методичної підготовки й зіштовхується з суттєвими труднощами в застосуванні своїх знань на практиці [4, с. 3].

Що стосується використання інформаційних технологій у повсякденному навчальному процесі, то воно часто супроводжується проблемами, що зумовлені відсутністю адекватного методичного забезпечення, містять фрагментарний характер і не викликають задоволення ні в студентів, ні у викладачів. Звичайно, комп'ютер зайняв тверді позиції як засіб опрацювання тексту, пошуку інформації в мережі Інтернет, посередник у неформальному спілкуванні у віртуальному просторі. Але його системне застосування з навчальною метою з максимальним використанням дидактичних можливостей інформаційно-комунікаційних технологій ще не знайшло реалізації у практиці вищих навчальних закладів [6, с. 178].

Для досягнення компетентності вчителів у галузі формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій ми пропонуємо організовувати курси підвищення кваліфікації, тренінги та семінари з даної проблематики, а також включити в навчальний план підготовки бакалаврів педагогічної освіти курс за вибором “Методика формування професійної компетентності учнів в умовах дистанційного навчання”.

Педагог може на свій розсуд використовувати як тематичну, так календарну структуру курсу. При тематичній структурі курсу поділяється на секції по темах. При календарній структурі кожен тиждень вивчення курсу видається окремою секцією. Така структура зручна при дистанційній організації навчання та дозволяє студентам правильно планувати свою навчальну роботу.

Дистанційне навчання в такому випадку може розглядатися як таке, що: використовує у взаємодії і взаємодоповненні традиційні та інноваційні форми навчання, забезпечує інтерактивну взаємодію учасників навчального процесу, надає можливості самостійної, парної і групової роботи, сприяє розширенню меж навчально-виховного процесу через залучення нових змістів та інших осіб, що можуть виконувати роль як студента, так і викладача, здійснює контроль та оцінювання навчальних досягнень протягом усього процесу навчання [1, с. 12].

Редагування змісту курсу проводиться автором курсу в довільному порядку і може легко здійснюватися прямо в процесі навчання. Дуже легко додаються в електронний курс різні елементи: лекція, завдання, форум, глосарій, wiki, чат і т.д. Дистанційні технології надають майбутньому вчителю великий інструментарій для представлення навчально-методичних матеріалів курсу, проведення теоретичних занять, організації як індивідуальної так і групової форми навчання. Особливістю дистанційного навчання є те, що воно полегшує самостійну роботу, надає доступ до різноманітних ресурсів, пов'язаних з досліджуваною темою: електронних навчальних і методичних посібників, презентацій тощо [3, с. 48].

Для організації дистанційної підтримки освітнього процесу на плечі викладача лягає колосальна робота по адаптації навчального матеріалу курсу для дистанційного навчання та створення мережевого освітнього ресурсу.

Розглянемо процес навчання комп'ютерній графіці в умовах дистанційного навчання. Кожен учасник навчального процесу працює в зручній для себе час в зручному місці і в зручному темпі стільки, скільки йому особисто необхідно для освоєння навчального матеріалу та отримання необхідних знань з обраними темами. Слід зазначити, що даний педагогічний експеримент з навчання комп'ютерній графіці в умовах дистанційного навчання привернув його учасників і сприяв розвитку пізнавальної діяльності студентів, творчої активності та підвищенню самостійності. Таким чином досвід проведення експериментального навчання студентів комп'ютерній графіці в умовах дистанційного

навчання показав переваги і ефективність цієї форми навчання за рахунок: масовості (можливість навчання великої кількості учнів); дистанційності (надає можливість навчання учням поза аудиторією); індивідуалізації навчання (дозволяє студентам самостійно вибирати темп навчання, можливість повернутися і повторити матеріал); відсутність регламентації (можливість роботи вдома, самостійне планування і розподіл часу; надання зворотного зв'язку (одержання відповідей на поставлені питання, пояснення та консультації, оцінки виконаних роботи). До того ж процес навчання комп'ютерній графіці в умовах дистанційного навчання можна розглядати як ефективний засіб розвитку особистісних якостей та здібностей студентів, при якому сукупність засобів навчання спрямована на активізацію пізнавальної мотивації навчання, розвиток пошукової діяльності та творчої самостійності студентів, які базуються на активності та прагненні студентів до самостійного пошуку вирішення поставленої проблеми.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій в умовах дистанційного навчання є дуже цікавим, інноваційним і перспективним напрямом, але успішна реалізація такого підходу можлива за умови тісної співпраці адміністрації навчального закладу, фахівців інформаційних технологій та викладацького складу, що у своїй діяльності будуть налаштовані на здійснення програм та завдань державного рівня.

Дистанційне навчання у доцільному і якісному застосуванні разом із традиційними методами навчання навчального процесу сприяють досягненню високих результатів навчання. Для досягнення очікуваного результату електронні навчально-методичні програми та матеріали повинні реалізовувати дидактичні можливості ІКТ у повному обсязі, а не поставали аналогом навчально-методичних розробок на паперових носіях із застосуванням неприпустимих до змісту навчання мультимедійних ефектів. Перспективним напрямом подальших досліджень професійної компетентності в умовах дистанційної освіти розробка електронних курсів та навчальних посібників для навчання професійної діяльності студентів технічно логічного профілю у вищих навчальних закладах України.

Використана література:

1. Пичугина Г. В. Обновление целей технологического образования в США [Текст] / Г. В. Пичугина // Школа и производство. – 2010. – № 2. – С. 11-15.
2. Strykowski W., Strykowska J., Pieluchowski J.: *Kompetencje nauczyciela szkoly wspolczesnej*, Wydawnictwo, Poznan 2003 [w:] Zajac M Zawisza W. Kompetencje i standardy przygotowania nauczycieli prowadzacych zajecia w trybie online [w:] Informatyczne przygotowanie nauczycieli. Kompetencje i standardy ksztacenia, J. Migdalek, M. Zajac (red.), Krakow, APK, 2006, s. 90-100.
3. Zielinska J. Potrzeba zmian w intelektualnym i etycznym przygotowaniu nauczycieli do wykorzystania nowoczesnych technologii [w:] Informatyczne przygotowanie nauczycieli. Kompetencje i standardy ksztacenia, J. Migdalek, M. Zajac (red.), Krakow 2006, s. 47-57.
4. Лещук Р. М. Створення методичного забезпечення для формування практичних умінь та навичок засобами ІКТ / Р. М. Лещук // Трудова підготовка в сучасній школі. – 2013. – № 5.
5. Підласий І. Формування професійного потенціалу як мета підготовки вчителя. Освіта – XXI ст. / І. Підласий, С. Трипольська // Рідна школа. – 1998. – № 1. – С. 3-9.
6. Juszczak S. Alfabetyzacja cyfrowa w procesie ksztacenia i doskonalenia nauczycieli [w:] Informatyczne przygotowanie nauczycieli. Kompetencje i standardy ksztacenia, J. Migdalek, M. Zajac (red.), Krakow: APK, 2006, s. 169-175.

References:

1. Pichugina G. V. Obnovlenie tseley tekhnologicheskogo obrazovaniya v SshA [Tekst] / G. V. Pichugina // Shkola i proizvodstvo. – 2010. – № 2. – S. 11-15.
2. Strykowski W., Strykowska J., Pieluchowski J.: *Kompetencje nauczyciela szkoly wspolczesnej*, Wydawnictwo, Poznan 2003 [w:] Zajac M Zawisza W. Kompetencje i standardy przygotowania nauczycieli prowadzacych zajecia w trybie online [w:] Informatyczne przygotowanie nauczycieli. Kompetencje i standardy ksztacenia, J. Migdalek, M. Zajac (red.), Krakow, APK, 2006, s. 90-100.
3. Zielinska J. Potrzeba zmian w intelektualnym i etycznym przygotowaniu nauczycieli do wykorzystania

- nowoczesnych technologii [w:] Informatyczne przygotowanie nauczycieli. Kompetencje i standardy kształcenia, J. Migdatek, M. Zajac (red.), Krakow 2006, s. 47-57.
4. *Leshchuk R. M.* Stvorennia metodychno zabezpechennia dlia formuvannia praktychnykh umin ta navychok zasobamy IKT / R. M. Leshchuk // Trudova pidhotovka v suchasni shkoli. – 2013. – № 5.
 5. *Pidlasyi I.* Formuvannia profesiinoho potentsialu yak meta pidhotovky vchytelia. Osvita – KhKhI st. / Pidlasyi I., Trypolska S. // Ridna shkola. – 1998. – № 1. – S. 3-9.
 6. *Juszczuk S.* Alfabetyzacja cyfrowa w procesie ksztacenia i doskonalenia nauczycieli [w:] Informatyczne przygotowanie nauczycieli. Kompetencje i standardy ksztacenia, J. Migdalek, M. Zajac (red.), Krakow: APK, 2006, s. 169-175.

Dolme M. M. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей технологий в условиях дистанционного обучения.

В условиях интенсивных процессов реформирования высшего образования и интеграции Украины в Европейское пространство особенное значение имеет профессиональная компетентность как залог конкурентоспособности будущего специалиста на международном рынке труда. Учитывая это, большое внимание привлекает проблема поиска эффективных способов формирования профессиональной компетентности будущих учителей технологий как интегративного личностно-профессионального образования, которое обеспечивает выполнение профессиональной деятельности, адекватной условиям современного образования. В статье рассмотрены основные составляющие профессиональной компетентности будущих учителей технологий, общие подходы к видам, компонентам, структуре профессиональной компетентности. Проанализированы европейский подход к формированию профессиональной компетентности будущих учителей, рассматривается дистанционная форма обучения.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, компетентностный подход, компетенция, дистанционное обучение.

Dolme M. M. Forming of professional competence of future teachers of technologies in the conditions of the controlled from distance studies.

In the conditions of intensive processes of reformation of higher education integration of Ukraine in European space of the special value is acquired by a professional competence in gage of competitiveness of future specialist at the international market of labour. Taking into account it a large notice the problem of search of effective methods of forming of professional competence of future teachers of technologies comes into as интегративного of personality-professional education, which provides implementation of professional activity, adequate to the terms of modern education. In the article the basic components of professional competence of future teachers of technology, common approaches to species, components, patterns of professional competence. Analyzed European approach to the formation of professional competence of teachers considered distance learning.

Keywords: professional competence, competence approach, competence, distance learning.

УДК377.031:687

Єжова О. В.

ВДОСКОНАЛЕННЯ ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ШВЕЙНОЇ ГАЛУЗІ ЗАСОБАМИ САПР “ГРАЦІЯ”

Стаття присвячена проблемі використання САПР для підготовки кваліфікованих робітників швейної галузі. Проведений аналіз стану впровадження інформаційних технологій в швейній промисловості та професійно-технічній освіті. Дослідження виявило протиріччя між високим рівнем досягнень в автоматизації проектування одягу та низьким рівнем підготовки кваліфікованих робітників, здатних застосовувати такі технології. Запропонована система лабораторно-практичних робіт, що передбачає виконання всіх дій по створенню нової моделі засобами САПР Грація.

Ключові слова: професійно-технічна освіта, інформаційні технології, швейна галузь, САПР.

Впровадження інформаційних технологій на всіх етапах виробничого циклу сучасних підприємств вимагає постійного оновлення змісту підготовки кваліфікованих робітників з

урахуванням останніх досягнень та перспектив розвитку відповідної галузі.

Провідні швейні підприємства оснащені системами автоматизованого проектування (САПР) одягу, багато середніх та малих підприємств перебувають на стадії впровадження або вибору системи САПР. Отже, більшість молодих кваліфікованих робітників швейної галузі працюватимуть на підприємствах, оснащених САПР, а значна частина – на робочих місцях, обладнаних комп'ютеризованою технікою. Для успіху на ринку праці майбутнім швейникам необхідно орієнтуватися в основних теоретичних та практичних питаннях використання комп'ютерних технологій в швейній промисловості.

Сучасні державні стандарти професійно-технічної освіти в швейній галузі передбачають знання інформаційних технологій як загально-професійну вимогу до кваліфікованого робітника. Однак практична реалізація даної вимоги ускладнюється через відсутність у більшості ПТНЗ комп'ютерної техніки останніх поколінь, професійно орієнтованого програмного забезпечення, підготованих педагогічних кадрів та навчально-методичної літератури. Отже, сьогодні існує протиріччя між високим рівнем досягнень в автоматизації проектування одягу на виробництві та низьким рівнем підготовки кваліфікованих робітників, здатних застосовувати такі технології.

Якщо для майбутніх інженерів швейної промисловості створений сучасний підручник з комп'ютерного проектування одягу [3], то посібник з інформаційних технологій для кваліфікованих робітників швейної промисловості наразі у стадії верстання автором статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Проблемі змісту та методики вивчення комп'ютерної графіки та професійно-орієнтованого програмного забезпечення в навчальних закладах різних типів присвячені численні дослідження вітчизняних та зарубіжних фахівців, зокрема А. М. Гедзика [1], О. М. Джеджули, Г. О. Райковської [4].

В статті [1] автор відзначає роль графічної підготовки як передумови формування графічної культури учня, розвитку його інтелекту. Водночас роль комп'ютера визначена як засіб, помічник проектувальника.

Водночас автор [4] відзначає, що САПР, яка з'явилась як конкурент кульмана та олівця, нині переступила "креслярські" межі. Відзначено, що використання САПР для розв'язання навчальних завдань сприяє формуванню стійких навичок застосування інформаційних технологій.

На ринку сьогодні представлена значна кількість програм для автоматизованого проектування одягу, значна частина з яких використовується на підприємствах промислового та індивідуального пошиття одягу України.

Актуальним залишається питання розроблення методичного супроводу вивчення професійно орієнтованого програмного забезпечення професійно-технічних навчальних закладах швейного профілю.

Мета дослідження полягає в розробленні методичного забезпечення та практичних рекомендацій щодо впровадження професійно-орієнтованого програмного забезпечення в навчальний процес професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) швейного профілю. З даною метою в статті поставлені та вирішені такі завдання.

1. Аналіз стану впровадження інформаційних технологій в швейній галузі та професійно-технічній освіті:

2. Порівняння переліку завдань, які ірешуються засобами САПР одягу, з переліком професійних завдань кваліфікованих робітників.

3. Розробка рекомендацій щодо змісту системи лабораторно-практичних робіт по створенню нової моделі засобами САПР Грація.

З метою наукового обґрунтування змісту теоретичного та практичного навчання майбутніх кваліфікованих робітників швейної галузі досліджений перелік САД-підсистем блоку "Конструювання та моделювання одягу" сучасних вітчизняних та зарубіжних САПР

одягу, зокрема Автокрой (НПООО “Лакшми”, Білорусь), Ассоль (МФТІ, Росія), Accumark (GerberTechnology, США), “Грація” (м. Харків, Україна) [5], Grafis (Німеччина), JULIVI (м. Луганськ, Україна), Optitex (Ізраїль).

Встановлено, що більшість сучасних САПР одягу вирішують ряд конструкторських завдань, для розв’язання яких передбачені відповідні програмні модулі. Це такі завдання:

– побудова базових конструкцій одягу за введеними с систему або власними методиками користувача;

– введення готових базових конструкцій, створених традиційним способом (вручну на папері), або в іншій програмі;

– перевірка конструкцій на спряженість зрізів за довжиною та формою;

– технічне моделювання;

– додавання технологічних припусків, з урахуванням особливостей оброблення в кутах;

– градація лекал за розмірами та зростами;

– розкладка лекал в ручному та автоматичному режимах;

– формування текстових конструкторських документів, зокрема таблицю вимірювань та специфікації деталей крою і лекал.

В сфері професійних інтересів майбутніх закрійників знаходиться більшість перерахованих завдань, крім формування текстових конструкторських документів. Для виконання вказаних завдань в САПР передбачені такі підсистеми.

Підсистема конструювання (побудови базових конструкцій) дозволяє створювати базові конструкції майбутнього виробу за введеним в систему алгоритмом, або за власним алгоритмом користувача. Створення базової конструкції починають з підготовки та введення початкових відомостей про модель: асортимент, матеріал, базовий розміроріст, прибавки. Якщо використовують раніше введений в систему алгоритм побудови, слід обрати систему крою, за якою здійснюється створення конструкції (ЄМКО, Гриншпан, Мюллер тощо). Якщо користувач застосовує власну систему крою, слід ввести відповідні формули та алгоритм побудови базової конструкції.

Підсистема конструктивного моделювання може бути окремою підсистемою або складовою підсистеми конструювання. Підсистема зазвичай містить ряд макрокоманд для виконання типових операцій конструктивного моделювання: переведення виточки; зміна довжини виточки; проектування складок, зборок, підрізів; паралельне та кінчне розширення; членування деталей (проектування рельєфів, кокеток); формування вирізу горловини тощо.

Підсистема технічного розмноження лекал дозволяє автоматично створити комплект лекал виробу на всі розміри та зрости, передбачені для моделі. Якщо модель була створена шляхом побудови за розмірними ознаками, система повторює процес побудови для кожного розміру та зросту. Такий метод розмноження називають методом імітаційної параметризації. Для технічного розмноження лекал, отриманих іншим способом (наприклад, шляхом введення координат базових точок готових лекал) застосовують таблиці переміщень основних конструктивних точок. Це “класичний” розрахунково-пропорційний метод градації лекал.

Підсистема додавання **припусків на шви** дозволяє додати до деталі припуски на шви та підгинання, з урахуванням способу оброблення та напрямку заправування припуску.

Підсистема розкладки дозволяє швидко створювати в автоматичному або інтерактивному режимі розкладки на модель, з оцінкою економічних показників розкладки (ширина, довжина, площа випадів, коефіцієнт використання матеріалу). При формуванні завдання на розкладку слід обрати потрібну модель або кілька моделей, вказати розмір та зріст, параметри матеріалу (ширину матеріалу, ширину кромки, напрямок ворсу, наявність малюнка для суміщення). В залежності від технології вирізання вказують мінімальний зазор між лекалами для проходження ріжучого інструменту.

Підсистема ескізних зображень використовується для візуалізації проектів одягу. Формування ескізних зображень моделей одягу здійснюється за допомогою модулів програм, створених на основі графічних пакетів Paint, AdobePhotoShop, CorelDRAW тощо. Деякі САПР

одягу оснащені спеціальним модулем формування тривимірного ескізу моделі на віртуальному манекені, з урахуванням текстури матеріалу. Тривимірний ескіз дозволяє оцінити майбутню модель, розглянувши її з різних ракурсів.

Модульний принцип побудови дозволяє обрати конфігурацію САПР, необхідну конкретному підприємству.

Підсистеми САПР можуть містити один або декілька вищезазначених модулів, або адаптовані до особливих матеріалів підсистеми.

Наприклад, до сімейства САПР АвтоКрой (НПООО “Лакшми”, Білорусь) входять такі системи:

АвтоКрой – для проектування жіночого одягу з тканин на типові та індивідуальні фігури;

АвтоКрой-Т – для проектування жіночого одягу з трикотажу на типові та індивідуальні фігури;

АвтоКрой-М – для проектування чоловічого одягу з тканин на типові та індивідуальні фігури;

АвтоКрой-Д – для проектування дитячого одягу з тканин на типові фігури;

АвтоКрой-ДТ – для проектування дитячого одягу з трикотажу на типові фігури;

а також АвтоКрой-Мех, АвтоКрой-Спорт, АвтоКрой-Штори, АвтоКрой-БельєД, АвтоКрой-Сумки.

До кожної системи входить відповідна підсистема “Базові конструкції”, а також інваріантні підсистеми “Конструктивне моделювання”, “Технічне розмноження”, “Припуски на шви”, “Розкладка”.

Для опанування основних підсистем САПР на прикладі САПР Грація рекомендуємо виконати всі дії, необхідні для створення нової моделі – від введення вихідних даних, створення кресленика деталей, і до виконання розкладки моделі. Для реалізації цієї рекомендації запропонований та розроблений такий перелік лабораторно-практичних робіт.

1. Підготовка та введення вихідних даних та розрахункових формул.
2. Побудова креслеників основних деталей.
3. Формування моделі швейного виробу.
4. Градація основних деталей швейного виробу.
5. Виконання автоматичної розкладки моделі швейного виробу.
6. Виконання розкладки моделі швейного виробу в інтерактивному режимі.

Об’єкт проектування обирається на кожному етапі підготовки фахівця у відповідності до кваліфікації учня, за принципом “від простого – до складного”. Так, для учнів, що опановують професію швачки, кравця, оператора швацького устаткування доцільно виконати засобами САПР Грація всі завдання по створенню моделі кінчної спідниці:

Кресленик та алгоритм побудови, отримані в результаті виконання учнем лабораторно-практичних робіт № 1-2, представлений на рис. 1.

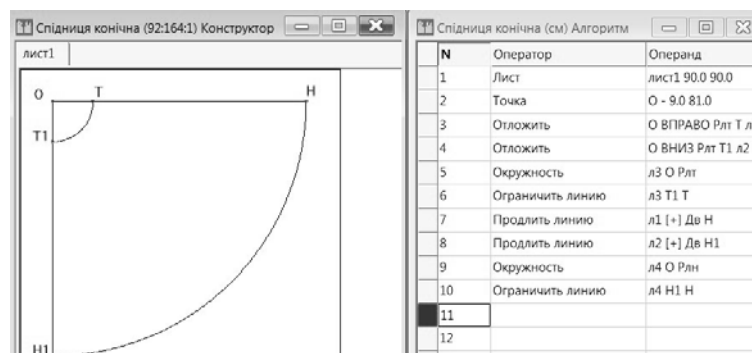


Рис. 1. Фрагмент вікна САПР Грація при виконанні лабораторної роботи “Побудова креслеників основних деталей”

Виконуючи роботи № 3-5, учень описує контур деталі, додає технологічні припуски, формує модель в заданому діапазоні розмірів та створює автоматичну розкладку на модель згідно індивідуального завдання (рис. 2).

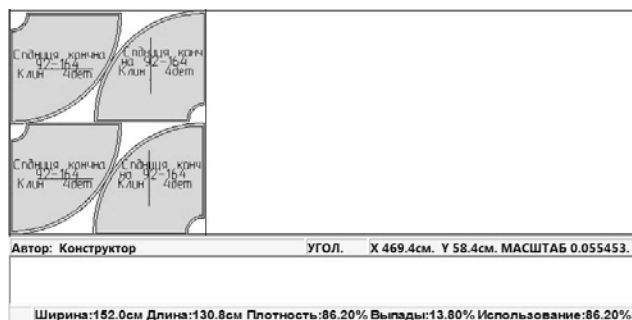


Рис. 2. Фрагмент вікна САПР Грація при виконанні лабораторної роботи “Виконання автоматичної розкладки моделі конічної спідниці”

В роботі №6 пропонується створити розкладку згідно індивідуальної схеми розташування деталей. Учні порівнюють параметри розкладки, виконаної в інтерактивному режимі, з параметрами автоматичної розкладки (рис. 3): ширина, довжина, щільність, площа міжлекальних випадів, коефіцієнт використання матеріалу. Це дозволяє зробити висновок про переваги того чи іншого способу розкладання лекал.

При підготовці закрійника на базі 3-4 розряду спорідненої професії завдання на проектування ускладнюються. Автором даної роботи розроблені та апробовані методичні рекомендації щодо створення таких моделей: спідниці прямої з виточками, штанів жіночих, блузки жіночої.



Рис. 3. Фрагмент вікна САПР Грація при виконанні лабораторної роботи “Виконання розкладки моделі конічної спідниці в інтерактивному режимі”

Висновки та перспективи подальших розвідок дають змогу зазначити, що:

1. Проведений аналіз стану впровадження інформаційних технологій в швейній галузі та професійно-технічній освіті показав протиріччя між високим рівнем досягнень в автоматизації проектування одягу та низьким рівнем підготовки кваліфікованих робітників, здатних застосовувати такі технології:

2. Використання САПР для підготовки кваліфікованих робітників сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх швейників.

3. В сфері професійних інтересів майбутніх закрійників знаходиться більшість завдань, для виконання яких в САПР одягу передбачені відповідні підсистеми.

4. Для опанування основних підсистем САПР на прикладі САПР Грація автором розроблена система лабораторно-практичних робіт, що передбачає виконання всіх дій по створенню нової моделі.

Подальші дослідження будуть спрямовані на розроблення методики підготовки викладачів до навчання інформаційних технологій в швейній галузі.

Використана література:

1. Гедзик А. М. Сучасний стан і перспективи графічної підготовки в системі професійної освіти / А. М. Гедзик // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Н. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи – 2014. – Випуск 46. – С. 35-40.
2. Ежова О. В. Прогнозирование изучения подготовительно-раскройного производства будущими специалистами швейной отрасли / О. В. Ежова // Наукові праці Вищого навчального закладу “Донецький національний технічний університет”. Серія “Педагогіка, психологія і соціологія”. – 2014. – № 1. – Ч. 1. – С. 81-85.
3. Колосніченко М. В. Комп’ютерне проектування одягу: навчальний посібник / М. В. Колосніченко, В. Ю. Щербань, К. Л. Процик – К.: Освіта України, 2010. – 236 с.: іл.
4. Райковська Г. О. Формування конструкторсько-технологічних здібностей майбутніх інженерно-технічних фахівців / Г. О. Райковська // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Н. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – К., 2014. – Вип. 46. – С. 196-200.
5. Сурикова Г. И. Разработка конструкций одежды в САПР “Грация”: учебное пособие / Г. И. Сурикова, О. В. Сурикова, Н. И. Ахмедулова, А. В. Гниденко. – Иваново: ИГТА, 2004. – 124 с.

Ежова О. В. Совершенствование графической подготовки будущих специалистов швейной отрасли средствами САПР “Грация”.

Статья посвящена проблеме использования САПР в подготовке квалифицированных рабочих швейной отрасли. Проведен анализ внедрения информационных технологий в швейной промышленности и профессионально-техническом образовании. Исследование показало противоречие между высоким уровнем достижений в автоматизации проектирования одежды и низким уровнем подготовки квалифицированных рабочих, способных использовать такие технологии. Предложена система лабораторно-практических работ, которая предусматривают выполнение всех действий по созданию новой модели средствами САПР Грация.

Ключевые слова: профессионально-техническое образование, информационные технологии, швейная отрасль, САПР.

Yezhova O. V. Perfection of graphic preparation of future specialists of sewing industry by facilities of Grazia CAD.

The article is devoted to the problem of using CAD-systems in the training of would-be qualified workers of sewing industry. The analysis of implementation of information technologies in the apparel industry and professional and technical education has been conducted. The study revealed a contradiction between a high-level achievement in the automation of clothes designing and low-level training of qualified workers, capable of using such technologies. The perspective analysis of the preparatory-cutting manufacture development has been conducted in the article on the basis of literature and patent information overview. The system of laboratory works which provides for the implementation of all operations to create a new model by means of Grazia CAD is offered

Keywords: professional and technical education, information technologies, sewing industry, CAD.

УДК 37.091.12.011.3-051:044

Кардаш Н. В.

МУЗЕЙНО-ОСВІТНІЙ РЕСУРС У ЗМІСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті проаналізовано зміст професійної підготовки майбутніх вчителів технологій за спеціалізацією "Позашкільна освіта. Декоративно-прикладна творчість". Специфіка їх професійної підготовки полягає у тому, що основу блоку науково-предметної підготовки складають дисципліни декоративно-прикладного напрямку, які передбачають не лише теоретичне оволодіння знаннями з різних видів художніх промислів, але й набуття практичних умінь та навичок, самостійне виготовлення різних виробів. Автором обґрунтовується необхідність залучення нових ресурсів, для підвищення рівня професійної підготовки майбутніх вчителів технологій, а саме використання музейних засобів, як джерела морально-духовних традицій минулого нашого народу.

Ключові слова: професійна підготовка майбутніх вчителів технологій, музейно-освітній ресурс, музейна педагогіка, художні народні промисли, етнотерапія.

Освіта завжди виступала основним показником рівня розвитку суспільства, а її зміст відображав педагогічно-інтерпретований досвід людства, накопичений за весь час його існування. Будь-які зміни у суспільному розвитку впливають на зміни в освіті. Інтеграційні процеси вітчизняної освіти в європейський освітній простір вимагають перегляду і зміни традиційних поглядів щодо змісту, якості викладання та підготовки майбутніх вчителів технологій. Специфіка змістового аспекту професійної діяльності вчителя технологій (спеціалізації "Позашкільна освіта. Декоративно-прикладна творчість") потребує залучення якісно нових ресурсів у процесі їх фахової підготовки. На основі аналізу змісту навчальних дисциплін та врахуванні специфіки подальшої практичної діяльності майбутніх учителів технологій можемо припустити, що одним із таких ресурсів є використання музейних засобів, які представляють невмирущі традиції наших пращурів, наочно демонструють їх світобачення та світогляд.

Протягом останнього десятиліття активно звертається увага на використання музейних засобів у процесі підготовки фахівців різних напрямків. Окремим аспектам музейної педагогіки присвячено праці Є. Ванслової, Л. Масол, Б. Столярова. Значення і роль музейної педагогіки у професійній підготовці студентів досліджували вчені-музеологи Г. Вішина, М. Гнедовський, О. Караманов, М. Нагорський, А. Новоселова, Л. Ордуханян, Ю. Павленко, Н. Пусепліна, С. Пшенична, С. Троянська та ін. Проведений аналіз педагогічно-музеезнавчої літератури засвідчив, що музеї позитивно впливають не лише на якість освіти, але й мають великий виховний вплив на дітей молодшого шкільного віку та дорослої молоді (Т. Белофастова, Л. Данилова, В. Духельський, І. Калиниченко, О. Карпенко, Ю. Ключко, Ю. Павленко). Протягом останніх років особливості підготовки майбутніх учителів технологій (трудового навчання та обслуговуючої праці) були предметом дослідження дисертаційних робіт М. Курач, Л. Оршанського, Л. Пташнік, В. Стешенка, Л. Чистякової та ін. У роботах, зміст яких розкривав особливості художньо-трудової підготовки чи використання художніх народних промислів у процесі навчання? зазначалося про використання освітніх та ознайомчих екскурсій до музеїв. Проте використання музейно-освітніх ресурсів під час підготовки майбутніх учителів технологій цілеспрямовано не досліджувалось.

Метою статті є теоретично обґрунтувати використання музейно-освітніх ресурсів у змісті професійної підготовки майбутніх учителів технологій за спеціалізацією "Позашкільна освіта. Декоративно-прикладна творчість".

Студентська молодь є значною і, як показало життя, впливовою частиною нашого суспільства, яка визначає його соціально-економічний та духовний потенціал. Тому від рівня і якості освіти залежить їх підготовка до подальшої практичної діяльності та

конкурентоздатність на ринку праці.

Університетська освіта в процесі розвитку і виконання своїх соціальних функцій певним чином використовує освітні ресурси. Згідно із значенням, поданим у тлумачному словнику: “Ресурс – це запаси чого-небудь, які можна використати в разі потреби, засіб, можливість, якими можна скористатися в разі необхідності” [1, с. 1027]. Тому для повноцінного функціонування навчального закладу та якісної підготовки фахівців певного профілю (на рівні соціального замовлення) необхідно створювати і включати ресурси освіти. Розуміння освіти, як ресурсу знань породжує уявлення про освіту як феномен, сутність якого полягає у відтворенні в кожному новому поколінні великої частини культури, зі всіма засобами інтерпретації, трансляції та експансії. Таким чином освіта виступає ресурсом виникнення і розвитку “культурної” індивідуальності.

Музей – це унікальний простір, насичений високою силою інформаційної і емоційної взаємодії, побудований на принципах діалогу культур, розділених у часі і просторі. Завдяки своїм сутнісним рисам він має виняткові можливості впливу на особистість, формування її світогляду та духовності [7].

Як стверджують психологи, музейний світогляд викликає найвищі душевні почуття людини. На жаль, сучасна молода людина мало споглядає природну й художньо-мистецьку красу. Це підтверджують і наші опитування, проведені серед студентів молодших курсів та студентів-випускників (спеціалістів та магістрів). Результати показали, що більшість опитаних респондентів без особливої потреби музеї не відвідують (здебільшого це студенти перших курсів). Проте окремі з них все ж зазначили, що відвідують музейні виставки, тематика яких відповідає їх захопленням тим чи іншим видом художніх народних промислів. Студенти-випускники “змушені відвідати музей”, оскільки це необхідно для виконання навчальних завдань (виконання лабораторних робіт, підготовка і написання курсової роботи з “Етнодизайну”, розробка залікового виробу тощо).

Великий досвід щодо використання музейної спадщини в освітніх цілях напрацьовано в країнах Європи (Австрії та Німеччині), США, Росії. Експертами з Ради Європи метод “музейних уроків” визнано як один з основних при викладанні історичних дисциплін у середній школі, а екскурсії в музей розцінюються як діалогічна форма історично-культурної освіти.

Російськими науковцями обґрунтовано і розроблено спеціальну навчальну програму для початкової школи “Здрастуй, музей!”. Авторами запропоновано поетапне введення учнів 1-4 класів у світ музейного мистецтва, зокрема від умінь дивитися і бачити – до ознайомлення з різними видами мистецтв [6].

Результатом багаторічного і плідного досвіду всіх науковців стало утворення нового напрямку педагогіки – музейна педагогіка. Одним з її основних завдань є створення сприятливих умов для спілкування студентів з музейним предметом. При визначенні музейного предмета більшість дослідників робить акцент на його достовірності, називаючи його “автентичним джерелом знань і емоцій”, а також вони звертають увагу на те, що це “рухомий об’єкт реальної дійсності” [7].

Виділяють 3 основні властивості музейного предмета: інформативність – здатність музейного предмета бути джерелом інформації; експресивність – здатність викликати емоції; аттрактивність – здатність привертати увагу. Проте чимало науковців, як домінуючі, визначають наступні функції, а саме: репрезентативність – здатність музейного предмета служити джерелом інформації та характеризувати певну епоху або явище; асоціативність – здатність викликати емоції, асоціації. Рівень вираженості вказаних властивостей визначають цінність музейного предмета, яка є його важливою характеристикою. Наукова цінність музейного предмета визначається його здатністю служити джерелом інформації і пов’язана з властивістю інформативності. В свою чергу, естетична і художня цінність предмета визначаються його здатністю викликати естетичні переживання і пов’язані з властивістю аттрактивності та експресивності. Останнім часом

музейний предмет розглядають як носій людської енергетики. Музейний предмет концентрує в собі особливу енергетику – енергію, якою її наділила людина, яка її створила чи користувалася нею [3; 4].

Ресурс музею – це його здатність відтворювати, поглиблювати в експозиції зміст навчальних програм, нарощувати потужність професійно-педагогічного потенціалу, бути доступним і придатним для реалізації в умовах навчального процесу, зрозумілим для більшості споживачів музейної інформації.

Під поняттям “музейно-освітній” ресурс розуміють внутрішню здатність музею як педагогічного елемента здійснювати якісне збагачення навчального процесу, підвищення його культурно-просвітницького потенціалу або сприяти цьому [5]. На основі проведеного аналізу літературних джерел музейні ресурси можна поділити на 3 види: історичні, освітні та соціокультурні. До важливих компонентів музейно-освітнього ресурсу, які сприяють професійній підготовці майбутніх учителів технологій, ми відносимо форми й методи педагогічної діяльності в музейному середовищі, результат педагогічного процесу й підсумки дослідницької-етнографічної роботи, музейно-педагогічну інформацію про музейно-освітні програми, їх специфіку та методичне забезпечення тощо.

У навчальному плані підготовки майбутніх учителів технологій за спеціалізацією “Позашкільна освіта. Декоративно-прикладна творчість” до блоку науково-предметної підготовки включено дисципліни декоративно-прикладного напрямку, а саме: “Теоретичні основи декоративно-прикладного мистецтва”, “Художні народні промисли”, “Спецкурс з декоративно-прикладного мистецтва”, “Практикум з декоративно-прикладної творчості” та “Етнодизайн”. Перераховані навчальні курси можна поділити на 2 групи: вивчення одних передбачає теоретичну і практичну складову навчального процесу (лекції і лабораторні заняття) та інші, програмою яких передбачено лише виконання лабораторних робіт. Проте цей поділ цілком умовний, оскільки навіть під час лабораторних занять з “Художніх народних промислів” та “Практикуму з декоративно-прикладного мистецтва” майбутні учителі технологій не тільки практично виконують поставлені завдання (опрацьовують різні техніки та стародавні шви української вишивки, бісероплетіння, писанкарство тощо), але й паралельно засвоюють теоретичні відомості, які необхідні для якісного і правильного виконання роботи.

Програмою навчального курсу “Етнодизайн” передбачено ознайомлення майбутніх учителів технологій (спеціалізація “Позашкільна освіта. Декоративно-прикладна творчість”) з особливостями комплексів одягу різних етнографічних регіонів України (типами крою, особливостями колористики та орнаментики, специфікою декорування різних частин одягу, типологією одягу різних верств населення, декорування речей ужиткового призначення тощо).

Закріплення лекційного матеріалу відбувається на лабораторних роботах, зокрема перша робота, яка проводиться під час екскурсії до музею, пов’язана із аналізом етнографічного матеріалу. Студентам необхідно провести аналіз декоративних форм та різних зразків вишивок і орнаментів, які можуть бути використані на рушниках, скатертинах, ліжниках, одязі, виконати замальовування зразка та ескіз опрацьованого виробу. Кожен виконує завдання індивідуально і самостійно. Таким чином опрацьовується більша кількість етнографічного матеріалу, а також більшою кількістю зразків поповнюється наш каталог зразків стародавньої вишивки.

Під час роботи з експозиціями музею студенти теж можуть проаналізувати якість виконання роботи, оскільки це не виставка майстринь, а демонстрація робіт, які буди знайдені і збереглися до наших днів. Роботи бувають різними, що дає можливість студентами розмірковувати над тим, хто автор роботи, які недоліки щодо технічного виконання тощо. Це теж додатковий досвід щодо вивчення художніх промислів та різного виду декоративно ужиткового мистецтва. Адже мистецтво художніх народних промислів України являє собою цілісну систему, в якій відображено досвід, життя нашого народу,

його бачення законів краси, канони життя, чинник, що визначав становлення світоглядної позиції молодого покоління, засвоєння способів культурної ідентифікації та педагогічних засобів передавання, трансляції здобутків народу від одного покоління до іншого. Лише завдяки незліченним повторенням схем, мотивів, образів, форм утверджена художня традиція передається з покоління у покоління, удосконалюючись і набуваючи довершеності.

Окрему увагу хочемо звернути на виконання курсової роботи з “Етнодизайну”, яка передбачає розробку власної колекції одягу на задану тематику. Змістом курсової роботи передбачено аналіз крою, тканини, орнаментики та кольористики не лише обраного виду одягу, але й його регіональних особливостей. Для того, щоб активізувати майбутніх учителів технологій до дослідно-етнографічної роботи, ми пропонуємо їм обрати етнографічний регіон, з якого вони родом. В даному випадку, студентам необхідно відвідати краєзнавчі музеї у рідних містах, попрацювати з експозицією музею, зробити фото звіт та напрацювати етнографічний матеріал, який стане основою їх курсової роботи, а також буде корисним у подальшій практичній діяльності у школі чи позашкільному навчальному закладі.

Під час захисту лабораторних робіт та курсової роботи майбутні учителі технологій демонстрували матеріали власних етнографічних досліджень. Студенти ділилися враженнями від відвідин краєзнавчих музеїв у рідних місцях. Всі вони зазначали, що у, здавалося б, знайомих місцях, знаходили щось зовсім нове, сприймали представлені експозиції по новому, починали бачити те – на що раніше не звертали увагу.

Ознайомчі екскурсії завжди були складовою програм, які направлені на вивчення художніх промислів чи декоративно-ужиткового мистецтва, проте вони мали більш ознайомчий характер, так звана екскурсія входження у світ декоративного мистецтва”, щоб давало уявлення про те чим будуть займатися, як воно виглядає і де використовується, обґрунтувати вивчення, підсилити мотивацію, та пробудити інтерес. Проте зараз зміст екскурсій носить зовсім інший характер, студенти не просто дивлять на експозицію, вони аналізують вироби, щодо колористики, технік, композиційного вирішення. Проте для того щоб екскурсія і робота з музейними експонатами була плідною студентів необхідно вчити дивитися, бачити, розглядати і аналізувати.

Зміст дисциплін, які входять до блоку науково-предметної підготовки спрямований на забезпечення майбутніх учителів технологій необхідними теоретичним знаннями, практичними вміннями та навичками з різних видів художніх ремесел та декоративно-ужиткового мистецтва. Ця освітньо-мистецтвознавча підготовка доповнює загальну психолого-педагогічну та політехнічну підготовку складовою, яка більше спрямована на вказану спеціалізацію.

Оскільки ми готуємо спеціалістів для загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів, тому необхідно враховувати всі нововведення, що відбулися:

1. Варіативну частину нових програм з “Трудового навчання” (2013 р.) наповнюють програми варіативних модулів, зміст більшості з яких спрямований на вивчення різних видів художніх народних промислів та декоративно-ужиткового мистецтва.
2. Створення гуртків у позашкільних навчальних закладах, які спрямовані на вивчення нових “відроджених” видів рукоділь та декоративно-ужиткового мистецтва.
3. Поява протягом останніх років великої кількості літературних джерел, інтернет ресурсів у соцмережах та різноманітних матеріалів для творчості.
4. Історичні події, які відбуваються.

Підведемо підсумок: специфіка вивчення різних видів художніх народних промислів чи декоративно-ужиткового мистецтва полягає в тому, що зміст програм дисциплін цього напрямку спрямований на те, що робота студентів носить не лише репродуктивний характер, але й великий творчий і дослідно-експериментальний частину.

Основний зміст роботи під час вивчення всіх дисциплін декоративно-прикладного

напряму – це робота зі зразками стародавніх швів та різноманітними техніками. Робота потребує постійного оновлення, оскільки студентам не цікаво працювати з тими зразками, з якими працювали їх попередники. Вони хочуть проявити власні творчі задуми та реалізувати творчі амбіції.

Орнаменти, які майбутні учителі технологій знаходять у різноманітних виданнях чи інтернет ресурсах цікаві, проте найбільшого емоційного захоплення і ефективного впливу на якість вивчення та підвищення інтересу до навчання викликають роботи із “першоджерелами” – виробами чи окремими елементами від виробів, які були виконані багато років тому нашими прапрабабусями. Велике емоційне піднесення і гордість відчують майбутні учителі технологій, коли старі візерунки “оживають” у їх виробках.

Бувають випадки, коли студенти самі приносять старі речі з бабусиних скринь. Проте з кожним роком зразків стародавньої української вишивки стає все менше, оскільки дуже мало залишилося майстринь, які знали усі секрети і закони вишивки. На відміну від сучасних традицій, при розробці орнаментики та композиційного вирішення, при розташуванні оздоблення вони користувалися давніми знаннями, вірили у магічність та обереговість своєї роботи. Цей важливий момент, на жаль, втратив своє значення у сучасній гонитві за модою. Тому для того, щоб змінити цю ситуацію, необхідно щоб майбутні учителі технологій володіли знаннями з семантики вишивки, а це можливо під час дослідницької роботи чи навчань у музеї, при безпосередньому контакті з першоджерелами.

У наш час вишивання носить більш репродуктивний характер, тому що орнаменти та візерунки відтворюються, не вникаючи у їх архаїчний зміст, використовуючи у поясненні “подобається не подобається” “підходить не підходить”. Це спричиняє сприйняття вишивки чи інших декоративних елементів, лише як елемента декору, а не як певного оберега.

Просвітницька робота та освітні проекти (лекції, майстер – класи, організація святкувань різних календарних свят), які періодично організують різні музеї (маємо на увазі м. Києва) [8; 9], спрямовані на людей, які цікавляться історією та традиціями свого народу, люблять самостійно творити, займаються самоосвітою та саморозвитком. Всі ці освітні заходи спрямовані на популяризацію та глибше вивчення звичаїв та традицій нашого багатогранного народу. На жаль, зміст цих освітніх програм здебільшого носить лише краєзнавчий та мистецтвознавчий характер, низька проінформованість не дає можливості залучити велику кількість людей. У сьогоdnішніх умовах необхідна спільна співпраця музеїв і навчальних закладів, розробка спільних програм і проектів. Пізнавальну інформацію, яку отримують студенти від музейних працівників, накладається на ті відомості, отримані на заняттях і як результат вони обдуманно починають використовувати ті чи інші символи, кольорову гаму та композиційне вирішення власних виробів різного призначення.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Ми вважаємо, що активне використання музейно-освітніх ресурсів у системі вищої освіти України сприятиме глибокій і фаховій підготовці майбутніх учителів технологій, які зможуть самостійно творчо мислити і вдумливо використовувати досвід пращурів на шкільних заняттях з трудового навчання та технологій та під час гурткової роботи. Практика використання спільних із музеями освітніх заходів, доречна не лише у змісті професійної підготовки майбутніх учителів технологій (спеціалізації “Позашкільна освіта. Декоративно-прикладна творчість”), але й майбутніх учителів технологій інших спеціалізацій, оскільки до навчального плану включено дисципліни, зміст яких можуть суттєво доповнити і оновити використання музейних ресурсів (виробів одягового та побутово-інтер’єрного призначення, виробів з деревини, ковані вироби тощо). На нашу думку, доцільно було б включити в практику навчання так звану “музейну практику”, яка б дозволила нашим випускникам, майбутнім учителям технологій, розширити теоретичні знання та оволодіти практичними

уміннями і навичками роботи з музейними експонатами та фондами, здійснювати свої етнографічні дослідження.

Використана література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел]. – К., Ірпінь : Перун, 2004. – 1440 с.
2. Караманов О. Музейна педагогіка як засіб формування професійних цінностей студента-історика / О. Караманов // Вісник Львів. держ. ун-ту. Серія педагогічна. – Львів, 2006. – Вип. 21. – Ч. 2. – С. 119-125.
3. Павленко Ю. Стан практичної використання музеїв педагогічного профілю у професійній підготовці майбутнього вчителя / Ю. Павленко // Імідж сучасного педагога. – 2007. – № 5-6. – С. 7-10.
4. Пусепліна Н. Зміст і форми діяльності музейного комплексу вищого педагогічного закладу освіти / Н. Пусепліна // Імідж сучасного педагога. – 2007. – № 5. – С. 14-17.
5. Снагощенко В. В. Музейно-освітній ресурс у професійній підготовці майбутнього вчителя історії / В. В. Снагощенко // Теорія та методика навчання суспільних дисциплін (наук.-метод. видання). – 2011. – Вип. 1. – С. 23-28.
6. Соколова Н. Д. Мир музея: учеб пособие для учителей начальной школы / Н. Д. Соколова, Б. А. Столяров, Н. Н. Бельфор; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена и др. – СПб: СпецЛит., 2000. – 128 с. (Музейно-педагогическая программа “Здравствуй музей”).
7. Столяров Б. А. Музейная педагогика: учеб. пособие для студ. пед. и гуманитарных вузов / Б. А. Столяров. – М.: Высш. шк., 2004. – 216 с.
8. Режим доступу : <http://honchar.org.ua/p/zaprosujemo-na-ekskursiji-ta-interaktyvni-zanyattya/>
9. Режим доступу : <http://www.pyrohiv.com.ua/ua/textpages/read/1/pro-muzej>

References:

1. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy / [uklad. i hol.red. V. T. Busel]. – K., Irpin : Perun, 2004. – 1440 s.
2. Karamanov O. Muzeina pedahohika yak zasib formuvannia profesiinykh tsinnostei studenta-istoryka / O. Karamanov // Visnyk Lviv.derzh.un-tu. Seriiia pedahohichna. – Lviv, 2006. – Vyp. 21. – Ch. 2. – S. 119-125.
3. Pavlenko Yu. Stan praktychnoi vykorystannia muzeiv pedahohichnoho profilu u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia / Yu. Pavlenko // Imidzh suchasnoho pedahoha. – 2007. – № 5-6. – S. 7-10.
4. Puseplina N. Zmist i fory diialnosti muzeinoho kompleksu vyshchoho pedahohichnoho zakladu osvity / N. Puseplina // Imidzh suchasnoho pedahoha. – 2007. – № 5. – S. 14-17.
5. Snahoshchenko V. V. Muzeino-osvitnii resurs u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia istorii / V. V. Snahoshchenko // Teoriia ta metodyka navchannia suspilnykh dystsyplin (nauk.-metod. vydannia). – 2011. – Vyp. 1. – S. 23-28.
6. Sokolova N. D. Mir muzeya: ucheb posobie dlya uchiteley nachalnoy shkoly / N. D. Sokolova, B. A. Stolyarov, N. N. Belfor; Ros. gos. ped. un-t im. A. I. Gertsena i dr. – Spb : SpetsLit., 2000. – 128 s. (Muzeyno-pedagogicheskaya programma “Zdravstvuy muzey”).
7. Stolyarov B. A. Muzeynaya pedagogika: Ucheb. posobie dlya stud. ped. i gumanitarnykh vuzov / B. A. Stolyarov. – M.: Vyssh. shk., 2004. – 216 s.
8. <http://honchar.org.ua/p/zaprosujemo-na-ekskursiji-ta-interaktyvni-zanyattya/>
9. <http://www.pyrohiv.com.ua/ua/textpages/read/1/pro-muzej>

Кардаш Н. В. Музейно-образовательный ресурс в содержании профессиональной подготовки будущих учителей технологий.

В статье проанализировано содержание профессиональной подготовки будущих учителей технологий по специальности “Внешкольное образование. Декоративно-прикладное творчество”. Специфика их профессиональной подготовки заключается в том, что основу блока научно-предметной подготовки составляют дисциплины декоративно-прикладного направления, которые предусматривают не только теоретическое овладение знаниями по различным видам художественных промыслов, но и приобретения практических умений и навыков, самостоятельное изготовление различных изделий. Автором обосновывается необходимость привлечения новых ресурсов для повышения уровня профессиональной подготовки будущих учителей технологий, а именно использование музейных средств как источника морально-духовных традиций прошлого нашего народа.

Ключевые слова: профессиональная подготовка будущих учителей технологий, музейно-образовательный ресурс, музейная педагогика, художественные народные промыслы, этнодизайн.

Kardash N. V. Museum and Educational Resources in the Content of Vocational Training of Future Technology Teachers.

The article contains the analysis of content of vocational training of future technology teachers majoring in out-of-school education and decorative and applied creative activity. Their vocational training specific is in decorative and applied direction of subjects which form the basis of scientific and subject training and provide not only theoretical knowledge on artisanal handicraft but also obtaining of practical skills and making of different things with one's hands. The author substantiated the necessity of involvement of new resources to increase the level of vocational training of future technology teachers, in particular, through the museums as sources of the past moral and spiritual traditions of our nation.

Keywords: future technology teachers vocational training, museum and educational resource, museum pedagogy, artisanal handicraft, ethnic design.

УДК 744:004 (075.8)

Козяр М. М., Сасюк З. К.

**СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ І ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ
НАРИСНОЇ ГЕОМЕТРІЇ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

У дослідженні аналізуємо погляди західноєвропейських, українських і російських учених щодо того, що слід вивчати з нарисної геометрії у вищій школі, методи, якими її слід викладати, на противагу тому, як нарисну геометрію викладають зараз. Зокрема, звертаємо увагу на використання ІКТ, теорії ігор у викладанні нарисної геометрії та проблемного навчання. Крім того, здійснюємо огляд проблем у викладанні і вивченні нарисної геометрії.

Ключові слова: вищий навчальний заклад; нарисна геометрія; методичне забезпечення навчання; інформаційно-комунікаційні технології навчання.

В умовах сучасного інформаційного суспільства все помітнішою стає інтелектуалізація переважної більшості видів трудової діяльності людини. Показником цього є необхідність уявно передбачати перебіг технологічних процесів, обирати оптимальні варіанти кінцевих результатів виробничих процесів і багато іншого. Тому цілком закономірно, що учасник виробничого процесу повинен постійно оперувати динамічними образами засобів і продуктів діяльності. Для цього в кожній людині повинно бути сформоване просторове мислення. Саме воно забезпечує свідоме засвоєння професійних виробничих знань, оперування різними знаковими моделями, які замінюють реальні виробничі об'єкти.

У ХХІ ст. всі науки переживають нове піднесення. Форсований прогрес змінює реалії життя швидше, ніж науково-педагогічні працівники встигають реагувати на них. Усі науковці стикнулися з проблемою того, як поступово, але динамічно та ефективно змінювати навчання і викладання, як передавати нові знання і формувати навички, що необхідні і студенту, і науково-педагогічному працівнику сьогодні. Не винятком стала й нарисна геометрія.

Існує значна кількість наукових робіт, присвячених проблемам викладання графічних дисциплін в Україні та Росії в цілому і певним її аспектам зокрема (О. В. Бубенніков, А. П. Верхола, В. О. Гордон, Г. С. Іванов, Б. Д. Коваленко, С. М. Ковальов, С. М. Колотов, Ю. І. Корольов, О. В. Локтев, В. Є. Михайленко, В. Г. Серпученко, Р. А. Ткачук, С. О. Фролов, А. М. Хаскін, А. Т. Чалий, О. О. Чекмарьов, М. Ф. Четверухін, В. І. Якунін та ін.). Але не тільки Україна стикається з цією проблемою. Країни Європи також мають схожу ситуацію з проблем використання форм і методів навчання графічним дисциплінам і зокрема нарисній геометрії. Окремі аспекти задекларованої проблеми розкрито в працях вітчизняних учених: О. М. Джеджули, М. М. Козяра, Г. О. Райковської, М. Т. Юсупової та

ін. Однак питання проблеми змісту і методів викладання нарисної геометрії у вищих навчальних закладах Європи, України та ближнього зарубіжжя в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій не було предметом окремого наукового пошуку.

Мета статті – проаналізувати сучасні тенденції викладання нарисної геометрії у вищих навчальних закладах Європи, України та ближнього зарубіжжя. Оновити змістовне і методичне забезпечення викладання нарисної геометрії інноваційними підходами та орієнтувати на вживання нових засобів інформаційних технологій.

У нашому дослідженні розглядаємо погляди західноєвропейських, українських і російських учених щодо того, що слід вивчати в нарисній геометрії у вищій школі, методи, якими слід викладати графічну дисципліну, на протигагу тому, як її викладають зараз. Уміння зрозуміти надану графічну інформацію і використати її для здобуття нового знання має велике значення як для студента, так і для майбутнього фахівця. Графічна підготовка багатокomпонентна за своєю структурою. Кожен компонент займає певне місце в її структурі. Тому, щоб кожен із них виконував очікувані від нього завдання, необхідно забезпечити зв'язки з іншими навчальними дисциплінами, у змісті яких наявний графічний компонент. Звідси виникає необхідність пошуку нових технологій і підходів до викладання нарисної геометрії. Ми спробуємо проаналізувати ті педагогічні інновації, які використовують за кордоном під час викладання нарисної геометрії як університетської дисципліни, а саме заміну застарілих методів типу лекції “крейди і розповіді” на нові активно-навчальні засоби, які стали доступними завдяки розвитку персональних комп'ютерів (ПК), Інтернету, систем автоматизованого проектування (САПР), теорії ігор, навчальним тренажерам тощо.

Нарисна геометрія як академічна дисципліна має цінні переваги. По-перше, вона вивчає методи побудови зображень просторових геометричних об'єктів на кресленні, їх геометричні властивості та методи рішення просторових геометричних задач на цих зображеннях. По-друге, вона має унікальну технічну мову, теорію і основні площини проєкцій. Унікальність мови в тому, що вона єдина для всього людства. Інформативність її настільки велика, що замінити її іншою мовою практично неможливо. Відомий український конструктор ракет С. П. Корольов під час зустрічі з молоддю одного разу сказав: “Я люблю фантастику в кресленнях”. Задумайтеся про це! Він, напевне, не думав про нарисну геометрію, проте креслення в ньому живе так, як живе в нас рідна мова. Тому нарисна геометрія, як об'єктивна необхідність, зародилася в минулому, потрібна тепер і буде необхідна в майбутньому. Все починається з думки, викладеної кресленням! Ми поділяємо думку професора Олександра Хейфіца (Росія), висловлену в рамках доповіді “Автоматизований колоквиум як нова форма контролю знань із графічних дисциплін”: “Поскольку экран компьютера – это плоскость, то начертательная геометрия вечна”. Та незважаючи на всі ці переваги, на даному етапі з теперішнім підходом більшість студентів на всіх рівнях втрачають інтерес до цієї необхідної дисципліни. Тому одним із завдань статті є аналіз сучасної ситуації та огляд пропозицій науковців щодо можливого покращення в майбутньому.

Головною відмінністю у викладанні нарисної геометрії є використання у світі двох систем проєціювання: “європейської” і “американської”. Проєціювання за “американською” системою – це прямокутне проєціювання на взаємоперпендикулярні площини проєкцій, при якому зображений предмет розташований стосовно спостерігача за площиною проєкцій у третьому куті – “в ящику”. Під час побудови зображень у цій системі, площини проєкцій вважають прозорими й розміщеними між спостерігачем і об'єктом, що проєціюють. Після суміщення площин проєкцій отримуємо систему розміщення зображень, яка відрізняється від “європейської”. В Україні, ближньому зарубіжжі та більшості країн Європи найпоширеніша “європейська”. Процес створення зображень за різними методами вимагає відповідного рівня просторової уяви та графічної діяльності, що повинно бути відображено в нарисній геометрії.

Психолого-педагогічні експериментальні дослідження відкрили функціональну асиметрію півкуль головного мозку людини. Було відзначено, що в людей, у яких переважає перша сигнальна система, фокуси взаємодії локалізувалися переважно в правому, а в осіб із перевагою другої сигнальної системи – в лівій півкулі. “Німа” права півкуля здатна виконувати складну когнітивну діяльність аж до аналізу окремих слів, проте на підсвідомому рівні. У правій півкулі представлено в основному невербальне образне мислення. Воно працює за нелінійним принципом утворення асоціацій, симультанно “схоплює” зовнішній світ як ціле. У ньому розкривається образний контекст і створюється діалектично рухома у своїх проявах протирічна модель мозку.

Для лівої півкулі мозку характерна послідовна обробка інформації. У ній розкривається логіко-знаковий контекст і створюється внутрішня непротирічна формалізована модель світу.

У цілому процес сприйняття як на несвідомому рівні, так і на свідомому здійснюється під тісною взаємодією обох півкуль. У мисленні людини завжди є елемент додатковості – працює образна ірраціональна логіка підтексту (неусвідомлений рівень) і логіка контексту (усвідомлення матеріалу).

Усвідомлення асиметричності півкуль мозку при вирішенні психолого-педагогічного завдання приводить до необхідності розробки інноваційних методик викладання нарисної геометрії, які базуються на взаємодоповненні образного і логічного типів опрацювання інформації. Ефективність опанування матеріалом забезпечується долученням парних механізмів мислення – образного і логічного.

Ми розуміємо, що якість підготовки фахівців із графічних дисциплін залежить і від навчальних підручників і посібників, методичних розробок, які є складовою частиною методичного забезпечення. Під методичним забезпеченням у нашому дослідженні будемо розуміти зміст навчальних програм дисциплін графічного циклу, систему методів викладання й самостійної роботи студентів, наочність, технічні засоби навчання та методичні розробки до курсу графічних дисциплін. У завдання нашого дослідження не входить проведення аналізу змісту навчальних програм із графічних дисциплін європейського освітнього простору, тому що кожний навчальний заклад має автономність.

У базі наших джерел інформації є шістнадцять видань із графічних дисциплін, які використовують у освітньому просторі ВНЗ Англії [14], Німеччини [2-6], Польщі [15], Франції [7; 13] та Італії [8-12]. Видання охоплюють галузі машинобудування та будівництво. В цих виданнях розглядають нарисну геометрію, креслення (машинобудівне та будівельне зі спеціальними розділами – проекції з числовими позначками, перспектива, тіні, малювання), комп'ютерну графіку. Тому проаналізуємо навчальні підручники (посібники) та методичні розробки, які охоплюють розділи, присвячені нарисній геометрії.

У навчальних виданнях Франції та Італії з нарисної геометрії розглядають історію створення зображень; мозаїку; геометричні побудови; методи проекцій; зображення поверхонь у системі трьох площин; точку, пряму, площину з метричними та позиційними задачами; проєціювання поверхонь на додаткові площини; взаємний перетин поверхонь; розгортки; аксонометрію; перспективу. У посібниках є завдання для закріплення навчального матеріалу. Для ілюстрації навчального матеріалу широко використовують тривимірну графіку та фотографії реальних об'єктів у кольорі. Особливість цих видань – розгляд двох методів проєціювання, що підвищуватиме мобільність фахівця під час роботи в міжнародному графічному середовищі (розробка конструкторської документації).

У методичних рекомендаціях із вивчення нарисної геометрії [2-4], розглядаючи пряму (відрізок) і площину загального положення, надають перевагу знаходженню їх натуральної величини методом “трапеції” або обертанням без фіксації осі. Виконують вправи для отримання нових положень об'єктів після зміни місця їх положення (зміна нахилу кута площини проєціювання). Завдання на перетин поверхні площиною, взаємний перетин поверхонь між собою в більшості випадків містять вихідні дані: вид зліва та зверху.

Добудовується головний вид. Вважаємо, це потрібно, щоб підготувати студентів до одночасного розгляду двох методів проєціювання. Вихідні дані підібрані так, щоб вони містили елементи технічних форм. Виконують розгортки пустотілих поверхонь. Слід зауважити, що не використовують площини, задані абстрактними елементами: трьома точками; двома паралельними та пересіченими прямими, точкою та прямою тощо.

З суто наукового погляду на викладене вище маємо підстави говорити, що автори забезпечують дидактичні умови успішного засвоєння теоретичного та практичного матеріалу вивчення нарисної геометрії шляхом:

- чіткого структурування змісту на основі інтегрування навчального матеріалу з нарисної геометрії та креслення, яке збільшує доступність теоретичного матеріалу з нарисної геометрії, а також підвищує рівень виконання графічних робіт за рахунок використання знань із нарисної геометрії;

- оптимального дозування обсягу теоретичного матеріалу із нарисної геометрії;

- насичення матеріалу значною кількістю прикладів із технічної галузі з опорою на графічну діяльність і наочність;

- використання елементів технічного малювання з побудовою розгорток тощо.

Проблеми інноваційних процесів у вищій школі перебувають у центрі наукових інтересів багатьох педагогів. Окреслимо найцікавіші з огляду на наше дослідження погляди щодо педагогічних технологій у графічній підготовці із застосуванням ІКТ. Разом з тим зауважимо, що широка комп'ютеризація сама по собі ще не є новою технологією. Для впровадження нової технології недостатньо періодично використовувати персональні комп'ютери. Відсутність сучасних технологій навчання можемо спостерігати й за наявності великого парку комп'ютерної техніки. Нова технологія – це нові методологічні підходи. Сучасні мультимедійні засоби дозволяють створювати не лише електронні лекції (текстові документи для читання з екрану ПК, аналогічні паперовим носіям), а й посібники з гіперпосиланнями, що дає змогу, не виходячи з середовища текстового редактора, переглядати ілюстрації, моделі явищ і пристроїв у динаміці, знімати характеристики, робити розрахунки. Для ознайомлення з інноваційними розробками в методиці викладання графічних дисциплін для студентів у країнах “дальнього зарубіжжя” ми скористалися інформацією з мережі Internet.

Німецький учений Петер Герберт Майєр (Peter Herbert Maier) із університету м. Карлсрує приділяє увагу розвитку просторової уяви та просторового мислення студентів. З цією метою вченим розроблено спеціальну систему для конструювання значної кількості геометричних тіл із плоских об'єктів (рівносторонніх і рівнобедрених трикутників, прямокутників, квадратів, п'ятикутників) [19].

Мілан Долежал (Мілан Doležal) з університету м. Острава (Чехія), у статті “Комп'ютер і просторова уява в нарисній геометрії” [17], вказує на проблему – низький рівень розвитку просторового мислення студентів першого курсу. Автор пропонує вирішити цю проблему за допомогою використання під час навчання нарисній геометрії комп'ютерної програми “Modelar”. Ця програма надає допомогу студентам у вирішенні графічних завдань завдяки якісним зображенням просторових об'єктів і має можливість змінювати напрям погляду спостерігача.

Викладачі Карлова університету м. Прага (Чехія) Сарка Жергеліцова та Томаш Холан (Šárka Gergelitsová, Tomáš Holan) пропонують використовувати дидактичні комп'ютерні ігри з метою розвитку просторової уяви учнів і студентів віком від 10 до 20 років [18]. Ігри базуються на орієнтації учнів (студентів) в 3D просторі.

Для стимулювання розвитку просторової уяви студентів, болгарські вчені Павел Бойчев, Тоні Чехларова, Євгенія Сендова (Pavel Boytchev, Toni Chehlarova, Evgenia Sendova), пропонують використовувати комп'ютерне програмне середовище “Elica” [16]. У цій програмі студенти мають можливість рухати і обертати 3D об'єкти; будувати зображення переднього плану; комбінувати 3D об'єкти в складніших композиціях;

вимірювати основу 3D об'єктів і вивчати їх властивості; уявляти і вирішувати завдання, використовуючи геометричні моделі.

Створено чимало підручників, а в Інтернеті можна знайти авторські навчальні програми, лекційний матеріал, демонстраційні програми тощо. Інтерес для роботи з підвищення рівня графічної підготовки студентів становлять електронні підручники. Зокрема Одеським Національним морським університетом розроблено програмний комплекс “Електронний підручник з нарисної геометрії” для студентів денної та дистанційної форм навчання [20]. Теоретичний матеріал курсу навчання викладено у формі HTML-сторінок, на яких висвітлено текст теорії з вибраного розділу нарисної геометрії, який можна прослухати за наявності навушників або аудіоколонок. Для кращого засвоєння теоретичного матеріалу, практично кожне положення теорії супроводжується анімацією, що демонструє це положення. Крім освоєння теоретичного матеріалу, в інтерактивному курсі передбачено автоматизований контроль знань теорії й практичних навичок вирішення задач із кожного з розділів нарисної геометрії, який супроводжується поясненнями типових помилок, якщо вони будуть допущені в процесі контролю. У Харківському національному університеті радіоелектроніки створено мультимедійний посібник для самостійного навчання курсу нарисної геометрії українською та російською мовами [21] та інші.

Сучасні інформаційні технології значно сприяють розвитку методичної концепції на основі САПР. Американський учений Ликлайдер відзначив, що потенційні можливості сучасних програмних засобів проектування та геометричного моделювання грандіозні. Обмеження залежить тільки від нашої фантазії, і чим вона багатша, тим повніше розкриваються можливості комп'ютерної графіки. Зупинимося на аналізі навчальних підручників (посібників) із нарисної геометрії на теренах України.

У освітньому процесі застосовують підручники, видані в Україні і Росії. Аналізуючи підручники авторів (В. А. Антіпов, Є. А. Антонович, С. К. Боголюбов, М. Є. Бобин, О. В. Бубенніков, Ю. А. Ейст, В. О. Гордон, М. А. Семенцов-Огиевский, Ю. І. Короєв, В. І. Макаров, В. Є. Михайленко, В. М. Найдиш, В. Я. Науменко, Г. О. Райковська, П. Г. Талалай, С. О. Фролов, А. М. Хаскін, О. О. Чекмарьов, В. Г. Шевченко та ін.), які використовують у навчальному процесі ВНЗ технічного спрямування для вивчення дисципліни “Нарисна геометрія”, ми побачили, що підходи до визначення суті і змісту нарисної геометрії серед учених досить різноманітні. Кожний науково-педагогічний працівник створює свою методику викладу навчального матеріалу, спираючись на власний емпіричний досвід. Основні теми дисципліни: точка, пряма, площина, поверхня, взаємне положення елементів простору, аксонометрія розкрито по-різному, не завжди в однаковій послідовності, і не у повній мірі. Недостатньо застосовані засоби комп'ютерної графіки для ілюстрації навчального матеріалу.

Зроблений аналіз навчальної літератури дає нам підстави стверджувати, що навчальний процес вивчення дисципліни “Нарисна геометрія” у ВНЗ непогано забезпечений підручниками. Проте їх наповнення не враховує реалії сьогодення і не дає студентам можливості досконало засвоїти її. Науково-педагогічному працівнику необхідно орієнтуватися на науково обґрунтоване вирішення проблем удосконалення та оптимізації процесу викладання нарисної геометрії з урахуванням тенденцій світової технічної освіти.

Нами для студентів ВНЗ запропоновано навчальний посібник “Нарисна геометрія” [22]. Метою створення навчального посібника є надання студентам *фундаментальних знань* із тем дисципліни, застосування засобів комп'ютерної графіки з опорою на аналітичну геометрію (інтеграція міждисциплінарних знань). Матеріал посібника викладено в популярній формі з елементами історії, філософії, народознавства, проілюстровано засобами комп'ютерної графіки. Засоби народознавства багаті за змістом і методичними можливостями різнобічного впливу на когнітивну, емоційно-оцінну та поведінкову сфери студента.

Наведемо фрагмент засобів народознавства до теми “Пряма”: “Поняття **прямої лінії**,

очевидно, є абстракцією від натягнутої лляної нитки. Нитка була не тільки прообразом геометричної лінії, а й першим геометричним інструментом: натягнутий шнурок відігравав роль лінійки; закріплюючи один кінець шнурка, другим його кінцем як циркулем описували коло; поділяючи шнурок із зв'язаними кінцями на 12 рівних частин і надаючи йому форму трикутника, сторони якого відповідно дорівнюють 3, 4, 5 частина утворювали прямокутний трикутник; таким способом будували прямий кут. Греки називали староегипетських геометрів, у яких вони навчалися геометрії – “натягувачами шнурків””. На рис. 1 наведено фрагмент ілюстрації теоретичного матеріалу посібника засобами комп'ютерної графіки (2D і 3D).

Навчальний посібник доповнено робочим зошитом. До нього додано електронний конструктор на CD диску із побудови зображень. На рис. 2 наведено фрагмент електронного конструктора. За набором геометричних поверхонь пропонується змодельювати предмет за наочним зображенням у системі AutoCAD.

З усього проаналізованого робимо висновок, що мета інноваційних технологій навчання – формування умінь роботи з інформацією, дослідницьких умінь, умінь приймати оптимальне рішення, цілісне інформаційне забезпечення. Комп'ютер реально стає помічником науково-педагогічного працівника та студента в опануванні інформаційними потоками, допомагає моделювати та ілюструвати процеси, явища, об'єкти та події.

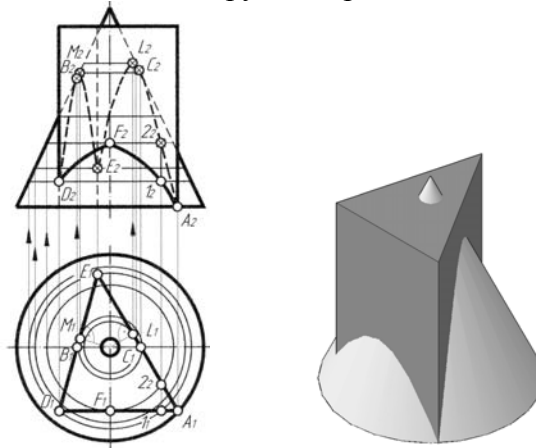


Рис. 1

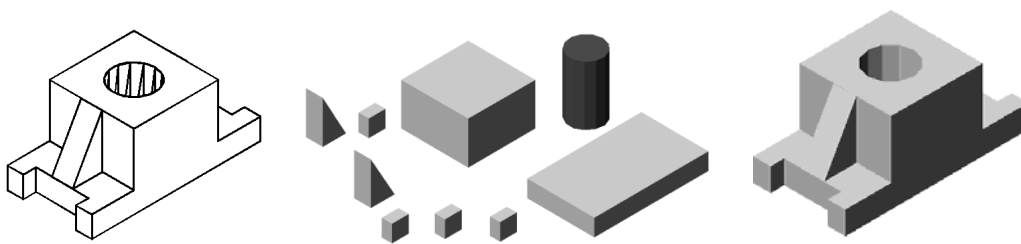


Рис. 2

Такі підходи до викладання нарисної геометрії дозволять студентам опанувати навчальний матеріал із використанням трьох видів пам'яті – зорової, слухової і моторної, сприятимуть виробленню навичок логічного, аналітичного й образного мислення, асоціативності та самостійності.

Інтеграція навчальної книги до інформаційного середовища вищої освіти в умовах інформатизації має загальносоціальне значення у формуванні інтелектуального потенціалу суспільства. Підвищити якість підготовки фахівців вищої освіти можна завдяки не тільки повному забезпеченню учасників педагогічного процесу навчальною літературою, але й

максимальній реалізації функціональних можливостей навчальної книги в процесі освіти та самоосвіти учасників педагогічної комунікації [23, с. 1].

Висновки. Проаналізувавши роботи вчених Європи, України і ближнього зарубіжжя, можна виділити декілька рекомендацій, які будуть досить ефективними й у вітчизняному освітньому просторі. На суто практичному плані, ми вважаємо, що при викладанні нарисної геометрії потрібно використовувати актуальні матеріали досліджень і відкриттів останніх десятиліть; скористатися досягненнями в галузі комп'ютерних технологій, що дозволить студентам раціонально використовувати всі види пам'яті. Студент повинен стати активним користувачем, і його слід залучати до творчо-наукового процесу взаємодії з ПК; змістовне і методичне оновлення викладання нарисної геометрії необхідно орієнтувати на вживання нових засобів інформаційних технологій; використовувати проблемне та ігрове навчання, яке дозволить не тільки здобути знання, але й розвинути певні практичні навички.

Предметом наукових дискусій є питання, що стосуються місця вузівського підручника нового покоління в системі фахової підготовки, зокрема, майбутнього технічного фахівця; педагогічні умови реалізації сучасних вимог до структури і змісту підручника "Нарисна геометрія" та вимог до відбору і структурування змісту навчального матеріалу.

Використана література:

1. *Dante Nannoni.* Geometria prospettiva progetto il disegno per la scuola media superiore – Nuova Casa Editore Cappelli, via Farini 14, 40124 Bologna, 2002. – 655 p.
2. *Dieter Meint.* Grundlagen der konstruktion. Technisches zeichnen I: Grundlagen, Schnitte, Durchdringungen. Teil 1. – Fernlehrinstitut Dr. Robert Eckert GmbH Bayernstraße 20, 93128 Regenstauf, 2002. – 85 p.
3. *Dieter Meint.* Grundlagen der konstruktion. Technisches zeichnen I: Durchdringungen, Abwicklungen. Teil 2. – Fernlehrinstitut Dr. Robert Eckert GmbH Bayernstraße 20, 93128 Regenstauf, 2002. – 48 p.
4. *Dieter Meint.* Grundlagen der konstruktion. Technisches zeichnen II: Grundlagen der Darstellung und Bemaßung. Teil 1. – Fernlehrinstitut Dr. Robert Eckert GmbH Bayernstraße 20, 93128 Regenstauf, 2002. – 114 p.
5. *Dieter Meint.* Grundlagen der konstruktion. Technisches zeichnen II: Darstellung und Bemaßung Formelement an Drehteilen, Skizzieren. Teil 2. – Fernlehrinstitut Dr. Robert Eckert GmbH Bayernstraße 20, 93128 Regenstauf, 2002. – 50 p.
6. *Hans Hoischen, Wilfried Hesser.* Technisches zeichnen. Grundlagen, normen, beispiele, darstellende geometrie. – Hamburg, Cornelsen, 2005. – 478 p.
7. *Jean-Marc Celarier, Calogero Minacori.* Construction mecanique. – HACHE-TTE LIVRE 2005, 43, quai de Grenelle 75905 Paris Cedex 15. – 239 p.
8. *Roberto Rossi.* Il manuale del disegnatore. – Ulrico Hoepli Editore S.p.a. via Hoepli 5- 20121 Milano, 2002. – 632 p.
9. *Sergio Dellavecchia.* Tecnologia & disegno. Disegno 1 a cura di Carlo Amerio. – Societa Editrice Internazionale – Torino, Societa Editrice Internazionale, 2004. – 234 p.
10. *Sergio Dellavecchia.* Tecnologia & disegno. Disegno 2 a cura di Carlo Amerio. – Societa Editrice Internazionale – Torino, Societa Editrice Internazionale, 2004. – 152 p.
11. *Valerio Valeri.* Corso di disegno 1: per il biennio della scuola secondaria superiore. – La Nuova Italia Editrice, Scandicci (Firenze), 1988. – 319 p.
12. *Valerio Valeri.* Corso di disegno 2: per il biennio della scuola secondaria superiore. – La Nuova Italia Editrice, Scandicci (Firenze), 1990. – 319 p.
13. *H. Renaud, F. Letertre.* Travaux de construction : technologie du Batiment – Gros oeuvre – Editions Foucher, Paris 2002. – 239 p.
14. *Edwar Arnold.* Course notes – Engineering and CAD. School of Engineering. Faculty of Technology University of Plymouth Drace Circus Plymouth. 2009. – 53 p.
15. *Mieczyslaw Susel, Krzysztof Makowski.* Grafica inzynierska z zastosowaniem program AutoCAD. Oficyna Wydawnicza Politechniki Wroclawskiej. – Wroclaw, 2005. – 157 p.
16. *Boytchev Pavel, Chehlarova Toni, Sendova Evgenia.* Enhancing spatial imagi-nation of young students by activities in 3d elica applications. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: <http://www.ucy.ac.cy/dalest/enhancing%20spatial.pdf>. – Назва з титул. екрану.

17. *Doležal Milan*. Computer and the spatial imagination in geometry. [Електронний ресурс]. Режим доступу до статті: http://ogigi.polsl.pl/biuletyny/zeszyt_10/z10_3.pdf. – Назва з титул. екрану.
18. *Gergelitsová Šárka, Holan Tomáš*. Development of spatial abilities with didactic computer games. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: http://ogigi.polsl.pl/zeszyt_Ustron_08/zu08_7.pdf. – Назва з титул. екрану.
19. *Maier Peter Herbert*. Einzigartiges System zur Herstellung geometrischer Körper. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до посібника: <http://www.maier.ph-karlsruhe.de>. – Назва з титул. екрану.
20. Програмный комплекс “Электронный учебник по начертательной геометрии” // Одесский Национальный Морской Университет. Кафедра НГИГ – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.osmu.odessa.ua/index.php?kafedr_ngig_work\(pdf\)](http://www.osmu.odessa.ua/index.php?kafedr_ngig_work(pdf)). – Назва з титул. екрану.
21. *Тормосов Ю. М.* Разработка и внедрение мультимедийного учебника для самостоятельного изучения курса начертательной геометрии / Ю. М. Тормосов, К. Р. Сафиулина, Р. Б. Слободской // Сучасні проблеми геометричного моделювання (квітень, 2008): Міжвузівський збірник (за напрямом “Інженерна механіка”): Наукові нотатки. – Луцьк: ЛДТУ, 2008. – Вип. 22. – Ч. 1 – С. 341-347.
22. *Козяр М. М.* Нарисна геометрія: навчальний посібник / Козяр Микола Миколайович, Сасюк Зоя Константинівна – Рівне: НУВГП, 2013. – 206 с.
23. *Карпенко О. О.* Трансформація навчальної книги в умовах інформантизації вищої освіти: дис. ... канд. пед. наук: 07.00.08 / Карпенко Олена Олексіївна. – Х., 2005. – 20 с.

References:

1. *Dante Nannoni*. Geometria prospettiva progetto il disegno per la scuola media superiore – Nuova Casa Editore Cappelli, via Farini 14, 40124 Bologna, 2002. – 655 p.
2. *Dieter Meint*. Grundlagen der konstruktion. Technisches zeichnen I: Grundlagen, Schnitte, Durchdringungen. Teil 1. – Fernlehrinstitut Dr. Robert Eckert GmbH Bayernstraße 20, 93128 Regenstauf, 2002. – 85 p.
3. *Dieter Meint*. Grundlagen der konstruktion. Technisches zeichnen I: Durchdringungen, Abwicklungen. Teil 2. – Fernlehrinstitut Dr. Robert Eckert GmbH Bayernstraße 20, 93128 Regenstauf, 2002. – 48 p.
4. *Dieter Meint*. Grundlagen der konstruktion. Technisches zeichnen II: Grundlagen der Darstellung und Bemaßung. Teil 1. – Fernlehrinstitut Dr. Robert Eckert GmbH Bayernstraße 20, 93128 Regenstauf, 2002. – 114 p.
5. *Dieter Meint*. Grundlagen der konstruktion. Technisches zeichnen II: Darstellung und Bemaßung Formelement an Drehteilen, Skizzieren. Teil 2. – Fernlehrinstitut Dr. Robert Eckert GmbH Bayernstraße 20, 93128 Regenstauf, 2002. – 50 p.
6. *Hans Hoischen, Wilfried Hesser*. Technisches zeichnen. Grundlagen, normen, beispiele, darstellende geometrie. – Hamburg, Cornelsen, 2005. – 478 p.
7. Jean-Marc Celarier, Calogero Minacori. Construction mecanique. – HACHE-TTE LIVRE 2005, 43, quai de Grenelle 75905 Paris Cedex 15. – 239 p.
8. *Roberto Rossi*. Il manuale del disegnatore. – Ulrico Hoepli Editore S.p.a. via Hoepli 5- 20121 Milano, 2002. – 632 p.
9. *Sergio Dellavecchia*. Tecnologia & disegno. Disegno 1 a cura di Carlo Amerio. – Societa Editrice Internazionale – Torino, Societa Editrice Internazionale, 2004. – 234 p.
10. *Sergio Dellavecchia*. Tecnologia & disegno. Disegno 2 a cura di Carlo Amerio. – Societa Editrice Internazionale – Torino, Societa Editrice Internazionale, 2004. – 152 p.
11. *Valerio Valeri*. Corso di disegno 1: per il biennio della scuola secondaria superiore.- La Nuova Italia Editrice, Scandicci (Firenze), 1988. – 319 p.
12. *Valerio Valeri*. Corso di disegno 2: per il biennio della scuola secondaria superiore.- La Nuova Italia Editrice, Scandicci (Firenze), 1990. – 319 p.
13. *H. Renaud, F. Letertre*. Travaux de construction : technologie du Batiment – Gros oeuvre – Editions Foucher, Paris 2002. – 239 p.
14. *Edwar Arnold*. Course notes – Engineering and CAD. School of Engineering. Faculty of Technology University of Plymouth Drake Circus Plymouth. 2009. – 53 p.
15. *Mieczyslaw Susel, Krzysztof Makowski*. Grafica inzynierska z zastosowaniem program AutoCAD. Oficyna Wydawnicza Politechniki Wroclawskiej. – Wroclaw, 2005. – 157 p.
16. *Boytchev Pavel, Chehlarova Toni, Sendova Evgenia*. Enhancing spatial imagi-nation of young students by activities in 3d elica applications. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu do statti: <http://www.ucy.ac.cy/dalest/enhancing%20spatial.pdf>. – Nazva z tytul ekranu.
17. *Doležal Milan*. Computer and the spatial imagination in geometry. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu do statti http://ogigi.polsl.pl/biuletyny/zeszyt_10/z10_3.pdf. – Nazva z tytul ekranu.
18. *Gergelitsová Šárka, Holan Tomáš*. Development of spatial abilities with didactic computer games. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu do statti:http://ogigi.polsl.pl/zeszyt_Ustron_08/zu08_7.pdf. – Nazva z

- tytul ekranu.
19. *Maier Peter Herbert*. Einzigartiges System zur Herstellung geometrischer Körper. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu do posibnyka: <http://www.maier.ph-karlsruhe.de>. – Nazva z tytul ekranu.
 20. Programmnyy kompleks “Elektronnyy uchebnik po nachertatelnoy geometrii” // Odesskiy Natsionalnyy Morskoy Universitet. Kafedra NGIG – [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupu : [http://www.osmu.odessa.ua/index.php?kafedr_ngig_work\(pdf\)](http://www.osmu.odessa.ua/index.php?kafedr_ngig_work(pdf)). – Nazva z tytul ekranu.
 21. *Tormosov Yu. M.* Razrabotka i vnedrenie multimediyynogo uchebnika dlya samostoyatel'nogo izucheniya kursa nachertatelnoy geometrii / Yu. M. Tormosov, K. R. Safulina, R. B. Slobodskoy // Suchasni problemi geometrichnogo modelyuvannya (kviten, 2008): Mizhvuzivskiy zbirnik (za napryamom “Inzhenerna mekhanika”): Naukovi notatki. – Lutsk : LDTU, 2008. – Vip. 22. – Ch. 1 – S. 341-347.
 22. *Koziar M. M.* Narysna heometriia: Navchalnyi posibnyk / Koziar Mykola Mykolaiovych, Sasiuk Zoia Konstanyivna – Rivne : NUVHP, 2013. – 206 s.
 23. *Karpenko O. O.* Transformatsiia navchalnoi knyhy v umovakh informantyzatsii vyshchoi osvity : dys. ... kand. ped. nauk : 07.00.08 / Karpenko Olena Oleksiivna. – Kh., 2005. – 20 c.

Козяр Н. Н., Сасюк З. К. Современные образовательные тенденции и проблемы преподавания начертательной геометрии в высших учебных заведениях.

В исследовании анализируем взгляды западноевропейских, украинских и российских ученых о том, что следует изучать в начертательной геометрии в высшей школе, методы, которыми ее следует преподавать, в противоположность тому, как начертательной геометрии выкладывают сейчас. В частности обращаем внимание на использование ИКТ, теории игр в преподавании начертательной геометрии и проблемного обучения. Кроме того, осуществляем обзор проблем в преподавании и изучении начертательной геометрии.

Ключевые слова: высшее учебное заведение; начертательная геометрия; методическое обеспечение обучения; информационно-коммуникационные технологии.

Kozyar M. M., Sasiuk Z. K. Modern educational tendencies and problems of teaching of a sketch geometry in higher educational establishments.

In our study eye view of Western European, Ukrainian and Russian scholars as to what should be studied in descriptive geometry in high school, the methods by which it should be taught, as opposed to how descriptive geometry is taught. In particular, pay attention to the use IKT, game theory in teaching descriptive geometry and problem-based learning. In addition, we carry out an overview of the teaching and study of descriptive geometry.

Keywords: higher education institution; descriptive geometry; methodical providing of training; ICT training.

УДК378, 808.51

Кочубей А. В.

**ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ
ЯК МОТИВАЦІЯ ДО КАР'ЄРНОГО ЗРОСТАННЯ**

У статті розглядаємо риторичну компетенцію з точки зору мотивації до кар'єрного зростання майбутніх інженерів. Обґрунтовуємо, що риторичні компетенції обумовлюють кар'єрні цінності та можливості й зацікавленість майбутніх фахівців. Підготувати майбутнього інженера, формувати його риторичні компетенції, мотивувати до кар'єрного зростання ще в період навчання може лише творчо активний викладач, практично-риторична діяльність якого характеризується оригінальністю методики викладання.

Ключові слова: кар'єрне зростання, кар'єрні цінності, риторична компетенція, риторична культура.

Наш час позначений тим, що актуальними для психолого-педагогічної науки є проблемипобудови кар'єри, оскільки тепернеобмежені можливості реалізувати свої компетенції та кар'єрні амбіції в Україні та за кордоном. Актуальною перспективою

кар'єрної самореалізації інженера, його професійного зростання, є формування риторичної компетенції.

Вважаємо важливим для фахового розвитку планування кар'єри. Нам імпонує визначення кар'єри О. Грішновим: "Кар'єра – це швидке, успішне, прогресивне просування обраним трудовим (професійним) шляхом, що передбачає досягнення поваги, популярності, слави у своєму колі і/або матеріальної вигоди власними силами, за рахунок максимального використання своїх здібностей, професійної майстерності та особистих якостей". Добре, що тепер бачення кар'єринаповнюється позитивне змістом, на відміну від негативного, якетривалий час вкладали в поняття "кар'єрист".

Маємо констатувати недостатність риторичної компетенції майбутніх інженерів, хоча риторика в наш час необхідна як ніколи. "Неможливо переоцінити її роль у політиці, комерційній діяльності та у повсякденному житті. Однією з головних цілей людини, яка хоче досягти успіху, є вміння красиво і правильно говорити. Доведено: ніяка інша здатність, якою може володіти людина, не дає їй такого авторитету і можливості з такою швидкістю зробити кар'єру, як уміння гарно говорити. Сила справжнього красномовства зовсім не в тому, щоб "розтікатися мислю по дереву", а в тім, щоб переконати слухачів і підняти їх на справу" [8, с. 180].

Проблемі кар'єрного зростання фахівців присвячують наукові розвідки зарубіжні і вітчизняні автори. Дослідження кар'єрних орієнтацій, започатковане в 70-80-роки ХХ ст. представниками американської школи організаційної психології Е. Шейном, Д. Сьюпером, Д. Холлом, О. Моллом й ін. Зокрема, Е. Шейн зазначає, що складова професійної "Я-концепції" формується під час набуття професійного досвіду та служить для кар'єри протягом життя [7, с. 65-73]. Ми переконані, що практично всі визначені критерії неможливо реалізувати без риторичних компетенцій.

Формування риторичної культури фахівця досліджували А. Первушина, Л. Аксьонова, Л. Ткаченко, Н. Голуб, Я. Білоусова; кар'єрні процеси – А. Єгоршина, А. Лобанова, А. Турчинова та ін.; психологічні аспекти кар'єри – А. Гусєва, Є. Могильовкін, О. Бодальов, О. Деркач, Є. Моллі та ін.

"Хто не вміє говорити, той кар'єри не зробить!" – повторював Наполеон. Здавна розуміли, що слово наділене магичною силою, тому людей, які мали риторичні компетенції, завжди поважали, вони мали вплив у суспільстві, будували кар'єру швидше, ніж інші.

С. Абрамович, В. Молдован, М. Чикарькова переконані, що фахівець-бізнесмен, який покладається лише на силу грошей і матеріальні чинники, ризикує розгубити клієнтуру чи партнерів, які знайдуть собі менеджера чи інженера приємнішого і ввічливішого. "Та й загалом, поклавши руку на серце, визнаємо: хіба не приємно просто бути почутим, виразити себе у слові й накласти відбиток власної особистості на навколишнє, вплинути на свідомість людей? Самовираз може бути різним, але, як правило, той, кому не вистачає слів, вдається до аргументів на зразок кулака. Проте насильство ніколи ще не означало міцного зв'язку між людьми – ні в сім'ї, ні в школі, ні в політиці, ні в релігійній громаді. Зате моральний авторитет справжніх лідерів непохитний, хай би яким репресіям їх не піддавали" [4, с. 23].

Незважаючи на наявність наукової літератури з проблем кар'єрного зростання, все ж слід наголосити, що дослідження, в яких спеціально аналізують проблему формування риторичної компетенції як мотивацію фахової кар'єри, поки що нечисленні. Виходячи з таких теоретичних положень, вважаємо за мету статті розглянути питання змісту поняття риторичної компетенції майбутніх інженерів, обґрунтувати значення риторичної компетенції для успішності професійної кар'єри.

Освітня парадигма ХХІ століття вимагає оновлення підготовки фахівців, пошуку ефективних методів і засобів для формування в них професійних компетенцій, невід'ємною складовою яких є риторичні. У форматі нашого дослідження зазначимо, що І. Зимня

виділяє компетенції за видами: компетенції, що відносять до особистості, суб'єкту діяльності, спілкування; до соціальної взаємодії людини і соціальної сфери (зокрема і компетенції в спілкуванні); до діяльності людини [5, с. 154]. Без сумніву, розвиток кожної компетенції вимагає розвитку риторичних навичок.

Формування риторичних компетенцій є складним процесом, що вимагає покрокового навчання, комунікативних дій викладача і студента, оптимального вибору форм, методів, засобів і видів навчальної діяльності.

Перший крок. Формуємо риторичну компетенцію, що витлумачується нами як обізнаність із риторичними законами, складовими комунікативно-професійної майстерності керівника; законами логічної будови тексту виступу та методики його виголошення; витоками європейської риторики, типами красномовства, проблемами культури оратора, що сприяє правильному й доречному використанню риторичних одиниць в професії і кар'єрному зростанню. Виокремлюємо основні критерії риторичної компетенції: грамотно будувати виступи; володіти навичками проголошування промов; вести дискусію, бесіду, удосконалювати мовлення; моделювати аудиторію, володіти прийомками підтримання уваги, створювати презентації та ін., тобто засвоювати теоретичний матеріал під час вивчення дисципліни "Риторика", яку опановують студенти НУВГП.

Другий крок. Навчаємо доречно послуговуватися риторичними компетенціями. У процесі опанування дисципліни "Риторика" майбутні інженери засвоюють практичні основи риторики, удосконалюють риторичну культуру через оволодіння технікою мовлення, риторичною культурою: риторична майстерність того, хто говорить, а також через уміле використання риторичної діяльності для впливу на аудиторію. Формування практичних умінь риторики передбачає вивчення базових знань із основних аспектів риторичної діяльності: здатність розповідати, вести бесіду, діалог, дискусію, уміння переконливо виступати, виразно читати, презентаційно оформляти мовлення. Риторичну компетенцію формуємо за допомогою тренінгів, вправ, арт-технологій, ділових ігор і ін.

Третій крок. Формування риторичної компетенції майбутніх інженерів через оволодіння риторичними поняттями, здатністю застосовувати їх під час комунікативних дій: уміння обґрунтовувати, захоплювати, переконувати, доводити, готовність слухати і говорити, мотивувати діяльність аудиторії або співрозмовника. Як писав Цицерон: "Доводити необхідно, зачаровувати приємно, переконувати – вірний шлях до перемоги. Саме ця остання властивість найвагоміша, коли хочеш виграти справу. Скільки завдань стоїть перед оратором, скільки ж є видів красномовства: доводити слід тонко, зачаровувати в міру, переконувати палко. В цьому і полягає сила оратора".

"Підприємець повинен бути ще й "Цицероном", – слушно зауважила Т. Стоян [6, с. 34]. Без риторичної майстерності майбутньому інженеру не обійтися, і перед тим, як робити кар'єру, слід опанувати риторичну науку. "...Для інтелігентної людини негарно говорити так само непристойно, як і не вміти писати" (А. Чехов).

На вступному занятті з риторики слід наголосити, що з першого кусу розпочинається кар'єрне зростання і окреслити риторичні завдання, які допоможуть створити позитивний Я-образ майбутнього інженера. Лише сформувавши риторичні компетенції, майбутній інженер, який прагне кар'єрного росту, зможе привселюдно виступати, мати риторичну культуру, знатиме, що сказати, як сказати і кому сказати, доречно застосовуючи гумор, "...сказати про гарне – із захопленням; про щастя – з радістю; про мужність – із захватом; про горе – співчутливо; про негідне – з обуренням; про справу – з розумінням. Так виступати оратор-бізнесмен зможе, якщо він "панує на трьох плацдармах". Перший плацдарм – володіння матеріалом. Другий – володіння аудиторією. Третій – володіння самим собою" [6, с. 37].

Пропонуємо фрагмент методичних вказівок із дисципліни "Риторика" для проведення семінару-дискусії, під час якого мотивуємо швидке кар'єрне зростання тим, наскільки

сформованими будуть риторичні компетенції

Формувати риторичні компетенції слід не лише на заняттях із риторики, але і під час викладання загально-технічних дисциплін. Як показує практика роботи в НУВГП, дуже ефективні бінарні практичні заняття, під час яких працюють два викладачі, наприклад, нарисної геометрії та риторики. Під час занять із нарисної геометрії викладач риторики може проаналізувати набуті майбутніми інженерами предметно-практичні риторичні компетенції, спостерігаючи та оцінюючи їх: уміння виступати, застосовуючи вербальне та невербальне спілкування, дискутувати, переконливо доводити, відстоювати свою позицію, створювати презентації тощо. Доречно в такій нестандартній формі провести підсумкове або залікове заняття з риторики

Т а б л и ц я 1

Фрагмент методичних вказівок та орієнтовних змістових матеріалів для проведення інтегрованого семінару-дискусії “Риторика як наука і навчальна дисципліна”

№ з/н	Етап заняття	Змістові матеріали з елементами інтеграції	Наука, яку синтезуємо
1.	Вступ. <i>Арт-педагогічна ігротехніка</i>	1. Чи розуміємо ми інших, їх почуття, емоції, бажання? Наскільки ми комунікабельні та чи достатньо знаємо ми себе? Розпочнемо заняття <i>вправою</i> “Знайомство”, адже будь-яка розмова чи виступ розпочинається зі знайомства, вітання, розповіді про себе. Уявіть, що ви потрапили в райський сад. Ідучи по ньому, можна спостерігати розмаїття апельсинів, лимонів, слив та ін. Оберіть один із фруктів і дайте відповідь на запитання: “Який я фрукт?”. Охарактеризуйте себе через метафору: Якби я був фруктом, то яким? Опишіть сорт, смак, стиглість, колір... (кожен, асоціюючи себе з певним фруктом, описує себе в цій якості) 2. <i>Вправа-тренінг для згладжування конфлікту. “Вітання”</i> . Учасники стають у коло й по черзі вітають один одного, обов’язково підкреслюючи індивідуальність партнера, наприклад: “Я радий тебе бачити і хочу сказати, що ти чудово виглядаєш” [1, с. 100].	Психологія
2.	Виступ студента “Риторичні закони”, після якого буде проведено дискусію. <i>Методика “Програвання комунікативних ситуацій”</i>	1. <i>Гра в “колектив”</i> , у якій беруть участь “керівник” і “заступник”, “підлеглі”, а потім відбувається “обмін ролями” (гра, в якій керівники і підлеглі міняються місцями або керівник і заступник між собою). 2. <i>Вправа “Коло компліментів”</i> Якщо хочеш навчитися робити приємності, спочатку сам навчись діставати задоволення (В. Хезлітт). Мета: розвиток комунікативних і емпатійних навичок, розвиток рівня довіри один до одного. Учасники стають у коло і, взявшись за руки, по колу говорять один одному якийсь комплімент [1, с. 112].	Психологія, риторика, українська мова
3.	Протягом усього заняття. <i>Цитати, вислови, афоризми</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Ніяке інше вміння, яким може володіти людина, не дасть їй можливості з такою швидкістю зробити кар’єру і досягти визнання, як уміння добре говорити (Чонсі М. Деп’ю). • Не вір підлеглому, який ніколи не знаходить помилок свого боса (Джон ЧартонКоллінс) і інші. 	Філософія, література
4.	У кінці заняття.	<i>Тест “Чи комунікабельна Ви особистість”</i> (автори Г. Ложкін, Н.Пов’якель).	Психологія
5.	Підсумок заняття	<i>Вправа “Остання зустріч”</i> . Мета: удосконалити комунікативну культуру і стимулювання активності студентів. Уявіть собі, що заняття вже закінчилися і ви розстаєтеся. Але чи все ви встигли сказати один одному? Можливо, ви забули	Українська мова (за професійним спрямуван-

№ з/п	Етап заняття	Змістові матеріали з елементами інтеграції	Наука, яку синтезуємо
		поділитися із групою своїми переживаннями? Або є людина, думку якої ви про себе хотіли б почути? Або ви хочете подякувати комусь? Зробіть це “тут і зараз” [1, с. 89].	ням), психологія

Едуковано підготувати майбутнього інженера, формувати його риторичні компетенції, мотивувати до кар’єрного зростання ще в період навчання може лише творчо активний викладач, практично-риторична діяльність якого характеризується оригінальністю методики викладання.

Отже, як казав невідомий мудрець: “Дуже легко говорити складно і загадково, і дуже складно говорити просто і зрозуміло”. Завданням науково-педагогічних працівників є створити таке освітнє середовище у ВНЗ, де покроково під час викладання спеціальних, загально-технічних і гуманітарних дисциплін вони будуть формувати риторичні компетенції майбутнього інженера, що вже під час навчання в університеті мотивуватиме до кар’єрного зростання.

Наша наукова розвідка не претендує на всебічне дослідження проблеми риторичної компетенції майбутнього інженера як мотивації до кар’єрного зростання. Це завдання нами лише визначено як актуальне і перспективне, яке потребує подальшого вирішення науково-педагогічними працівниками технічних університетів.

Використана література:

1. Конфлікти в бібліотеці: знайти і подолати [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zounb.zp.ua/node/458>.
2. Корнієнко І. Професійні орієнтації в системі життєвих стратегій старшокласника / І. Корнієнко // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 5. – С. 35–38.
3. Психологія : словарь / [под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
4. Риторика загальна та судова : навч. посіб. / С. Д. Абрамович, В. В. Молдован, М. Ю. Чикарькова. – К. : Юрінком Інтер, 2002. – 416 с.
5. Сисоєва С. О. проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. видання / С. О. Сисоєва, І. В. Соколова / НАПН України. Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих, МОН. Маріупольський держ. гуманітарний ун-т. – Київ : Видавничий Дім “ЕКМО”, 2010. – 362 с.
6. Стоян Т. А. Діловий етикет: моральні цінності і культура поведінки бізнесмена : навчальний посібник / Т. А. Стоян. – К. : “Центр навчальної літератури”, 2004. – 232 с.
7. Терновская О. П. Особенности карьерных ориентаций студентов на завершающем этапе обучения в вузе / О. П. Терновская // Прикладная психология и психоанализ. – 2006. – № 2. – С. 65–73.
8. Шевчук С. В. Українська мова за професійним спрямуванням. Підручник. За програмою МОНУ. – 4-те видання / С. В. Шевчук, І. В. Клименко. – К. : Алерта, 2014. – 696 с.

References:

1. Konflikty v bibliotetsi: znaity i podolaty [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zounb.zp.ua/node/458>.
2. Korniienko I. Profesiini orientatsii v systemi zhyttievkykh stratehii starshoklasnyka / I. Korniienko // Praktychna psykhoholohiia ta sotsialna robota. – 2000. – № 5. – S. 35–38.
3. Psykholohiia : slovar / [pod obshch. red. A. V. Petrovskoho, M. H. Yaroshevskoho]. – M. : Polytyzdat, 1990. – 494 s.
4. Rytoryka zahalna ta sudova : navch. posib. / S. D. Abramovych, V. V. Moldovan, M. Yu. Chykarkova. – K. : Yurinkom Inter, 2002. – 416 s.
5. Sysoieva S. O. Problemy neperervnoi profesiinoi osvity: tezaurus naukovoho doslidzhennia: nauk. vydannia / S. O. Sysoieva, I. V. Sokolova / NAPN Ukrainy. In-t pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh, MON. Mariupolskyi derzh. humanitarnyi un-t. – Kyiv : Vydavnychi Dim “EKMO”, 2010. – 362 s.
6. Stoian T. A. Dilovyi etyket: moralni tsinnosti i kultura povedinky biznesmena : navchalnyi posibnyk / T. A. Stoian. – K. : “Tsentr navchalnoi literatury”, 2004. – 232 s.

7. Ternovskaya O. P. Osobennosti karernykh orientatsiy studentov na zavershayushchem etape obucheniya v vuze / O. P. Ternovskaya // Prikladnaya psikhologiya i psikhoanaliz. – 2006. – № 2. – S. 65-73.
8. Shevchuk S. V. Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam. Pidruchnyk. Za prohramoiu MONU. – 4-te vydannia / S. V. Shevchuk, I. V. Klymenko. – K. : Alerta, 2014. – 696 s.

Кочубей А. В. Формирование риторических компетенций будущих инженеров как мотивация к карьерному росту.

В статье рассматриваем риторическую компетенцию с точки зрения мотивации к карьерному росту будущих инженеров. Обосновываем, что риторические компетенции обуславливают карьерные ценности, возможности и заинтересованность будущих специалистов. подготовить будущего инженера, формировать его риторические компетенции, мотивировать к карьерному росту еще в период обучения может лишь творчески активный преподаватель, практически-риторическая деятельность которого характеризуется оригинальностью методики преподавания

Ключевые слова: карьерный рост, карьерные ценности, риторическая компетенция, риторическая культура

Kochubey A. V. Forming of rhetorical competenses of future engineers as motivation to the quarry height.

The article inquestion is rhetorical competence from the point of view of motivation ocareer development of future engineers. Substantiate that rhetorical competence determine career value sand opportunities and the interest of future specialists. to prepare a future engineer, form him rhetorical competenses, to explain to the quarry increase yet in the period of studies an active teacher practically-rhetorical activity of which is characterized by originality of teaching methods can only creatively.

Keywords: career development, career values, rhetorical competence, rhetorical culture.

УДК 37.035.3

Кузьменко В. В., Слюсаренко Н. В.

ВНЕСОК Д. О. ТХОРЖЕВСЬКОГО У РОЗВИТОК ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДІ УКРАЇНИ

У статті на основі аналізу професійної діяльності доктора педагогічних наук, професора, академіка Д. О. Тхоржевського представлено його внесок у розвиток трудової підготовки молоді України. Акцентовано, що Дмитро Олександрович присвятив цій справі значну частину свого життя. Результатом наполегливої праці вченого стала наукова спадщина, що містить монографії, підручники, посібники, статті з організації трудового навчання і виховання учнів, підготовки вчителів трудового навчання тощо.

Ключові слова: Д. О. Тхоржевський, трудове навчання, підготовка вчителя трудового навчання, формування національно свідомої особистості.

Загально визнано, що будь-які прогресивні процеси у суспільстві відбуваються завдяки активній діяльності окремих особистостей. Саме від них залежить поступальний розвиток кожної країни в цілому та освітньої галузі, зокрема. Для трудової підготовки молоді України такими особистостями стали: В. М. Мадзігон, В. К. Сидоренко, Д. О. Тхоржевський і багато інших. Внесок учених у цю справу важко переоцінити, а тому він потребує вивчення та узагальнення. Тим більше, що сьогодні історико-педагогічна наука все частіше звертається до персоналій, які в ті чи інші часи визначали хід історії освіти, намагаючись оцінити їх досвід та спрогнозувати майбутнє.

На початку ХХІ століття науковою спільнотою України розпочато вивчення спадщини Д. О. Тхоржевського (1930 – 2002). Результатом наукового пошуку стали публікації, які надають можливість ознайомитися з особистістю вченого [4; 5], його діяльністю щодо трудової підготовки підростаючого покоління [3; 6–8], підготовки

вчителів трудового навчання [1; 12] та ін. Більш того в 2009 році Я. В. Бобилевою виконано дисертаційне дослідження на тему “Проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання в педагогічній спадщині Д. Тхоржевського” [2]. Однак цілісного дослідження наукового доробку вченого на сьогодні бракує.

Мета статті – виявити та охарактеризувати внесок Д. О. Тхоржевського у розвиток трудової підготовки молоді України.

Відомо, що Дмитро Олександрович протягом багатьох років працював в Київському державному педагогічному інституті імені А. М. Горького (нині НПУ імені М. П. Драгоманова). Спочатку був майстром із трудового навчання, згодом – асистентом, доцентом, професором. А з 1977 до 2000 року – завідувачем кафедри трудового навчання і креслення (згодом кафедри методики викладання трудового навчання та креслення).

Головною науковою проблемою Д. О. Тхоржевського на довгі роки стало трудове навчання. Навчальний предмет з назвою “Трудове навчання” ввели до шкільних програм у СРСР у 1954 р., незадовго до його вступу до аспірантури. У 1958 р. в усіх середніх школах України ввели виробниче навчання, яке ставило на меті професійну підготовку школярів. Тож наукові праці Дмитра Олександровича, в яких досліджувалися питання впровадження трудового, виробничого, політехнічного навчання в школу, починаючи зі статті “Учитывать требования производства” (1958), присвячувалися вкрай гострим проблемам школи. За статтями пішли монографії: “Практичні заняття в учбових майстернях як засіб політехнічного навчання (1965), “Дидактика трудового навчання” (1972), “Система трудового навчання” (1975); навчальні посібники для студентів, посібники для самоосвіти вчителів: “Методика трудового навчання в восьмирічній школі” (1967), “Методика трудового навчання” (1973).

Учений став автором і керівником авторського колективу першого навчального посібника для педагогічних інститутів та училищ з методики трудового навчання (“Методика викладання загальнотехнічних дисциплін і трудового навчання”), який витримав три видання (1973, 1980, 1992) шістьма мовами; монографій, присвячених різним аспектам підготовки вчителів трудового навчання (“Актуальные проблемы подготовки учителя общетехнических дисциплин”, 1988 та ін.). У 1984 р. побачила світ монографія “Пути совершенствования общетехнической подготовки квалифицированных рабочих в средних профтехучилищах”, присвячена науковим основам уніфікації загальнотехнічної підготовки.

Професійні й людські якості, надзвичайна працездатність, висока ерудиція, відкритість до людей Д. О. Тхоржевського дозволили йому вийти на всесоюзний рівень. Він дуже цінував творчі зв'язки з провідними науковцями різних радянських республік, з багатьма підтримував дружні стосунки. Серед них були: дійсний член АПН СРСР, доктор педагогічних наук, професор С. Я. Батишев (Москва), член-кореспондент АПН СРСР, доктор педагогічних наук, професор А. П. Беляєва (Ленінград), член-кореспондент АПН СРСР, доктор педагогічних наук, професор А. А. Киверялг (Таллінн), доктор педагогічних наук, професор А. І. Дьомін (Київ), доктор педагогічних наук, професор Д. А. Сметанін (Київ), кандидат педагогічних наук, професор О. І. Гедвілло (Херсон), професор І. М. Яровий (Слов'янськ) та багато інших.

Упродовж життя Д. О. Тхоржевський не раз демонстрував свої організаторські здібності, гуртуючи навколо себе наукові сили для здійснення різноманітних творчих проєктів: створення навчальних програм, збірок наукових праць, підручників, монографій, проведення конкурсів, олімпіад, різного рівня наукових конференцій тощо. Кафедра, очолювана вченим, стала знаною в СРСР, базовою кафедрою в Україні для розробки питань, пов'язаних із широким колом проблем трудового виховання і навчання, профорієнтації, професійного навчання молоді, починаючи від школярів, продовжуючи учнями системи профтехосвіти й закінчуючи вчителями праці; створенням Державного стандарту ступеневої підготовки вчителя трудового навчання.

У часи незалежної України педагог із властивою йому енергією поринув у вирішення проблем національної освіти. Керовані ним робочі групи взяли участь у розробці важливих документів, що визначали стратегічні напрями розвитку української національної системи освіти: було створено підпрограму “Трудова підготовка” до Державної національної програми “Освіта (Україна XXI століття)”, проект “Державного стандарту загальної середньої освіти в Україні (“Технології”)", проект концепції “Трудове навчання у 12-річній загальноосвітній школі”.

Ученого турбувало те, як повільно просувається розробка Державного стандарту загальної середньої освіти, як спеціалісти з різних освітніх галузей, окремих навчальних предметів, не маючи загальної картини оптимального розвитку особистості школяра, не поступалися своїми локальними інтересами, перенасичуючи зміст галузевих знань, тим самим перевантажуючи і перевершуючи можливості школярів.

Предметом особливої уваги й хвилювання вченого був проект концепції “Трудове навчання у 12-річній загальноосвітній школі”. Обстоюючи класичну думку всебічного розвитку особистості, прекрасно розуміючи роль праці у формуванні людини, він відстоював працю як рівноцінну до інших, вкрай необхідну для життєвого самовизначення освітню галузь, науково аргументуючи важливість трудової підготовки для розумового та інших напрямів гармонійного розвитку особистості, для усвідомлення дітьми своїх здібностей, схильностей і здійснення на їх основі правильного професійного вибору, який полегшує адаптацію дітей до дорослого життя за дверима школи.

Невимовно боляче було бачити досвідченому педагогу, як нівелюються здобутки радянської освіти, як слідом за Росією в Україні знецінюється напрямок трудового навчання, початкового професійного навчання старшокласників, професійно-технічної освіти. Краще, ніж дехто інший, розуміючи, до якого суспільно-економічного дисбалансу це призведе в майбутньому, “бив у набат”, доводячи в найвищих інстанціях свою правоту, псував стосунки в академічних, міністерських колах, коли йшлося про принципи для освіти речі. Життя не забарилося з підтвердженням, що країні потрібна широка професійна палітра, що легіон менеджерів і правознавців не компенсує нестачу робочих рук, а зростаючі, немов гриби, ВНЗ сумнівної якості не замінять мережу професійно-технічних закладів.

Мабуть, Дмитру Олександровичу здавалося, що згортається праця всього життя. Адже саме його докторська дисертація була першою у сфері методики трудового навчання; саме він став ініціатором створення і головою спеціалізованої вченої ради із захисту кандидатських дисертацій з теорії та методики трудового навчання в рідному педінституті, багато років очолював науково-методичну комісію з трудового навчання Міністерства освіти України, пропагував свої наукові ідеї як визнаний майстер-лектор Всесоюзного товариства “Знання”. Тож він невтомно працював, залишаючись константою у швидкоплинному світі, орієнтиром для своїх багаточисельних учнів, які посіли гідне місце у викладацько-професорському середовищі України.

У 1995 році з його ініціативи та під безпосереднім керівництвом в Україні започатковано видання фахового журналу “Трудова підготовка в закладах освіти”. Як головний редактор, Дмитро Олександрович доклав чимало зусиль, щоб видання стало дійсно корисним та цікавим і для вчителів трудового навчання, і для науковців.

Академік Д. О. Тхоржевський упродовж багатьох років був незмінною головою Науково-методичної комісії з трудового навчання Міністерства освіти і науки України. Створив лабораторію для вирішення проблем трудового виховання і виробничого навчання Педагогічного товариства України і підготував 10 збірників, у яких описано досвід підготовки вчителів трудового навчання.

Ще однією пристрасною Дмитра Олександровича в часи незалежності України стала боротьба за дійсно національну систему освіти, згуртування навколо себе таких, як і сам, поборників формування національної самосвідомості дітей і молоді. Д. О. Тхоржевський зі

своїми однодумцями обстоювали не якусь абстрактну концепцію формування національно свідомої особистості, а вкладали в неї абсолютно конкретний зміст і вказували на шляхи її здійснення. Вони пропагували ідею етнічної самоідентифікації українців, усвідомлення національної історії через справи славетних представників народу, чимало з яких було незаслужено забуто, через оволодіння традиційними ремеслами тощо, через формування бажання в молоді залишатися на землі пращурів, працювати у славу народу, розвивати українську культуру, невід'ємним компонентом якої є рідна мова. (Те, що в Україні має бути одна офіційна мова, для Дмитра Олександровича було аксіомою. Це сприймалося ним як відновлення історичної справедливості, як свідощтво поваги до народу, іменем якого названа одна з найбільших країн Європи).

Будучи педагогом і методистом “від Бога”, як зазначали його учні, Д. О. Тхоржевський ніколи не займався пустою балаканиною, завжди діяв предметно і точно. Тож він створив авторські колективи, які у своїх навчально-методичних працях розкрили цілісну систему формування національно свідомої особистості в сім'ї, школі, ВНЗ. Співавторами стало широке коло знавців практичної роботи з різними віковими категоріями дітей та молоді, фахівців з різних освітніх галузей, які щедро поділилися з освітньою громадськістю своїм досвідом у зазначеній царині. На сторінках своїх праць вони розкрили широкі можливості органічного включення українознавчого матеріалу в зміст традиційних навчальних предметів, позаурочної і позанавчальної виховної роботи. Особливе місце в їхніх розробках посів спеціально створений спецкурс для студентів “Національна самосвідомість як загальнолюдська цінність”. Усе це, за задумом Д. О. Тхоржевського, мало слугувати формуванню цілісного уявлення про українську культуру в її матеріальному і духовному вимірах, формування бажання і вміння бути продовжувачами українських культурних традицій. (Життя вкотре підтвердило справедливість побоювань ученого: необ'єднаний спільною національною ідеєю і перспективою, бажанням примножувати здобутки, народ полишає рідну домівку, у чужих землях шукаючи нових героїв і можливість реалізувати свої здібності).

Авторські колективи на чолі з Д. О. Тхоржевським представили на суд громадськості цілий комплекс навчально-методичної документації, який і нині слугує формуванню національно свідомого громадянина України: Теоретичні засади виховання національної самосвідомості: Програма спецкурсу і навч. посіб. / за ред. Д. О. Тхоржевського (1998); Програма спецкурсу “Національна самосвідомість як загальнолюдська цінність” / упор. Д. О. Тхоржевський, П. П. Хропко. В. П. Москалець та ін. (1999); Україна у контексті світової цивілізації: навч. посібник для вищих навч. закл. / за ред. Д. О. Тхоржевського (1999); Система виховання національної самосвідомості учнів загальноосвітньої школи: метод. посібник для вчителів / за ред. Д. О. Тхоржевського (1999); Виховання національно свідомої особистості (методичні рекомендації кураторам академічних груп студентів): навч. посібник / за ред. Д. О. Тхоржевського. – Ч. І. Зміст виховної роботи (2000); Виховання національно свідомої особистості: метод. посібник / Д. О. Тхоржевський (ред.) (2001).

Серед праць науковця знаходимо також посібники з трудового навчання, наукові статті, присвячені висвітленню проблем трудового виховання, професійного становлення підростаючого покоління, підготовки вчителів трудового навчання та обґрунтуванню шляхів їх подолання. Це, насамперед, такі праці: “Дидактика трудового навчання”, “Система трудового навчання”, “Методика трудового і професійного навчання та викладання загальнотехнічних дисциплін”, “Методика трудового та професійного навчання” [4; 7].

Особливе місце в творчій спадщині вченого посідають методичні роботи, значну кількість яких можна знайти, наприклад, на сторінках фахового журналу “Трудова підготовка в закладах освіти”. В них педагоги можуть знайти відповіді на запитання щодо того, як треба організувати трудову підготовку учнів задля більш ефективного набуття

необхідних знань, умінь і навичок [4; 8].

У наукових працях Дмитра Олександровича йдеться і про необхідність політехнічної освіти, належної підготовки вчителів трудового навчання, шляхи розбудови трудової підготовки учнів, обґрунтовується її зміст та умови здійснення.

Зокрема, він вважав, що завдання політехнічної освіти полягає в тому, щоб випускники загальноосвітньої школи усвідомлювали необхідність вибору певної професії і в той же час були “готовими змінити її або підвищувати свою кваліфікацію під впливом науково-технічного прогресу” [11, 66-67]. Науковець зробив висновок, що політехнічне навчання має бути обов’язковим для всіх.

Праця вченого “Практичні заняття в навчальних майстернях як засіб політехнічного навчання”, другий розділ якої присвячено методиці здійснення принципу політехнічного навчання на практичних заняттях у майстернях, стала однією з перших ґрунтовних робіт такого плану в Україні [12].

У доробку вченого чимало праць присвячених організації належної підготовки вчителів названого фаху. Особливе значення мають монографії за редакцією Дмитра Олександровича “Актуальные проблемы подготовки учителя общетехнических дисциплин” та “Удосконалення підготовки вчителя загальнотехнічних дисциплін”, а також низка його статей опублікованих у журналі “Трудова підготовка в закладах освіти” (“Концепція педагогічної освіти та підготовки вчителя трудового навчання”, “Про навчальний план з підготовки вчителя трудового навчання”, “Про підготовку вчителів трудового навчання”, “Про ступеневу підготовку вчителя трудового навчання”, “Яким бути вчителю трудового навчання” та ін.). В цих роботах йдеться про напрями вдосконалення підготовки вчителя загальнотехнічних дисциплін і трудового навчання, вирішуються пов’язані з цим актуальні проблеми.

Наприклад, автори монографії “Удосконалення підготовки вчителя загальнотехнічних дисциплін” наголошують, що розглядаючи особливості вивчення студентами системи трудового навчання слід керуватись міжпредметним підходом. На їхню думку, це обумовлене, зокрема, тим, що дане питання “не є виключно прирегативною спецкурсу “Система трудового виховання школярів”, а має носити своєрідний наскрізний характер, активно використовуватися при викладанні окремих методик, педагогіки, історії педагогіки, психології та інших предметів” [1, 185].

У підручнику “Методика трудового та професійного навчання” визначено перелік умов, за яких буде ефективним трудове виховання учнів. Такими умовами науковець вважав: посильність праці, усвідомлення її важливості, творчий характер, суспільно корисну спрямованість і колективність. При цьому посильність праці науковець розглядав у двох аспектах: розумовому і фізичному, адже тільки ті завдання, які враховують і розумові, і фізичні можливості учнів, “стимулюють їх до застосування набутих знань і вмінь, до творчих пошуків, спонукають до подолання труднощів, сприяють гартуванню волі” [11, 127]. Лише за таких умов, на думку Д. О. Тхоржевського, можна реалізувати основні функції трудового навчання: ознайомлення учнів з основами виробництва; ознайомлення учнів із людською діяльністю; формування якостей особистості відповідно до вимог суспільства; забезпечення індивідуального підходу до учнів для розвитку їхніх здібностей [11, 30-32].

Названі функції, як доводить учений, можна успішно виконати у процесі трудового навчання, оскільки цей навчальний предмет має досить специфічний зміст. Завдяки останньому в учнів можна сформувати адекватні уявлення про навколишнє середовище та сучасне виробництво, допомогти їм у професійному самовизначенні, підготувати до майбутньої практичної діяльності, сформувати відповідні якості особистості, забезпечити індивідуальний підхід у розвитку особистісного творчого потенціалу до майбутньої практичної діяльності у сфері виробництва [11, с. 33]. Тобто Д. О. Тхоржевський

зосереджував увагу на тому, що трудове навчання сприяє психологічній та практичній підготовці школярів до праці, допомагає їм правильно і свідомо обрати майбутню професію.

У той самий час він звертав увагу на те, що “цей шкільний предмет дуже багато втратив за останні роки. Це пов’язано з багатьма аспектами, серед яких занедбання шкільних майстерень, відсутність матеріально-технічного оснащення, руйнування системи міжшкільних навчально-виробничих комбінатів, вплив найдосвідченіших педагогічних кадрів” [3, с. 185]. Зазначене сталося через те, що в сучасному суспільстві спостерігається зміна трудової орієнтації та девальвація поняття добросоціальної праці [10].

Саме тому науковець вдається до пошуку шляхів виходу із ситуації, що склалася, та пропонує звернутися до національних традицій трудового виховання. Результатом такої роботи став висновок ученого про те, що “можливості трудового навчання в прилученні школярів до надбань національної культури є широкими і своєрідними, бо воно є тим рідкісним предметом, який перекидає місток між матеріальною і духовною культурою суспільства” [3, с. 186], а також його роботи (у співавторстві): “Виховання національної свідомості в школярів”, “Прилучення учнів до національної культури у процесі трудового навчання”, “Теоретичні засади виховання національної самосвідомості” та ін.

Д. О. Тхоржевський писав, що “кожна людина повинна відчувати духовний комфорт, “вписатись” у реалії життя, відчувати себе органічною складовою суспільства і навколишнього середовища”. Він також зазначав: “Найбільш просто та надійно досягти цього в наших умовах – пізнати і сприйняти себе як частину своєї нації” [9, с. 29].

Хтось сприйняв новий напрямок досліджень академіка, як зазіхання на “чужу парафію”, хтось – як нещире бажання пристосуватися до нових умов існування. Насправді так могли думати тільки ті, хто погано його знав. Документальні підтвердження, спогади, що зберігаються у сім’ї Тхоржевських, засвідчують зворотнє. Так, наприклад, на фото у випускному альбомі (випуск 1955 р., КПІ) він постає в українській вишиванці, яку з такої нагоди позичив близький родич. На фотографіях часів роботи на Донбасі (!) він стоїть уже у власній вишиванці, купленої на зароблені гроші. Дуже здібний до мов, він не мав труднощів у досконалому опануванні як російською, так і українською мовами, завжди міг аргументувати правопис відповідним правилом (на відміну від деяких гуманітаріїв, які не хочуть або неспроможні вивчити державну мову й досі очікують нагоди говорити лише російською). Маючи змогу обирати мову викладання за радянських часів, він свідомо читав лекції, спілкувався зі студентством українською, пояснюючи це так: неприпустимо, щоб у столичних ВНЗ не звучала українська мова [4, с. 30].

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, внесок Д. О. Тхоржевського у розвиток трудової підготовки молоді України незаперечний. Він полягає не лише у створенні навчально-методичного забезпечення трудового навчання і виховання учнів, підготовки вчителів трудового навчання; у проведенні конкурсів, олімпіад, наукових конференцій; у започаткуванні фахового журналу “Трудова підготовка в закладах освіти”, а й у розробці підпрограми “Трудова підготовка” до Державної національної програми “Освіта (Україна ХХІ століття)”, проекту “Державного стандарту загальної середньої освіти в Україні (“Технології”)", проекту концепції “Трудове навчання у 12-річній загальноосвітній школі” та ін. Проте, у даній статті висвітлено тільки основні напрями професійної діяльності видатного вченого, більш детальне вивчення яких може бути здійснено у подальших наукових розвідках.

Використана література:

1. *Бобилева Я. В.* Особливості підготовки вчителя трудового навчання в працях Д. О. Тхоржевського / Я. В. Бобилева // Збірник наукових праць. Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. – Чернігів, 2009. – Вип. 67. – С. 184-189. (Серія: Педагогічні науки).
2. *Бобилева Я. В.* Проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання в педагогічній спадщині

- Д. Тхоржевського : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Яна В'ячеславівна Бобылева. – Полтава : Б. в., 2009. – 20 с.
3. *Гедвілло О. І. Д. О. Тхоржевський – фундатор трудового навчання на Україні / О. І. Гедвілло, В. С. Блах // Збірник наукових праць. Педагогічні науки / Херсон. держ. ун-т. – Херсон, 2005. – Вип. 40. – С. 183-186.*
 4. *Кузьменко В. В. Життя віддане праці. Пам'яті академіка Д. О. Тхоржевського (1930 – 2002 рр.) / В. В. Кузьменко, Н. В. Слюсаренко, Т. Д. Тхоржевська. – Херсон : КВНЗ “Херсонська академія неперервної освіти”, 2014. – 51 с.*
 5. *Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Пед. думка, 2001. – 516 с.*
 6. *Слюсаренко Н. В. Вітчизняні педагоги другої половини ХХ століття про трудову підготовку підростаючого покоління : монографія / Н. В. Слюсаренко. – Херсон : КВНЗ “Херсонська академія неперервної освіти”, 2014. – 195 с.*
 7. *Слюсаренко Н. В. Д. О. Тхоржевський – фундатор трудової підготовки молоді на Україні / Н. В. Слюсаренко, В. В. Кузьменко, Ю. В. Кузьменко // Таврійський вісник освіти. – 2012. – № 1. – С. 5-11.*
 8. *Слюсаренко Н. В. Становлення та розвиток трудової підготовки дівчат у школах України кінця ХІХ – ХХ століття : монографія / Н. В. Слюсаренко. – Херсон : РІПО, 2009. – 456 с.*
 9. *Тхоржевський Д. О. Виховання національної самосвідомості учнів – невідкладне завдання загальноосвітньої школи / Дмитро Тхоржевський // Шлях освіти. – 2003. – № 2. – С. 28-30.*
 10. *Тхоржевський Д. О. Виховання національної свідомості в школярів / Д. О. Тхоржевський, Р. О. Захарченко. – К. : Україна-Віта, 1996. – 168 с.*
 11. *Тхоржевський Д. О. Методика трудового та професійного навчання : підручник : в 3 ч. / Д. О. Тхоржевський. – К. : ДІНІТ, 2000. – Ч. І : Теорія трудового навчання. – 248 с.*
 12. *Шиманович І. О. Методика політехнічної підготовки майбутніх учителів у вищих навчальних закладах України (друга половина ХХ століття) : методичні рекомендації / І. О. Шиманович. – Херсон : РІПО, 2011. – 94 с.*

References :

1. *Bobyleva Ya. V. Osoblyvosti pidhotovky vchytelia trudovoho navchannia v pratsiakh D. O. Tkhorzhevskoho / Ya. V. Bobyleva // Zbirnyk naukovykh prats. Visnyk Chernihivskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu imeni T. H. Shevchenka. – Chernihiv, 2009. – Vyp. 67. – S. 184-189. (Seriia: Pedahohichni nauky).*
2. *Bobyleva Ya. V. Problemy pidhotovky maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia v pedahohichnii spadshchyni D. Tkhorzhevskoho : avtoref. dys ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / Yana Viacheslavivna Bobyleva. – Poltava : B. v., 2009. – 20 s.*
3. *Hedvillo O. I. D. O. Tkhorzhevskiyi – fundator trudovoho navchannia na Ukraini / O. I. Hedvillo, V. S. Blakh // Zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky / Kherson. derzh. un-t. – Kherson, 2005. – Vyp. 40. – S. 183-186.*
4. *Kuzmenko V. V. Zhyttia viddane pratsi. Pamiati akademika D. O. Tkhorzhevskoho (1930 – 2002 rr.) / V. V. Kuzmenko, N. V. Sliusarenko, T. D. Tkhorzhevskia. – Kherson : KVNZ “Khersonska akademiia neperervnoi osvity”, 2014. – 51 s.*
5. *Pedahohichni slovnyk / za red. M. D. Yarmachenka. – K. : Ped. dumka, 2001. – 516 s.*
6. *Sliusarenko N. V. Vitshyzniani pedahohy druhoi polovyny XX stolittia pro trudovu pidhotovku pidrostaiuchoho pokolinnia : monohrafiia / N. V. Sliusarenko. – Kherson : KVNZ “ Khersonska akademiia neperervnoi osvity ”, 2014. – 195 s.*
7. *Sliusarenko N. V. D. O. Tkhorzhevskiyi – fundator trudovoi pidhotovky molodi na Ukraini / N. V. Sliusarenko, V. V. Kuzmenko, Yu. V. Kuzmenko // Tavriiskiyi visnyk osvity. – 2012. – № 1. – S. 5-11.*
8. *Sliusarenko N. V. Stanovlennia ta rozvytok trudovoi pidhotovky divchat u shkolakh Ukrainy kintsia XIX – XX stolittia : monohrafiia / N. V. Sliusarenko. – Kherson: RIPO, 2009. – 456 s.*
9. *Tkhorzhevskiyi D. O. Vykhovannia natsionalnoi samosvidomosti uchniv – nevidkladne zavdannia zahalnoosvitnioi shkoly / Dmytro Tkhorzhevskiyi // Shliakh osvity. – 2003. – № 2. – S. 28-30.*
10. *Tkhorzhevskiyi D. O. Vykhovannia natsionalnoi svidomosti v shkoliariv / D. O. Tkhorzhevskiyi, R. O. Zakharchenko. – K. : Ukraina-Vita, 1996. – 168 s.*
11. *Tkhorzhevskiyi D. O. Metodyka trudovoho ta profesiinoho navchannia : pidruchnyk : v 3 ch. / D. O. Tkhorzhevskiyi. – K. : DINIT, 2000. – Ch. I : Teoriia trudovoho navchannia. – 248 s.*
12. *Shymanovych I. O. Metodyka politekhnichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv u vyschyykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (druga polovyna XX stolittia) : metodychni rekomendatsii / I. O. Shymanovych. – Kherson: RIPO, 2011. – 94 s.*

Кузьменко В. В., Слюсаренко Н. В. Вклад Д. О. Тхоржевського в розвиток трудової підготовки молодіж України.

В статті на основі аналізу професійної діяльності доктора педагогічних наук, професора, академіка Д. А. Тхоржевського представлено його вклад в розвиток трудової підготовки молодіж України. Акцентується, що Дмитрій Александрович присвятив цьому делу значительную часть своей жизни. Результатом настойчивого труда ученого стало научное наследие, которое состоит из монографий, учебников, пособий, статей по организации трудового обучения и воспитания учеников, подготовки учителей трудового обучения и др.

Ключевые слова: Д. О. Тхоржевский, трудовое обучение, подготовка учителя трудового обучения, формирование национально сознательной личности.

Kuzmenko V. V., Slusarenko N. V. Contribution of D. O. Thorzhevsky to development of labour preparation of young people of Ukraine.

The contribution of a doctor of pedagogical sciences, professor, academician D. O. Thorzhevsky to the development of labor training of young people in Ukraine on the basis of analysis of his professional activities is presented in the article. The fact that Dmitry devoted to this problem much of his life is emphasized. The result of hard work of the scientist is the scientific heritage that includes treatises, textbooks, manuals, articles about organization of labor training and education of students, training labor teachers and more.

Keywords: D. O. Thorzhevsky, labor training, training a labor teacher, formation of national conscious personality.

УДК 378.017.4

Кузьменко Ю. В.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ТРУДОВИХ РЕСУРСІВ (1950-1957 РР.)

У статті розглядається специфіка професійної освіти майбутніх вчителів трудового навчання у вищих навчальних закладах України у період з 1950 по 1957 роки. Цей часовий відрізок можна охарактеризувати як період розвитку трудової та техніко-технологічної підготовки педагогів, що відповідало соціально-економічним та політичним орієнтирам формування трудових ресурсів УРСР. Особливу увагу під час дослідження було приділено нормативно-правовим документам, які не тільки окреслювали шляхи формування трудових ресурсів, а й регламентували результативно-цільову гуманістичну й практичну спрямованість освітнього простору на забезпечення професійного розвитку фахівців з трудової підготовки.

Ключові слова: професійна освіта, підготовка майбутніх вчителів трудового навчання, робоча сила, трудові ресурси, народна освіта.

В системі людської життєдіяльності категорія праці поєднує в собі як економічні так й соціальні функції, а тому узагальнює широкий спектр соціальних та економічних відносин на особистісному та державному рівнях. Розглядаючи період з 1950 по 1957 роки, ми повинні відмітити, що в УРСР на перший план висувалася теорія трудового процесу.

Соціалістичне суспільство було орієнтовано на марксистську політичну економію, де сутність людини розглядалася як головний економічний суб'єкт, єдиним джерелом вартості визнавалася праця, а засоби виробництва – речовими факторами. К. Маркс увів у науковий обіг поняття “робоча сила” (або здатність до праці) і розглядав її як особистісний фактор, що також бере участь у створенні споживчої вартості. Він характеризує це поняття як “сукупність фізичних і духовних здатностей, якими володіє організм, жива особистість людини, та які пускаються ним у хід щораз, коли він виробляє будь-які споживацькі вартості” [1, с. 60]. Ним також пояснюється, що здатність до праці втілюється у конкретних трудових діях та характеризується професійним рівнем, кваліфікаційними ознаками і

ступенем використання. Тобто праця, з одного боку, це фактор суспільного та економічного прогресу, а з іншого, форма самовираження та самовдосконалення особистості.

У 1922 році, досліджуючи процеси людської праці, С.Струмлілін вводить термін “трудова ресурси” як планово-обліковий вимірник робочої сили. Він писав: “основний фонд, що живить собою все народне господарство – це жива робоча сила цієї країни чи народу” [2]. На жаль, дане поняття активно стали використовувати лише з кінця 50-х років. Під трудовими ресурсами розуміють працездатну частину населення, яка має фізичний розвиток, розумові здібності, знання, які необхідні для роботи в народному господарстві [3, с. 40].

Ми переконані, що: по-перше, з однієї сторони, людина виступає продуктивною силою суспільства і своєю працею забезпечує виробництво матеріальних й нематеріальних цінностей, а з іншої, вона є їх споживачем; по-друге, лише за умови врахування особистісних потреб людини можливе ефективне використання праці, оскільки людське життя не обмежується тільки трудовою діяльністю; по-третє, людські потреби зумовлюють появу нових товарів, послуг, виробництв, а останні, впливають відповідним чином на людей; по-четверте, НТП зумовлює зростання вимог до освітнього рівня генерації трудівників та якості робочої сили. Отже, дуже важливим для ефективного функціонування різних галузей народного господарства є не тільки кількісний вимір трудових ресурсів, а й їх якісна характеристика: рівень освіти, здоров'я, професійно-кваліфікаційна підготовка, фізичний стан та ін.

Саме тому радянська влада, вирішуючи завдання забезпечення народного господарства робочою силою, завчасно підготовлювала джерела робочої сили для забезпечення нею підприємств і організацій, визначала масштаби підготовки кваліфікованих робітників й фахівців, цілеспрямовано розширювала підготовку висококваліфікованих працівників, здійснювала їх цільовий розподіл в народному господарстві. Особлива увага в цьому процесі була приділена освітньому сектору. Це цілком зрозуміло, бо випускники навчальних закладів є основним джерелом поповнення робочої сили. За якість їх загальноосвітньої, трудової та техніко-політехнічної підготовки відповідають вчителі. Тому питання підготовки майбутніх вчителів, а особливо фахівців з трудової підготовки в той час було стратегічним.

У цій статті ми намагалися розкрити особливості підготовки майбутніх вчителів праці у період 1950-1957 рр., оскільки комплексне вивчення, аналіз й узагальнення попереднього досвіду, а також впровадження найкращих здобутків минулого в сучасний освітній простір є актуальними питаннями педагогічної теорії і практики.

Українські науковці у своїх наукових розвідках висвітлювали різні періоди становлення і розвитку освіти в Україні. Так, наприклад, Л. Березівська досліджувала проблеми реформування шкільної освіти в Україні (XX ст.), В.Владимирова – становлення і розвитку вищої педагогічної школи України (1917 – початок XXI століття), Л. Медвідь – розвитку національної освіти і педагогічної думки в Україні (1917 – кінець XX століття), О.Сухомлинська – розвитку педагогіки в Україні.

Досліджували питання підготовки вчителів праці у вишах України у своїх роботах: Н. Терентьева – розвиток політехнічної освіти у вищих педагогічних навчальних закладах України (XX ст.), Б. Струганець – підготовка вчителів трудового навчання у вищих навчальних закладах України (1958-1994 рр.), А. Федорович – підготовка вчителів праці у вищих педагогічних закладах України (друга половина XX ст.), М.Хітарян – трудове виховання і політехнічна освіта в радянській школі і педагогіці (1937-1956 роки XX ст.), І.Шиманович – політехнічна підготовка майбутніх вчителів трудового навчання в Україні (друга половина XX ст.) та ін.

Питання підготовки майбутніх вчителів праці як компонентної складової нарощення трудових ресурсів в радянській Україні не було об'єктом окремого наукового дослідження, а тому є актуальним і потребує подальшої наукової розробки.

Мета статті – схарактеризувати підготовку майбутніх вчителів трудового навчання як складову розвитку та формування трудових ресурсів УРСР (1950-1957 рр.).

Розвиток народного господарства УРСР, зокрема її освітньої ланки у 1950-1957 роки, відбувався у прямій залежності від соціально-економічних та суспільно-політичних змін, що здійснювалися у країні. Тому не дивно, що тенденції розвитку людських ресурсів у цей період характеризуються економіко-матеріалізованим наголосом щодо нарощення робочої сили і ототожнювалися з категорією “трудові ресурси”. Останні трактувалися як людські запаси (резерви), що є в наявності, з їхніми професійними й фізичними здібностями, призначеними для забезпечення процесів суспільного відтворення [4, с. 33]. Тенденції розвитку системи освіти у зазначений період свідчать, що від усіх її ланок вимагалось готувати якісну робочу силу для розвитку народного господарства. Випускники, озброєні певними професійними навичками і знаннями, це той ресурс який використовувався при будівництві соціалізму.

Одним із основних принципів організації роботи закладів народної освіти було проголошено так званий трудовий принцип, суть якого полягала у створенні нової вищої радянської освіти, яка тісно пов'язана з життям та практикою соціалістичного будівництва. Так, в “Законі про п'ятирічний план відновлення і розвитку народного господарства СРСР на 1946-1950 рр.” зазначено “довести кількість студентів вищих навчальних закладах в 1950 р. до 674 тис. чоловік і учнів в спеціальних середніх навчальних закладах до 1280 тис. чоловік. Розширити підготовку вчителів для початкових та середніх шкіл; підвищити якість підготовки кадрів вищої і середньої кваліфікації” [5, с. 44].

Із Директив по п'ятому п'ятирічному плану розвитку СРСР на 1951-1955 рр., які затверджені XIX з'їздом ВКП(б) 5-14 жовтня 1952 р.: “з метою забезпечення зростаючої кількості мережі шкіл необхідною кількістю вчителів збільшити прийом в педагогічні інститути в 1951-1955 рр. на 45 % у порівнянні з прийомом 1946-1950 рр. З метою подальшого збільшення соціалістичного виховного значення загальноосвітньої школи і забезпечення учнів, що закінчують середню школу, умов для вільного вибору професій приступити до здійснення політехнічного навчання в середній школі і провести заходи, необхідні для переходу до загального політехнічного навчання. У відповідності з задачами подальшого розвитку народного господарства і культурного будівництва збільшити за п'ятиліття випуск спеціалістів усіх родів із вищих та середніх спеціальних навчальних закладах приблизно на 30-35 %. Розширити за п'ятиліття підготовку наукових та науково-педагогічних кадрів через аспірантуру вищих навчальних закладів і науково-дослідних інститутів приблизно в 2 рази у порівнянні з попередньою п'ятирічкою. ... забезпечити подальший розвиток заочних і вечірніх вищих і середніх спеціальних навчальних закладів” [5, с. 45].

По суті, червоною лінією в усіх п'ятирічних планах, з'їздах компартії УРСР та СРСР, постановах компартії та уряду радянської держави за 1950-1957 роки проходить питання підготовки майбутніх учителів як стратегічної компонентної складової формування трудових ресурсів. Зумовлена така посилена увага тим, що: відбувався перехід з семирічного на десятирічне (середнє) навчання; запровадження ідей політехнічного навчання призвело до оновлення змісту шкільної освіти, удосконалення методики проведення уроків і лабораторно-практичних занять, виробничих екскурсій, створення пришкольніх науково-дослідних ділянок; загальноосвітня школа перетворювалася на трудову політехнічну; значна частина випускників одразу поповнювали лави робітників. Тому від шкіл вимагалось здійснювати хоча б деяку підготовку до майбутньої роботи, зокрема, в сільських школах з основ сільського господарства, а в міських з основ виробництва.

Успішність реалізації цих завдань безпосередньо залежала від професіоналізму педагогів, від ґрунтовної теоретичної та практичної підготовки з предмету з урахуванням оновленого змісту навчальної дисципліни. Однак в школах не вистачало кваліфікованого педагогічного складу, а вчителі були слабо підготовленими до здійснення політехнічного,

виробничого і трудового навчання. Така ситуація зумовлювала постійну увагу влади як до нарощення професійної майстерності фахівців з трудової підготовки так і до пошуку шляхів підвищення якості підготовки майбутніх вчителів.

Слід зауважити, що в 1950 роках в педагогічних навчальних закладах не готували фахівців з трудової підготовки. А тому, “правильна постановка політехнічного навчання учнів вимагала належної організації відповідної підготовки майбутніх вчителів фізики, хімії, природознавства, географії, математики та ін.” [6, с. 38], але їх навчання здійснювалося на недостатньо високому теоретичному та практичному рівні і не було пов’язане з новими задачами школи щодо трудового та політехнічного виховання учнівської молоді.

Зрозуміло, що здійснення реформ у середній школі призвело до змін у підготовці педагогічних кадрів. Про це свідчить низка документів, які скеровували роботу освітніх закладів у 50-60 роки ХХ ст. Так, Постановою Ради Міністрів СРСР і ЦК КПРС від 30 серпня 1954 року “Про покращення підготовки, розподілу і використання спеціалістів з вищою освітою і середньою спеціальною освітою” було зобов’язано: “покращити керівництво виробничою практикою студентів, залучаючи до цієї справи найбільш кваліфікованих спеціалістів. ...здійснювати всемірну допомогу вищим та середнім спеціальним закладам в організації навчальної роботи і створенні необхідних умов для підготовки висококваліфікованих спеціалістів, що повністю відповідають сучасним вимогам соціалістичного будівництва... Затвердити заходи щодо розвитку заочної і вечірньої вищої освіти” [7].

1 листопада 1954 року відбулася Республіканська нарада викладачів і керівників учбових майстерень педагогічних інститутів з питань політехнізації педагогічних інститутів [8]. Із стенограми зрозуміло, що науково-педагогічні працівники вишів обговорювали питання, що пов’язані із визначенням цілей роботи ВУЗівських майстерень, організацією проведення практикумів в навчальних майстернях, формування політехнічних, трудових і виробничих навичок у студентів під час навчання, збільшення годин на проведення практикумів та екскурсій на виробництва, необхідністю змін навчальних планів і програм у бік збільшення обсягу політехнічної, виробничої та трудової підготовки студентів як на стаціонарі так і на заочній формі навчання.

Як результат на фізико-математичних факультетах деяких педагогічних вишів відкрилися відділення фізики та основ виробництва, на яких здійснювалася підготовка вчителів технічних дисциплін і трудового навчання. Але, на жаль, на вивчення даного профілю було відведено мало годин, оскільки технічні дисципліни та спеціальні електротехнічні предмети, у більшості випадків, вважалися додатковими. Зовсім не здійснювалася підготовка студентів до проведення практичних занять з праці у майстернях та керівництва виробничим навчанням. По суті, масштабних змін в організації навчання фахівців з трудової підготовки у ВНЗ не відбулося.

Майже відсутньою була робота й по підвищенню кваліфікації шкільних вчительських кадрів (вчителі біології, фізики, хімії, природознавства та ін.) з позицій удосконалення політехнічної та виробничої підготовки; педагогічної майстерності викладачів з основ сільського господарства та основ виробництва (інженерів, агрономів, технологів та ін.). Радянська влада розуміла, що правильна постановка трудового та політехнічного навчання учнівської молоді сприятиме підвищенню якості майбутньої робочої сили, й тому вимагала належної організації відповідної підготовки вчителів. А тому у лютому 1956 року на ХХ з’їзді КПСС було наголошено на необхідності організації ґрунтового підвищення кваліфікації вчителів, які вели заняття з ручної праці та здійснювали керівництво роботою учнів у майстернях та навчально-дослідних ділянках, а також покращення наукової й політехнічної підготовки вчителів у педагогічних інститутах [9, с. 8].

З метою здійснення реформ в професійній школі у 1956 року було прийнято низку документів, що стали відправною точкою позитивних зрушень у підготовці фахівців з

трудової підготовки. Зокрема, в Директивах XX з'їзду КПСС по шостому п'ятирічному плану розвитку народного господарства СРСР на 1956-1960 рр. було прописано "відмінити плату за навчання в старших класах середніх шкіл, в середніх спеціальних і вищих навчальних закладах" [5, с. 46]. Зрозуміло, що такий підхід збільшив попит на вищу освіту і дозволив розширити коло абітурієнтів, підвищити кваліфікаційний рівень широкого кола трудових ресурсів.

30 січня 1956 року Міністерство освіти УРСР звернулося до директорів педагогічних інститутів з проханням підготувати пропозиції по підготовці студентів 4 курсу за спеціальністю "Фізика" щодо здійснення керівництва практичними заняттями школярів у майстернях та практикумами з електротехніки і машинознавства, а за спеціальністю "Природознавство" – практикумом з сільського господарства [10]. Це дозволило розширити як теоретичну так і практичну підготовку майбутніх вчителів до більш професійного здійснення трудового виховання та навчання в школах.

Рада Міністрів СРСР підготувала розпорядження від 8 травня 1956 року, а Міністерство освіти УРСР 14 травня 1956 року підготувало лист, яким зобов'язала директорів педагогічних інститутів вжити заходів до безкоштовного одержання не використовуюваного у виробництві, але придатного для політехнічного навчання обладнання (верстати, станки, двигуни, інструменти тощо) [11, арк. 198]. Таким чином були створені умови для укріплення навчально-матеріальної бази педагогічних інститутів та облаштування столярних, слюсарних, механічних, швейних майстерень, кабінетів електротехніки, технічної механіки, машинознавства, сільськогосподарських машин, фотосправи, автотракторних класів тощо.

Постановою Ради Міністрів УРСР "Про додаткові заходи по впорядкуванню підготовки вчительських кадрів в учбових закладах Української РСР" від 20 червня 1956 року вводилися комплексні спеціальності за напрямом підготовки на фізико-математичних факультетах: "Учитель фізики, основ виробництва і креслення", на природничо-географічних факультетах "Учитель біології та основ сільського господарства" [12]. Введення у 1956/57 учбовому році в педінститутах суміщених профілів спеціальностей вплинуло на якісний рівень підготовки вчителів, але все ще не вирішило її кардинально. Зумовлено це тим, що була відсутня інженерна та замалою була електротехнічна підготовка майбутніх викладачів трудового навчання.

Постановою Ради Міністрів СРСР від 18 серпня 1956 року "Про заходи підвищення якості підготовки вчителів для загальноосвітніх шкіл" було відмічено про необхідність переведення педінститутів з 1 вересня 1956 на п'ятирічний термін навчання [13]. Дія цієї постанови призвела до реорганізації вчительських інститутів у вищі педагогічні навчальні заклади та педагогічні училища. Припинили своє існування вчительські інститути, оскільки надавали неповну вищу освіту, а також відбулося скорочення кількості педучилищ. Збільшення терміну навчання до п'яти років дозволило ВНЗ готувати вчителів за двома спеціальностями та створити нові факультети. Так в деяких вишах було відкрито індустріально-педагогічні факультети, що дійсно призвело до якісної підготовки майбутніх вчителів праці.

Варто відмітити, що у 1957 році планувався набір студентів на стаціонарні відділення педагогічних інститутів Української РСР за спеціальностями, пов'язаними з трудовим і виробничим навчанням школярів у такій кількості: "Фізика, основи виробництва, креслення" – 250 чол., "Фізика, виробниче навчання, креслення" – 150 чол., "Біологія, основи с/г виробництва, хімія" – 200 чол., "Біологія, хімія, основи с/г виробництва" – 50 чол. [14, арк. 83-84]. Але "реальні показники значно перебільшили планові. У цей час здобували спеціальність "Учитель фізики, основ виробництва" 2888 студентів, а спеціальність "Учитель біології, хімії та основ сільського господарства" – 2809" [15, с. 82].

Отже, зауважимо, що радянська влада у 1950-1957 роки цілеспрямовано і поступово вирішувала питання якісної підготовки вчителів трудового навчання шляхом

реформування професійної освіти. Було створено умови для підготовки педагогічних кадрів, проходження педагогічної та виробничої практики, розвитку і удосконалення системи педагогічної освіти, здійснення розвитку заочної і вечірньої вищої освіти, укріплення навально-матеріальної бази навчальних закладів, збільшення кількості студентів, введення нових спеціальностей “Учитель фізики, основ виробництва і креслення” та “Учитель біології та основ сільського господарства”, створення навчальних кабінетів і майстерень, збільшення терміну навчання студентів у вишах, відкриття індустріально-педагогічних факультетів, географічного та кількісного розширення показників педагогічних навчальних закладів, забезпечення закладів освіти кваліфікованими професорсько-викладацькими кадрами.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Аналіз нормативно-правових документів за період 1950-1957 роки показав, що вирішенню питання підготовки майбутніх вчителів трудового навчання було приділено особливу увагу, а його реалізація покладена на педагогічні училища, вищі навчальні заклади і заклади післядипломної освіти. Більш того дане питання було стратегічним у розрізі розвитку та формування трудових ресурсів країни, оскільки з одного боку здійснювалося підвищення рівня кваліфікації вчителів з трудового навчання, а з іншого це призвело до покращення рівня трудової підготовки у студентів грамотної споживчої поведінки та правової культури, засвоєння системих досліджень ми вбачаємо у аналізі змісту фахової підготовки вчителів праці у 1969-70 роки ХХ століття, а також у вивченні педагогічної спадщини педагогів-класиків щодо висвітлення ними питання розвитку трудового потенціалу майбутньої генерації працівників.

Використана література:

1. *Маркс К.* Капитал / К. Маркс. – М. : Изд-во политической литературы, 1983. – Т. 1. – 3883 с.
2. *Струмилин С. Г.* Проблемы экономики труда / С. Г. Струмилин. – М. : Госполитиздат. 1957. – 773 с.
3. *Буряк П. Ю.* Економіка праці й соціально-економічні відносини : навчальний посібник / Буряк П. Ю., Карпінський Б. А., Григорєва М. І. – Київ : Центр навчальної літератури, 2004. – 440 с.
4. *Автономов В. С.* Модель человека в экономической науке / В. С. Автономов. – СПб. : Экономическая школа, 1998. – 286 с.
5. Народное образование СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917-1973 гг. // А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. – М. : “Педагогика”, 1974. – 560 с.
6. *Шаповаленко С. Г.* Пути политехнизации и задачи педагогической науки / С. Г. Шаповаленко // Советская педагогика. – 1952. – № 12. – С. 20-42.
7. Постановление от 30 августа 1954 г. № 1863 “Об улучшении подготовки, распределения и использования специалистов с высшим и средним специальным образованием” [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?base=ESU;frame=1;n=543;req=doc>.
8. Стенограма Республіканської наради викладачів і керівників учбових майстерень педагогічних інститутів з питань політехнізації педагогічних інститутів. 1 листопада 1954 року. – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 1519. – 164 арк.
9. Новый этап в развитии советской школы // Советская педагогика. – 1956. – № 2. – С. 3-14.
10. Директивні вказівки управління підвідомчим установам з питань методичної роботи в педагогічних вузах республіки (2 січня – 23 травня 1956 року) // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 1855. – 194 арк.
11. Директивні вказівки управління підвідомчим установам з питань методичної роботи в педагогічних вузах (1 червня 1956 року – 30 грудня 1956 року), т. 2 // Центральний державний архів вищих органів влади і управління країни (надалі ЦДАВО України). – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 1856. – 263 арк.
12. Стенограма республіканської наукової конференції з питань політехнічного навчання в школах УРСР (27-28 червня 1956 р.), т. 1 // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 1807. – 112 арк.
13. Приказ по Министерству высшего образования № 880 от 22 августа 1958 г. “Об утверждении специальностей педагогических институтов” // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 2961. (Зведений звіт педагогічних інститутів на початок 1957-1958 н/р. Форма 79 – КВ, 76 арк.) – Арк. 1-2.
14. План набора студентов на стационарные отделения педагогических институтов Украинской ССР на 1957 год // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 2082 (Директивні вказівки управління підвідомчим установам з питань методичної роботи в педвузах (9 січня – 26 грудня 1957 року, 248 арк.)

– Арк. 83-84.

15. *Шиманович І. О.* Політехнічна підготовка майбутніх учителів трудового навчання в Україні (друга половина ХХ ст.): монографія / І. О. Шиманович ; за ред. Ю. В. Кузьменко. – Херсон : “Херсонська академія неперервної освіти”, 2012. – 231 с.

References:

1. *Marks K.* Kapital / K. Marks. – М. : Izd-vo politicheskoy literatury, 1983. – Т. 1. – 3883 s.
2. *Strumilin S. G.* Problemy ekonomiki truda / S. G. Strumilin. – М. : Gospolitizdat. 1957. – 773 s.
3. *Buriak P. Yu.* Ekonomika pratsi y sotsialno-ekonomichni vidnosyny: Navchalnyi posibnyk / Buriak P. Yu., Karpinskiy B. A., Hryhorieva M. I. – Kyiv : Tsentr navchalnoi literatury, 2004. – 440 s.
4. *Avtonomov B. C.* Model cheloveka v ekonomicheskoy nauke / B. C. Avtonomov. – SPb. : Ekonomicheskaya shkola, 1998. – 286 s.
5. Narodnoe obrazovanie SSSR. Obshcheobrazovatel'naya shkola. Sbornik dokumentov. 1917-1973 gg. // A. A. Abakumov, N. P. Kuzin, F. I. Puzyrev, L. F. Litvinov. – М. : “Pedagogika”, 1974. – 560 s.
6. *Shapovalenko S. G.* Puti politekhnizatsii i zadachi pedagogicheskoy nauki / S. G. Shapovalenko // Sovetskaya pedagogika. – 1952. – № 12. – S. 20-42.
7. Postanovlenie ot 30 avgusta 1954 g. № 1863 “Ob uluchshenii podgotovki, raspredeleniya i ispolzovaniya spetsialistov s vysshim i srednem spetsialnym obrazovaniem” [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa : <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?base=ESU;frame=1;n=543;req=doc>.
8. Stenohrama Respublikanskoï narady vykladachiv i kerivnykiv uchbovykh maisteren pedahohichnykh instytutiv z pytan politekhnizatsii pedahohichnykh instytutiv. 1 lystopada 1954 roku. – TsDAVO Ukrainy. – F. 166. – Op. 15. – Spr. 1519. – 164 ark.
9. Novyy etap v razvitii sovetskoy shkoly // Sovetskaya pedagogika. – 1956. – № 2. – S. 3-14.
10. Dyrektyvni vказivky upravlinnia pidvidomchym ustanovam z pytan metodychnoi roboty v pedahohichnykh vuzakh respubliky (2 sichnia – 23 travnia 1956 roku) // TsDAVO Ukrainy. – F. 166. – Op. 15. – Spr. 1855. – 194 ark.
11. Dyrektyvni vказivky upravlinnia pidvidomchym ustanovam z pytan metodychnoi roboty v pedahohichnykh vuzakh (1 chervnia 1956 roku – 30 hrudnia 1956 roku), t. 2 // Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady i upravlinnia krainy (nadali TsDAVO Ukrainy). – F. 166. – Op. 15. – Spr. 1856. – 263 ark.
12. Stenohrama respublikanskoï naukovoï konferentsii z pytan politekhnichnoho navchannia v shkolakh URSS (27-28 chervnia 1956 r.), t. 1 // TsDAVO Ukrainy. – F. 166. – Op. 15. – Spr. 1807. – 112 ark.
13. Prikaz po Ministerstvu vysshego obrazovaniya № 880 ot 22 avgusta 1958 g. “Ob utverzhdenii spetsialnostey pedagogicheskikh institutov” // TsDAVO Ukraïni. – F. 166. – Op. 15. – Spr. 2961. (Zvedeniy zvit pedagogichnykh institutiv na pochatok 1957-1958 n/r. Forma 79 – KV, 76 ark.) – Ark. 1-2.
14. Plan nabora studentov na statsionarnye otdeleniya pedagogicheskikh institutov Ukrainsoy SSR na 1957 god // TsDAVO Ukraïni. – F. 166. – Op. 15. – Spr. 2082 (Direktivni vказivki upravlinnya pidvidomchym ustanovam z pitan metodychnoi roboty v pedvuzakh (9 sichnya – 26 grudnya 1957 roku, 248 ark.) – Ark. 83-84.
15. *Shymanovych I. O.* Politekhnichna pidhotovka maibutnykh uchyteliv trudovoho navchannia v Ukraini (druha polovyna KhKh st.): monohrafiia / I. O. Shymanovych ; za red. Yu. V. Kuzmenko. – Kherson : “Khersonska akademiia nepererвної osvity”, 2012. – 231 s.

Кузьменко Ю. В. Подготовка будущих учителей трудового обучения как составляющая формирования трудовых ресурсов (1950-1957 гг.).

В данной статье рассматривается специфика профессиональной подготовки будущих учителей трудового обучения в высших учебных заведениях Украины в период с 1950 по 1957 годы. Этот временной отрезок можно охарактеризовать как период развития трудовой и технико-технологической подготовки педагогов, что соответствовало социально-экономическим и политическим ориентирам формирования трудовых ресурсов УССР. Особое внимание в ходе исследования было уделено нормативно-правовым документам, которые не только указывали на пути формирования трудовых ресурсов, но и регламентировали результативно-целевую гуманистическую и практическую направленность образовательного пространства на обеспечение профессионального развития специалистов с трудовой подготовкой.

Ключевые слова: профессиональное образование, подготовка будущих учителей трудового обучения, рабочая сила, трудовые ресурсы, народное образование.

Kuzmenko Yu. V. Preparation of future teachers of labour studies as constituent of forming of labour resources (1950-1957).

The peculiarities of gaining professional education by future handicraft teachers in Ukrainian higher educational establishments (during 1950-1957) are viewed In the given article. This period of time can be

characterized as a period of handicraft and technological development that conformed to social-economic and political key points of USSR labor resources formation. During the investigation a particular attention was paid to statutory and regulatory documents, which not only regulated the ways of forming of qualified labor resources, but outlined effective and objective humanistic, academic and practical orientation of educational sphere that was directed to professional specialists of labor training support.

Keywords: professional education, training of future handicraft teachers, labor resources, public education.

УДК 378.147

Курач М. С.

ХУДОЖНЬО-ПРОЕКТНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Розкривається сутність сучасних проблем технологічної освіти. Акцентується увага на потребі перегляду підходів щодо підготовки учителів технологій. Обґрунтовується важливість забезпечення художньо-проектної складової підготовки студентів – майбутніх учителів у ВНЗ. Подається ретроспективний аналіз досліджень у педагогічній теорії та практиці в галузі дизайн-освіти в цілому та проблематики художньо-проектної підготовки майбутніх учителів технологій зокрема. Виокремлено основні завдання творчої художньо-проектної діяльності студентів в умовах педагогічного ВНЗ.

Ключові слова: майбутні учителі технологій, художньо-проектна підготовка, дизайн-освіта, педагогічна теорія, проблема підготовки вчителів.

Нині у педагогічних дослідженнях, присвячених професійній підготовці майбутніх учителів технологій, підвищення ефективності їхньої педагогічної діяльності пов'язують з мірою сформованості таких професійно важливих якостей і властивостей, як креативність, інформаційна, технологічна, естетична, педагогічна культура, ініціативність творча активність, тощо.

Аналіз Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти та навчальних програм з трудового навчання для загальноосвітніх навчальних закладів висуває на передній план необхідність у творчій художньо-проектній підготовці майбутніх учителів технологій, яка в майбутньому повинна забезпечувати дизайн-освіту підростаючого покоління, що згідно з сучасним соціальним замовленням передбачає підготовку творців, мислячих людей з високим культурно-інтелектуальним рівнем й естетичним смаком.

У різні періоди на необхідності формування художньо-проектної культури особистості як раціонально-естетичного підґрунтя загальної і професійної освіти наголошували відомі мистецтвознавці у галузі дизайну В. Даниленко [5], Ю. Легенький [11], В. Сидоренко [14] та ін. Цими вченими художнє проектування розглядається як феномен і фундамент культуротворчої системи загальної та професійної освіти, що має стратегічний потенціал і методологію, які дозволяють сформувати різнобічно розвинену особистість, брати участь у процесі ранньої професійної орієнтації або здійснювати “підготовку фахівців з розвиненим проектно-творчим, інтегруючим, міждисциплінарним мисленням” [19, с. 23]. Головним завданням вони вважали створення системи дизайн-освіти, поширення художньо-проектних знань й умінь на різних щаблях освітньої галузі задля розв'язання виховних, розвивальних і просвітницьких завдань.

Стосовно використання елементів дизайн-освіти в умовах загальноосвітньої школи, то нині враховані недоліки попередньої системи трудової політехнічної підготовки учнівської молоді та сформульовані нові принципи та вимоги суспільства до освітянської галузі, які отримали відображення у Державному стандарті базової і повної загальної

середньої освіти. Зокрема, у цьому програмному документі наголошується, що метою освітньої галузі “Технології” є “формування і розвиток проектно-технологічної та інформаційно-комунікаційної компетентностей для реалізації творчого потенціалу учнів і їх соціалізації у суспільстві” [6]. У державних вимогах до підготовки учнів основної школи з освітньої галузі “Технології” зазначено, що результатом вивчення інваріантного блоку “Проектування” повинні стати сформовані знання й уміння: 1) провадити дослідно-пошукову діяльність у процесі проектування; 2) визначати завдання проекту відповідно до обраної проблеми; 3) застосовувати інформаційно-комунікаційні технології під час проектування; 4) розуміти і виконувати елементи художнього проектування за графічним зображенням або власним задумом... [6].

Ці державні вимоги знайшли змістовне відображення в обов’язковій (інваріантній) складовій типової програми з трудового навчання для 5–9 класів 2012 р. (укладачі: В. Сидоренко, Н. Боринець, В. Боровко, В. Гащак та ін.) [12]. Зокрема, наскрізна тема “Основи проектної діяльності” передбачає вивчення у 5 класі таких питань: Проектування як вид діяльності. Міні-маркетингові дослідження (анкетування). Використання біоформ у створенні виробів. Графічне зображення в проектуванні: малюнок виробу. Вибір виробу для проектування та виготовлення (за варіативним модулем); у 6 класі: Методи проектування та ін.. Крім цього, при виборі у 8 класі блоку 3 “Технологія виготовлення виробів інтер’єрного призначення” передбачається вивчення розділу “Дизайн предметного середовища” за такими темами: Предметне середовище. Засоби художнього проектування. Основні принципи дизайну.

Інша навчальна програма “Трудове навчання: основи дизайну” (укладачі: В. Мадзігон, В. Сидоренко, О. Коберник та ін.) [13] містить якісно новий, сучасний зміст трудового навчання, спрямований на формування конструкторських умінь, проектно-технологічної й інформаційної компетентності учнів з урахуванням сучасних вимог дизайну і технологій виготовлення виробів, зацікавленості учнів основними типами професій, сучасними матеріалами й інноваційними способами художньо-проектних і трудових дій. Програма містить основну, інваріантну частину – “Сучасний дизайн” та варіативну – “Етнодизайн”.

Для учнів старшої загальноосвітньої школи, які освоюють предмет “Технології” за універсальним або технологічним профілями, пропонуються навчальні програми, які також мають модульну структуру і складаються з двох частин – інваріантної та варіативної. Так, у типовій навчальній програмі для універсального профілю основою інваріантної складової є базовий модуль “Проектні технології у перетворювальній діяльності людини”, на вивчення якого у 10–11 класах відводиться по 12 годин. При цьому, старшокласники навчаються застосовувати проектну технологію як інструмент для розв’язання актуалізованих проблем у формі навчальних і творчих проектів. За таких умов художнє проектування перебуває ніби в центрі технологічної підготовки школярів, а змістове наповнення (певний вид предметно-перетворювальної або трудової діяльності) учитель добирає, виходячи з індивідуальних потреб, інтересів і здібностей учнів, наявної матеріально-технічної бази, регіональних особливостей та виробничого оточення, в якому знаходиться школа [17].

Реалізація змісту програми профільного навчання технологічного напрямку для 11-річної школи за спеціалізацією “Основи дизайну” [18] забезпечує розв’язання таких завдань: 1) розвиток творчих здібностей і виховання проектно-технологічної культури старшокласників; 2) формування в учнів знань сучасної понятійно-термінологічної словникової бази художньо-проектної і техніко-технологічної діяльності, а також умінь застосування її в навчальних умовах; 3) усвідомлення школярами функціональних обов’язків представників основних професій у різних видах дизайну (графічному, промисловому, рекламному, дизайні середовища, етнодизайні, веб-дизайні, фіто-дизайні, стайлінг-дизайні, арт-дизайні та ін); 4) набуття учнями знань про сучасні художньо-проектні технології, варіативні й альтернативні способи пошукової роботи з інформаційними джерелами, а також

про основи організації та планування художньо-проектної діяльності в умовах реального виробництва та правила безпечної праці в навчальних майстернях; 5) формування у школярів умінь створення пошукового каталогу інформаційних, графічних, відео- та аудіоматеріалів; організації робочого місця дизайнера, конструктора, технолога і робітника макетного цеху тощо; практичної готовності до здійснення художньо-проектної і техніко-технологічної діяльності; 6) набуття старшокласниками навчальних художньо-проектних і презентаційних компетентностей тощо.

У зв'язку із вищезазначеним, одним із актуальних завдань професійного становлення майбутніх учителів технологій є виявлення стану проблеми їх художньо-проектної підготовки в педагогічній теорії і практиці. Саме тому *метою* статті є розкриття основних передумов, що спричиняють необхідність навчання художньому проектуванню майбутніх учителів та виявлення вивченості проблем дизайн-освіти у загальноосвітній, професійній та вищій школі нашої держави.

Нині елементи дизайн-освіти, які репрезентовані змістом творчої художньо-проектної діяльності, стали важливими складовими художньо-трудової підготовки майбутніх учителів технологій у більшості вітчизняних педагогічних ВНЗ, зокрема: Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Вінницькому ДПУ імені Михайла Коцюбинського, Дрогобицькому ДПУ імені Івана Франка, Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії імені Тараса Шевченка, Полтавському НПУ імені В. Г. Короленка, Тернопільському НПУ імені Володимира Гнатюка, Уманському ДПУ імені Павла Тичини, Хмельницькому НУ, Чернігівському НПУ імені Т. Г. Шевченка та ін.

Однак, на жаль, лише останнім часом в окремих розрізнених дисертаційних дослідженнях вітчизняних учених порушувалися актуальні проблеми підготовки школярів і майбутніх учителів технологій до творчої діяльності, пов'язаної з різними видами дизайну та художнім проектуванням. Серед них, А. Бровченко, який вперше теоретично обґрунтував й експериментально перевірів методичну систему формування у студентів фахової компетентності з основ етнодизайну [2], О. Гервас – розробила зміст і методику вивчення пропедевтичного курсу “Основи дизайну” для учнів 5 – 9 класів у процесі трудового навчання [4], О. Стельмащук – систематизував теоретичні ідеї і практичний досвід підготовки вчителів дизайну і технології у Великій Британії та виявив можливості їх застосування в Україні [16], Л. Куліш – розробила методику педагогічного веб-дизайну майбутніх учителів технологій [10], С. Кадубовська – запропонувала технологію формування фахових понять з художнього проектування у майбутніх учителів технологій [8], В. Слабко – розкрив окремі аспекти фахової підготовки майбутніх учителів технологій до навчання основ дизайну у профільній школі [15].

З іншого боку, у контексті нашого дослідження інтерес викликає ретроспектива науково-дослідницької діяльності у галузі дизайн-освіти та методики її викладання у школі і професійних навчальних закладах. Перше дисертаційне дослідження, яке торкається методичних аспектів використання елементів технічної естетики на уроках праці у 5 – 6 класах, було захищене у 1969 р. Ю. Івановим [7]. Після цього, аж до кінця 90-х рр. ХХ ст. зазначена проблема була недостатньо актуалізованою і представленою лише окремими педагогічними дослідженнями (Ф. Бандуристий [1], Ю. Вроблявічюс [3], О. Ковешников [9] та ін.). З початку ХХІ ст. відбувається різке збільшення інтересу до цієї проблематики і як результат – кількості наукових розвідок у галузі дизайн-освіти, а також досліджень щодо впливу творчої художньо-проектної діяльності на формування особистісних і професійних якостей учнів та студентів (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Педагогічні дослідження у галузі дизайн-освіти
(загальноосвітні і вищі навчальні заклади)**

Заклади освіти	Роки / Дослідники	
	2000 – 2006 рр.	2007 – 2013 рр.
Дизайн-освіта у загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладах	<p>2000 р.: Конишева Н., Куликов О., Ладигін Є., Харитоновна В.</p> <p>2001 р.: Маслова І.</p> <p>2002 р.: Асланова О., Бондаренко О.</p> <p>2003 р.: Медведєва О., Рудаков Д., Фильчакова Ю.</p> <p>2004 р.: Аккуратова О., Галямова Е., Недумова Н., Салтикова Г., Ящук С.</p> <p>2005 р.: Станько І.</p> <p>2006 р.: Гервас О., Голованєва О., Долматова А., Мисюкевич А., Никітіна О.</p>	<p>2007 р.: Фролова Г.</p> <p>2008 р.: Єременко Т., Р. Пилюгін, Сівцева І.</p> <p>2009 р.: Ісаакян О., Макарова О., Максименко Г., Пагута М., Савенко І.</p> <p>2010 р.: Печатіна М., Тименко В.</p> <p>2011 р.: Захарова С.</p> <p>2012 р.: Попова Г.</p>
Дизайн-освіта у вищих навчальних закладах	<p>2000 р.: Біла О., Клімов В., Ковешнікова О., Макарова Н., Пищев С.</p> <p>2002 р.: Гребенніков К., Марченко М., Саланкова С., Торшина І.</p> <p>2003 р.: Іванов В., Фролова С.</p> <p>2004 р.: Бандуристий Ф., Благова Т., Блуднов Г., Кизілов А., Костогриз Т., Новікова Т., Сафіна Л., Трошкін О., Турчин В.</p> <p>2005 р.: Гомбожав Ч., Іваннікова Л., Калина Н., Карімова І., Квач Н., Смірнова О., Усата Т., Харківський М.</p> <p>2006 р.: Абрамов О., Білоцерковська Н., Бундіна Ю., Братчикова Л., Гавриленко А., Дика І., Никітіна О., Пелагейченко М., Погосова У., Полтавська М. Прусак В., Слепцова Н., Тарабріна І., Телегей В.</p>	<p>2007 р.: Абсалямова І., Арефьєва О., Белова І., Вілкова А., Гірина Д., Григорьєв А., Кошенов К., Матвєєва Т., Мізевич С., Погосян А., Степанова Т., Шепілова В.</p> <p>2008 р.: Артемьєва Ю., Афанасьєва І., Баматова Д., Васильєва Т., Даричева М., Єременко Т., Ізбаш С., Кривощокова М., Максимова З., Мала Т., Пилюгін Р., Садомова Н., Ткач Д., Третьякова Т., Яворик Ю.</p> <p>2009 р.: Ассєров О., Балаєва Н., Земельов С., Зінченко С., Кадигроб Є., Карпєєва С., Клепїкова А., Кравцова Т., Максименко Г., Огуречнікова І., Фалько В.</p> <p>2010 р.: Абоїмова І., Аверкін Ю., Алексєєва С., Ашутова Т., Власова Н., Гаврилова Л., Дерев'яно Н., Йолочкін М., Каукіна О., Козак Т., Корницька Л., Кузіна О., Львова І., Мишинська М., Мурзіна С., Олонцев О., Оружа Л., Плуток О., Соловьєва А., Степанов О., Тарасова О., Щукіна В.</p> <p>2011 р.: Андрєєва О., Анфімова Є., Бровченко А., Дикова Т., Комашко Н., Клімова Л., Кожуховська С., Кузьміна О., Кучєрова А., Новікова Я., Сапугольцев В., Сидоров А., Силко Р., Соколова М., Сокольнікова О., Федоров О., Халаф Н., Шишліна Н.</p> <p>2012 р.: Васильєва А., Зубкова М., Кириєнко І., Кленіна А., Муртазіна С., Сапугольцева М., Слабко В., Філатова К., Швець О.</p> <p>2013 р.: Баніт О., Береза Н., Зарицька Л., Кабубовська С., Камнева С., Куліш Л., Михайлова Е., Стельмащук О., Тягур В., Хворостов Д.</p> <p>2014 р.: Фурса О., Щєрбакова М.</p>

На діаграмі (рис. 1) представлена динаміка проведення науково-педагогічних

досліджень у галузі дизайн-освіти.

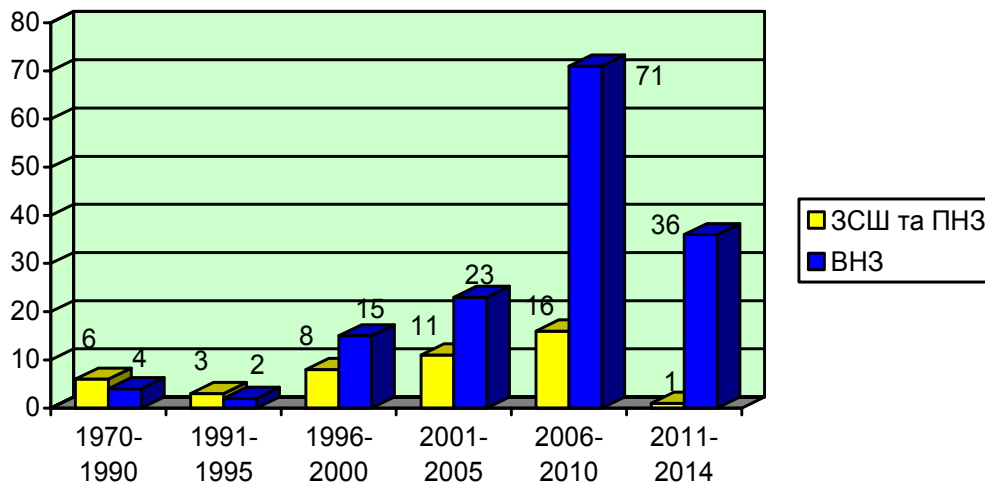


Рис. 1. Динаміка проведення науково-педагогічних досліджень у галузі дизайн-освіти

Як бачимо з таблиці та діаграми, дослідження проблем дизайн освіти як у загальноосвітніх так і у вищих навчальних закладах, поступово активізуються. Проте аналіз змісту цих досліджень показує, що цілісного теоретико-методологічного вивчення особливостей навчання вчителів технологій художньому проектуванню, яке розкривало б усі аспекти зазначеної проблеми та містило б чіткі теоретичні та методичні засади її розв'язання, на сьогодні немає.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, теоретичне дослідження дозволило зробити висновок, що художнє проектування є важливим інструментом діяльності вчителя технологій та виступає як складний вид творчої діяльності на перетині науки і техніки, практики та мистецтва. Тому перспективами подальших розвідок у даній галузі повинно стати моделювання цілісної системи організації творчої художньо-проектної діяльності в умовах педагогічного ВНЗ, яка має забезпечити підготовку:

– педагога, який розуміє закони суспільного розвитку, володіє широким світоглядом і високим рівнем культури, творчим мисленням, професійними знаннями, стійкою мотивацією і потребою в реалізації особистісного творчого потенціалу.

– вчителя-творця, який здатний на високому рівні проектувати матеріально-просторові та віртуальні об'єкти у побутовій і виробничій діяльності; який володіє системою художньо-проектних умінь і навичок, які дозволяють розв'язувати проектні завдання з використанням соціальних, технічних, економічних, функціональних, ергономічних, екологічних, естетичних чинників та новітніх інформаційних технологій.

– вчителя-методиста зі сформованими навичками самостійного освоєння науково-методичної інформації, інноваційних педагогічних технологій для систематичної самоосвіти й саморозвитку у галузі професійно-педагогічної, техніко-технологічної і художньо-проектної діяльності.

Використана література:

1. Бандуристий Ф. Ф. Методические принципы обучения школьников художественному проектированию (кружковая работа в 4-6 классах): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ф. Ф. Бандуристий. – М., 1983. – 20 с.
2. Бровченко А. Формування фахової компетентності з основ етнодизайну у майбутніх учителів трудового навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія і методика навчання технологій / Бровченко Анатолій Іванович; Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2011. – 20 с.

3. *Вроблявичюс Ю. Р.* Принципы организации выставок (методика преподавания основ художественного конструирования (проектирования) для художественно-графических факультетов педагогических институтов) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ю. Р. Вроблявичюс. – М., 1981. – 22 с.
4. *Гервас О. М.* Пропедевтика дизайн-освіти учнів 5-9 класів у процесі трудового навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія і методика трудового навчання / Гервас Ольга Генадіївна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2006. – 20 с.
5. *Даниленко В. Я.* Дизайн України у світовому контексті художньо-проектної культури ХХ століття (національний та глобалізаційний аспекти) : автореф. дис. ... д-ра мистецтвознавства : 05.01.03 / Віктор Якович Даниленко ; Львів. нац. акад. мистецтв. – Львів, 2006. – 35 с.
6. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти / Постанова Кабінету міністрів України за № 1392 від 23 листопада 2011 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/lists/show/1392-2011-p#n9>
7. *Иванов Ю. И.* Элементы технической эстетики на уроках труда (на материалах трудового обучения в V-VI классах) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Иванов Юрий Иванович. – М., 1969. – 19 с.
8. *Кадубовська С. С.* Формування фахових понять з художнього проектування у майбутніх учителів технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / С. С. Кадубовська ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2013. – 16 с.
9. *Ковешников А. И.* Теория и методика изучения основ дизайна в процессе профессиональной подготовки учителя изобразительного искусства : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / А. И. Ковешников. – М., 1992. – 38 с.
10. *Куліш Л. А.* Методика навчання педагогічного веб-дизайну майбутніх учителів технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. А. Куліш ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2013. – 20 с.
11. *Легенький Ю. Г.* Дизайн: культурологія та естетика / Ю. Г. Легенький ; Київ. держ. ун-т технологій та дизайну. – К., 2000. – 272 с.
12. Навчальна програма. Трудове навчання 5–9 класи. (2012) [Електронний ресурс] / укл. : В. К. Сидоренко, Н. І. Боринець, В. Д. Боровко, В. М. Гащак та ін. – Режим доступу : http://mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869088/
13. Навчальна програма. Трудове навчання: основи дизайну [для загальноосвітніх навчальних закладів нового типу : ліцеїв, гімназій, коледжів (5–9 класи)] // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2010. – № 9. – С. 13–34; № 10. – С. 29–48; № 11–12. – С. 11–30.
14. *Сидоренко В. Ф.* Генезис проектной культуры и эстетика дизайнерского творчества : автореф. дис. ... д-ра искусствоведения : 17.00.06 / Сидоренко Владимир Филиппович / ВНИИТЭ. – М., 1990. – 32 с.
15. *Слабко В. М.* Підготовка майбутніх учителів технологій до навчання основ дизайну у профільній школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / В. М. Слабко. – К., 2012. – 18 с.
16. *Стельмашук О. В.* Підготовка майбутніх учителів дизайну і технологій у вищих навчальних закладах Великої Британії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Стельмашук Олександр Зіновійович ; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2012. – 22 с.
17. Технології. 10–11 класи: Навчальна програма. Рівень стандарту, академічний рівень. Варіативні модулі. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. – 140 с.
18. Технології. 10–11 класи: Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Технологічний напрям. Спеціалізація “Основи дизайну”. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869542/
19. *Фурса О. О.* Тенденції розвитку дизайн-освіти в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : монографія / О. О. Фурса. – Луганськ : Вид-во “Ноулідж”, 2012. – 448 с.

References :

1. *Banduristyy F. F.* Metodicheskie printsipy obucheniya shkolnikov khudozhestvennomu proektirovaniyu (kruzhkovaya rabota v 4-6 klassakh) : avtoref. dis. ... kand. pед. nauk : 13.00.02 / F. F. Banduristyy. – М., 1983. – 20 s.
2. *Brovchenko A.* Formuvannia fakhovoi kompetentnosti z osnov etnodyzainu u maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia : avtoref. dys. ... kand. pед. nauk : 13.00.02 – teoriia i metodyka navchannia tekhnolohii / Brovchenko Anatalii Ivanovych ; Nats pед. un-t im. M. P. Drahomanova. – К., 2011. – 20 s.
3. *Vroblyavichyus Yu. R.* Printsipy organizatsii vystavok (metodika prepodavaniya osnov khudozhestvennogo konstruirovaniya (proektirovaniya) dlya khudozhestvenno-graficheskikh fakultetov pedagogicheskikh institutov) : avtoref. dis. ... kand. pед. nauk : 13.00.01 / Yu. R. Vroblyavichyus. – М., 1981. – 22 s.
4. *Hervas O. M.* Propedevtyka dyzain-osvity uchniv 5-9 klasiv u protsesi trudovoho navchannia : avtoref. dys. ... kand. pед. nauk : 13.00.02 – teoriia i metodyka trudovoho navchannia / Hervas Olha Henadiivna ; Nats pед. un-t im. M. P. Drahomanova. – К., 2006. – 20 s.

5. *Danylenko V. Ya.* Dizain Ukrainy u svitovomu konteksti khudozhno-proektnoi kultury KhKh stolittia (natsionalnyi ta hlobalizatsiyni aspekty): avtoref. dys. ... d-ra mystetstvoznavstva : 05.01.03 / Viktor Yakovych Danylenko ; Lviv. nats. akad. mystets. – Lviv, 2006. – 35 s.
6. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity / Postanova Kabinetu ministriv Ukrainy za № 1392 vid 23 lystopada 2011 r. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p#n9>
7. *Ivanov Yu. I.* Elementy tekhnicheskoy estetiki na urokakh truda (na materialakh trudovogo obucheniya v V-VI klassakh) : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / Ivanov Yuriy Ivanovich. – M., 1969. – 19 s.
8. *Kadubovska S. S.* Formuvannia fakhovykh poniat z khudozhnogo proektuvannia u maibutnikh uchyteliv tekhnolohii : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / S. S. Kadubovska ; Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. – K., 2013. – 16 c.
9. *Koveshnikov A. I.* Teoriya i metodika izucheniya osnov dizayna v protsesse professionalnoy podgotovki uchitelya izobrazitel'nogo iskusstva : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.02 / A. I. Koveshnikov. – M., 1992. – 38 s.
10. *Kulish L. A.* Metodyka navchannia pedahohichnogo veb-dyzainu maibutnikh uchyteliv tekhnolohii : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / L. A. Kulish ; Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. – K., 2013. – 20 c.
11. *Lehenkyi Yu. H.* Dizain: kulturolohiia ta estetyka / Yu. H. Lehenkyi ; Kyiv. derzh. un-t tekhnolohii ta dyzainu. – K., 2000. – 272 c.
12. Navchalna prohrama. Trudove navchannia 5 – 9 klasy. (2012) [Elektronnyi resurs] / ukl. : V. K. Sydorenko, N. I. Borynets, V. D. Borovko, V. M. Hashchak ta in. – Rezhym dostupu : http://mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869088/
13. Navchalna prohrama. Trudove navchannia: osnovy dyzainu [dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv novoho typu : litseiv, himnazii, koledzhiv (5 – 9 klasy)] // Trudova pidhotovka v zakladakh osvity. – 2010. – № 9. – S. 13 – 34; № 10. – S. 29 – 48; № 11 – 12. – S. 11 – 30.
14. *Sidorenko V. F.* Genezis proektnoy kultury i estetika dizaynerskogo tvorchestva : avtoref. dis. ... d-ra iskusstvovedeniya : 17.00.06 / Sidorenko Vladimir Filippovich / VNIITE. – M., 1990. – 32 s.
15. *Slabko V. M.* Pidhotovka maibutnikh uchyteliv tekhnolohii do navchannia osnov dyzainu u profilnii shkoli : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / V. M. Slabko. – K., 2012. – 18 s.
16. *Stelmashchuk O. V.* Pidhotovka maibutnikh uchyteliv dyzainu i tekhnolohii u vyshchych navchalnykh zakladakh Velykoi Brytanii : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity / Stelmashchuk Oleksandr Zinoviiovych ; Ternopil'skyi nats. ped. un-t im. V. Hnatiuka. – Ternopil, 2012. – 22 s.
17. Tekhnolohii. 10 – 11 klasy: Navchalna prohrama. Riven standartu, akademichnyi riven. Variatyvni moduli. – Kamianets-Podil'skyi : Aksioma, 2010. – 140 s.
18. Tekhnolohii. 10 – 11 klasy: Prohrama dlia profilnogo navchannia uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Tekhnolohichniy napriam. Spetsializatsiia “Osnovy dyzainu”. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : http://mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869542/
19. *Fursa O. O.* Tendentsii rozvytku dyzain-osvity v Ukraini (druha polovyna KhKh – pochatok KhKhI stolittia) : monohrafiia / O. O. Fursa. – Luhansk : Vyd-vo “Noulidzh”, 2012. – 448 s.

Курач Н. С. Художественно-проектная подготовка будущих учителей технологий в педагогической теории и практике как педагогическая проблема.

Раскрывается сущность современных проблем технологического образования. Акцентируется внимание на необходимости пересмотра подходов к подготовке учителей технологий. Обосновывается важность обеспечения художественно-проектной составляющей подготовки студентов – будущих учителей в вузах. Подается ретроспективный анализ исследований в педагогической теории и практике в области дизайн-образования в целом и проблематики художественно-проектной подготовки будущих учителей технологий в частности. Выделены основные задачи творческой художественно-проектной деятельности студентов в условиях педагогического вуза.

Ключевые слова: *будущие учителя технологий, художественно-проектная подготовка, дизайн-образование, педагогическая теория, проблема подготовки учителей.*

Kurach M. S. Artistically-project preparation of future teachers of technologies in a pedagogical theory and practice as a pedagogical problem.

The essence of the modern problems of technological education is revealed in the given article. The attention is focused on the urgent need towards the review of the approaches to the technology teachers preparation. The importance of art and project constituent students' preparation – future ones in higher educational establishments is justified. The retrospective research analysis in pedagogical theory and practice in the sphere of design-education in general and the issues of art and project preparation of the would be

teachers of technology is given, in particular. The main tasks of creative art and project students' activity in the circumstances of higher educational establishment are identified.

Keywords: *would be teachers of technologies, art and project preparation, design education, pedagogical theory, the problem of teachers' preparation*

УДК 378.017

Курок В. П.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВІДБОРУ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті обґрунтовано необхідність удосконалення змісту та структури навчання майбутніх учителів технологій; запропоновано в основу конструювання змісту та структури навчання покласти синтез наукових знань, який може бути реалізований на трьох рівнях: методологічному, дидактичному та прикладному; зацентовано увагу на необхідності реалізації інтеграційних підходів до створення цілої низки принципово нових навчальних дисциплін, що зумовлено багатогранністю змістовних ліній у підготовці майбутніх учителів технологій.

Ключові слова: *зміст та структура навчання, навчальний предмет, інтеграційний підхід, мета освіти, дидактична основа.*

Державним стандартом базової і повної середньої освіти через зміст освітньої галузі “Технологія” забезпечується: ознайомлення та залучення учнів до різних видів діяльності, формування необхідних для цього знань і вмінь, навчання учнів способів поведінки з різноманітними засобами праці. Це вимагає суттєвого вдосконалення змісту і структури навчання майбутніх учителів технологій. Важливу роль у розв’язанні цього питання відіграють інтеграційні процеси.

Синтез наукових знань, покладений в основу конструювання структури і змісту навчання, може бути реалізований на трьох рівнях: методологічному, дидактичному та прикладному. У наш час інтеграційні процеси в теорії навчання здебільшого відбуваються на прикладному рівні. Це означає, що інтеграція являє собою цілеспрямоване дидактично обґрунтоване об’єднання певних навчальних дисциплін у самостійні нові педагогічні системи цільового призначення, спрямовані на забезпечення цілісності знань і вмінь.

Залежно від інтеграційних факторів, у теорії навчання описують два різновиди інтеграції: предметну (спрямовану на всебічне вивчення певного складного об’єкта) та інтеграцію за методом (коли загальний метод чи загальнонауковий принцип застосовують для вивчення конкретних об’єктів пізнання – фізичних, технічних, біологічних, соціальних тощо).

Багатогранність змістових ліній у підготовці вчителя технологій, основне місце в якій належить психолого-педагогічним і технічним знанням, зумовлює необхідність реалізації інтеграційних підходів до створення цілої науки принципово нових навчальних дисциплін. Звідси й нагальність вимог щодо обґрунтування доцільності, логічності та необхідності введення тих чи тих дисциплін до змісту професійної підготовки фахівця, критеріїв відбору змісту цих навчальних дисциплін і послідовності їх вивчення у вищому освітньому закладі. Без розв’язання цих питань навряд чи можна говорити про створення продуманої й обґрунтованої системи підготовки вчителя трудового навчання у вищому освітньому закладі.

Логіка викладу вмотивовує доцільність осмислення наукових поглядів на поняття “навчальний предмет”, відбір змісту та структурування навчального предмета. Багато педагогів-дослідників вважали, що навчальний предмет слід ототожнювати з певною

галуззю наукового знання. Дещо інакше, більш осяжно, тлумачили його І. Журавльов та Л. Зоріна[3], В. Краєвський[4]. Підґрунтям для цього стало те, що в навчальних освітніх закладах наявні навчальні дисципліни, які не відповідають якій-небудь конкретній науці. Окрім цього, дослідники стверджували, що до змісту навчального предмета об'єктивно входять і засоби, за допомогою яких студенти засвоюють інформацію.

Слід зазначити, що в педагогічній літературі найбільш поширеним є тлумачення навчального предмета як дидактично опрацьованої та обґрунтованої, призначеної для реалізації цілей навчання системи знань, відібраної з певної галузі науки чи мистецтва, а також системи вмінь і навичок, необхідних для використання в типових видах діяльності [7].

Водночас усе більше дослідників надає перевагу характеристиці навчального предмета в контексті чотирикомпонентної структури змісту освіти, що розроблена І. Лернером [10]. Зважаючи на такий підхід, кожен навчальний предмет утілює всі елементи змісту освіти: знання, уміння, ціннісні орієнтації, досвід творчої діяльності.

Подане розуміння навчального предмета можна вважати ознакою динаміки в педагогічній теорії. Однак, керуючись багаторічним досвідом роботи у вищому навчальному закладі, зауважимо, що навчальні предмети передусім є засобом, який утілює цілі навчання. Тому не менш важливий складник навчального предмета – та інформація, яка оптимізує формування всіх компонентів змісту освіти.

В аналізованому руслі нам імпонує визначення навчального предмета, сформульоване Б. Гершунським: “Навчальний предмет – це дидактично оброблена в навчальних цілях система теорії, законів, понять, фактів і методів науки, утілена в певному відрізьку навчального матеріалу, що задовольняє вимоги програми й підлягає засвоєнню тими, хто навчається, для оволодіння всіма компонентами змісту освіти” [20, с. 13].

У понятті “навчальний предмет” І. Журавльов і Л. Зоріна вбачають єдність змістового та процесуального компонентів, оскільки в ньому поєднані в одне ціле як зміст, призначений для засвоєння, так і засоби його засвоєння [3]. Беручи за основу окреслений підхід, учені розробили дидактичну модель навчального предмета, яка містить два блоки: основний, що представляє зміст освіти, заради якого предмет включено до навчального плану, та процесуальний (блок засобів), який забезпечує засвоєння знань, формування певних умінь, розвиток і виховання. Кожен навчальний предмет має провідний компонент, яким можуть бути предметні наукові знання, способи діяльності, певне образне бачення світу. При цьому допускають і поєднання компонентів.

Науковці зосереджують увагу на описі змісту навчального предмета, тієї незначної, але основної частини, яка б відповідала меті освіти. Стосовно складності цієї процедури висловлювався, зокрема, М. Скаткін: “Однак виокремити це основне, здається, зовсім непросто: недостатньо розроблені науково обґрунтовані процедури (методика такого відбору), а це відкриває простір для суб'єктивізму і волюнтаризму” [8, с. 25].

Різними аспектами проблеми відбору і структурування змісту освіти присвячено роботи Ю. Бабанського, Л. Зоріної, В. Краєвського, В. Ледньова, І. Лернера, З. Решетової. Дослідники вважають, що проектування навчального предмета полягає в конкретизації загальних теоретичних уявлень про зміст освіти.

Метою статті є обґрунтування необхідності конструювання змісту і структури навчання майбутніх учителів технологій, ґрунтуючись на інтеграційному підході.

З метою проектування навчальної дисципліни спочатку окреслюють її функцію– ту освітню доміную, заради якої він включений до навчального плану. Провідна функція предмета зумовлює сукупність знань, способів діяльності та організаційних форм навчання. Від неї залежить й основний компонент навчання (знання, способи діяльності чи ціннісні відношення). Аналіз провідного компонента навчального предмета дає змогу схарактеризувати обсяг і співвідношення різних елементів його складу. Наприклад, для предмета, що відповідає певній науці, одиницями змісту можуть бути теорії, закони, поняття, системи понять, методи, факти.

Оскільки функції навчальних предметів різні, то й відбір навчальної інформації для кожного з них є специфічним. Варто звернути увагу на те, що суттєві труднощі виникають у зв'язку з відбором навчального матеріалу з тих предметів, які відповідають основам наук.

Названа процедура потребує обов'язкового врахування складу науки, внутрішньої логіки її побудови, рівня розвитку на певному етапі. До того ж відомо, що почасти зміст навчальних предметів ґрунтований не на одній, а на кількох галузях наукового знання. Специфіка опанування предмета, що відповідає науці, полягає також у тому, що, з одного боку, у його змісті неповністю відображений зміст науки, а з іншого – до складу навчального предмета входить система вмінь і навичок, що не властива змістові науки. Це перешкоджає дидактичному обґрунтуванню відбору навчального матеріалу з тієї чи з тієї галузі.

У праці В. Краєвського зроблено спробу подолати названий недолік. Учений увів поняття “дидактичної основи” для позначення “...сукупності норм, що регулюють відбір соціального досвіду з погляду дидактики” [40, с. 205]. Дидактична основа має слугувати орієнтиром під час конструювання змісту навчального предмета. До неї дослідник зараховує:

- орієнтацію на формування системності наукових знань у тих навчальних предметах, де вони є провідним компонентом;
- розроблення достатнього комплексу наукових знань у навчальних предметах, де провідними компонентами постають способи діяльності або бачення світу;
- орієнтацію на формування системи основних наукових і комплексу допоміжних знань;
- відтворення цілісної структури теоретичних засад – провідної дидактичної одиниці змісту освіти з основ наук; відбір фактів, підпорядкований цій вимозі;
- відображення в навчальних предметах виховного аспекту знань.

Конструюючи зміст навчальної дисципліни, варто керуватися передусім метою й завданнями, які покликаний зреалізувати цей предмет із сукупності цілей та завдань освіти майбутніх фахівців. Це становить важливу дидактичну умову.

Досліджуючи порушену в статті проблему, будемо оперувати терміном “мета” для аналізу запланованих результатів навчання в процесі реалізації змісту підготовки. Коли студент розпочинає засвоювати той чи той навчальний матеріал, йому важливо знати, чого і як він повинен навчитися і яке застосування будуть мати в майбутньому набуті ним знання. Відповідь на ці запитання може дати чітко й конкретно сформульована мета навчання.

Чітке формулювання мети – це основне завдання, яке потрібно розв'язати перед процесом навчання. Аналізований етап повинен активувати в студента не тільки зацікавлення, а й усвідомлене бажання досягти мети. Якщо мета сформульована через способи діяльності, то вона стає практичним орієнтиром для організації процесу засвоєння змісту навчання і його контролю, а також індикатором досягнення кінцевих результатів. Мета спонукає до керування навчальною діяльністю студента, своєчасного розв'язання проблеми успішності, ефективності та якості результатів навчання.

Педагоги й психологи виокремлюють низку вимог до формулювання мети: мета повинна виявлятися в діяльності студентів і викладачів, бути об'єктивно відображеною в структурі необхідного результату та в засобах його досягнення; мета повинна мати чітке трактування; мета має бути однозначно зрозумілою для всіх учасників педагогічного процесу (і студентів, і викладачів); конкретна мета повинна деталізувати загальну й містити загальний спосіб (метод, алгоритм) її досягнення.

Сукупність усіх дидактичних цілей утворює певну систему, серед яких розмежовують: найближчі й перспективні; загальні та часткові; кінцеві й проміжні.

На підставі того, що навчання має два аспекти (передання знань, умінь і навичок, з одного боку, та формування певних якостей особистості, з іншого), кожен із яких певною

мірою є самостійним, О. Лебедєв диференціював дві групи цілей: пізнавальні (освітні) і виховні. До перших дослідник зараховує формування знань, умінь і навичок, а до других – формування моральних підвалин, естетичних смаків й ідеалів, духовних потреб, мотивів діяльності [5, с. 26].

Зважаючи на те, що дидактичні цілі реалізації навчального предмета можуть бути задані на різних рівнях із різним ступенем узагальнення, науковці намагаються вибудувати певну ієрархію цілей. На увагу заслугове ієрархія цілей навчання, запропонована В. Беспальком, згідно з якою вчений розмежовує три рівні: загальнодержавна мета – соціальне замовлення (модель особистості фахівця); університетська (факультетська) мета – структура загальнонаукової, ідеологічної та спеціальної підготовки; кафедральна мета – зміст і якість засвоєння навчальних предметів, формування спеціаліста [1].

В. Лєдньов розрізняє такі рівні змісту освіти: перший (зміст освіти в цілому), другий (зміст освіти відповідно до основних ступенів навчання), третій (зміст циклів навчальних дисциплін) і четвертий (зміст предметів). Кожен із цих рівнів детермінований конкретними кінцевими цілями. З огляду на висловлені міркування можна подати ієрархію цілей у такому вигляді [6]:

- перший рівень – загальнодержавні цілі;
- другий рівень – цілі вищого навчального закладу (факультетські);
- третій рівень – цілі вивчення конкретних циклів дисциплін;
- четвертий рівень – цілі вивчення окремої дисципліни;
- п'ятий рівень – цілі вивчення окремих розділів і тем дисципліни.

Кожен рівень цілей є конкретизацією цілей, що розміщені на попередньому, більш високому, рівні. Тому, окреслюючи цілі вивчення дисциплін інженерного циклу, варто керуватися загальною метою інженерної підготовки майбутніх учителів трудового навчання.

Підґрунтям для цього слугує концепція Н. Талізінної. Конкретний зміст цілей доцільно подавати через сукупність типових завдань, у ході розв'язання яких мають бути використані набуті знання та вміння. Завдання з конструювання інтеграційного навчального предмета потребують урахування низки вимог: відповідність змісту учіння сучасним науково-світоглядним уявленням і цивілізованим потребам, забезпечення розвитку наукової думки, суспільства в цілому; утвердження паритету емоційно-чуттєвого й технократичного підходів до пізнання навколишнього світу, демонстрування його можливостей для саморегуляції та синергетичного взаємозв'язку; наукове обґрунтування необхідності інтеграції на базі диференціації (нині помітне зростання в геометричній прогресії наукової інформації про світ і людину); пріоритет у формуванні цілісного уявлення про світ як підґрунтя для глибокого розуміння необхідності розвитку природи й людства на основі гармонійної діяльності; широке виявлення внутрішньо- та міжпредметних зв'язків для класифікації, систематизації й ущільнення навчальної інформації з метою відбору оптимального мінімуму матеріалу для навчального предмета [9].

Пошук універсального загального знання призводить до розуміння теорії синергетики, що дає змогу окреслити нові підходи до конструювання змісту учіння: відмова від надмірної вербалізації змісту й перехід до сприйняття його через формулювання проблеми та експериментальну перевірку; визнання рівноцінності математичного моделювання й опис технологічного процесу проведення експерименту; поєднання раціонального з ірраціональним; визнання ймовірності спрямування процесу учіння і принципу його саморегуляції в умовах дії певних регламентаційних дидактичних підходів (законів), що лежать в основі конструювання змісту.

Реалізація цих умов можлива лише в інтеграційних курсах, у яких кінцевою метою є отримання комплексних знань і умінь, як це необхідно під час підготовки вчителя

трудового навчання.

Інтеграційний навчальний курс об'єднує узагальнений зміст освіти, засоби його засвоєння, засоби виховання й розвитку тих, хто навчається. Він складається з двох взаємопов'язаних блоків – змістового, який уміщує ті знання й уміння, засвоєння яких допомагає досягти поставленої мети; виховного, що вможлиблює процес досягнення мети. Зрозуміло, що зі зміною основного блоку змінюється комплекс допоміжних засобів (технологій, методик, форм організаційної діяльності).

Мета створення інтеграційних навчальних предметів – формування цілісної системи знань і вмінь: політехнічних, конструкторсько-технологічних та економіко-підприємницьких, які характеризують професійну якість учителя технологій. Урахування мети та основних принципів інтеграції спонукає до окреслення дидактичних підходів для конструювання змісту навчального курсу.

Основна узагальнювальна мета опанування майбутніми вчителями технологій дисциплін інженерного циклу полягає у формуванні їхньої готовності до провадження технічної діяльності на основі інтегрованих знань, що оптимізують становлення в студентів цілісної технічної картини світу. Ця мета може бути реалізована в окремих навчальних предметах, а саме: “Технікознавство”, “Машинознавство”, “Основи виробництва”, що мають свої (часткові) цілі вивчення.

Так, “Технікознавство” покликане сформувати цілісне уявлення про технічні об'єкти, закономірності їхньої будови та принципи роботи, розвинути вміння й навички провадження технічної діяльності та передавання досвіду цієї діяльності учням. Основним компонентом змісту тут є узагальнені фізико-технічні знання, отримані внаслідок реалізації внутрішньо- та міжпредметних зв'язків.

Курс “Машинознавство” – наступна ланка в оволодінні інженерними знаннями, що має на меті сформувати в студентів цілісне уявлення про машину як про найважливіший речовий елемент продуктивних сил, матеріальну основу сучасного механізованого й автоматизованого виробництва. Основним компонентом змісту постають узагальнені знання про машину як основу техніки.

Дисципліна “Основи виробництва” покликана розвинути в студентів цілісне уявлення про виробничі процеси та сформувати основні елементи технологічної культури.

Під час конструювання інтеграційного курсу варто акцентувати увагу на отриманні комплексних міжпредметних наукових та емпіричних умінь і навичок абстрагування завдяки знанням із природничо-наукових, гуманітарних та практичних сфер діяльності, а також принципу відповідності як однієї з інтеграційних умов. Такий підхід до навчальної діяльності докорінно відрізняється від викладання вузькопрофільного навчання, основним компонентом якого є часткові наукові знання через свою спрямованість.

Кожен із предметів інженерного циклу виконує певні функції. Мета, функції та основний компонент характеризують ту сукупність знань, умінь, навичок й особистісних якостей випускника ВНЗ, що необхідно сформувати в процесі навчання. Вони є вирішальними під час наповнення не тільки змістового, але й процесуального (допоміжного) блоків дидактичної моделі. Допоміжний блок разом зі змістовим поєднує засоби та способи діяльності. Комплекс допоміжних знань і форм організації процесу навчання й виховання становить єдину інтеграційну систему, зорієнтовану на виконання порушених завдань.

Висновки. Найбільш ефективним засобом, що оптимізує вдосконалення змісту підготовки майбутніх учителів технологій у вищих педагогічних освітніх закладах, визнана інтеграція навчального матеріалу, який представлений у різних дисциплінах. Вона детермінована такими цілями: дотримання вимог суспільства до підготовки висококваліфікованих фахівців; забезпечення мобільності й швидкої адаптації в процесі професійної діяльності; підвищення дидактичної ефективності процесу навчання шляхом міжпредметної кореляції, комплексного засвоєння навчальних проблем, зменшення

переліку дисциплін у навчальному плані, вилучення другорядної інформації й запобігання дублюванню навчального матеріалу у форматі різних дисциплін; підвищення економічної ефективності педагогічної освіти.

Використана література:

1. Беспалько В. П. Стандартизация образования / В. П. Беспалько // Педагогика. – 1993. – № 5. – С. 17–25.
2. Гершунский Б. С. Философия образования / Б. С. Гершунский. – М. : Флинта, 1998. – 432 с.
3. Журавлев И. К. Дидактическая модель учебного предмета / И. К. Журавлев, Л. Я. Зорина // Новые исследования в педагогических науках. – 1979. – № 1. – С. 18–23.
4. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения: Методологический анализ / В. В. Краевский. – М. : Педагогика, 1977. – 264 с.
5. Лебедев О. Е. Реализация целей общего образования в вечерней школе: Взаимосвязь целей обучения и мотивов учения / О. Е. Лебедев. – М. : Педагогика, 1980. – 168 с.
6. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. – [2-е изд. перераб.]. – М. : Высшая школа, 1991. – 224 с.
7. Профессиональная педагогика. – М. : Ассоц. “Проф. обр.”, 1997. – 512 с.
8. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1980. – 96 с.
9. Талызина Н. Ф. Совершенствование процесса обучения в высшей школе // Советская педагогика. – 1973. – № 7. – С. 71–82.
10. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М. : Педагогика, 1983. – 352 с.

References:

1. Bepalko V. P. Standartizatsiya obrazovaniya / V. P. Bepalko // Pedagogika. – 1993. – № 5. – S. 17–25.
2. Gershunskiy B. S. Filosofiya obrazovaniya / B. S. Gershunskiy. – M. : Flinta, 1998. – 432 s.
3. Zhuravlev I. K. Didakticheskaya model uchebnogo predmeta / I. K. Zhuravlev, L. Ya. Zorina // Novye issledovaniya v pedagogicheskikh nauках. – 1979. – № 1. – S. 18–23.
4. Kraevskiy V. V. Problemy nauchnogo obosnovaniya obucheniya: Metodologicheskiy analiz / V. V. Kraevskiy. – M. : Pedagogika, 1977. – 264 s.
5. Lebedev O. Ye. Realizatsiya tseley obshchego obrazovaniya v vecherney shkole: Vzaimosvyaz tseley obucheniya i motivov ucheniya / O. Ye. Lebedev. – M. : Pedagogika, 1980. – 168 s.
6. Lednev V. S. Soderzhanie obrazovaniya: sushchnost, struktura, perspektivy / V. S. Lednev. – [2-e izd. pererab.]. – M. : Vysshaya shkola, 1991. – 224 s.
7. Profesionalnaya pedagogika. – M. : Assots. “Prof. obr.”, 1997. – 512 s.
8. Skatkin M. N. Problemy sovremennoy didaktiki / M. N. Skatkin. – M. : Pedagogika, 1980. – 96 s.
9. Talyzina N. F. Sovershenstvovanie protsessa obucheniya v vysshey shkole // Sovetskaya pedagogika. – 1973. – № 7. – S. 71–82.
10. Teoreticheskie osnovy sodержaniya obshchego srednego obrazovaniya / pod red. V. V. Kraevskogo, I. Ya. Lerner. – M. : Pedagogika, 1983. – 352 s.

Курок В. А. Теоретические основы выбора содержания обучения будущих учителей технологий.

В статье обоснована необходимость совершенствования содержания и структуры обучения будущих учителей технологий; предложено в основу конструирования содержания и структуры обучения положить синтез научных знаний, который может быть реализован на трех уровнях: методологическом, дидактическом и прикладном; акцентировано внимание на необходимости реализации интеграционных подходов к созданию целого ряда принципиально новых учебных дисциплин, что обусловлено многогранностью содержательных линий в подготовке будущих учителей технологий.

Ключевые слова: содержание и структура обучения, учебный предмет, интеграционный подход, цель образования, дидактическая основа.

Kurok V. P. Theoretical bases of intending technology teachers training content selecting.

The need of improving the content and structure of intending technology teachers training is grounded in the article; putting synthesis of scientific knowledge that can be implemented at three levels (methodological, didactic and applied) is proposed as a basis for designing the content and structure of training; the need of implementing integrative approaches to creating a number of fundamentally new courses caused by the versatility of content lines in intending technology teachers training is paid special attention to.

Keywords: content and structure of training, educational subject, integrative approach, the goal of education, didactic basis.

УДК 377.352:338.48

Любарець В. В.

ТЕХНОЛОГІЯ СТВОРЕННЯ РОБОЧИХ ЗОШИТІВ ДЛЯ ПРАКТИЧНИХ РОБІТ У ПТНЗ

У статті розкрито значення та переваги практичних робіт в процесі формування навичок і вмінь учнів у професійно-технічних-навчальних закладах (ПТНЗ). Проаналізовано специфіку та встановлено тематику практичних робіт з навчального предмету “Основи психології та етикет професійного спілкування”. Обґрунтовано технологію створення та використання робочого зошиту для практичних робіт. Розглянуто структуру робочого зошиту, виходячи з мети та функцій його використання на практичних заняттях. Визначено особливості впливу застосування робочого зошита в формуванні психологічної готовності майбутніх агентів з організації туризму до професійної діяльності.

Ключові слова: робочий зошит, практична робота, агент з організації туризму, ПТНЗ.

Нині у професійно-технічному навчальному закладі (ПТНЗ) постійно активізується пошук інноваційних форм і методів роботи щодо організації і здійснення навчальної діяльності учнів. Використання педагогічних технологій в ПТНЗ передусім стосується впровадження в навчально-виробничий процес поряд з традиційними методиками сучасних засобів навчання. Виникає потреба в оновленні змісту навчального матеріалу, створенні і використанні продуктивних засобів навчання, що спрямовані на підвищення якості підготовки майбутніх висококваліфікованих робітників сфери туризму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що розробкою теоретичних основ засобів навчання займалися С. Батишев, Н. Буринська, В. Биков, О. Грабецький, А. Гуржій та інші; сутності підручника як засобу навчання присвячені праці В. Беспалька, Д. Зуєва, М. Скаткіна; методика використання робочих зошитів перебувала в полі зору С. Кононенко, А. Лікарчук, Л. Нечволод, О. Нільсона, В. Ратасеппа, О. Чинчой. Проте, незважаючи на значну увагу вчених до проблеми створення друкованих засобів навчання украй актуальною залишається проблема в створенні та впровадженні робочих зошитів для практичних робіт ПТНЗ. Зазначені друковані засоби навчання привертають увагу лише окремих методистів, викладачів, які усвідомлюють цю проблему, шукають нетрадиційні методи і засоби організації навчального процесу.

Мета статті полягає в обґрунтуванні технології створення робочого зошиту для практичних робіт з навчального предмету “Основи психології та етикет професійного спілкування” та визначенні практичних шляхів його використання під час формування психологічної готовності майбутніх агентів з організації туризму до професійної діяльності.

Для досягнення поставленої мети необхідно проаналізувати специфіку практичних робіт з предмету “Основи психології та етикет професійного спілкування” та особливості психологічної готовності майбутніх агентів з організації туризму до професійної діяльності.

Особливість підготовки агентів з організації туризму в ПТНЗ полягає в формуванні професійної компетентності майбутнього фахівця, від якої буде залежати результативність професійної діяльності. Професійна компетентність фахівців сфери туризму одночасно є синтезом різноманітних галузей знань, який відбивається на процесі навчання майбутніх

агентів з організації туризму.

Ведучою і найбільш складною стороною професійної готовності майбутнього агента з організації туризму є психологічна – готовність його психіки, що забезпечує успішну професійну діяльність фахівця. Тобто ступінь підготовленості і настроєності психіки, духовних сил фахівця на вирішення професійних завдань, виконання своїх функціональних обов'язків [7, с. 458-460].

Запорукою успіху та впевненості майбутнього висококваліфікованого фахівця є професійна підготовка та творчий потенціал, а найголовніше, вміння швидко адаптуватися у ситуаціях сьогодення, які викликані необхідними змінами у виробництві. Сучасний висококваліфікований робітник повинен поєднувати професійну мобільність зі знаннями основ наук, відповідально і творчо ставитись до роботи. Сьогодні основна увага в підготовці майбутніх фахівців акцентується на тому, що навчальний процес у професійно-технічному навчальному закладі повинен будуватися таким чином, щоб учні оволодівали професійними навиками, закріплювали знання й уміння, перетворювали їх на інструмент практичної дії [4, с. 153].

За даними вчених, під час теоретичного курсу учень засвоює всього лиш 5% матеріалу, роботи з відео-аудіоматеріалами – 20%, під час демонстрації – 30%, під час дискусії – 50%, під час практики – 75%, а коли учень навчає інших чи відразу застосовує знання – 90% [6, с. 9]. Як бачимо, відносно практичних робіт – засвоєння матеріалу 75%, а якщо поставити за мету будувати матеріал так, щоб учень був активним учасником виконання завдань, то ефективність засвоєння матеріалу зросте до 90 %.

Переваги практичних занять у порівнянні з іншими видами аудиторної навчальної роботи, полягають в тому, що вони інтегрують теоретичні знання, формують практичні навички і уміння учнів в одному навчальному процесі. Практичні заняття дозволяють також враховувати швидкий розвиток сучасної техніки і технології, що особливо важливо для професій в сфері туризму. Потрібно відзначити, що лабораторні і практичні заняття у ПТНЗ в “чистому” вигляді застосовуються не часто. У навчальні програми вони включені як лабораторно-практичні роботи [1, с. 74].

Правильно організовані практичні заняття мають важливе практичне та виховне значення і мають відповідати таким вимогам: розуміння з боку учнів необхідності володіти базовими теоретичними знаннями; формування та усвідомлення необхідності вироблення практичних умінь і навичок майбутній професійній діяльності; розвитку умінь спостерігати та пояснювати явища, що вивчаються; забезпечення оптимальних умов для формування навичок і умінь (санітарно-гігієнічних, дидактичних, виробничих, виховних); навчання учнів раціональних методів оволодіння навичками і вміннями; забезпечення самостійної діяльності кожного учня; дотримання систематичності й логічної послідовності у формуванні навичок і умінь учнів; розроблення завдань для практичних занять з чіткою професійною спрямованістю; широке включення в систему практичних занять творчих завдань; систематичний контроль за виконанням практичних завдань; постійне заохочення до практичної діяльності.

За дидактичними цілями одним із практичних методів є практичні роботи завдання яких: забезпечити застосування теоретичних знань учнями на практиці, у ситуаціях, наближених до життєвих. Вони передбачають безпосереднє використання знань учнів у суспільно корисній праці [3, с. 43].

Системне використання в навчально-виробничому процесі практичних робіт дає змогу подолати перешкоду, навчити учнів самостійно здобути знання використовувати в практичній діяльності. Даний вид робіт допомагає майбутньому фахівцю пізнати свої особисті якості та індивідуальні особливості за допомогою різних тестів і вправ, виробити свою поведінку з співрозмовниками залежно від їх типу особистості, навчитися різним методам психологічного дослідження, набути навичок психологічного впливу на споживачів, надати психологічну підтримку людині, яка перебуває в кризовій ситуації та

стресовому стані.

Практична робота проводиться відповідно до навчальної програми і її виконання є обов'язковим. Завданням практичних робіт є розкриття дидактичного принципу зв'язку теорії із практикою, розвитку пізнавальних здібностей та самостійності учнів, формування в них умінь і навичок, необхідних для майбутнього життя та самоосвіти.

Типова початкова програма з предмету “Основи психології та етикет професійного спілкування”, відповідно Державного стандарту професійно-технічної освіти підготовки робітників з професії “Агент з організації туризму” [2, с. 55-57], включає практичні роботи, без яких неможливе засвоєння теоретичного матеріалу. Важливість практичної сторони даного предмету, вплинула на збільшення в навчальній програмі даного предмета кількості практичних робіт (табл. 1) [5, с. 12-13].

Т а б л и ц я 1

**Перелік тем та кількість годин відведених на практичні роботи з предмету
“Основи психології та етикет професійного спілкування”**

<i>№ практичної роботи</i>	<i>Тема практичної роботи</i>	<i>Кількість годин</i>
1	“Методи виявлення типів темпераменту”	1
2	“Репрезентативні системи”	2
3	“Методи виявлення характерних особливостей працівників”	1
4	“Влаштування на роботу. Підготовка до співбесіди при влаштуванні на роботу”	2
5	“Невербальні засоби спілкування”	1
6	“Створення психологічного клімату спілкування”	1
7	“Етикет прийому та обслуговування відвідувачів”	2
8	“Діагностика емоційних станів в умовах трудової діяльності”	2
Всього		12

Завдання практичних робіт з навчального предмету “Основи психології та етикет професійного спілкування” – ознайомити учнів з основними методами і методиками діагностики психічних явищ, а також виробити вміння проводити нескладні діагностичні дослідження, обробляти результати й інтерпретувати їх.

Структура практичних робіт включає тему, назву діагностичної методики, її мету, необхідне обладнання, порядок виконання роботи, метод обробки та інтерпретації результатів і висновки. Зміст передбачає різні методи дослідження(проективний тест, анкетування, опитувальники, експериментальні завдання, тестові завдання та інші) з використанням різних методів обробки результатів(кількісний і якісний аналіз).

Діагностичні методики запропоновані під час занять підібрано та описано так, щоб учні могли виконувати їх самостійно. Виняток становлять методики проведення тренінгу, що вимагають керування з боку викладача. Завданням тренінгів є досягнення загальних та індивідуальних цілей учасників в рамках теми.

Практичні роботи слід виконувати поступово, у процесі вивчення теоретичного матеріалу, тому що вони ілюструють досліджувані психічні явища і допомагають краще засвоювати матеріал. Результати досліджень можуть бути використані при написанні рефератів і під час тематичного оцінювання [5, с. 6].

Під час проведення практичних робіт даного предмету використовуємо такі форми навчання: індивідуальну (взаємодію викладача з одним учнем);групову (учні працюють у групах);фронтальну (передбачає роботу викладача одразу з усією групою в єдиному темпі з загальним завданням);колективну(учні групи розглядаються як цілісний колектив зі своїми лідерами й особливостями взаємодії);парну (взаємодія відбувається між двома учнями, які можуть обговорювати завдання, здійснювати взаємонавчання або взаємоконтроль)

[3, с. 52].

У процесі організації та проведенні практичних робіт викладачеві необхідно акцентувати увагу на таких аспектах: змістовність практичних робіт; підготовлених, спеціально обладнаних навчальних лабораторій із використанням інформаційних технологій, пристосованих до умов навчального процесу (комп'ютери, проектор, макети, таблиці тощо); відповідність технологіям сучасного виробництва; забезпечення самостійності учнів під час виконання робіт; дотримання правил техніки безпеки. По можливості практичні роботи доцільно проводити в умовах реального професійного середовища (в готелі, туристичній фірмі).

Важливість і продуктивність проведення практичних робіт сприяло розробленню робочого зошиту для практичних робіт з навчального предмету “Основи психології та етикет професійного спілкування”, який є сучасним вербальним засобом навчання, створення якого враховує концептуальні положення психології і педагогіки щодо індивідуальних особливостей сприйняття і засвоєння навчального матеріалу учнями.

Оскільки робочі зошити входять до складу навчально-методичного комплексу, то технологію їх створення ми розглядаємо, виходячи із загальноприйнятого тлумачення поняття “технології” як наукового опису способу виробництва. Отже, технологію створення робочих зошитів ми розглядаємо як процес добору, систематизації, узагальнення дидактичних матеріалів.

Технологія створення робочих зошитів на нашу думку має структурні елементи: визначення місця і ролі робочих зошитів у навчальному процесі з предмету; створення опорних схем-конспектів як форми узагальнення і систематизації знань; розроблення проблемних завдань, що сприяють розвитку творчих здібностей учнів; конструювання алгоритмів виконання окремих завдань; передбачення форм контролю та їх змістового забезпечення; відбір ілюстративного матеріалу, науково-популярної інформації, кросвордів, виконання дидактичних ігор як засобу стимулювання пізнавального інтересу учнів до предмету.

Важливим аспектом створення робочих зошитів, на нашу думку, є чіткість і послідовність змістового наповнення їх навчально-інформаційного блоку. До змістового наповнення робочих зошитів відносимо: апарат організації оволодіння новими знаннями, апарат організації засвоєння знань, апарат організації контролю знань [4, с. 14].

За формою викладу робочий зошит має бути компактним, лаконічним, містити матеріал високого ступеня узагальнення і, разом з тим, конкретним, містити в собі необхідний і достатній обсяг фактичного матеріалу. Матеріал робочого зошита повинен мати наукову основу, відображати виклад істинної науки, і, разом з тим, бути доступним відповідному віку учнів, враховувати їх інтереси, особливості їх психічних процесів – сприймання, мислення, пам'яті, стимулювати потребу, волю і відповідальність учасників навчального процесу в пізнанні.

При створенні даного робочого зошиту для практичних робіт завданням було, насамперед систематизувати урізноманітнити форми і методи викладу навчального матеріалу, здійснювати їх в єдності з методами пізнання.

Завдання на закріплення, узагальнення і систематизацію знань та умінь становлять основу текстового компонента робочих зошитів. Даний зошит для практичних робіт буде перспективним засобом навчання, якщо буде містити різнопланові та різнорівневі завдання, і відрізнятися популярністю, цікавістю, проблемністю. Важливий вибір ілюстративного та фото матеріалу для розробки проблемних завдань, підбір науково-популярної інформації, що сприяють розвитку творчих здібностей майбутніх агентів з організації туризму.

Робочий зошит для практичних робіт з предмету “Основи психології та етикет професійного спілкування” відрізняється відсутністю великого текстового навчального матеріалу; наявністю значної кількості різноманітних практичних завдань, глосарія;

тренувальних вправ, творчих завдань (створення ребусів, кросвордів та проектів); задач проблемно-пошукового характеру; інструкції до виконання робіт.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Технологія створення робочого зошита для практичних робіт потребує нестандартної подачі матеріалу, різноманітності і мобільності. Ускладнення й збільшення швидкості перебігу виробничих процесів, зміна змісту і обсягу знань, умінь і навичок, якими мають володіти конкурентоспроможні на ринку праці фахівці сфери туризму, потребує модифікації засобів навчання в електронні. Доцільність створення яких активізуватиме навчально-пізнавальну діяльність учнів ПТНЗ, підніматиме їх на новий професійний рівень підготовленості.

Перспективними напрямками подальших досліджень, на нашу думку, є висвітлення особливостей проектування електронних ресурсів для професійної підготовки майбутніх агентів з організації туризму.

Використана література:

1. *Анісімов М. В.* Значення лабораторних робіт при формуванні навичок і вмінь в учнів ПТНЗ [Електронний ресурс] / М. В. Анісімов // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Сер.: Педагогічна. – 2013. – Вип. 19. – С. 74-76. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znpkr_ped_2013_19_28.pdf
2. Державний стандарт професійно-технічної освіти для підготовки робітників з професії “Агент з організації туризму”. – Київ, 2006. – 55 с.
3. *Коваленко О. Е.* Дидактичні основи професійної освіти : навч. посіб. / О. Е. Коваленко, Н. О. Брюханова, З. І. Гирич, В. В. Кулешова, О. О. Прохорова ; Укр. інж.-пед. акад. – Х. : Контраст, 2008. – 143 с.
4. *Лікарчук А. М.* Технологія створення та використання зошитів з друкованою основою (на матеріалі хімії) : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / А. М. Лікарчук ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2003. – 20 с.
5. *Любарець В. В.* Робочий зошит для практичних робіт з предмету “Основи психології та етикет професійного спілкування” [для учнів проф.-тех. навч. закладів] / В. В. Любарець. – К. : Вид-во КУТЕП – Друк, 2014. – 92 с.
6. *Нісімчук А. С.* Сучасні педагогічні технології. – К, 2000. – 368 с. Психологическая диагностика : учебное пособие / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак ; под ред. К. М. Гуревича и Е. М. Борисовой. – М. : Изд-во УРАО, 1997. – 304 с.
7. *Сластенин В. А.* Психология и педагогика : учеб. пос. для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Сластенин, В. П. Каширин. – 8-е изд., стер. – М. : Изд. Центр “Академия”, 2010. – 480 с.

References:

1. *Anisimov M. V.* Znachennia laboratornykh robot pry formuvanni navychok i vmin v uchniv PTNZ [Elektronnyi resurs] / M. V. Anisimov // Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu im. Ivana Ohiiienka. Ser. : Pedagogichna. – 2013. – Vyp. 19. – S. 74-76. – Rezhym dostupu : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znpkr_ped_2013_19_28.pdf
2. Derzhavnyi standart profesiino-tekhnichnoi osvity dlia pidhotovky robotnykiv z profesii “Ahent z orhanizatsii turyzmu”. – Kyiv, 2006. – 55 s.
3. *Kovalenko O. E.* Dydaktychni osnovy profesiinoi osvity : navch. posib. / O. E. Kovalenko, N. O. Briukhanova, Z. I. Hyrych, V. V. Kuleshova, O. O. Prokhorova ; Ukr. inzh.-ped. akad. – Kh. : Kontrast, 2008. – 143 s.
4. *Likarchuk A. M.* Tekhnolohiia stvorennia ta vykorystannia zoshytiv z drukovanoi osnovoio (na materialii khimii) : avtoref. dys. kand. ped. nauk : 13.00.02 / A. M. Likarchuk ; In-t pedagogiky i psykhologiyi prof. osvity APN Ukrainy. – K., 2003. – 20 s.
5. *Liubarets V. V.* Robochyi zoshyt dlia praktychnykh robot z predmetu “Osnovy psykhologii ta etyket profesiinoho spilkuvannia” [dlia uchniv prof.-tekh. navch. zakladiv] / V. V. Liubarets. – K. : Vyd-vo KUTEP – Druk, 2014. – 92 s.
6. *Nisimchuk A. S.* Suchasni pedagogichni tekhnolohii. – K., 2000. – 368 s. Psykhologicheskaya dyagnostyka : uchebnoe posobie / A. S. Nisimchuk, O. S. Padalka, O. T. Shpak ; pod red. K. M. Hurevycha y E. M. Borysovoi. – M. : Yzd-vo URAO, 1997. – 304 s.
7. *Slastenin V. A.* Psikhologiya i pedagogika : ucheb. pos. dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy / V. A. Slastenin, V. P. Kashirin. – 8-e izd., ster. – M. : Izd. Tsentr “Akademiya”, 2010. – 480 s.

Любарець В. В. Технология создания рабочих тетрадей для практических работ в ПТНЗ.

В статье раскрыто значение и преимущества практических работ в процессе формирования навыков и умений учащихся в профессионально-технических учебных заведениях (ПТУ). Проанализировано специфику и определено тематику практических работ учебного предмета "Основы психологии и этикет профессионального общения". Обосновано технологию создания и использования рабочей тетради для практических работ. Рассмотрено структуру рабочей тетради, исходя из цели функций ее использования на практических занятиях. Определено практическое значение применения рабочей тетради в формировании психологической готовности будущих агентов по организации туризма профессионально деятельности.

Ключевые слова: рабочая тетрадь, практическая работа, агент по организации туризма, ПТУ.

Lubarets V. V. Technology of creation of working notebooks for practical works in VET.

In the article the author elaborates the meaning and advantages of practical works in the process of forming skills of students in vocational educational institutions (VEI). The specific features of practical works on the discipline of "Fundamentals of Psychology and Professional Etiquette" have been analysed and their subject matter has been determined. The author substantiates the techniques of creating and use of the workbook for practical works. The structure of the workbook in the view of the aim and functions of its use at practical classes has been discussed. The author determines practical importance of using the workbook in forming psychological readiness of future travel agents for their career.

Keywords: workbook, practical work, travel agent, VET.

УДК 378.016:[37.011.3-051:62/65]

Малихін А. О.

**ВИКОРИСТАННЯ ПОЛОЖЕНЬ МОРФОЛОГІЇ У ВИЗНАЧЕННІ ЗМІСТУ
МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ**

У статті розглядається проблема визначення змісту методичної підготовки вчителів технології з позицій морфології. Аналізується зміст підручників і навчальних посібників, в яких відображаються підходи їх авторів до визначення змісту методичної підготовки майбутніх фахівців освітньої галузі "Технології". Вивчення студентами циклу методичних дисциплін, у якому курс теорія і методика технологічної освіти посідає провідне місце, має забезпечити високий рівень їх методичної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі. Тому морфологічний підхід до визначення змісту методичної підготовки майбутніх фахівців передусім пов'язаний з аналізом структури і змісту методичних знань, викладених у підручниках і посібниках для студентів і вчителів, оскільки саме у них конкретизується зміст методичної підготовки вчителя технологій.

Ключові слова: вчитель технологій, зміст методичної підготовки, методична підготовка, положення морфології.

Вивчення студентами – майбутніми вчителя технологій (трудового навчання) циклу методичних дисциплін, у якому курс теорія і методика технологічної освіти посідає провідне місце, має забезпечити високий рівень їх методичної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі. Тому морфологічний підхід до визначення змісту методичної підготовки майбутніх фахівців передусім пов'язаний з аналізом структури і змісту методичних знань, викладених у підручниках і посібниках для студентів і вчителів, оскільки саме у них конкретизується зміст методичної підготовки вчителя технологій.

Проблема методичної підготовки майбутнього вчителя є предметом дослідження досить значної групи науковців серед яких О. Бігич, Н. Грицай, Т. Гущина, В. Земцова, О. Зубков, Т. Кочарян, Т. Мамонтова, А. Мормуль, І. Новак, Н. Стефанова, Т. Сясіна, С. Татаринцева, О. Тумашова, В. Шаган, В. Шарко. Зокрема, Н. Грицай розглядає проблеми формування методичної компетентності майбутніх учителів біології, В. Шарко досліджує зміст методичних підготовки вчителя фізики, питання методичної підготовки вчителя математики вивчала І. Новак.

Значний інтерес для нас становили дослідження, в яких розкриваються певні питання, що пов'язані із проблемою змісту методичної підготовки майбутнього вчителя технологій. До числа таких увійшли наукові роботи Н. Зеленко, В. Жигірь, О. Коберника, Т. Ковбаси, Л. Патрушевої, В. Сидоренка, В. Стешенка, Г. Терещука та інших. Проте в них не було окремо досліджено підходи науковців до визначення змісту методичної підготовки майбутнього вчителя технологій.

Метою статті є порівняння різних підходів до формування змісту методики навчання технології (трудового навчання), як навчальної дисципліни з позицій морфології.

Розглядаючи змістовний аспект професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів Н. Іпполітова, М. Колісников, Є. Соколова, вказують на те, що він включає такі компоненти, як морально-психологічна, методологічна, теоретична, методична й технологічна підготовка, які, перебуваючи у взаємозв'язку й взаємозалежності, забезпечують ефективність педагогічного процесу, що здійснюється в умовах сучасного ВНЗ. При цьому, науковці вважають, що методична підготовка припускає забезпечення студентів знаннями принципів, змісту, правил, фактів, форм і методів конкретних напрямків виховання й навчання. Методична діяльність здійснюється як спеціально-наукова діяльність, що спрямована на одержання нових продуктів – нових методів і засобів наукового дослідження.

Л. Ф. Кейран [4, с. 115] у структурі загальних питань методики виокремлює наступні елементи: методика викладання – педагогічна наука, історія розвитку основних проблем методики, роль предмета в освіті, виховання у процесі викладання, система форм викладання, матеріальна база викладання, особистість вчителя.

Нами був проведений аналіз змісту методики трудового навчання як навчального предмету, який у підходах різних авторів має певні відмінності. Так, авторський колектив до якого увійшли В. Кальней, В. Капралов під керівництвом В. Полякова [3] визначає зміст методичної підготовки вчителя трудового навчання і відповідну структуру підручника, включаючи до неї п'ять розділів (“Сучасна система трудової підготовки учнів”, “Принципи трудової і професійної освіти”, “Методи викладання”, “Методи учіння”, “Організація трудового і професійного навчання”). При цьому автори зазначають, що “многогранні та складні завдання з трудового та професійного навчання, виховання учнів можуть бути успішно вирішені тільки в тому випадку, якщо вчителя чітко уявляють цілі своєї діяльності, постійно турбуються про підвищення якості навчально-виховного процесу, досконало володіють різними методами та прийомами роботи з учнями, і що в цьому вчителю допомагає методика трудового і професійного навчання яка спирається на закономірності процесу навчання та виховання, які вивчаються психологією, педагогікою та іншими науками про людину” [3, с. 3]. Зміст методики навчання, на думку авторів, повинен включати загальні питання методики навчання, принципи, методи викладання та учіння, форми організації трудового навчання. До числа питань методики мають входити: цілі та завдання трудового навчання в середній школі, зміст і структура курсу, політехнічна освіта школярів і поєднання навчання з продуктивною працею, виховання і розвиток учнів в процесі трудового навчання, особливості застосування дидактичних принципів у трудовому і професійному навчанні, методи викладання і учіння на уроках трудового навчання та особливості підготовки і проведення форми організації навчальних занять [3]. При цьому науковці зазначають, що все це надасть змогу вчителю правильно осмислити вимоги до методів і організаційним формам трудового навчання і креативно підійти до їх вибору і застосуванню на практиці.

А. Линда [5] до структури змісту методики трудового навчання включає: загальні питання трудового навчання (предмет і задачі методики трудового навчання, політехнічне і трудове навчання у школі, учитель трудового навчання, принципи трудового навчання, позакласні заняття з трудового навчання, професійна орієнтація консультація учнів), методику навчання учнів основної школи технічній праці у шкільних майстернях (завдання

і зміст занять в навчальних майстернях, організаційні форми занять в шкільних майстернях, методи занять у навчальних майстернях, підготовка і проведення занять у майстернях, облік і оцінка знань і умінь учнів з праці, особливості методики проведення трудових занять з учнями з окремих розділів програми, організація й обладнання шкільних майстерень) і методики трудового навчання учнів старшої школи (задачі трудового навчання у старшій школі, практикум з металообробки, практикум по автомобілю (трактору), формування у учнів раціоналізаторських умінь у процесі трудового навчання). Як бачимо автор більш ґрунтовно підійшов до розробки змісту методики трудового навчання. В посібнику значна частина його обсягу присвячено методиці проведення занять з учням, організацію і проведення практикуму з трудового навчання, чільне місце відведене у методиці питанням підготовки учнів до раціоналізаторської діяльності, розкриваються окремі питання методики підготовки учнів до неї.

Цікавим на нашу думку є генезис змістової складової методичної підготовки вчителя трудового навчання у працях відомого науковця, методиста Д. Тхоржевського [6, 9, 10, 11, 12], час між виданням яких 20 років.

У навчальному посібнику “Методика трудового навчання і загальнотехнічних дисциплін” (1982) [6] До змісту методики трудового навчання авторський колектив на чолі Д. Тхоржевського включає наступні складові:

– загальні питання методики трудового навчання (загальні задачі школи у вихованні особистості учня, класики філософії про поєднання навчання з продуктивною працею та політехнічною освітою, політехнічний принцип у трудовому навчанні, єдність трудового навчання та виховання, трудове навчання як елемент загальної освіти, вимоги до вчителя, підготовка вчителя праці, принципи трудового навчання, позакласні заняття з технічної праці, професійна орієнтація учнів);

– методика навчання учнів учні IV-VIII класів технічної праці у шкільних майстернях (завдання і зміст занять з технічної праці, системи трудового навчання, структура програми з трудового навчання, форми організації навчальної діяльності з трудового навчання, методи навчання на уроках трудового навчання, підготовка і проведення занять з трудового навчання, облік і оцінка знань і умінь учнів з ручної праці, особливості методики проведення занять з учнями з окремих розділів програми, організація і обладнання шкільних майстерень);

– методика трудового навчання учнів IX-X класів (задачі зміст і особливості трудового навчання старшокласників, виробнича практика старшокласників, трудове навчання і профорієнтація у міжшкільних навчально-виробничих комбінатах, загальні питання методики викладання деяких профілів трудової підготовки: металообробка, автосправа, сільське господарство, електротехніка тощо, формування у учнів раціоналізаторських умінь в процесі трудового навчання);

– основи методики навчання кресленню у школі (загальні питання методики навчання кресленню, методичні рекомендації з вивчення програмного матеріалу в VII класі, методичні рекомендації з вивчення окремих тем програми у VIII класі).

У одноосібному навчальному посібнику “Методика трудового і професійного навчання та викладання загально технічних дисциплін” (1992) Д. Тхоржевський продовжує і вдосконалює змістовні лінії методики трудового навчання, збагачуючи і розширюючи їх. Так, наприклад, у другому розділі “Політехнічне і трудове навчання в середній школі” першої частини посібника автор, у відповідності з вимогами часу, вводить навчальний матеріал з методологічних засад політехнічної освіти та поєднання навчання з продуктивною працею. Більше уваги в цій частині посібника приділено системі підготовки вчителя трудового навчання. У другій частині посібника “Методика навчання учнів учні IV-VIII класів у шкільних майстернях” також значно більше уваги науковець приділяє питанням підготовки вчителя до занять у розділі “Підготовка вчителя до занять у майстернях”. Зокрема, детально розглядається планування навчального процесу,

підготовки вчителя до навчального року, до навчальної теми, до уроку. Також цікавим є підхід вченого-методиста до формування змісту розділу “Особливості методики проведення занять з окремих розділів і тем програми” цієї ж частини посібника. У цьому розділі Д. Тхоржевський розглядає методику розв’язання дидактичних завдань, єдиних для всіх розділів програми занять у майстернях, детально розглядає питання методики навчання моделюванню. У методиці вивчення окремих питань автор зосереджу увагу на: змісті кожної теми, послідовності її структурних елементів; шляхах формування понять, розкритті політехнічного значення матеріалу, що вивчається, та шляхах його розкриття; визначенні умінь і навичок, яких повинні набути школярі під час вивчення конкретного матеріалу (вміння роботи з ручним інструментом та на верстатах).

У своєму останньому посібнику “Методика трудового та професійного навчання” (2001) [10, 11, 12] який складається з трьох частин: частини 1 – “Теорія трудового навчання”, частини 2 – “Загальні засади методики трудового навчання”, частини 3 – “Методика технічної праці у 5-9 класах”, Д. Тхоржевський значно поглиблює окремі розділи і вводить до змісту методичної підготовки принципіально нові його складові. Зокрема, посилюється виховна складова змісту методики трудового навчання. В посібнику значно більше місця приділяється виховним аспектам. Автор в окремому розділі “Трудове виховання” приділяє увагу не тільки вихованню в процесі трудового навчання, але і піднімає деякі аспекти проблеми трудового виховання дітей у родині, також у цій частині посібника він торкається проблеми формування творчого ставлення учнів до праці. У другій частині посібника Д. Тхоржевський вводить абсолютно новий розділ “Проблемне навчання на уроках праці” у якому ґрунтовно розглядає теоретичні і методичні питання реалізації проблемного навчання на уроках праці. У третій частині свого посібника науковець до розділів “Завдання і зміст занять у шкільних майстернях”, “Особливості і методика проведення занять із окремих розділів і тем програми”, “Організація і обладнання шкільних майстерень” які є добре розробленими додає четвертий розділ “Методичні розробки уроків”, який на нашу думку суттєво збагатив зміст посібника, і є корисним не тільки для студентів але і для вчителів, що вже працюють у школі, і не завжди мають спеціальну фахову підготовку.

Таким, чином, можна констатувати, що у своїх підходах до розкриття змісту методики як науки і навчальної дисципліни Д. Тхоржевський, розширює межі предмету її дослідження за рахунок постійного вдосконалення змістовного наповнення, пошуку нових підходів до вдосконалення змісту і організації трудового навчання в умовах загальноосвітнього закладу.

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти зазначається, що провідними завданнями навчання технологіям є:

- формування цілісного уявлення про розвиток матеріального виробництва, роль техніки, проектування і технологій у розвитку суспільства;
- ознайомлення учнів із виробничим середовищем, традиційними, сучасними і перспективними технологіями обробки матеріалів, декоративно-ужитковим мистецтвом;
- формування здатності розвивати надбаня рідної культури з використанням засобів декоративно-ужиткового мистецтва;
- набуття учнями досвіду провадження технологічної діяльності, партнерської взаємодії і ціннісних ставлень до трудових традицій;
- розвиток технологічних умінь і навичок учнів;
- усвідомлення учнями значущості ролі технологій як практичного втілення наукових знань;
- реалізація здібностей та інтересів учнів у сфері технологічної діяльності;
- створення умов для самореалізації, розвитку підприємливості та професійного самовизначення кожного учня;
- оволодіння вмінням оцінювати власні результати предметно-перетворювальної

діяльності та рівня сформованості ключових і предметних компетентностей [2].

Означене у свою чергу визначає сучасні тенденції у формуванні змісту методичної підготовки вчителя технологій. Зокрема, авторський колектив на чолі О. Коберника та В. Сидоренка, що підготували інноваційний посібник “Методика трудового навчання: проектно-технологічний підхід”, акцентуючи увагу на тому, що “провідним напрямом реалізації нового змісту трудового навчання у відповідності з положеннями Державного стандарту освітньої галузі “Технологія”, є проектно-технологічна діяльність, яка інтегрує всі види сучасної діяльності людини” [7, с. 4] конкретизують зміст основних структурних частин методики трудового навчання, окреслюють коло питань, вивчення яких необхідне для їх розкриття. До їх числа вони відносять:

- проектна технологія в особистісно орієнтованому процесі трудового навчання: сутність проектно-технології, генезис використання методу проектів, етапи проектно-технологічної діяльності;

- організація проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання: види навчальних проектів та вибір об’єктів проектування, методи проектування та їх сутність, організаційно-методичні умови проектно-технологічної діяльності;

- урок трудового навчання в умовах проектно-технологічної системи: сучасний урок трудового навчання, особливості застосування інтерактивних технологій на уроках трудового навчання, особливості методики навчання учнів п’ятого класу проектуванню та виготовленню об’єктів технологічної діяльності тощо;

- діагностування навчальних досягнень учнів в процесі використання проектно-технологічної діяльності;

- методика навчання учнів проектуванню в процесі обробки конструкційних матеріалів.

У навчальному посібнику “Теорія та методика навчання технології” за загальною редакцією О. Коберника, який був підготовлений у відповідності із новою навчальною програмою курсу “Теорія та методика технологічної освіти” висвітлені теми, яких не було у попередніх посібниках, зокрема:

- зарубіжний досвід здійснення технологічної освіти учнівської молоді;
- концептуальні засади технологічної освіти учнів в Україні;
- державний стандарт освітньої галузі “Технології”: мета і змістовні лінії;
- психофізіологічні основи технологічної освіти;
- інноваційні педагогічні технології на уроках технології;
- діагностика навчальних досягнень учнів з технології;
- зміст та методика навчання у старшій школі.

Як бачимо, у своїх підходах до формування змісту методики навчання технології (трудового навчання) як навчальної дисципліни науковці розширюють межі предмету її дослідження за рахунок впровадження у практику діяльності навчальних закладів нових підходів до організації процесу навчально-трудої діяльності учнів. Вчені вважають, що “проектно-технологічний підхід дає можливість реалізувати варіативність у змісті трудової підготовки, тобто уникнути жорсткої регламентації наповнення змісту навчальної діяльності учнів” [8, с. 4]. Досліджуючи історичні аспекти розвитку методики трудового навчання В. Гаргін [1] зазначає, що у результаті тривалої дослідницької роботи, щодо вдосконалення методики трудового навчання, науковці-методисти прийшли до висновку, що проектно-технологічна діяльність, це обґрунтована і спланована діяльність, яка передбачає розроблення конструкції, технології виготовлення і реалізацію об’єкта проектування і спрямована на формування у учнів системи творчо-інтелектуальних і творчо-перетворюваних знань і вмінь.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Аналіз різних підходів науковців, які знайшли своє відображення у відповідних підручниках і навчальних посібниках свідчить, що сучасний стан розвитку освітньої галузі “Технології”, обумовив і зміни у

змісті методичної підготовки майбутнього вчителя технологій.

Оскільки специфічні особливості трудового навчання визначають його цілі і зміст навчання предмету, а також методи, засоби і форми діяльності учнів, подальшого дослідження потребує стан розвитку знань про ці структурні елементи навчального процесу. У зв'язку із тим, що визначальним елементом в цій системі виступають цілі навчання, конче потрібен аналіз з виявлення характеру змін, які відбулися в їх формулюваннях. На що будуть спрямовані наші зусилля у подальших дослідженнях.

Використана література:

1. *Гаргін В. В.* Історія розвитку трудового навчання в Україні : монографія / В. В. Гаргін, О. М. Коберник. – Умань : ПП Жовтий, 2012. – 166 с.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п>
3. *Кальней В. А.* Основы методики трудового и профессионального обучения / В. А. Кальней, В. С. Капралов, В. А. Поляков. – М. : Просвещение, 1987. – 192 с.
4. *Кейран Л. Ф.* Структура методики обучения как науки: На основе анализа методики обучения биологии / Л. Ф. Кейран. – М. : Педагогика, 1978. – 168 с.
5. *Льнда А. С.* Методика трудового обучения / А. С. Льнда. – М. : Просвещение, 1977. – 232 с.
6. Методика трудового обучения и общетехнических дисциплин : учеб. пособие / под ред. Д. А. Тхоржевского. – М. : Просвещение, 1982. – 286 с.
7. Методика трудового навчання: проектно-технологічний підхід : навчальний посібник / за заг. ред.. О. М. Коберника, В. К. Сидоренка. – Умань : СПД Жовтий, 2008. – 216 с.
8. Теорія і методика навчання технології : навчальний посібник / І. А. Андрощук, І. В. Андрощук, В. В. Бербець, О. В. Бялик та ін. / за заг. ред. О. М. Коберника. – Умань : ФОП Жовтий О.О., 2014. – 480 с.
9. *Тхоржевський Д. О.* Методика трудового та професійного навчання та викладання загально технічних дисциплін : навч. посібник / Д. О. Тхоржевський. – К. : Вища школа, 1992. – 334 с.
10. *Тхоржевський Д. О.* Методика трудового та професійного навчання. – Ч. 1. Теорія трудового навчання / Д. О. Тхоржевський. – К. : РННЦ “ДІНІТ”, 2000. – 248 с.
11. *Тхоржевський Д. О.* Методика трудового та професійного навчання. – Ч. 2. Загальні засади методики трудового навчання / Д. О. Тхоржевський. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 186 с.
12. *Тхоржевський Д. О.* Методика трудового та професійного навчання. – Ч. 3. Методика технічної праці у 5-9 класах / Д. О. Тхоржевський. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 219 с.

References:

1. *Harhin V. V.* Istoriiia rozvytku trudovoho navchannia v Ukraini : monohrafiia / V. V. Harhin, O. M. Kobernyk. – Uman : PP Zhovtyi, 2012. – 166 s.
2. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п>
3. *Kalney V. A.* Osnovy metodiki trudovogo i professionalnogo obucheniya / V. A. Kalney, V. S. Kapralov, V. A. Polyakov. – M. : Prosveshchenie, 1987. – 192 s.
4. *Keyran L. F.* Struktura metodiki obucheniya kak nauki: Na osnove analiza metodiki obucheniya biologii / L. F. Keyran. – M. : Pedagogika, 1978. – 168 s.
5. *Lynda A. S.* Metodika trudovogo obucheniya / A. S. Lynda. – M. : Prosveshchenie, 1977. – 232 s.
6. Metodika trudovogo obucheniya i obshchetekhnicheskikh distsiplin : ucheb. posobie / pod red. D. A. Tkhorzhevskogo. – M. : Prosveshchenie, 1982. – 286 s.
7. Metodyka trudovoho navchannia: proektno-tekhnolohichniy pidkhid : navchalnyi posibnyk / za zah. red. O. M. Kobernyka, V. K. Sydorenka. – Uman : SPD Zhovtyi, 2008. – 216 s.
8. Teoriia i metodyka navchannia tekhnolohii : navchalnyi posibnyk / I. A. Androshchuk, I. V. Androshchuk, V. V. Berbets, O. V. Bialyky ta in. / za zah. red. O. M. Kobernyka. – Uman : FOP Zhovtyi O.O., 2014. – 480 s.
9. *Tkhorzhevskiy D. O.* Metodyka trudovoho ta profesiinoho navchannia ta vykladannia zahalno tekhnichnykh dystsyplin : navch. posibnyk / D. O. Tkhorzhevskiy. – K. : Vyshcha shkola, 1992. – 334 s.
10. *Tkhorzhevskiy D. O.* Metodyka trudovoho ta profesiinoho navchannia. – Ch. 1. Teoriia trudovoho navchannia / D. O. Tkhorzhevskiy. – K. : RNNTs “DINIT”, 2000. – 248 s.
11. *Tkhorzhevskiy D. O.* Metodyka trudovoho ta profesiinoho navchannia. – Ch. 2. Zahalni zasady metodyky trudovoho navchannia / D. O. Tkhorzhevskiy. – K. : NPU im. M. P. Drahomanova, 2001. – 186 s.

12. Tkhorzhevskiy D. O. Metodyka trudovoho ta profesiinoho navchannia. – Ch. 3. Metodyka tekhnichnoi pratsi u 5-9 klasakh / D. O. Tkhorzhevskiy. – K. : NPU im. M. P. Drahomanova, 2001. – 219 s.

Малыхин А. А. Использование положений морфологии для определения содержания методической подготовки будущих учителей технологий.

В статье рассматривается проблема определения содержания методической подготовки учителей технологии с позиций морфологии. Анализируются содержание учебников и учебных пособий, в которых отражены (нашли отражение) подходы их авторов к определению содержания методической подготовки будущих специалистов образовательной отрасли "Технологии". Изучение студентами цикла методических дисциплин, в котором курс теория и методика технологического образования занимает ведущее место, должно обеспечить высокий уровень их методической подготовки в высшем педагогическом учебном заведении. Поэтому морфологический подход к определению содержания методической подготовки будущих специалистов прежде всего связан с анализом структуры и содержания методических знаний, изложенных в учебниках и пособиях для студентов и учителей, поскольку именно в них конкретизируется содержание методической подготовки учителя технологий.

Ключевые слова: учитель технологий, содержание методической подготовки, методическая подготовка, положения морфологии.

Malykhin A. A. The use of statutes of morphology for determination of maintenance of methodical preparation of future teachers of technologies.

In the article the problem of determination of maintenance of methodical preparation of teachers of technology is examined from positions of morphology. Maintenance of textbooks and train aid, in that going of their authors is reflected near determination of maintenance of methodical preparation of future specialists of educational industry of "Technology", is analysed. The study of cycle of methodical disciplines, in which course a theory and methods of technological education occupies a leading place, students must provide a high level them methodical preparation in higher pedagogical educational establishment. Therefore the morphological going near determination of maintenance of methodical preparation of future specialists is foremost related to the analysis of structure and maintenance of methodical knowledge, викладених in textbooks and manuals for students and teachers, as exactly for them maintenance of methodical preparation of teacher of technologies is specified.

Keywords: teacher of technologies, methodical preparation, maintenance of methodical preparation, positions of morphology.

УДК 378.14

Матяшова Д. В.

**СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ**

Для визначення змісту сучасної професійної і природничо наукової підготовки майбутнього вчителя трудового навчання потрібно зрозуміти теоретичні основи їх становлення та розвитку. Зміст професійної підготовки проходив певні етапи становлення, що було зумовлено економічними, соціальними та політичними змінами в країні, а також змінами самого змісту трудового навчання. Упродовж цих етапів було здійснено різноманітні заходи щодо його вдосконалення. У статті розкрито особливості формування змісту професійної і природничо-наукової підготовки майбутніх учителів трудового навчання на різних етапах історичного розвитку країни та визначено основні напрямки подальшого дослідження цієї проблеми.

Ключові слова: вчитель трудового навчання; професійна підготовка вчителя; природничо-наукова підготовка; зміст професійної підготовки вчителя трудового навчання.

Останнє десятиліття характеризується значними змінами у вимогах до вчителя і якісно новим підходом до формування змісту підготовки, що викликано впровадженням і розробкою нових стандартів середньої і вищої освіти, виникненням нових інформаційних та виробничих технологій, розвитком науково технічного прогресу, та нових професійних

умінь і навичок.

Для визначення змісту сучасної професійної і природничо наукової підготовки майбутнього вчителя трудового навчання потрібно зрозуміти теоретичні основи їх становлення та розвитку. Зміст професійної підготовки проходив певні етапи становлення, що було зумовлено економічними, соціальними та політичними змінами в країні, а також змінами самого змісту трудового навчання. Упродовж цих етапів було здійснено різноманітні заходи щодо його вдосконалення. Але спеціального дослідження цих заходів до цього часу не здійснювалося, що й зумовило мету нашої статті.

Питанням становлення системи освіти другої половини XIX – початку XX ст. присвячено ряд наукових розвідок того часу, зокрема, М. Авдієнка, М. Весселя, В. Ігнатовича, А. Меленєвського, С. Постернака, С. Рождественського та ін. Методологічні, теоретичні засади, шляхи оновлення педагогічної освіти розкрито в працях сучасних учених: А. Алексюка, В. Андрущенко, А. Бойко, В. Бондаря, О. Дубасенюк, А. Капської, Н. Кузьміної, В. Лугового, О. Мороза, В. Сластьоніна, О. Сухомлинської, Л. Хомич, М. Ярмаченка та ін.

Деякі напрями генези змісту діяльності учительських інститутів України розкриті в дисертаційних дослідженнях Л. Задорожної (досвід діяльності Глухівського учительського інституту з формування педагогічної майстерності у майбутніх учителів), О. Лук'янченко (організація педагогічної практики).

Теоретико-методичні засади професійної підготовки учителя трудового навчання розкриті у працях Р. Гуревича, Й. Гушулея, О. Коберника, М. Корця, Є. Кулика, П. Лузана, В. Мадзігона, В. Сидоренка, В. Стешенка, Г. Терещука, Д. Тхоржевського, М. Янцура та інших.

Водночас, здійснений аналіз науково-педагогічної літератури і дисертаційних досліджень засвідчує, що проблема історичного становлення і розвитку підготовки вчителів трудового навчання у вищих навчальних закладах не була предметом системного вивчення.

Мета статті – розкрити етапи здійснення професійної і природничо-наукової підготовки майбутніх вчителів трудового навчання у вищих навчальних закладах на кожному з етапів професійної підготовки.

У системі професійної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання одне з провідних місць займають природничо-наукові дисципліни, які є базою для вивчення дисциплін циклу професійної та практичної підготовки і при вивченні яких формується природничо-наукова компетенція студентів.

В нашому дослідженні, ми визначили, що природничо-наукова підготовка – це перетворення засвоєних при вивченні природничо-наукових дисциплін систематизованих знань та умінь, формування світогляду, наукового і творчого мислення, цілісного погляду на навколишнє середовище, що сприяє безперервному розвитку і професійному становленню особистості майбутнього фахівця.

В системі наук природничі науки – сукупність наук, предметом дослідження яких є різні види матерії та форми їхнього руху, що виявляються в природі, їхні зв'язки й закономірності. За характером досліджуваних об'єктів природничі науки поділяють на дві групи:

- 1) вивчення форм руху неживої природи (математика, фізика, хімія, астрономія, механіка, географія, метеорологія, кліматологія, геологія);
- 2) дослідження явищ життя (біологія, генетика, цитологія, біохімія, фізіологія, екологія, ботаніка, зоологія, антропологія).

Для природничих дисциплін характерною особливістю є їх не відособленість один від одного. При дослідженнях постійно існує необхідність в інформації про елементи, які можуть бути надані тільки знаннями іншого рівня [4, с. 12-13].

Науковці [1], [3], [5], зазначають, що розвиток вищої педагогічної освіти в Україні

проходив у декілька етапів. Ми, в рамках свого дослідження, спробуємо проаналізувати, як здійснювалась природничо-наукова підготовка майбутніх учителів трудового навчання у вищих навчальних закладах на кожному з наступних етапів.

1. 1804-1917 р.р. – становлення вищої педагогічної освіти.

Реформи початкової і гімназійної освіти у першій половині XIXст. (1802-1804 рр., 1828-1835 рр.) зумовило необхідність збільшення кількості вчителів, а в зв'язку з цим, і реорганізацію педагогічної освіти [2, с. 44]. При університеті були створені закриті трирічні педагогічні інститути. За статутом вони вважались відділеннями університетів. У листопаді 1858 року при університетах почали працювати дворічні педагогічні курси, якими замінили педагогічні інститути, для осіб які мали вищу освіту і бажали працювати педагогами.

У педагогічних інститутах для учителів і вихователів вищої кваліфікації студенти вивчали вчення про християнську мораль, психологію, педагогіку, загальну історію, історію літератури, анатомію, фізіологію людини, гігієну, надання першої допомоги, дитячі хвороби, природознавство з методикою ознайомлення дитини з навколишнім середовищем, методику вивчення лічби, співи, малювання і ліплення, гімнастику, курси крою та шиття, рукоділля і домознавство.

У 1907 р. у Фребелівському інституті (м. Київ) [3, с. 7] уперше в Україні була запроваджена підготовка майбутніх учительок ручної праці (сучасний вчитель трудового навчання), де вони вивчали крій, шиття, рукоділля та доведення.

У Глуховському та Феодосійському вчительських інститутах готували вчителів широкого профілю для міських, а з 1912 р. – початкових училищ. Студенти вивчали Закон Божий, російську мову, арифметику, геометрію, географію, природознавство, фізику, педагогіку з дидактикою, співи, гімнастику. Вчительські інститути не давали вищої освіти і права вступу до університету [1, с. 221-225].

Як бачимо з вищезазначеного підготовка вчителів проводилась для початкової школи і училищ. Природничо-наукова підготовка спочатку була направлена на вивчення людини і явищ природи (анатомія, фізіологія людини, гігієна, надання першої допомоги, дитячі хвороби, природознавство з методикою ознайомлення дитини з навколишнім середовищем), а пізніше її було доповнено і розширено (арифметика, геометрія, фізика, географія) точними науками. Цей етап є початком становлення природничо-наукової підготовки майбутніх вчителів трудового навчання

2. Період 1917-1920 рр. – відзначився активним пошуком змісту, форм і методів будівництва вищої педагогічної освіти за різних форм державної влади.

Створення у 1917 р. Української центральної ради дало поштовх до реформування вчительських інститутів. Згідно з постановою Тимчасового уряду від 14 вересня 1917 р. вчительські семінарії ставали середніми школами з 4-річним, а інститути – школами, вищими за середні з 3-річним курсом навчання [2, с. 59-60]. Навчальні плани в вчительських інститутах затверджували професорсько-викладацькі колективи. Під час навчання студенти вивчали обов'язкові предмети: російську мову і літературу, українську мову і літературу, історію, гігієну, читання, малювання, теорію і історію музики, математику, фізику, хімію і викладалися спеціальні предмети на кожному факультеті. Існувало 3 факультети: словесно-історичний, фізико-математичний і природничо-географічний [1, с. 226].

У жовтні 1917 р. було відкрито Київський український народний університет з трьома факультетами (історико-філологічний, фізико-математичний, правний) [2, с. 61].

У 1920-1921 рр. для забезпечення вчителями всіх типів шкіл, вищих жіночих курсів, вчительських інститутів і семінарій створено нову форму вищого навчального закладу – інститут народної освіти, який прийшов на зміну семінаріям, школам та іншим вищим навчальним закладам. Цільовим призначенням інститутів народної освіти було підготовка вчителів не лише для загальноосвітніх шкіл, а й для професійних шкіл, працівників

бібліотек, дитячих позашкільних установ [1, с. 227-228].

Реформування учительських інститутів і створення нової форми навчальних закладів дало змогу проводити підготовку учителів для інших видів установ освіти і створити при інститутах факультети, що посприяло розширенню природничо-наукової підготовки вчителів. Створено природничо-географічні факультети, у яких викладались спеціальні (природничо-наукові) дисципліни згідно профілю факультету.

3. Період 1921-1934 рр. – характеризувався формуванням та інтенсивною підготовкою національних педагогічних кадрів.

У червні 1927 р. постановою уряду було затверджено “Положення про інститути УРСР”. До кінця 20-х років було проведено реорганізацію робітфаків з метою наближення навчання до життя, за цільовим призначенням і спеціалізаціями.

У 30-х роках стали з'являтися агропедагогічні та індустріально-педагогічні інститути, де здійснювалася професійна підготовка вчителів праці на політехнічних основах. Це найімовірніше і є початком становлення сучасних загально-технічних факультетів підготовки вчителів трудового навчання в Україні. Саме тому у 1932 р. в навчальні плани було внесено зміни по збільшенню кількості годин для педагогічної практики і педагогіки. Однак ці навчальні плани викликали критику, бо мало часу стало приділятися підготовці вчителя і формуванню його педагогічної культури [1, с. 230-234].

Цей період характеризується появою і розвитком політехнічної освіти, наближенням навчання до життя, тобто навчання студентів проходило частково в інститутах, де опановувався лекційний матеріал, а основне навчання проходило безпосередньо на виробництвах і фабриках де майбутні фахівці ознайомлювались з майбутньою професією. Але це не сприяло розвитку природничо-наукової підготовки студентів, бо вони отримували знання обмежені лише професійною діяльністю, не мали змоги саморозвитку та самовдосконалення, та і значимість самої природничо-наукової підготовки була невеликою.

4. Період 1935-1970 р.р. – пов'язаний з утвердженням єдиної всесоюзної системи вищої педагогічної освіти.

У 1937 р. – трудове навчання в загальноосвітніх школах через низький рівень організації навчання та матеріально-технічної бази було відмінено, що привело до чергової перебудови системи підготовки вчительських кадрів.

Але в 1940 р. було запропоновано запроваджувати в Україні обов'язкові для всіх учнів практичні заняття та екскурсії, для формування загальних навичок практичної роботи з інструментами, приладдям тощо. Було здійснено повернення до підготовки вчителів у педагогічних інститутах. Навчальні плани стали складати керівні органи освіти республік [1, с. 230-234].

У роки Великої вітчизняної війни 1941-1945 рр. частина педагогічних інститутів припинила своє існування, частину було скасовано. Навчальні плани діючих інститутів було переглянуто і скорочено термін навчання. Але у 1943 р., не зважаючи на війну, частина інститутів почали працювати.

Нарком освіти УРСР запровадив спеціальну річну підготовку до викладацької діяльності осіб, які успішно закінчили педагогічні й учительські інститути [3, с. 107].

Ці заходи та підвищення навчально-матеріальної бази сприяли збільшенню кількості вищих педагогічних навчальних закладів, збільшенню контингенту студентів і підвищенню якості підготовки вчителів. Незважаючи на всі поліпшення, психолого-педагогічна підготовка студентів не відповідала вимогам сучасності. Чисельна кількість випускників працювала не за спеціальністю. Тому в 1954-1955 рр. було впроваджено нові навчальні плани з урахуванням завдань політехнічної освіти вчителів за якими працювали всі педагогічні інститути. Але вони були перевантажені теоретичним матеріалом і в 1959 р. згідно з постановою Ради Міністрів СРСР “Про форми і строки навчання у вищих навчальних закладах і про виробничу практику студентів”, були розроблені нові навчальні

плани. Під час виробничої практики студентам, наприклад на факультетах природознавства студенти приймали участь у всьому циклі сільськогосподарських робіт у складі вчительських виробничих бригад [3, с. 116-118].

У 1958 р. було прийнято Закон “Про укріплення зв’язку школи з життям та подальший розвиток системи народної освіти в СРСР”. Школа стає 11-річною. Відповідно було відновлено й підготовку вчителів праці з вищою освітою. Для цього в деяких педагогічних інститутах з 1957 р. було запроваджено підготовку вчителів фізики й основ виробництва, а з 1959 р. – учителів машинознавства, технології матеріалів і праці в навчальних майстернях. Спеціальність стала називалася спочатку “Фізика, основи виробництва” (1957 р.), а потім “Фізика і загальнотехнічні дисципліни” (1959 р.) [3].

Починаючи з 1961 р., в Україні, в навчальні плани майже щороку вносились зміни задля їх покращення.

Проаналізувавши вищезазначене можна зробити висновок, що з 50-х років починається розвиток професійної та природничо-наукової освіти майбутніх вчителів трудового навчання. Природничо-наукова підготовка набуває значення, бо держава мала попит у висококваліфікованих і різнобічно розвинених фахівцях, для розвитку і відбудови держави в післявоєнні роки. Навчальні плани розроблялись таким чином, щоб студенти мали змогу отримувати як достатньо високий рівень теоретичної підготовки, так і виробничої практики. Студенти на факультетах природознавства приймали участь у всьому циклі сільськогосподарських робіт у складі вчительських виробничих бригад, що сприяло вивченню всього процесу виробництва, закріпленню теоретичних знань на практиці і формувало вміння працювати у колективі, бригаді.

Подальший розвиток професійної і природничо-наукової підготовки майбутніх вчителів трудового навчання нами буде розглянуто у наступному дослідженні

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, економічні, соціальні та політичні особливості розвитку країни, а також виникнення трудової підготовки учнів започаткували професійну і природничо-наукову підготовку вчителів трудового навчання. Вона пройшла низку етапів становлення.

1804-1917 рр. – характеризувався становленням вищої педагогічної освіти.

Період 1917-1920 р.р. – відзначився активним пошуком змісту, форм і методів будівництва вищої педагогічної освіти за різних форм державної влади.

Період 1921-1934 р.р. – характеризувався формуванням та інтенсивною підготовкою національних педагогічних кадрів.

Період 1935-1970 рр. – пов’язаний з утвердженням єдиної всесоюзної системи вищої педагогічної освіти.

На нашу думку, розвиток професійної та природничо-наукової освіти майбутніх вчителів трудового навчання починається з 1950-х років.

Упродовж розвитку природничо-наукової підготовки майбутніх учителів її зміст постійно удосконалювався, але цілісної концепції побудови науково обґрунтованого змісту ще не було розглянуто.

Використана література:

1. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : методичний посібник для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – Київ : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
2. Кравченко І. М. Учительські інститути в системі підготовки педагогічних кадрів в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. М. Кравченко. – Київ, 2008. – 226 с.
3. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917-1985 рр.) : монографія / В. К. Майборода ; за ред. В. І. Лугового. – К. : Либідь, 1992. – 195 с.
4. Сидоренко В. К. Основи наукових досліджень. Основи наукових досліджень : навчальний посібник для вищих педагогічних закладів освіти / В. К. Сидоренко, П. В. Дмитренко. – К. : РНЦ “ДІНІТ”, 2000. – 259 с.

5. *Стешенко В. В.* Становлення та розвиток професійної підготовки вчителів трудового навчання / В. В. Стешенко ; гол. редактор М. Т. Мартинюк // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини. – Умань : ПП. Жовтий О.О., 2010. – Ч. 3. – С 215-225.

References:

1. *Vityvtska S. S.* Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly: Metodychnyi posibnyk dlia studentiv mahistratury. – Kyiv : Tsentri navchalnoi literatury, 2003. – 316 s.
2. *Kravchenko I. M.* Uchytelski instytuty v systemi pidhotovky pedahohichnykh kadriv v Ukraini (druha polovyna XIX – pochatok KhKh st.): dysertatsiia na zdobuttia naukovooho stupenia kandydata pedahohichnykh nauk : 13.00.04 / I. M. Kravchenko. – Kyiv, 2008. – 226 s.
3. *Maiboroda V. K.* Vyshcha pedahohichna osvita v Ukraini: istoriia, dosvid, uroky (1917-1985 rr.) : monohrifiia / V. K. Maiboroda : za red. V. I. Luhovoho. – K. : Lybid, 1992. – 195 s.
4. *Sydorenko V. K.* Osnovy naukovykh doslidzhen. Osnovy naukovykh doslidzhen : Navchalnyi posibnyk dlia vyshchykh pedahohichnykh zakladiv osvity / V. K. Sydorenko, P. V. Dmytrenko. – K. : RNNTs “DINIT”, 2000. – 259s.
5. *Steshenko V. V.* Stanovlennia ta rozvytok profesiinoi pidhotovky vchyteliv trudovoho navchannia / V. V. Steshenko // Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. Pavla Tychyny / Hol. Redaktor: Martyniuk M.T. – Uman : PP. Zhovtyi O.O., 2010. – Ch. 3. – S. 215-225.

Матяшова Д. В. Становление и развитие естественнонаучной деятельности как составляющей профессиональной подготовки будущих учителей технологий.

Для определения содержания современной профессиональной и естественно научной подготовки будущего учителя трудового обучения нужно понять теоретические основы их становления и развития. Содержание профессиональной подготовки проходило определенные этапы становления, которое было предопределено экономическими, социальными и политическими изменениями в стране, а также изменениями самого содержания трудового обучения. На протяжении этих этапов были осуществлены разнообразные мероприятия по его совершенствованию. В статье раскрыты особенности формирования содержания профессиональной и естественно-научной подготовки будущих учителей трудового обучения на разных этапах исторического развития страны, и определены основные направления дальнейшего исследования этой проблемы.

Ключевые слова: учитель трудового обучения; профессиональная подготовка учителя; естественно-научная подготовка; содержание профессиональной подготовки учителя трудового обучения.

Matyashova D. V. Formation and development science activity as a component of preparing future teachers of labour teaching .

In the article the features of forming of maintenance of professional and naturally-scientific preparation of future teachers of labour teaching are exposed on the different stages of historical development of country, and basic directions of further research of this problem are certain.

Keywords: teacher of labour studies; professional preparation of teacher; naturally-scientific preparation; table of contents of professional preparation of teacher of labour teaching.

УДК 37.017.4:331.101

Мачача Т. С.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ІДЕЇ ПРОЕКТУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФІЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

У статті висвітлено концептуальні ідеї проектування культурологічного змісту профільної технологічної освіти, спрямованого на формування проектно-технологічної компетентності учнів, їхнє свідоме професійне самовизначення.

Ключові слова: профільна технологічна освіта, культурологічний зміст, проектно-технологічна компетентність

Пошук удосконалення і розвитку профільної освіти триває постійно. Нині маємо на громадському обговоренні проект третьої за останні десять років Концепції профільного навчання в старшій школі [2]. Практики очікують, що належно обговорений і затверджений проект буде повною мірою реалізовано та адекватно оцінено для поступового і сталого розвитку профільного навчання в системі національної освіти.

В сучасному світі ринок праці надто швидко змінюється. В таких умовах необхідно готувати учнів до мобільності в сфері професійної діяльності, забезпечити оволодіння ними проектно-технологічною компетентністю, фундаментальними та універсальними знаннями, а також способами творчої і практичної мислєдіяльності на благо суспільства, які можна успішно застосувати в будь-якій сфері матеріального і нематеріального виробництва.

Отже, динамічні зміни, що відбуваються нині в соціально-економічній і виробничій сферах, у системі цінностей українського суспільства, безперервний потік нової інформації пов'язаної з ними, а також потреба у підготовці компетентних фахівців, зумовлюють актуальність проблеми проектування якісно нового змісту профільної технологічної освіти учнів загальноосвітньої школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує значущість проблеми проектування змісту профільної технологічної освіти на культурологічних засадах, що забезпечить, з одного боку, формування загальної культури й обізнаності випускників шкільних закладів різного типу, з іншого – оволодіння ними індивідуальною спеціалізацією, яка повинна сприяти не лише розвитку виробничих сил, але й відповідати здібностям й інтересам школярів до того чи іншого виду навчальної діяльності.

Розв'язанню означеної проблеми сприяють дослідження методології проектування змісту освіти Б. Гершунським, М. Скаткіним, В. Ледньовим, І. Лернером, В. Краєвським та іншими вченими. Різні аспекти профільного навчання старшокласників у різні періоди досліджували вчені: Ю. Бабанський, Н. Бібік, О. Бугайов, М. Бурда, Г. Іванюк, І. Якиманська, П. Сікорський, Г. Селевко, Л. Боголюбов, Н. Шиян та інші. Окремі аспекти проектування змісту профільної технологічної освіти досліджено вітчизняними вченими О. Коберником, І. Жерноклеєвим, В. Сидоренко, В. Стешенко, М. Піддячим, А. Терешуком, В. Юрженком та іншими.

Мета статті – висвітлити та обґрунтувати концептуальні ідеї проектування змісту профільної технологічної освіти учнів загальноосвітньої школи, що реалізовується в межах культурологічної дидактичної системи.

Розв'язання актуальних завдань розвитку профільної технологічної освіти покладається на: базовий навчальний предмет початкової й основної школи “Трудове навчання”; допрофільні курси за вибором учнів 8-9 класів; технологічний профіль навчання старшокласників, який вміщує профільні предмети і набір курсів за вибором, спрямованих на формування загальної культури й обізнаності учнів навчальних закладів різного типу та на оволодіння ними індивідуальною спеціалізацією.

Профільна технологічна освіта спрямовується перш за все на розвиток людського капіталу як головного ресурсу інноваційного економічного розвитку України. Вона передбачає створення умов для індивідуальної самореалізації, самоідентичності, свідомого й адекватного професійного самовизначення, формування проектно-технологічної компетентності кожного учня, що характеризує його готовність і здатність до засвоєння та творення виробничої культури рідного народу в ефективній взаємодії з іншими, відповідальності за продуктивність та наслідки власної діяльності.

Зміст профільної технологічної освіти постійно модифікується, набуваючи характерних ознак технологізації, соціалізації, культурної ідентифікації, диференціації й індивідуалізації.

У процесі проектування змісту сучасної технологічної освіти необхідно враховувати культурно-історичні, національні, виробничі потреби й традиції українського суспільства як системоутворюючого компоненту спільного життя, а також вимоги глобалізаційних і

євроінтеграційних процесів цивілізованого світу як чинників творення, гармонізації і збереження світу.

Особливості структурування сучасного змісту профільної технологічної освіти зумовлені особливостями структури проектно-технологічної культури організації сучасного виробництва, яка має процесуальний характер, а не операційний, як це було в технократичну індустріальну епоху. Культурними формами організації сучасного виробництва є проектування, технології і рефлексія як структурні складові цілісних циклів – проектів, що організуються для отримання певних якісних результатів, зі встановленими рамками часу, витрат засобів і ресурсів.

З огляду на зазначене, *зміст профільної технологічної освіти* ми розглядаємо в межах культурологічної дидактичної системи як педагогічну модель соціального досвіду людства, який є тотожним за структурою, а не за обсягом, людській культурі, взятій в аспекті культури організації виробництва, в усій її структурній повноті.

Профільна технологічна освіта здобувається в межах культурологічної дидактичної системи, яка відображає її мету, зміст, технологію реалізації та структурується відповідно до основних її компонентів.

Варто зазначити, що культурологічний підхід до формування змісту технологічної освіти доречно узгоджується з особистісно орієнтованим, діяльнісним і компетентнісним, що заявлені в чинному Державному стандарті [1]:

Наукові положення культурологічного підходу, що узгоджені із особистісно орієнтованим, діяльнісним і компетентнісним підходами		
Особистісно орієнтований підхід	Діяльнісний підхід	Компетентнісний підхід
▼	▼	▼
Визнання самоцінності особистості кожного учня, його здатності до творчої діяльності, системний розвиток і діагностика природних, діяльнісних, особистісних здібностей та освітнього досвіду	Особистісно значуща предметно-перетворювальна проектно-технологічна діяльність учнів, що затребувана соціумом	Системний прояв ставлень, знань, умінь, здібностей, особистісних якостей, а також готовності та здатності до успішного вирішення функціональних завдань проектно-технологічної діяльності

Реалізація зазначених наукових положень зумовлює потребу зміни акцентів змісту профільної технологічної освіти з операційної технологічної діяльності учнів (яка в педагогічній реальності має нині перевагу), з результатом – техніко-технологічні знання, уміння та навички на процесуальну проектно-технологічну діяльність з результатом – проектно-технологічна предметна компетентність (за чинним Державним стандартом).

Відповідно до вимог компетентнісного підходу, якість змісту й процесу профільної технологічної освіти, її результативної складової визначається не рівнем оволодіння певної суми відчужених знань, технократичних умінь і навичок, а рівнем оволодіння учнями культуродоцільними ключовими й предметною проектно-технологічною компетентностями, які є елементами загальної культури учнів і формуються за допомогою змісту профільної технологічної освіти.

Ключові компетентності, що визначені в Державному стандарті [1], – уміння вчитися, спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами, математична і базові компетентності в галузі природознавства і техніки, інформаційно-комунікаційна, соціальна, громадянська, загальнокультурна, підприємницька і здоров'язбережувальна, – стосуються базових предметів і курсів за вибором усіх освітніх галузей. Такі компетентності належать до загальногалузевого змісту освітніх стандартів, бо мають метапредметний, загальний характер, тобто вони виходять за межі конкретного навчального предмета та здатні

функціонувати в будь-якій сфері життєдіяльності.

Оволодіння ключовими компетентностями сприяє розвитку в учнів здібності та здатності розв'язування в повсякденному житті реальних проблем – від побутових до виробничих і соціальних. Вони необхідні для ефективної діяльності в подальшому життєвляштуванні. Адаже за визначенням Пауло Фрейре: “Справжня освіта є виключно людською діяльністю втручання у світ”.

Необхідною умовою проектування культурологічного змісту профільної технологічної освіти є визначення структури проектно-технологічної компетентності як результативної його складової, усвідомлене й грамотне оперування основними поняттями компетентнісного підходу. Так, *ключовою компетентністю* є новоутворення суб'єкта діяльності – учня, його внутрішній резерв, який виявляється в системному прояві знань, умінь, здібностей, ставлень, особистісних якостей, здатності до ефективної взаємодії з іншими, що в сукупності забезпечує досягнення мети діяльності в різних сферах. *Проектно-технологічна компетенція* – це комплекс наперед заданих, взаємопов'язаних знань, умінь, способів діяльності, що стосуються реальних об'єктів предметно-перетворювальної діяльності: від задуму до його реалізації. *Предметна проектно-технологічна компетентність* – набуті учнями в процесі профільного технологічного навчання особистісні якості, здібності, освітній досвід проектно-технологічної діяльності, що в сукупності забезпечують готовність і здатність успішно застосовувати набуті знання, вміння, способи діяльності стосовно реальних об'єктів діяльності.

Компетентний учень володіє комплексом пов'язаних між собою особистісних якостей, здібностей, знань, умінь, які забезпечують можливість ефективно діяти у відповідній сфері.

Проектно-технологічна компетентність за своєю сутністю є результативною складовою технологічної освіти, замовленням українського суспільства на підготовку його громадян – компетентних фахівців, здатних до інноваційної діяльності, ефективної партнерської взаємодії, зацікавлених продуктивністю і наслідками власної діяльності. Компетентність – це не просто володіння компетенцією, тобто знаннями, вміннями, здібностями, а й готовність та здатність ефективно вирішувати життєво важливі проблеми зі знанням справи, здатність до творчого сприйняття, розуміння, усвідомлення й перетворення реальності.

Особливості компетентності як освітнього результату порівняно з традиційними результатами такі:

- є інтегративним освітнім результатом, який не зводиться лише до окремих знань і вмінь, а до здатності цілісно застосовувати їх на практиці;
- дає змогу вирішувати низку реальних практичних завдань (на відміну від елемента функціональної грамотності);
- існує у формі діяльності, а не інформації про неї (на відміну від знання);
- здатна переноситись у різні сфери діяльності, вдосконалюється не шляхом автоматизму, перетворення в навичку, а шляхом інтеграції з іншими компетентностями (на відміну від уміння);
- проявляється усвідомлено (на відміну від автоматизованих навичок).

Проектувати зміст сучасної профільної технологічної освіти, формувати відповідний рівень компетентності учнів, реалізовувати їхній творчий потенціал можливо на основі таких головних чинників:

- оволодіння базовими знаннями, вміннями, способами проектування, технологіями виготовлення художньо-матеріальних виробів, їх презентації, рекламування і реалізації, адекватного оцінювання й самооцінювання освітніх результатів;
- формування високої мотивації до освітньої діяльності, самоактуалізації (потреби здійснення власного творчого потенціалу), особистісних інтересів, які можна й треба узгоджувати з соціальними.

Зазначені чинники визначають структуру проектування змісту технологічної освіти відповідно до структури багатокomпонентної предметної проектно-технологічної компетентності та структури культурного розвитку здібностей особистості учня, які логічно взаємопов'язані:

Структура проектно-технологічної компетентності			
Компоненти	Зміст компонентів	Компоненти	Зміст компонентів
Загально-технічний	<i>Досвід пізнавальної діяльності:</i> система знань про основи матеріалознавства, машинознавства, графічної грамоти; правила безпечної праці, виробничої санітарії й особистої гігієни; способи проектування і виготовлення виробів, їх оцінювання; роль техніки, проектування і технологій у розвитку суспільства, матеріального виробництва, соціальні наслідки їх застосування; декоративно-ужиткові мистецтва	Операційно-діяльнісний	<i>Здібність</i> до проектування, виготовлення і оцінювання результатів проектно-технологічної діяльності
Репродуктивний	<i>Досвід діяльності за зразком:</i> відтворення і застосування способів репродуктивної діяльності, оброблення матеріалів з використанням засобів праці	Ціннісно-смысловий	<i>Здібність</i> усвідомлено виявляти ставлення до об'єкта праці на основі мотивації, рефлексії, духовних установок
Творчий	<i>Досвід продуктивної діяльності:</i> набуття здатності організувати процес проектування, технології виготовлення виробів, оцінювання результатів власної проектно-технологічної діяльності; досвіду ціннісно-смыслових ставлень, соціально-комунікативної, партнерської взаємодії, операційно-діялісної здатності до розв'язання інформаційно-дослідницьких, дизайнерських, конструкторських і технологічних завдань у нових умовах	Соціально-комунікативний	<i>Здібність</i> керування в діяльності не лише власними потребами але й потребами інших; до діалогу, організації власної діяльності, успішного використання і відображення потрібної інформації

Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти зміст профільної технологічної освіти реалізується через інваріантний і варіативний складники. В межах інваріантної складової основної школи він реалізується через базовий предмет “Трудове навчання”, а в межах профільного навчання старшокласників через базовий навчальний предмет “Технології”, який може вивчатися на рівні, визначеному Державним стандартом, або більш глибоко – на профільному рівні як профільний предмет “Проектування і технології” (відповідно до проекту Концепції профільного навчання в старшій школі).

За рахунок варіативного складника проектується і добирається зміст профільних предметів та курсів за вибором (в межах технологічного профілю навчання – спеціалізацій) кожним загальноосвітнім навчальним закладом відповідно до індивідуальних освітніх потреб учнів, своїх кадрових і матеріально-технічних можливостей.

Основними функціями спеціалізацій (курсів за вибором) є профільно-формування та індивідуальна освітньо-розвивальна. Спеціалізації відображають специфіку змісту технологічного профілю навчання, розкривають наукові основи виробництва та забезпечують професійну підготовку старшокласників.

Інваріантний і варіативний складники змісту профільної технологічної освіти є рівноцінно важливими для побудови й реалізації індивідуальних освітніх траєкторій,

формування проектно-технологічної компетентності учнів, їхнього свідомого професійного самовизначення. Вона має метапредметний характер, бо озброює учнів універсальним інструментом пізнання і перетворення навколишньої дійсності, який може успішно застосовуватися в будь-якій сфері життєдіяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Культурологічний зміст сучасної технологічної освіти відображає соціальний досвід людства в аспекті культури організації виробництва на основі структури проектів як завершених циклів проектно-технологічної діяльності, що мають три фази життєвого циклу: проектування – процес створення образу майбутнього художньо-матеріального виробу та визначення способів його виготовлення, технологію – сукупність способів і засобів перетворення матеріалів у вироби за наперед визначеною послідовністю та задля інтересів людини і рефлексію – осмислення, постійний аналіз і самооцінювання цілей, завдань, змісту та результатів предметно-перетворювальної діяльності.

Перспективними нині є фундаментальні і прикладні дослідження цілісного формування культурологічного змісту профільної технологічної освіти на п'яти рівнях за таким алгоритмом: зміст, що проектується на трьох рівнях: загального уявлення, навчального предмета та навчального матеріалу, увіходячи в проектно-технологічну діяльність, набуває форм цієї діяльності, структурується відповідно до неї та реалізовується на наступних двох рівнях: на рівні педагогічної дійсності та особистісному рівні кожного учня.

Використана література:

1. Державний стандарт базової і повної загальної освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р., документ № 1392, чинний. – “Офіційний вісник України” від 17 лютого 2012 року № 11.
2. Проект Концепції профільного навчання, сторінка сайту Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, 10.06.2014. Режим доступу до електронного ресурсу: <http://www.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1402388614/>

References:

1. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r., dokument № 1392, chynnyi. – “Ofitsiinyi visnyk Ukrainy” vid 17 liutoho 2012 roku № 11.
2. Proekt Kontseptsii profilnoho navchannia, storinka сайtu Ministerstva osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy, 10.06.2014. Rezhym dostupu do elektronnoho resursu: <http://www.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1402388614/>

Мачаха Т. С. Концептуальные идеи проектирования содержания профильного технологического образования учеников общеобразовательной школы.

В статье освещены концептуальные идеи проектирования культурологического содержания профильного технологического содержания, направленного на формирование проектно-технологической компетентности учеников, их сознательное профессиональное самоопределение.

Ключевые слова: профильное технологическое образование, культурологическое содержание, проектно-технологическая компетентность.

Machacha T. S. Conceptual ideas of planning of maintenance of profile technological education of students of general school.

The article highlights the conceptual ideas of the cultural content of technological and profile projecting education and is aimed at fostering the pupils' technological competence and their professional self-determination.

Keywords: technological education, cultural content, projecting and technological competence

УДК 378.091.12.011.3-051:62/65

Медведенко І. С.

АНАЛІЗ ЗМІСТУ ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПРАКТИКУМУ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Проблема підготовки педагогічних кадрів, які зможуть працювати в умовах швидкої зміни технологічних процесів та відповідати запитам суспільства, є актуальною й потребує свого розв'язання. У статті розкриваються теоретичні і методичні основи формування змісту та методики навчання технологічного практикуму у процесі підготовки учителів технологій, критерії, принципи.

Ключові слова: технологічний практикум, навчальна дисципліна, зміст навчання, методика навчання, компетентнісний підхід, технологічний підхід.

Проблема підготовки педагогічних кадрів, які зможуть працювати в умовах швидкої зміни технологічних процесів та відповідати запитам суспільства є актуальною й вимагає свого розв'язання. Ці зміни ставлять нові, більш складні завдання перед ВНЗ з удосконалення підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності в умовах інноваційного виробництва. Виходячи з того, що метою освітньої галузі “Технологія” є формування технічно і технологічно грамотної й практично підготовленої особистості до життя та активної трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства, на сучасний виклик темпів розвитку технологій та світової інтеграції вища школа має відповідати кардинальними змінами в освітніх процесах.

Зміст освіти має бути осучаснений таким чином, щоб випускники ВНЗ могли швидко адаптуватися в самостійному житті, цілеспрямовано використовувати свій потенціал для самореалізації як у професійному і особистому плані, так і в інтересах суспільства, держави. Особливої уваги потребує перегляд змісту та методики навчання технологічного практикуму, як основної професійно-орієнтованої дисципліни у процесі підготовки майбутніх учителів технологій.

Обґрунтуванню змісту та методики навчання дисциплінам техніко-технологічного спрямування у вищій школі присвячені праці багатьох науковців. Зокрема, дослідження В. І. Андріяшина, І. С. Волощука, О. І. Гедвілло, Р. С. Гуревича, В. І. Гусева, П. В. Дмитренка, О. М. Коберника, В. В. Кузьменка, М. С. Корця, В. П. Курок, Д. О. Лазаренка, Г. Є. Левченка, В. М. Мадзігона, Л. В. Оршанського, А. М. Плутка, Б. А. Прокоповича, Д. Ф. Рудика, В. К. Сидоренка, Б. В. Сименача, В. В. Стешенка, Г. В. Терещука, Д. О. Тхоржевського, В. І. Чепка, М. С. Янцура, В. В. Юрженка та інших.

У свою чергу, різним методичним питанням щодо підготовки учителів технологій присвятили свої дослідження Т. В. Кравченко, Н. В. Лісова, Г. М. Мамус, Л. В. Савка, Т. А. Сиротенко, Л. М. Хоменко та ін.

Проблеми проектування та аналізу структури навчальної дисципліни завжди були одними із центральних завдань дидактики, тісно пов'язаними із проблемами відбору змісту освіти, структурування навчального матеріалу, визначення раціональної послідовності його вивчення, що знайшло відображення в працях В. Краєвського, І. Лернера, В. Ледньова, Б. Лихачова, М. Скаткіна, А. Сохора, А. Хуторського та інших дослідників. Нанауковому рівні ці питання висвітлені у роботах Е. Н. Аксьонової, В. Ф. Антонова, Л. Б. Борисова, Т. О. Крилової, Б. Н. Козьміна-Соколова, З. П. Козловської, Н. М. Лівінцова, А. М. Сохоратаін.

Метою статті є аналіз змісту та методики навчання дисципліни “Технологічний практикум (обробка текстильних матеріалів)” у процесі підготовки учителів технологій.

Аналіз матеріалів дослідження свідчить про те, що підвищена увага до проектування змісту підготовки майбутніх педагогів є природною і об'єктивною потребою сучасної системи освіти і обумовлене наступними чинниками: випереджувальним характером

розвитку освіти; тенденціями її розвитку; запитами розвитку економіки і соціальної сфери, науки і техніки, технологій, регіональних ринків праці, а також перспективами їх розвитку; зростанням ролі особистості в освітньому процесі, зумовлену аксіологічною парадигмою освіти, підвищенням вимог до підготовки майбутніх педагогів в умовах дії ринкових механізмів і високої мінливості ринку праці; підвищенням адаптивності випускників ВНЗ до змінюваних запитів економіки, їх професійної мобільності.

Враховуючи вище зазначене, можна відмітити та встановити провідну роль і значення технологічного практикуму для професійної підготовки майбутніх учителів технологій, де вони отримують здатність творчо, самостійно, оптимально використовувати можливості сучасної техніки та технологій, реалізувати набуті знання в майбутній професійній діяльності.

М. П. Шпаков у своєму науковому дослідженні доводить, що формування готовності студентів реалізувати технологічну освіту у своїй майбутній професійній діяльності можна досягти на основі введення в навчальний процес спеціальної технологічної підготовки системи завдань і задач з техніко-технологічним змістом. Ці завдання повинні відповідати вимогам їх суспільно-корисної значущості для студентів і відображати практичну спрямованість на вдосконалення технології виготовлення виробів, раціоналізацію, здійснення нових конструктивних рішень. Виконані на заняттях виробниці повинні відповідати сучасним вимогам естетики і споживчим смакам суспільства, вимогам надійності і високої якості [1].

Основою відповіді на поставлену проблему є добір змісту навчальної дисципліни “Технологічний практикум (обробка текстильних матеріалів)”. Найчастіше зміст визначають через систему знань, умінь та навичок, як систему знань, що включають факти і узагальнення, і систему корисних умінь і навичок (Б. Єсіпов, М. Гончаров), або основні знання, вміння і навички, затребувані специфікою даної галузі наукових знань (Т. Ільїна), що формуються у процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку науки, техніки, технологій та культури.

Особливістю технологічного практикуму є пріоритет формування фахових умінь і навичок (перед формуванням фахових знань). На практикумі значно зменшується “питома вага” інформації і посилюється процес виконання вправ, трудових прийомів і способів, використовується навчальна і виробнича документація. Основним засобом технологічного практикуму є продуктивна праця студентів, яка об’єктивно визначає високі вимоги до рівня їх пізнавальної і навчально-виробничої активності. А саме, виконання встановлених норм часу (вироблення); здатність і вміння цінити фактор часу; застосування найбільш економних і продуктивних способів виконання роботи і організації праці. Слід зауважити, що продуктивна професійна діяльність майбутнього учителя технологій залежатиме, насамперед, від професійно-практичної підготовки, а, отже, від продуктивного навчання. Продуктивне навчання має стати головним чинником формування професійних знань, умінь та навичок продуктивного, творчого характеру.

Умовою продуктивного навчання із спеціальної дисципліни “Технологічний практикум (обробка текстильних матеріалів)” має стати організація навчального процесу на практичних заняттях з орієнтирами на самостійне, творче оволодіння знаннями, вміннями та навичками, способами дій, де чільне місце посідає логічне та системне застосування теоретичних знань на лабораторно-практичних заняттях, спрямованих на розвиток навчально-пізнавальної діяльності студентів, від репродуктивних, виконавчих рівнів, до продуктивних, творчих [2].

В свою чергу, І. М. Буцик зазначає, що у продуктивному навчанні головною вимогою стає не тільки логічне та системне застосування організаційних форм, а й системна реалізація методів і прийомів навчання в логічному поєднанні їх із змістом навчального матеріалу [3, 98].

Свого роду обмежувальним чинником при формуванні змісту і методики

технологічного практикуму являються: бюджет навчального часу (як правило обмежений), стан навчально-методичної і матеріально-технічної бази ВНЗ.

“Технологічний практикум (обробка текстильних матеріалів)” – це навчальна дисципліна, зміст якої відображає технологічний процес у швейній галузі.

Швейна промисловість, як галузь легкої індустрії, посідає одне з провідних місць у виробництві товарів народного вжитку. Традиції швейного виробництва безпосередньо пов'язані з кравецьким ремеслом, що базується на ручній праці. Сучасна технологія швейного виробництва є більш механізованою та автоматизованою, її ефективність залежить від застосування спеціальних машин і устаткування для волого-теплової обробки. Увесь асортимент сучасного одягу виготовляється в умовах промислового виробництва на типові фігури і службою побуту на індивідуального замовника, в умовах індивідуального виробництва.

Враховуючи особливості організації та матеріально-технічної бази навчального процесу у ВНЗ, вік та стать студентів, зміст навчального предмету “Трудове навчання” (5-9 кл.) та “Технології” (10-11 кл.), зокрема, розділи присвячені створенню одягу як об'єкту проектування, не випадково, що в основі вивчення технологічних процесів виготовлення швейних виробів є жіночий легкий одяг. Від вибору асортименту одягу залежить технологія виготовлення швейних виробів. При виборі способів оброблення окремих деталей перевагу надано методам, що дозволяють отримати найвищу якість оброблення в умовах навчального закладу, з докладною методикою виконання різноманітних з'єднань, способів оброблення окремих конструктивних та декоративних елементів, деталей та вузлів одягу.

Практична підготовка студентів є невід'ємною складовою процесу підготовки фахівців усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів і здійснюється на практичних заняттях в оснащених відповідним чином навчальних лабораторіях університету, а також на підприємствах у процесі виробничої практики. Основною метою технологічного практикуму є оволодіння студентами сучасними методами технологічної обробки виробів та формами організації виробництва, а також знаряддями праці галузі виробництва, що вивчається, формування та поглиблення у них практичних умінь і навичок, здатності прийняття самостійних рішень.

Традиційний зміст навчальної дисципліни “Технологічний практикум (обробка текстильних матеріалів)”, на нашу думку, не повністю відповідає принципово новим економічним, соціальним і освітнім проблемам сучасного суспільства. Отримати реальне покращення у підготовці учителів технологій можна посиленням методологічної складової освіти, реструктуризацією змісту у напрямку інтеграції спеціальних і загально професійних знань. Такий підхід в цілому вимагає розробки та реалізації не тільки нових, прогресивних технологій, але й ефективного науково-методичного забезпечення змісту дисципліни “Технологічний практикум (обробка текстильних матеріалів)”.

Виходячи з вище сказаного та зважаючи на особливість навчальної дисципліни “Технологічний практикум (обробка текстильних матеріалів)”, доцільно зупинитись на технологічному та компетентнісному підходах у формуванні змісту та методики навчання.

Переважає більшість дослідників вважають, що компетентнісний підхід, в усіх сенсах і аспектах, найбільш глибоко відображає модернізаційні процеси, що нині мають місце в усіх країнах Європи, адже компетентнісний підхід гарантує високий рівень і результативність підготовки спеціаліста (Г. В. Лежнина); компетентнісний підхід зорієнтований на побудову навчального процесу відповідно до очікуваного чи бажаного результату освіти (І. Зимняя) та ін.

Сьогодні реалізація змісту та оптимізація навчального процесу все частіше здійснюється через технологічний підхід до організації навчальної дисципліни. Селевко Г. К. визначає та стверджує, що технологічний підхід дозволяє: передбачати результати та управляти педагогічними процесами; аналізувати і систематизувати на

науковій основі наявний практичний досвід і його використання; комплексно вирішувати освітні і соціально-виховні проблеми; забезпечувати сприятливі умови для розвитку особистості; передбачає точне інструментальне управління навчальним процесом і гарантоване досягнення поставлених навчальних цілей [4].

Основою для добору змісту навчання служать загальні принципи, що визначають підхід до його конструювання і критерії, що виступають як інструментарій визначення конкретного наповнення змісту дидактичного матеріалу в навчальній дисципліні.

Зазначимо, насамперед, що основними принципами побудови навчальної програми дисципліни є відповідність змісту освіти сучасним досягненням науки, техніки і культури; відповідність соціальним цілям підготовки фахівців; наступність у вивченні навчальних дисциплін; генералізація навчального матеріалу довкола провідних ідей і наукових теорій; розвантаження програми від другорядного матеріалу; забезпечення взаємозв'язку науки і практики; забезпечення взаємозв'язку між навчальними дисциплінами тощо.

Висвітленню основних підходів до визначення принципів відбору і структурування змісту навчального матеріалу присвячені дослідження Ю. Бабанського, І. Лернера, Б. Ліхачова, В. Краєвського, М. Скаткіна, В. Ситарова.

Особливість викладання технологічного практикуму з обробки текстильних матеріалів потребує від викладача інтерпретації загальних норм у навчанні, тому додамо іще декілька важливих, на наш погляд, принципи: принцип оперативності знань студентів; принцип наступності у вивченні навчальних дисциплін

Принцип оперативності знань студентів досягається найповніше в проектній діяльності. Надумку О. В. Попович він реалізується ефективноді, коли студенти самостійно вирішують завдання, виявляють ініціативу, винахідливість, здатність використовувати знання уситуаціях, відмінних від тих, в яких вони набувались [5, 220].

Так, як технологічний практикум базується на отриманих знаннях та вміннях шкільного предмету “Трудове навчання” (5-9 кл.), а саме з “Конструювання швейних виробів” та “Швейна справа” (10-11 кл.), у програмах яких передбачено початкові знання, вміння та навички, доцільно визначити принцип наступності як принцип, який визначає загальну спрямованість і сутність головних компонентів процесу навчання таких як цілі, зміст, методи, форми та засоби навчання.

Враховуючи сучасні тенденції розвитку вищої освіти в Україні, орієнтованої на європейські підходи, при конструюванні навчальної програми згідно модульно-кредитної системи навчання, слід спиратися на додаткові принципи:

– модульності, сутність якого базується на основній ідеї модульного навчання – використання в процесі навчання модулів як основного засобу засвоєння студентами дози навчальної інформації.

– структурування змісту, що означає поділ навчального матеріалу в межах модуля на структурні елементи, перед кожним з яких висувається конкретна дидактична мета, а зміст навчання надається в обсязі, який забезпечує її досягнення.

Добір і структурування змісту навчального матеріалу має досить суттєве значення для поліпшення навчального процесу та підвищення його ефективності. На добір змісту навчання впливає ряд чинників, основними з яких є: суспільне виробництво; науково технічний прогрес; мотиви, потреби і цінності студентів і викладачів; методи і форми навчання; обсяг інформаційного матеріалу; наявність відповідного матеріально-технічного забезпечення; навчальний час та інші.

В якості критеріїв добору змісту навчальної дисципліни, на нашу думку, слід керуватись системою запропонованою П. І. Образцовим: цілісне відбиття у змісті навчання завдань формування всебічно розвиненої особистості студента; висока наукова і практична значущість змісту; відповідність складності змісту реальним навчальним можливостям тих, що навчаються; відповідність обсягу, у наявному часі на вивчення, навчальної дисципліни його змісту; відповідність змісту навчальної дисципліни наявній технологічній (навчально-

методичній) і матеріально-технічній базам ВНЗ [6].

Протягом багатьох років існує проблема дефіциту часу на вивчення навчальної дисципліни “Технологічний практикум”. Це виникає через відсутність узгодженості між розподілом навчального часу на дисципліну, змістом підготовки даної дисципліни та необхідними затратами часу на обробку технологічних вузлів та інших операцій для виготовлення швейних виробів, які закладаються в навчальну програму з урахуванням часу необхідного на методичні прийоми навчання та інші організаційні моменти.

Специфіка навчальної дисципліни “Технологічний практикум (обробка текстильних матеріалів), яка полягає перш за все у формуванні та удосконаленні вмінь і навичок обробки технологічних вузлів швейних виробів та інших видів технологічних операцій, потребує точного, інструментального управління навчальним процесом, а практичний характер дисципліни вказує на необхідність визначення чітких цілей та їх досягнення.

Отже, найбільш доцільними методами навчання технологічного практикуму є метод лабораторно-практичних робіт, метод нормування часу та метод проектів.

Метод лабораторно-практичних робіт сприяє поглибленню, закріпленню і конкретизації придбаних теоретичних знань, формуванню практичних умінь і навичок, необхідних як для навчальної, дослідницької діяльності, так і для виконання трудових завдань у навчальних майстернях, виробничої діяльності.

Застосування нормування часу є досягнення найбільш раціонального використання трудового часу із точки зору навчання і виховання. Це в значній мірі сприяє поступовому освоєнню студентами прийомів і методів роботи, виховує ціну часу, визначає початкові дані для правильного планування виробничого навчання і оптимального використання навчально-виробничої бази, сприяє найбільш об'єктивній оцінці успішності, виробленню навиків планування і самоконтролю своєї діяльності, вдосконаленню майстерності.

Одним із основних структурних елементів програми закладених у технологічний практикум є метод проектів, що сприяє активізації інтелектуальної та емоційної сфер особистості, підвищує продуктивність навчання студентів, його практичну спрямованість, формує професійні знання та вміння, основи технологічної грамоти, культуру праці і спрямований на оволодіння ними способами перетворення матеріалів, енергії, інформації, технологіями їх обробки.

Отже, для добору та структурування змісту програми з “Технологічного практикуму (обробка текстильних матеріалів)”, нами пропонується система критеріїв, принципів та підходів до її розробки. А саме:

1. Критерії добору та структурування навчальної дисципліни: цілісне відбиття у змісті навчання завдань формування всебічно розвиненої особистості студента; висока наукова і практична значущість змісту; відповідність складності змісту реальним навчальним можливостям тих, що навчаються; відповідність обсягу змісту наявному часу на вивчення даного предмету; модульний варіант програми.

2. Принципи добору та структурування навчальної дисципліни: відповідність змісту освіти сучасним досягненням науки, техніки і культури; відповідність соціальним цілям підготовки фахівців; забезпечення взаємозв'язку науки і практики; забезпечення взаємозв'язку між навчальними дисциплінами; наступність у вивченні навчальних дисциплін; генералізація навчального матеріалу у довшола провідних ідей і наукових теорій; розвантаження програми від другорядного матеріалу.

3. Підходи добору та структурування навчальної дисципліни: компетентнісний підхід; технологічний підхід.

Висновки. Вирішуючи проблему змісту та методики навчання, слід керуватися системою критеріїв, принципів та підходів, які забезпечать основний метод, цілі та кінцевий результат вивчення технологічного практикуму. Дана система дає можливості для подальших практичних розробок, а саме розробки навчальної програми та методичного забезпечення даної дисципліни.

Використана література:

1. Шпаков Н. П. Организационно-методические основы технологического практикума в вузе (на примере факультета технологии и предпринимательства) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / Н. П. Шпаков. – Москва, 2008.
2. Дидактичне обґрунтування методик навчання спеціальним дисциплінам у ПТНЗ аграрного профілю (механізація і рослинництво) : навчально-методичний посібник для викладачів спеціальних дисциплін і майстрів виробничого навчання / [П. Г. Лузан, В. М. Манько, Л. В. Нестерова, О. О. Єжова] ; за ред. Л. В. Нестерової. – К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2011. – 156 с.
3. Обґрунтування педагогічних засад застосування методів продуктивного навчання в професійній підготовці інженерів-механіків сільського господарства // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : збірник наукових праць. – К. : Видавничий центр КДЛУ, 2000. – Вип. 20. – С. 98.
4. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. – Т. 1 / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с. (Серия "Энциклопедия образовательских технологий".)
5. Попович О. В. Педагогічні умови впровадження модульно-тьюторської технології навчання (на матеріалі вивчення філософсько-політологічних дисциплін студентами технічних спеціальностей) : дис. ... канд. пед. наук. КНУ ім. Т. Шевченка / О. В. Попович. – К., 2001. – С. 220.
6. Образцов П. И. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения : учеб.-метод. пособие / П. И. Образцов, А. И. Ахулкова, О. Ф. Черниченко ; под общ. ред. профессора П. И. Образцова. – Орел : ОГУ, 2003. – 94с.

References:

1. Shpakov N. P. Organizatsionno-metodicheskie osnovy tekhnologicheskogo praktikuma v vuze (na primere fakulteta tekhnologii i predprinimatelstva) : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08 "Teoriya i metodika professionalnogo obrazovaniya", N. P. Shpakov–Moskva, 2008 g.
2. Dydaktychne obgruntuvannia metodyk navchannia spetsialnym dystsyplinam u PTNZ ahrarnoho profilu (mekhanizatsiia i roslynnytstvo) : navchalno-metodychnyi posibnyk dlia vykladachiv spetsialnykh dystsyplin i maistriv vyrobnychoho navchannia / [P. H. Luzan, V. M. Manko, L. V. Nesterova, O. O. Yezhova] ; za red. L. V. Nesterovoi. – K. : Instytut profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy, 2011. – 156 s.
3. Obhruntuvannia pedahohichnykh zasad zastosuvannia metodiv produktyvnoho navchannia v profesiinii pidhotovtsi inzheneriv-mekhanikiv silskoho hospodarstva // Teoretychni pytannia kultury, osvity ta vykhovannia : Zbirnyk naukovykh prats. – K. : Vydavnychiy tsentr KDLU. – 2000. – Vyp. 20. – S.98.
4. Selevko G. K. Entsiklopediya obrazovatelnykh tekhnologiy : V 2 t. T. 1. – M. : NII shkolnykh tekhnologiy, 2006. 816 s. (Seriya "Entsiklopediya obrazovatel'skikh tekhnologiy".)
5. Popovych O. V. Pedahohichni umovy vprovadzhennia modulno-tiutorskoi tekhnolohii navchannia (na materialy vyvchennia filososfsko-politolohichnykh dystsyplin studentamy tekhnichnykh spetsialnostei) : dys. ... kand. ped. nauk. KNU im. T. Shevchenka. – K., 2001. – S. 220.
6. Obratstov P. I. Proektirovanie i konstruirovanie professionalno-orientirovannoy tekhnologi obucheniya : Ucheb.-metod. posobie / P. I. Obratstov, A. I. Akhulkova, O. F. Chernichenko // podobshch.red. professora P. I. Obratstova – Orel : OGU, 2003. – 94 s.

Медведенко И. С. Анализ содержания и методики обучения технологического практикума в процессе подготовки учителей технологий.

Проблема подготовки педагогических кадров, которые смогут работать в условиях быстрого изменения технологических процессов и отвечать запросам общества, является актуальной и требует решения. В статье раскрываются теоретические и методические основы формирования содержания и методики обучения технологического практикума в процессе подготовки учителей технологий.

Ключевые слова: технологический практикум, учебная дисциплина, содержание обучения, методика обучения, компетентностный подход, технологический подход, критерии, принципы.

Medvedenko I. S. Analysis of maintenance and methods of studies of technological practical work in the process of preparation of teachers of technologies.

A problem trainings of pedagogical personnels, which will be able to work in the conditions of rapid change of technological processes and answer the queries of society, is actual and needs the decision. The article describes the theoretical and methodological basis for the formation of the content and methods of teaching technological practical work in the process of teacher training technologies.

Keywords: technological practical work, educational discipline, content of studies, method of studies, competence approach, technological approach, criteria, principles.

УДК 378.011.3-05:62/65]:74

Олефіренко Т. О., Шевченко В. В.

**ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ТЕХНОЛОГІЙ: ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ**

В статті розглядається структура процесу формування і розвитку графічної компетентності у майбутніх учителів технологій, що обумовлена об'єктивними і суб'єктивними умовами, зовнішніми і внутрішніми чинниками. Основою для конструювання змісту даної статті послужувала логіка творчої проектно-конструкторської діяльності винахідника.

Ключові слова: структурні компоненти, процес, формування, графічна компетентність, задача, завдання, запитання.

У структурі будь-якої педагогічної системи чітко виокремлюються два початкові поняття: дидактична задача і технології її вирішення. У структурі дидактичної задачі, як і задачі у будь-якій сфері людської діяльності, відбивається мета, досягнення якої обумовлене ситуацією (умовами) і інформацією [12, с. 51]. У дослідженні дидактичної системи підготовки вчителя технологій до організації графічної діяльності учнів у процесі їх технологічної підготовки метою є формування графічної компетентності у майбутнього вчителя за допомогою інформації – компоненти графічної компетентності (див. 1.2).

Діяльність конструктора у дослідженні Ф. Ханзена поділяється на наступні етапи [6]:

Концепція створення об'єкта – це етап конструювання у проектуванні, під час якого уявно або текстуально, графічними засобами або експериментально виготовляється попередня модель об'єкта; результат цього – обґрунтування для конструювання технічного пристрою і розробка технологічного методу.

Конструювання – це етап проектування, в якому під час зображення задуму визначаються деталі технічного виробу. У процесі конструювання конструктор повинен наочно зобразити те, що предметно ще не існує, а є лише продуктом його розумової діяльності. Це є творчою інженерною задачею у галузі техніки.

Синтез – творче об'єднання конструкторських ідей у технічний пристрій і технологію виготовлення для практичної реалізації виробу.

Одним із засобів проектування і конструювання є креслення. Таким чином, добре простежується тісний зв'язок між кресленням, навчальним проектуванням і сукупністю знань, що їх отримують на заняттях загальнокультурного, психолого-педагогічного і предметних блоків навчальних планів факультетів (інститутів) технологій, хоча реальний процес проектування не зводиться тільки до цього зв'язку. Цей зв'язок у кресленні якнайповніше може бути виражений у навчальному матеріалі технічного креслення, якщо він буде організований з урахуванням логіки навчального проектування і конструювання.

Структура процесу формування і розвитку графічної компетентності майбутніх учителів технологій розглядається на основі особистісно орієнтованого і діяльнісного підходів до організації педагогічного процесу.

Діяльнісний підхід базується на основі характеристики професійно-педагогічної діяльності, її складу, структури (А. О. Вербицький, Н. В. Кузьміна, Ю. К. Васильєв, Є. Е. Смірнова). Він припускає синтезоване відношення до студента як до об'єкта педагогічної дії і як до суб'єкта самостійної пізнавальної діяльності, що є основою становлення його як особистості і як фахівця. Діяльнісний підхід визначає організацію підготовки фахівця на основі моделі майбутньої діяльності, активізує включення майбутніх учителів технологій у різноманітні професійно-педагогічні стосунки. В основі теорії діяльнісного підходу лежать ідеї Л. С. Виготського про те, що особистість в активній формі повинна присвоїти історичний досвід людства; основи концепції поетапного формування розумових дій (П. Я. Гальперін, Н. Ф. Талізін), що характеризує процес отримання знань

у результаті і за умови виконання учнем певної системи дій.

Порівняльний аналіз показує, що відсутність на заняттях орієнтації майбутніх учителів технологій на розвиток мислення, оволодіння комплексом загальнонавчальних умінь, самостійне здобування знань приводять до невміння формувати у школярів раціональні методи і прийоми навчальної роботи. Викладач педвузу має бути для майбутніх учителів прикладом у побудові навчально-виховної роботи.

Важливим є також знання учителем умов сприятливого проектування діяльності та позитивного впливу її на особистість школяра. Г. І. Щукіна до таких умов відносить [9, с. 19]:

Максимальне використання не лише об'єктивних можливостей діяльності, але й всебічне забезпечення суб'єктивних основ. Особливо значущими є: забезпеченість мотивації як усієї діяльності, так і окремих предметних дій школяра; взаємозв'язок мотивів та способів діяльності; закріплення успіхів у здійснюваних діях і в результатах діяльності у цілому.

Поступове ускладнення діяльності, її змісту, задач, мотивів, операційної сторони.

Всебічний розвиток активності, самостійності дитини у процесі діяльності.

Проектна діяльність майбутніх учителів технологій та школярів є, передусім, продуктивною діяльністю, спрямованою на вирішення проблемних задач. Навчальна конструкторсько-технічна діяльність відрізняється від професійної наступними ознаками:

Новизна продукту, як правило, є новою тільки для суб'єкта, що вирішує задачу, хоча саме цей факт може психологічно ставити конструктивно-технічні задачі в один ряд з винахідницькими.

У центрі пошуку лежить знаходження ідеї конструкції і вона супроводжується відносно нескладними розрахунками та складанням не завжди повної технічної документації.

Вибір оптимального рішення знайдений, але часто підпорядкований навчально-педагогічним, а не технологічним цілям, хоча й враховує їх.

З метою оволодіння цілісним процесом проектування багато задач вирішуються однією людиною від початку до кінця.

З усього різноманіття інформації про навчальне проектування інтерес викликає процес вирішення конструкторської задачі, оскільки багато її особливостей та етапів зберігаються при вирішенні конструкторсько-графічних задач.

Етапи і методи проектування можна розглянути стосовно навчальних конструкторсько-технічних задач, коли учні спочатку знайомляться з умовою задачі, поставленою метою, потім аналізують їх відповідно до вимог, приходять до оптимального рішення, потім графічно оформляють його.

У процесі засвоєння нових видів пізнавальної активності, а відповідно, й нових знань, що входять в неї, виділяють декілька етапів і рівнів (таблицю 1).

Підбір засобів і способів педагогічного впливу визначатиметься, в першу чергу, орієнтацією на студента як центральну фігуру педагогічного процесу, на стимулювання його розвитку. Проектуючи модель формування графічної компетентності у майбутнього вчителя, важливо виходити з того, що учень не є об'єктом застосування виховних зусиль, а виступає суб'єктом, здатним співпрацювати з ним. Активність викладача у цьому випадку буде спрямована на забезпечення умов діяльності майбутніх вчителів на вирішення задач за їх розвитком [7].

Особистісно орієнтований підхід (Є. В. Бондаревська, В. І. Данильчук, В. С. Ільїн, В. А. Кан-Калик, Ф. К. Савіна, В. В. Серіков та ін.) припускає орієнтацію процесу навчання на необхідність і можливість особистості.

Основними характеристиками такого підходу є суб'єктивність, діалог, свобода, саморозвиток, смислова сфера, рефлексія як форма самовиявлення особистості. В основі концепції особистісно орієнтованої освіти лежить методологічний принцип єдності двох

планів впливу – зовнішнього (процесуального) і внутрішнього (психологічного) [2].

Т а б л и ц я 1

Характеристика навчальної діяльності засвоєння дій на різних рівнях

Рівень	У результаті засвоєння на цьому рівні майбутній вчитель може	Характер орієнтовних та виконавчих дій		Контрольні дії	
		викладача	майбутнього вчителя технологій	Характер контрольного завдання	Характер дій студента в ході виконання контрольного завдання
I – знайомство	дізнаватися про вивчені об'єкти, процеси, явища, способи дії	викласти інформацію, показати, пояснити	прослухати, сприйняти, зрозуміти, запам'ятати настільки, щоб дізнатися	питання з описом об'єкта, процесу, явища, способу дії	упізнати об'єкт (процес, явище, спосіб дії)
II – відтворення	відтворювати вивчену інформацію, повторювати засвоєні дії	теж саме і провести закріплення, організувати самопідготовку до відтворення	теж саме і відпрацювати відтворення	питання, що передбачає статутне чи усне відтворення інформації, повторення дії (операції); типова задача	відтворення вивченої інформації, виконання засвоєних дій; вирішення типових задач
III – уміння і навички	виконувати дії (операції), методика і форма (програма, алгоритм) яких вивчені при навчанні, а зміст і умови – нові	теж саме і виконати вправи, організувати тренувальні дії майбутніх учителів	теж саме і набути досвід шляхом групових і самостійних тренувальних дій	завдання на виконання практичних або наближених до практики дій, нетипова задача	вибрати доцільну послідовність дій, правильно їх виконати
IV – творчість	брати участь у виконанні дослідів, вирішувати творчі задачі, брати участь у раціоналізаторській і винахідницькій роботі	теж саме і за спеціальною методикою провести навчання технічної творчості	теж саме і пройти навчання за спеціальною методикою	завдання на дослідницьку, раціоналізаторську, винахідницьку роботу	виконувати продуктивну творчу діяльність, що має характер суб'єктивної або об'єктивної новизни

Особистісно орієнтовані технології – це такий спосіб організації процесу, який “запускає” внутрішні механізми розвитку особистості (Т. І. Шамова). Цьому сприяє використання в навчально-виховному процесі сюжетно-ролевих ігор, педагогічного тренінгу, робота малими творчими групами, проектування й аналіз педагогічної ситуації тощо. Майбутнім учителям надається право вибору форм навчання для моделювання їх на семінарах, створення мікрогруп на основі інтересів, симпатій, що сприяє налагодженню взаємовідносин між самими майбутніми вчителям, створює емоційний настрій у групі, сприятливий

Ряд учених (Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов, Г. О. Бал, В. І. Загвязінський, В. В. Серіков та ін.) вважає, що вся навчальна діяльність має бути представлена як система навчальних

задач, оскільки вони стимулюють мислення школярів до пояснення невідомого, до засвоєння нових понять і способів діяльності.

У зв'язку з вивченням проблеми організації графічної діяльності досить часто зустрічається термін “задача”, тому є необхідність у тлумаченні його значення, оскільки до теперішнього часу ні в одній з галузей наук немає сталого визначення поняття “задача”. На цій підставі Л. М. Фрідман [5] висловив думку про неможливість побудови загального визначення задачі, яке дозволило б охопити істотні сторони всіх наявних нині визначень. У роботі В. В. Юдіна [11] така постановка питання вважається не виправданою. Автор торкається дидактичного аспекту поняття, розуміючи під цим навчальні задачі, і вважає можливим визначення, яке повинне охопити тільки найважливіші сторони задачі.

Визначення поняття “задача” з психологічної точки зору характеризує спрямованість діяльності людини на певному її етапі. Задача означає мету, що розглядається відносно засобів, необхідних для її досягнення. Вона виступає у цьому випадку як конкретніша мета, досягнення якої обумовлене наявними у розпорядженні людини засобами [1]. Така характеристика задачі в основному співпадає з визначенням цього поняття, запропонованим О.М. Леонтьєвим: “задача – мета, що висувається в визначених умовах” [3, с. 232].

Вужче поняття “задача” пов'язується не з діяльністю людини загалом, а тільки з пізнавальною діяльністю, коли процес пізнання набуває відносно самостійної мети [1].

Термін “задача” може використовуватися ще у вужчому значенні, що характеризує її зміст, “технічна задача”, що охоплює галузь техніки.

Слід зазначити, що в спеціальній літературі часто змішуються поняття “задача”, “запитання”, “завдання”. Наприклад, задача розуміється як питання, що вимагає вирішення на підставі певних знань, роздумів. Задача – улюблене завдання, виконання якого вимагає здійснення якого-небудь пізнавального процесу [1]; задача – проблемне або неproblemне завдання інтелектуального практичного характеру [10].

Термін “завдання” припускає, передусім, практичну діяльність; “задачі, що вимагають проведення експерименту, природніше назвати завданнями” [11]. Теоретичний аналіз, обчислення, що іноді передують практичним діям, зближують їх із задачами.

Задача є ширшим розумінням, ніж запитання або завдання, проте співвідноситься з ними (В. В. Юдін) (рис. 1).

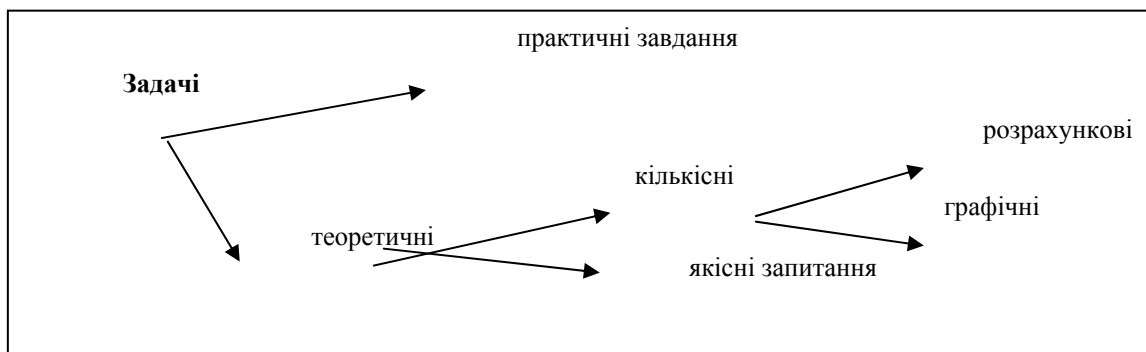


Рис. 1. Схема співвідношення задачі, завдання і питання (за В. В. Юдіним)

Аналізуючи графічну задачу як суб'єкт навчання, необхідно ґрунтуватися на складових частинах задачі. Аналіз складу задачі найповніше дав Л. М. Фрідман.

Перша складова частина задачі – її предметна галузь. Другою складовою частиною є стосунки, які пов'язують об'єкт предметної галузі. Елементи предметних галузей і стосунків, крім того, діляться на відомі (дані) і невідомі. Третьою складовою частиною є вимога задачі. Вимога – це вказівка на мету вирішення задачі – те, що необхідно встановити у результаті вирішення задачі. Четвертою складовою частиною є оператор

задачі для виконання її вимоги.

Елементи предметної галузі разом із стосунками, що пов'язують їх, утворюють умову задачі. Тому склад задачі можна представити трьома її складовими: 1) умова; 2) вимога; 3) оператор задачі.

Графічні задачі, що використовуються педагогами на заняттях з креслення в педагогічних ВНЗ, можуть бути також класифіковані за видами:

Задачі рецептивного характеру, спрямовані на засвоєння знань.

Задачі дедуктивного характеру, спрямовані на застосування знань за образом у знайомій ситуації.

Задачі творчого характеру, спрямовані на застосування знань у незнайомих ситуаціях.

Усі завдання О. П. Шабанова класифікує за видами, орієнтованими на [8]:

Структурно-компонентний склад завдання, що має у своїй основі один з трьох наступних ознак:

- а) характер вимоги (знаходження невідомого, конструювання, доказовість);
- б) склад початкових даних (з необхідними, з надмірними, з даними, яких бракує);
- в) спосіб вирішення (за мірою складності системи, операцій, що складають процес вирішення).

Діяльність учня, що має у своїй основі різні ознаки:

- а) міра складності діяльності (підготовчі й основні задачі);
- б) міра самостійності виконання задачі;
- в) мовні та мовленнєві форми задачі (предметні, наочно-графічні, знаково-символічні).

Діяльність учителя:

- а) задачі тренувальні і контрольні;
- б) основні та додаткові.

Зміст навчання:

- а) задачі на засвоєння знань;
- б) задачі на формування умінь і навичок;
- в) задачі на набуття досвіду творчої діяльності.

Ж. Адамар поділяє задачі на наукові і винахідницькі, Д. Пойа – задачі на знаходження і доказовість; Л. М. Фрідман – на знаходження невідомого, на доведення (пояснення) і на перетворення (побудову); Ю. В. Кулюткін – задачі на розпізнавання, на конструювання і на пояснення (доведення).

Характеризуючи задачі, Д. Пойа пише: “Задача, яку ви вирішуєте, може бути незначною, але якщо вона кидає виклик вашій допитливості і заставляє вас бути винахідливим, та якщо ви вирішуєте її власними силами, то ви зможете випробувати напруження розуму, що веде до відкриття, і насолодитися радістю перемоги” [4, с. 5]. Характеристика задачі, за Д. Пойа, вказує на наявність у вирішенні задач елементів новизни, способів, механізму отримання рішення. За цими ознаками можна виділяти задачі, вирішення яких дає суб'єктові нові та відомі для нього знання. Перші можуть бути отримані шляхом виведення з відомих суб'єктові знань, або шляхом пошуку, методом підбору, проб, здогадки. Відомі знання виникають шляхом їх відтворення з пам'яті. Саме задачі, при вирішенні яких мають місце пошукові процеси, в кінці кінців, можна назвати власне творчими.

Майбутніх учителів технологій старших курсів доцільно залучати до роботи у предметних і спеціальних гуртках з психолого-педагогічних і загально-технічних дисциплін.

Робота майбутніх учителів технологій повинна розвивати стійкий інтерес до творчої діяльності, самостійності та закріплення практичних умінь і навичок.

С х е м а 1

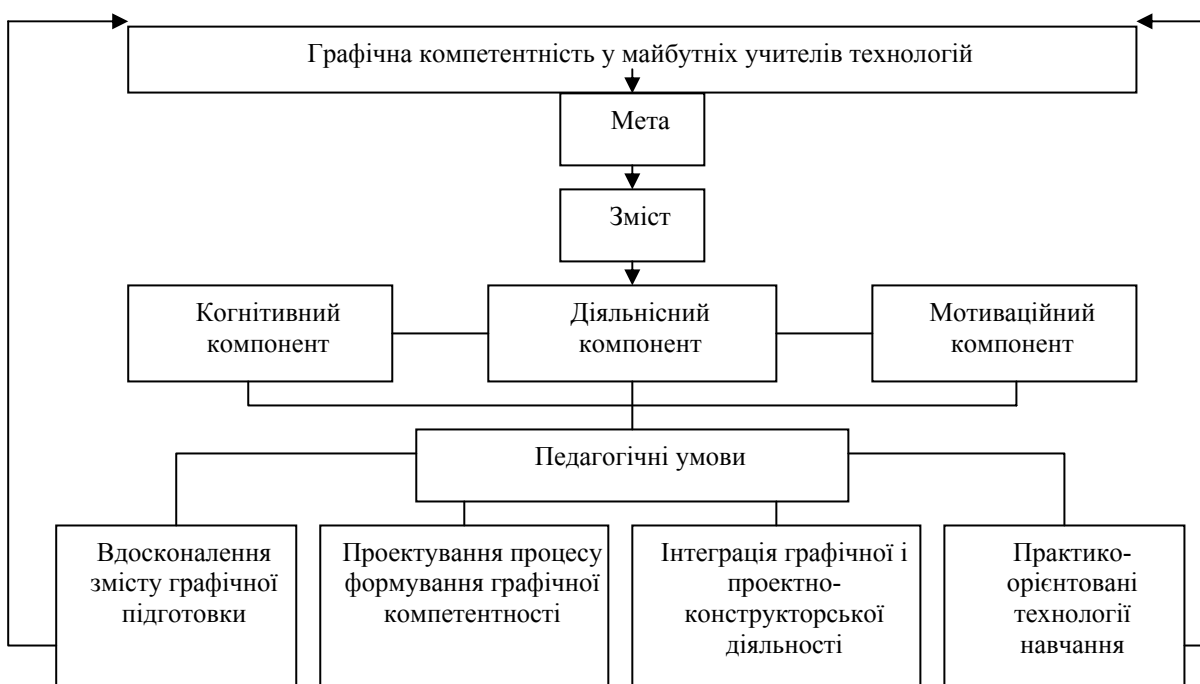
Умови, методи, форми особистісно-діяльнісного навчання



У предметних гуртках зі спеціальних дисциплін працюють, як правило, студенти старших курсів. Їм пропонується ширше поле діяльності: експериментально-конструкторська (розробка і дослідження окремих функціональних вузлів, виконання конструкторської документації, розробка технологічних карт) діяльність; науково-дослідна діяльність; економічна діяльність; технічна творчість; робота керівниками гуртків.

С х е м а 2

Структура процесу формування графічної компетентності у майбутніх учителів технологій



У предметних гуртках зі спеціальних дисциплін зберігають своє значення деякі види діяльності, характерні для предметних гуртків із загальнокультурних і загальнотехнічних дисциплін.

Творчі об'єднання майбутніх учителів технологій є вищою формою організації технічної творчості майбутніх учителів технологій.

Таким чином, в умовах здійснення особистісно-діяльнісного підходу використання форм колективної і групової роботи майбутніх учителів технологій є необхідним повноцінним формуванням графічних знань і умінь. Контроль, оцінка, цілеспрямованість ефективніше формуються в умовах групової роботи, коли студенти виконують навчальні задачі спільно, відносно самостійно. Організація спільної групової роботи майбутніх учителів технологій, у процесі якої вони вчаться розробляти для інших навчальні задачі, необхідна для розвитку функцій самокерування навчальною діяльністю. Отже, при формування графічної компетентності майбутніх учителів технологій пріоритет віддається активним методам навчання, формам колективної, групової, індивідуальної діяльності майбутніх учителів технологій. Умови, методи, форми технології особистісно-діяльнісного навчання представлено схемою 1 [7].

Аналіз сутності та змісту проектно-технологічної діяльності та сучасних тенденцій в галузі технологічної освіти дав підстави розробити структуру процесу формування графічної компетентності у майбутніх учителів технологій, яка включає мету, зміст навчання, компоненти та педагогічні умови, що забезпечують цей процес і взаємопов'язані між собою (схема 2).

Використана література:

1. *Гурова Л. Л.* Психологический анализ решения задач / Л. Л. Гурова. – Воронеж : ВГУ, 1976. – 327 с. – (АПН СССР НИИ общей и пед. психологии).
2. *Кан-Калик В. А.* Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М. : Педагогика, 1990. – 141 с.
3. *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М., 1972.
4. *Пойа Д.* Как решать задачу / Пойа Д. – М. : Учпедгиз, 1961. – 207 с.
5. *Фридман Л. М.* Логико-психологический анализ школьных учебных задач / Л. М. Фридман. – М. : Педагогика, 1973. – 208 с.
6. *Ханзен Ф.* Основы общей методики конструирования : [пер. с нем. Титова.] / Ф. Ханзен. – Д. : Машиностроение, 1969. – 164 с.
7. *Черникова Т. А.* Подготовка будущих учителей к реализации деятельностного подхода к обучению учащихся : дис. ... канд. пед. наук / Т. А. Черникова. – Бирск, 2000. – 219 с.
8. *Шабанова О. П.* Активизация учебно-познавательной деятельности студентов педвузов по черчению через проблемно-творческий подход : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. П. Шабанова. – М., 1992. – 16 с.
9. *Шукина Г. И.* Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе : учеб. пособие [для педагогических институтов] / Г. И. Шукина. – М. : Просвещение, 1979. – С. 124.
10. *Эльконин Д. Б.* Обучение и умственное развитие в младшем школьном возрасте / Д. Б. Эльконин // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 4. – С. 18-23.
11. *Юдин В. В.* Техничко-технологические задачи как средство активизации познавательной деятельности учащихся средних ПТУ : дис. ... канд. пед. наук / Юдин В. В. – М., 1983. – 182 с.
12. *Юревич С. Н.* Организационно-педагогические требования подготовки учителя к профессиональной творческой деятельности в условиях современной школы : дис. ... канд. пед. наук / Юревич С. Н. – Магнитогорск, 1998. – 176 с.

References:

1. *Gurova L. L.* Psikhologicheskii analiz resheniya zadach / Gurova L. L. – Voronezh : VGU, 1976. – 327 s. – (APN SSSR NII obshchey i ped. psikhologii).
2. *Kan-Kalik V. A.* Pedagogicheskoe tvorchestvo / V. A. Kan-Kalik, N. D. Nikandrov. – M. : Pedagogika, 1990. – 141 s.
3. *Leontev A. N.* Problemy razvitiya psikhiki / A. N. Leontev. – M., 1972.

4. Poya D. Kak reshat zadachu / Poya D. – М. : Uchpedgiz, 1961. – 207 s.
5. Fridman L. M. Logiko-psikhologicheskiiy analiz shkolnykh uchebnykh zadach / Fridman L. M. – М. : Pedagogika, 1973. – 208 s.
6. Khanzen F. Osnovy obshchey metodiki konstruirovaniya: [per. s nem. Titova.] / F. Khanzen. – D. : Mashinostroenie, 1969. – 164 s.
7. Chernikova T. A. Podgotovka budushchikh uchiteley k realizatsii deyatelnostnogo podkhoda k obucheniyu uchashchikhsya : dis. ... kand. ped. nauk / T. A. Chernikova. – Birsks, 2000. – 219 s.
8. Shabanova O. P. Aktivizatsiya uchebno-poznavatelnoy deyatelnosti studentov pedvuzov po chercheniyu cherez problemno-tvorcheskiy podkhod : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk / O. P. Shabanova. – М., 1992. – 16 s.
9. Shchukina G. I. Aktivizatsiya poznavatelnoy deyatelnosti uchashchikhsya v uchebnoy protsesse : ucheb. posobie [dlya pedagogicheskikh institutov] / G. I. Shchukina. – М. : Prosveshchenie, 1979. – S. 124.
10. Elkonin D. B. Obuchenie i umstvennoye razvitiye v mladshem shkolnom vozraste / D. B. Elkonin // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. – 1996. – № 4. – S. 18-23.
11. Yudin V. V. Tekhniko-tekhnologicheskyye zadachi kak sredstvo aktivizatsii poznavatelnoy deyatelnosti uchashchikhsya srednikh PTU : dis. ... kand. ped. nauk / Yudin V. V. – М., 1983. – 182 s.
12. Yurevich S. N. Organizatsionno-pedagogicheskyye trebovaniya podgotovki uchitelya k professionalnoy tvorcheskoy deyatelnosti v usloviyakh sovremennoy shkoly : dis. ... kand. ped. nauk / Yurevich S. N. – Magnitogorsk, 1998. – 176 s.

Олефиренко Т. О., Шевченко В. В. Формирование графической компетентности будущих учителей технологий: определение структурных компонентов.

В статье рассматривается структура процесса формирования и развития графической компетентности у будущих учителей технологий, обусловлена объективными и субъективными условиями, внешними и внутренними факторами. Основой для конструирования содержания данной статьи послужила логика творческой проектно-конструкторской деятельности изобретателя.

Ключевые слова: структурные компоненты, процесс, формирование, графическая компетентность, задача, задание, вопрос.

Olefirenko T. O., Shevchenko V. V. Forming of graphic competence of future teachers of technologies: determination of structural components.

The structure formation process and graphic competence of future teachers technologies due to objective and subjective conditions, external and internal factors were disrabad in the article. The basis for designing the content of this article serve as a creative logic of the design of the inventor.

Keywords: structural components, process creation, graphic competence, problem, problem, question.

УДК 378.147:744

Райковська Г. О.

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ІНЖЕНЕРНО-ТЕХНІЧНИХ ФАХІВЦІВ ЗАСОБАМИ
ГЕОМЕТРИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ**

У статті досліджуються джерела і шляхи реформування вищої професійної освіти, що обумовлено прискореним розвитком процесів інформатизації та інтеграції різних сфер людської діяльності. Відмічені об'єктивні і суб'єктивні наслідки інформатизації графічної підготовки. Запропоновано інноваційний підхід до реформування графічної підготовки ВНЗ, а саме запровадження геометричного моделювання, яке забезпечить опанування теоретичних основ нарисної геометрії, інженерної і комп'ютерної графіки; міжпредметний зв'язок і формування професійних компетентностей майбутнього фахівця.

Ключові слова: графічна підготовка, геометричне моделювання, професійна освіта, компетентність.

Сьогодні спостерігається розбудова системи освіти, її докорінне реформування, що

має стати основою відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, виходу вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, національного відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні.

Динамізм, притаманний сучасній цивілізації, зростання соціальної ролі особистості, гуманізація та демократизація суспільства, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки і технологій в усьому світі – все це потребує створення таких умов, за яких народ України став би нацією, що постійно навчається.

На даний час існуюча в Україні система освіти перебуває в стані, що не задовольняє вимогам, які поставили перед нею. Це проявляється передусім у невідповідності освіти запитам особистості, суспільним потребам та світовим досягненням людства; у знеціненні соціального престижу освіченості та інтелектуальної діяльності; у спотворенні цілей та функцій освіти; бюрократизації всіх ланок освітньої системи.

Звідси – необхідність у виробленні в Україні цілісної інноваційної програми підготовки фахівців у ВНЗ для забезпечення випереджального розвитку цієї галузі в цілому.

Значний вклад у визнання наукової школи геометричного моделювання здійснено професором В. С. Обуховою – НУБіП України. Нинішній професійний навчально-педагогічний колектив: С. Ф. Пилипики, В. М. Несвідомін, П. А. Василів, І. Ю. Грищенко та інші на чолі з професором С. Ф. Пилипакою продовжують розпочату роботу. Дана проблема висвітлюється в працях науковців-графіків: Г. А. Вірченко, В. Д. Головні, Ю. М. Ковальова, Н. П. Знамеровської, В. В. Томаш та інших [1-4].

Освітня система нового покоління робить виклик традиційним формам і методам навчання. Відкривши для себе комп'ютерні технології, працюючи над проблемою штучного інтелекту, людство намагається “перекласти” частину відповідальності за власну освіту на комп'ютерні системи. Проте унікальність і багатовимірність створеного людиною спеціального програмного забезпечення – САПР не може в повній мірі втілитися у якості моделі у комп'ютерній системі. Таким чином, формування сучасної професійної компетентності стає однією з основних функцій всього процесу підготовки майбутніх інженерно-технічних фахівців.

Одним із концептуальних положень оновлення змісту професійної підготовки у вищому технічному навчальному закладі в XXI столітті є компетентностний підхід, використання якого веде до нового бачення змісту освіти, її методів і технологій. Одним із шляхів оновлення змісту освіти виступає поняття компетентність (інтегративна властивість особистості, обумовлена сукупністю якостей особистості студента – знання, уміння, навички, досвід, здібності, ціннісні орієнтири, які забезпечують та підсилюють його готовність до професійної діяльності), характеристика її видів і структура.

Інтеграція наук, зокрема геометричного моделювання до графічних дисциплін, має принципове значення як для процесу формування професійних компетентностей майбутніх інженерно-технічних фахівців, так і для наступної інженерно-технічної діяльності. Більшість студентів технічних вищих навчальних закладів, у перші роки навчання, не усвідомлюють необхідність вивчення загальнотехнічних дисциплін, до числа яких входять, передусім, нарисна геометрія та інженерна графіка, які є базою для геометричного моделювання в середовищі САПР; невід'ємною складовою професійних якостей майбутнього фахівця, конструкторсько-технологічних здібностей.

Графічні дисципліни, за своєю суттю, призначені забезпечити викладання цілого ряду курсів у технічному ВНЗ, так як інтелектуальна діяльність інженерно-технічного фахівця вимагає умінь оперувати геометро-графічними візуальними образами. У той же час, існуючі форми і методи повідомлення геометро-графічних дисциплін (нарисна геометрія) відокремлені від загальноінженерних і спеціальних дисциплін, і орієнтують студентів на вирішення проблем, пов'язаних з проектно-графічною діяльністю, при цьому, не надаючи значення розвитку в них здібностей до геометричного моделювання і конструювання

машин, механізмів тощо.

Якщо в навчальних планах всіх технічних ВНЗ з курсу нарисної геометрії передбачено і лекції і практичні заняття (яких також досить мала кількість, а об'єм матеріалу великий), то з інженерної і комп'ютерної лекції відсутні в усіх вищих навчальних закладах, а відповідно, відсутні єдині вимоги до об'єму знань із виконання технічних креслеників і конструкторської документації. Проте, студенти зустрічаються з ними в курсовому проектуванні. Якщо враховувати, що стандартів ЄСКД (єдиної системи конструкторської документації) існує декілька томів, а швидкість сприйняття інформації, навіть у дуже здібних студентів, досить повільна, можна уявити собі, що відбувається. Такий мінімальний об'єм інформації з нарисної геометрії і інженерної графіки не забезпечує достатній розвиток образно-логічного мислення, формування професійних компетентностей студентів.

У наслідок ізолюючого вивчення від загальноінженерних і спеціальних дисциплін нарисної геометрії і інженерної графіки у студентів слабо формуються компетентності, які б дозволили їм правильно орієнтуватись у подальшій практичній діяльності, використовувати знання у процесі вирішення прикладних завдань, що пов'язані з майбутньою професією. Також, слід відмітити, що студенти не вміють переносити отримані знання з інших дисциплін при вивченні цієї комплексної дисципліни (нарисної геометрії та інженерної графіки), пояснюючі процеси і явища. Усе це негативно впливає на ефективність процесу професійної підготовки у цілому і геометричному моделювання зокрема. Усвідомлення студентами значущості опанування графічними дисциплінами і взаємозв'язки її з іншими, що необхідно для глибокого наукового пізнання і теоретичного усвідомлення різних явищ і процесів визначається міжпредметними компетентностями. Саме формування міжпредметних компетентностей – здатності до синтезу наукових знань, комплексному розгляду усіх об'єктів і явищ в їх взаємодії і розвитку, забезпечує наступну ефективну професійну діяльність із врахуванням швидкої зміни змісту праці і оновлення прикладних задач. В таких умовах навчальні плани повинні будуватись на інтеграції освіти, науки і виробництва.

В сучасних умовах роль геометричного моделювання значно поширюється. Інваріантною відносно предметного змісту функції інтелектуальної діяльності інженерно-технічного фахівця є оперування геометричними візуальними образами (графіками, схемами і геометро-графічними моделями об'єктів), що ставить опанування циклу графічних дисциплін на особливе місце. Швидкий розвиток інформаційних технологій в усіх сферах людської діяльності, які дозволяють швидко і точно візуально передавати інформацію, висувають збільшені вимоги до майбутніх інженерно-технічних фахівців щодо візуально-образних навичок, умінь здійснювати геометричне моделювання і конструювання в середовищі САПР. Це пов'язано з тим, що візуальна інформація, отримана за допомогою інформаційних технологій (у тому числі і конструкторсько-технологічна документація) підвищує інформаційну ємність сприйняття інформації, забезпечує її інтерактивну взаємодію з моделлю, орієнтує студента на перетворення абстрактно-логічної інформації у візуально-образну, дозволяє спростити процес вирішення інженерних задач, тим самим забезпечує інтеграцію загальноінженерних і спеціальних дисциплін. Перевагу отримують ті фахівці, які здатні, мислячі синтезувати інформацію від образного до раціонального. Розвиток здібностей до такого синтезу в значній мірі сприяє опанування геометричним моделюванням спеціальним програмним забезпеченням, зокрема, "КОМПАС-3D". Більш того, глибоке оволодіння фахівцем методами і прийомами геометричного моделювання, яке проявляється в уміннях будувати повний ланцюг вироблення виробу на виробництві (від його задуму, розробки проектної, конструкторсько-технологічної документації і до випуску готової продукції), відбиває зміст міжпредметного зв'язку заснованого на геометричному моделюванні, забезпечує природну інтеграцію дисциплін, що в свою чергу, сприяє формуванню професійних компетентностей. Необхідно

підкреслити, що моделі побудовані засобами комп'ютерного геометричного моделювання, нерідко на практиці є більш ефективними, ніж чисто аналітичні моделі. Тому, опанування теорією геометричного моделювання (з комп'ютерною візуалізацією) потрібно розглядати не у вузькому сенсі графічної комп'ютерної підготовки, а як цінний компонент професійної інженерно-технічної підготовки.

Завдяки особливостям комп'ютерного геометричного моделювання графічна підготовки в середовищі САПР принципово відрізняються від традиційної (табл. 1).

Таблиця 1

**Відмінності між традиційною графічною підготовкою
і використанням комп'ютерного геометричного моделювання**

<i>Компоненти педагогічного процесу</i>	<i>Традиційна графічна підготовка</i>	<i>Графічна підготовка із залученням геометричного моделювання "КОМПАС-3D"</i>
Мета	Формування достатнього рівня знань, умінь і навичок	Формування достатнього рівня знань, умінь і навичок (для професійної інженерно-конструкторської діяльності) через опанування геометричного моделювання, креативний розвиток особистості, набуття професійних компетентностей
Зміст	Чітко окреслене коло знань, умінь і навичок, орієнтованих на формування професійної і загальної компетенції фахівця	Чітко окреслене коло знань, умінь і навичок, які є результатом найновіших наукових досягнень (САПР) і є базовими для становлення фахівця з погляду перспективи його професійної діяльності
Форми навчання	<ul style="list-style-type: none"> – індивідуальна; – групова; – індивідуально-групова; – класно-урочна 	<ul style="list-style-type: none"> – індивідуальна (консультація, інструктаж щодо використання спеціального програмного забезпечення – "КОМПАС-3D"); – індивідуальна (самостійна – опрацювання навчального матеріалу за допомогою ІКЗ); – малих груп із використанням програмного забезпечення САПР; – класно-урочна із застосуванням ІКЗ
Методи навчання	<p>За рівнем самостійної пізнавальної діяльності:</p> <ul style="list-style-type: none"> – частково-пошуковий; – проблемний; – дослідницький. <p>За джерелами знань:</p> <ul style="list-style-type: none"> – розрахунково-графічні роботи; – вправи; – пояснення, розповідь; – лекція 	<p>За рівнем самостійної пізнавальної діяльності:</p> <ul style="list-style-type: none"> – репродуктивний (теоретичне і практичне відтворення навчального матеріалу за допомогою "КОМПАС-3D"); – пояснювально-демонстраційний (ІКЗ); – проблемно-пошуковий (удосконалення засобів пошуку та оброблення інформації – ІКТН, створення моделі в "КОМПАС-3D" і на її основі робочого кресленника деталі); – креативно-пошуковий (моделювання, конструювання, міжпредметна інтеграція знань). <p>За джерелами знань:</p> <ul style="list-style-type: none"> – розрахунково-графічні роботи (комп'ютерна графіка); – вправи (відпрацювання навичок і умінь, необхідних у професійній діяльності – середовище САПР); – пояснення, розповідь (ІКЗ); – лекція-презентація

<i>Компоненти педагогічного процесу</i>	<i>Традиційна графічна підготовка</i>	<i>Графічна підготовка із залученням геометричного моделювання "КОМПАС-3D"</i>
Контроль знань, умінь і навичок	– усний контроль (захист РГР); – письмовий (контрольна робота – оволодіння навичками і уміннями); – тестовий (на паперових носіях); – графічний – індивідуальні розрахунково-графічні роботи; – самоконтроль	– усний контроль (захист РГР); – письмовий (контрольна робота оволодіння навичками і уміннями може виконуватись із застосуванням комп'ютерної програми навчального призначення); – електронний тестовий; – графічний – індивідуальні розрахунково-графічні роботи (комп'ютерне геометричне моделювання); – самоконтроль (електронний тест-контроль, режим "Навчання")
Тип взаємодії	Студент ↔ викладач	Студент ↔ ІКЗН ↔ викладач; Студент ↔ ІКЗН

Вже недостатньо знати закони побудови просторових форм на кресленнику, необхідно розуміти алгоритм і правила відображення їх на екрані комп'ютера. Для продуктивної діяльності в сучасному інформаційному світі вимагається фундаментальна базова графічна підготовка, професійна компетентність – здатність вирішувати будь-які виробничі питання.

Великий стимул до розвитку і впровадження комп'ютерного геометричного моделювання отримують такі форми навчання, як індивідуальне навчання і самоосвіта, які реалізуються за рахунок діалогового вивчення матеріалу, перманентного адаптивного управління процесом навчання. Обернений зв'язок дає можливість організувати оперативний контроль і додаткову допомогу в потрібному місці з урахуванням особливості пам'яті, сприйняття і мислення кожного студента.

Однією з ключових позицій процесу геометричного моделювання є базова підготовка в галузі інформатики на всіх ступенях неперервної освіти. Також, слід відмітити, що змінюється роль і вимоги до викладачів. Викладачі повинні мати універсальну підготовку – володіти сучасними педагогічними інформаційними технологіями, ефективними методами проектно-конструкторської діяльності (САПР), бути готовими до роботи зі студентами у новому навчально-пізнавальному середовищі. До того ж, викладачі мають володіти методами створення і підтримки інформаційного навчального середовища, розробляти стратегії проведення цієї взаємодії між учасниками навчального процесу, підвищувати креативну активність і власну кваліфікацію.

Висновки. Все вище викладене, дає підстави констатувати, що сьогодні виникнула необхідність удосконалення змісту графічної підготовки майбутніх інженерно-технічних фахівців, підвищення якості освітнього процесу у вищому технічному навчальному закладі на основі інтеграції освіти, науки і виробництва.

Проблема інтеграції має принципове значення як для розвитку наукових основ теорії і методики навчання графічних дисциплін, так і для практичної діяльності викладачів; вона пов'язана з проблемою відбору і структурування змісту, зі виділення ключових структурних елементів змісту і визначення системо утворюючих зв'язків між ними, що підтверджується наскрізним значенням цих питань в історії розвитку методики навчання графічних дисциплін, а також тенденціями наукових досліджень в професійній освіті на сучасному етапі.

Використана література:

1. *Вірченко Г. А.* Структурно-параметричний підхід як загальна методологія комп'ютерного геометричного моделювання [Електронний ресурс] / Г. А. Вірченко. – Режим доступу : ng-kg.kpi.ua/files/02_Virchenko.pdf

2. Головня В. Д. Етапи розвитку геометричного моделювання / В. Д. Головня // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб. статей. – Ялта : РВВ КГУ, 2013. – Вип. 41. – Ч. 6. – С. 122–127.
3. Ковальов Ю. М. Основи геометричного моделювання : навч. посіб / Ю. М. Ковальов. – К. : Вища школа, 2004. – 231 с.
4. Райковська Г. О. Геометричне моделювання – засіб розв'язання задач нарисної геометрії / Г. О. Райковська, В. Д. Головня // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 40 / редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма “Планер”, 2014. – С. 350–354.

References:

1. Virchenko H. A. Strukturno-parametrychnyi pidkhid yak zahalna metodolohiia kompiuternoho heometrychnoho modeliuвання [Elektronnyi resurs] / H. A. Virchenko. – Rezhym dostupu : ng-kg.kpi.ua/files/02_Virchenko.pdf
2. Holovnia V. D. Etapy rozvytku heometrychnoho modeliuвання / V. D. Holovnia // Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity. Ser.: Pedahohika i psykhologhiia. – Zb. statei. – Yalta : RVVKHU, 2013. – Vyp. 41. – Ch. 6. – S. 122–127.
3. Kovaliov Yu. M. Osnovyheometrychnohomodeliuвання : navch. posib / Yu. M. Kovaliov. – K. : Vyshcha shkola, 2004. – 231 s.
4. Raikovska H. O. Heometrychne modeliuвання – zasib rozv'iazannia zadach narysnoi heometrii / H. O. Raikovska, V. D. Holovnia // Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy // Zb. nauk. pr. – Vypusk 40. Redkol. : I. A. Ziazun (holova) ta in. – Kyiv-Vinnytsia : TOV firma “Planer”, 2014. – S. 350–354.

Райковська Г. А. Формирование профессиональной компетентности будущих инженерно-технических специалистов средствами геометрического моделирования.

В статье исследуются источники и пути реформирования высшего профессионального образования, что обусловлено ускоренным развитием процессов информатизации и интеграции разных сфер деятельности людей. Отмечено объективные и субъективные последствия информатизации графической подготовки в ВУЗ, а именно внедрение геометрического моделирования, которое обеспечит изучение теоретических основ начертательной геометрии, инженерной и компьютерной графики; меж предметную связь и формирование профессиональной компетентности будущих специалистов.

Ключевые слова: графическая подготовка, геометрическое моделирование, профессиональное образование, компетентность.

Raykovska G. O. Forming of professional competence for future technical specialists by facilities of geometrical design.

Sources and ways of reformation of higher professional education are probed in the floor, that by conditioned speed-up development of processes of informatization and integration of different spheres of human activity. The objective and subjective consequences of informatization of graphic preparation are marked. The innovative going is offered near reformation of graphic preparation in the higher educational establishment, namely introduction of geometrical design, which will provide a capture theoretical bases of a sketch geometry, engineering and computer graphic arts; intersubject connection and forming of professional competence of future specialist.

Keywords: graphic preparation, geometrical design, trade education, competence.

ВПРОВАДЖЕННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті розглядаються особливості використання комп'ютерних технологій навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів вищого навчального закладу.

Доведено, що одним із пріоритетних напрямів розвитку є інформатизація та впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес, що значно покращує якість та ефективність навчання майбутніх учителів, підвищує конкурентноспроможність на ринку праці. Застосування комп'ютерних технологій потребує перегляду форм і методів навчальної діяльності.

Зазначимо, що комп'ютерні технології є ефективним, але допоміжним засобом навчання. Застосування комп'ютерних технологій підвищує активність студента, веде до перебудови навчального процесу в бік самостійних форм навчання. Без перевантажень можна інтенсифікувати процес навчання в умовах профільного навчання завдяки раціональному використанню комп'ютерних технологій. Використання сучасних технічних засобів для розв'язання фахових завдань на базі отриманої комп'ютерної підготовки є запорукою конкурентноспроможності майбутнього учителя.

Ключові слова: комп'ютерні технології, особистісна діяльність, професійна підготовка, інтелектуальна активність, інформаційна компетенція.

Сьогодні інформаційні технології стали невід'ємною частиною сучасного світу, вони значною мірою визначають подальший економічний та суспільний розвиток людства. У цих умовах революційних змін вимагає й система навчання. Звідси можна сказати, що актуальність даного питання має місце у сучасному освітньому середовищі, адже нині якісне викладання дисциплін не може здійснюватися без використання засобів і можливостей, які надають комп'ютерні технології та Інтернет. Вони дають змогу педагогу краще подати матеріал, зробити його більш цікавим, швидко перевірити знання студентів та підвищити їхній інтерес до навчання. Викладач має можливість отримувати найостаннішу інформацію, активно спілкуватися з колегами, студентами та батьками.

В даний час активно здійснюється впровадження інформаційних технологій в освітній процес. Зосередження сучасних технічних засобів навчання сприяє модернізації навчально-виховного процесу, активізує розумову діяльність студентів, сприяє розвитку творчості педагогів, дозволяють проводити дистанційне навчання, розвивають систему безперервної освіти, тим самим підвищуючи ефективність освітнього процесу.

Новітні комп'ютерні технології в навчанні дозволяють активніше використовувати науковий та освітній потенціал провідних університетів та інститутів, залучати найкращих викладачів до створення курсів дистанційного навчання, розширювати аудиторію студентів.

Проблемам комп'ютеризації та інформатизації вищої професійної освіти в Україні присвячені дослідження таких науковців, як: В. Биков, П. Гевал, Я. Булахова, Р. Гуревич, О. Бондаренко, М. Жалдак, В. Заболотний, Г. Козлакова, О. Міщенко, О. Пінчук. Питаннями комп'ютерних технологій в навчанні займалися вітчизняні та зарубіжні вчені: Г. Громов, В. Гриценко, О. Агапова, С. Пейперт, Г. Клейман, Б. Сендов, Б. Хантер.

Мета статті – визначити необхідність використання комп'ютерних технологій навчання у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів.

В даний час, значно збільшилася роль інформаційних технологій в житті людей. Сучасний освітній процес характеризується все більш широким застосуванням в ньому комп'ютерних технологій. Вони мають стати не додатковим “довантаженням” у навчанні, а невід'ємною частиною цілісного навчального процесу, що значно підвищує ефективність всього освітнього процесу в цілому. Він включає доступність будь-якого громадянина до джерел інформації, проникнення інформаційних технологій в наукові, виробничі, суспільні сфери, високий рівень інформаційного обслуговування [4, с. 154].

Науково-технічний прогрес іде настільки швидко (зміна та поповнення інформації), що не встигає виходити друком, тому застосування комп'ютерної технології дає змогу користуватись електронними підручниками, обмінюватися інформацією за допомогою світового інформаційного простору та електронної пошти із закордонними та вітчизняними науковцями. Сучасні комп'ютерні технології дозволяють не лише проводити складні розрахунки та отримувати будь-яку довідкову інформацію, але й моделювати типові фізичні явища. Навчальні комп'ютерні середовища дають можливість студентів виступати в ролі дослідника та здійснювати віртуальний експеримент. Слід зазначити, що проведення експерименту в реальних умовах у деяких випадках створює небезпечні для життя ситуації та вимагає значних матеріальних затрат, тому доцільним є використання комп'ютерних програм, що в економічному та соціальному аспекті більш вигідне. Комп'ютерні моделі здатні відтворити на екрані монітора різноманітні явища та процеси. Тому комп'ютерні технології на сучасному етапі є дієвим засобом навчання.

Комп'ютерні технології навчання – це процеси збору, переробки, зберігання і передачі інформації за допомогою комп'ютерастудентів під час навчання. До теперішнього часу найбільшого поширення набули такі технологічні напрямки, в яких комп'ютер є:

- засобом для надання навчального матеріалу студентам з метою передачі знань;
- засобом для визначення рівня знань та контролю із засвоєння навчального матеріалу;
- універсальним тренажером для набуття навичок практичного застосування знань;
- засобом для проведення навчальних експериментів і ділових ігор з предмету вивчення;
- одним з найважливіших елементів у майбутній професійній діяльності студента.

Процеси, що відбуваються у зв'язку з інформатизацією суспільства, сприяють не тільки прискоренню науково-технічного прогресу, інтелектуалізації всіх видів людської діяльності, а й створенню якісно нового інформаційного середовища соціуму, що забезпечує розвиток творчого та професіонального потенціалу людини [2, с. 544].

На сучасному етапі в багатьох навчальних закладах розробляються і використовуються як окремі програмні продукти навчального призначення, так і автоматизовані навчальні системи (АНС) з різних навчальних дисциплін. АНС включають в себе комплекс навчально-методичних матеріалів, комп'ютерні програми, які керують процесом навчання [1, с. 29].

Комп'ютеризація освіти призводить до перебудови змісту і методів навчання. Нові інформаційні технології характеризуються наявністю всесвітньої мережі Інтернет, що надає дуже широкі можливості для розвитку методів і організаційних форм навчання, вони стають новими засобами ігрової діяльності, розумового, мовленнєвого та фізичного розвитку студентів, збагачують новим змістом їх спілкування один з одним [3, с. 28].

Розвиток комп'ютерних технологій в останнє десятиліття надав дуже перспективні для освітніх цілей технічні та програмні новинки. У першу чергу, це апаратура для роботи з компакт– дисками та іншими носіями інформації.

Зросла продуктивність персональних комп'ютерів, що зробило можливим досить широке застосування технологій мультимедіа. Сучасне професійне навчання вже важко уявити без цих технологій, які дозволяють розширити галузі застосування комп'ютерів у навчальному процесі.

Нові можливості в системі професійної освіти відкриває гіпертекстова технологія. Гіпертекст, або гіпертекстова система, – це сукупність різноманітної інформації, яка може розташовуватися не тільки в різних файлах, але і на різних комп'ютерах. Основна риса гіпертексту – це можливість переходів по так званім гіперпосиланнями, які представлені або у вигляді спеціально сформованого тексту, або певного графічного зображення. Одночасно на екрані комп'ютера може бути кілька гіперпосилань, і кожна з них визначає

свій маршрут “подорожі”.

Автоматизовані навчальні системи, побудовані на основі гіпертекстової технології, забезпечують кращу здатність до навчання не тільки завдяки наочності інформації. Використання динамічного, тобто що змінюється, гіпертексту дозволяє провести діагностику студента, а потім автоматично вибрати один з можливих рівнів вивчення однієї і тієї ж теми. Гіпертекстові навчальні системи представляють інформацію так, що й сам студент, слідуючи графічним або текстовим посиланням, може використовувати різні схеми роботи з матеріалом.

Застосування комп'ютерних технологій у системі професійної освіти сприяє реалізації наступних педагогічних цілей:

- реалізація соціального замовлення, обумовленого потребами сучасного суспільства;
- інтенсифікація освітнього процесу в професійній школі.

Застосування сучасних технічних засобів дає можливість ефективно використовувати та миттєво отримувати інформаційний ресурс завдяки світовому інформаційному простору, що значно поліпшує процес навчання. Окрім того, комп'ютер допомагає в реалізації науково-дослідної роботи та орієнтує на практичну діяльність студентів. Слід зауважити, що навчальний процес із використанням комп'ютерної техніки спонукає до самостійної роботи кожного студента: створює сприятливу комунікативну ситуацію та умови для розвитку творчих здібностей особистості; підвищує мотивацію та пізнавальну активність; покращує індивідуалізацію, диференціацію та інтенсифікацію процесу навчання; розширює та поглиблює міжпредметні зв'язки; систематизує та інтегрує знання окремих навчальних предметів; організовує систематичний та достовірний контроль; уникає суб'єктивізму в оцінці.

Інноваційні технології навчання, що відображають суть майбутньої професії, формують професійні якості фахівця, виступають своєрідним полігоном, на якому студенти можуть відпрацювати професійні навички в умовах, наближених до реальних.

Інтерактивність комп'ютера дозволяє істотно змінити способи управління навчальною діяльністю, підвищити мотивацію студентів до активної роботи. Крім того, студент сам може задавати комп'ютеру спосіб викладу навчального матеріалу.

Зміна технології отримання знань студентами на основі таких важливих дидактичних властивостей комп'ютера, як індивідуалізація і диференціація навчального процесу при збереженні його цілісності, веде до корінної зміни ролі педагога: головна методична проблема викладача зміщується від того, “як краще розповісти”, до того, “як краще показати”.

Залежно від методичної побудови заняття комп'ютер здатний працювати в режимі різних технологічних та освітніх парадигм [6, с. 725].

Сучасні комп'ютерні засоби навчання мають здатність “відгукуватися” на дії студента і викладача, “вступати” з ними в діалог, що і становить головну особливість методик комп'ютерного навчання.

Комп'ютер може використовуватися на всіх етапах процесу навчання:

- при поясненні нового матеріалу;
- закріпленні;
- повторенні;
- контролі.

При цьому для студента він виконує різні функції: викладача, робочого інструменту, об'єкту навчання, колективу.

Застосування кольору, графіки, мультиплікації, звуку, всіх сучасних засобів відеотехніки дозволяє відтворити реальну обстановку діяльності.

За допомогою навчальних програм студент може моделювати реальні процеси, а значить – бачити причини і наслідки, розуміти їх зміст.

Комп'ютер може впливати на мотивацію студентів, розкриваючи практичну

значимість досліджуваного матеріалу, надаючи студентам можливість задавати будь-які питання і пропонувати будь-які рішення без ризику отримати за це низький бал, що сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання [2, с. 545].

Особливості організації та методики заняття з використанням сучасних комп'ютерних технологій залежить від:

- загальної дидактичної структури заняття;
- варіанта використання КТ;
- обсягу делегованих комп'ютеру функцій педагога;
- виду використовуваних комп'ютерних засобів.

Реалізуючи основні принципи дидактики, комп'ютерні технології надають навчання деякі нові закономірності.

По-перше, всі елементи навчального процесу повинні бути орієнтовані на індивідуальні інформаційні можливості і особливості студента, тобто вони повинні володіти адаптованістю до індивідуальних особливостей студента по формі, об'єму і темпу надання інформації. Способи застосування комп'ютерних технологій у навчанні повинні визначатися віковими, фізіологічними і розумовими можливостями.

По-друге, навчання повинно бути мультимедійним, тобто комплексним по змісту інформації і по формі організації. Об'єднання в навчальних комп'ютерних програмах візуальної і звукової форм, надання навчальної інформації в значній мірі підвищує її наочність і виразність, і тим самим дозволяє перетворити вивчення предмета в цікавий і змістовний процес.

Усвідомлюючи високий дидактичний потенціал комп'ютерних технологій навчання, спеціалісти переконані в тому, що комп'ютери не повинні бути перешкодою у взаємовідносинах викладача і студентів.

Організаційно будь-яка, в тому числі і комп'ютерна технологія навчання обов'язково повинна містити і традиційні форми викладача й студентів [5].

Аналіз навчального процесу у вищому навчальному закладі свідчить про те, що, хоч чимало дидактичних проблем і вирішуються в науковому плані, вони суттєво не впливають на традиційну практику викладання. Значні резерви перебудови навчального процесу не використовуються або використовуються не в повній мірі.

У зв'язку з цим необхідно активізувати пошук продуктивних та перспективних форм, методів та засобів навчання, які в змозі забезпечити радикальне підвищення ефективності дидактичного процесу на усіх рівнях освіти. Одним із таких напрямків досліджень є вивчення можливостей використання у дидактичному процесі нових інформаційних технологій, які почали інтенсивно розвиватися після винаходу комп'ютера й цілком спираються на його інформаційно-комунікаційні можливості.

Демократизація і загальнодоступність інформаційних і комп'ютерних технологій дозволяють викладачам самостійно розробляти електронні дидактичні матеріали. Використовувати готові розробки, що надаються навчальному закладу не завжди зручно і доцільно, так як вони не враховують конкретику навчального заняття і контингенту студентів.

Викладачеві необхідно повною мірою оволодіти принципами комп'ютерних інтерактивних технологій, щоб використовувати їх в навчальному процесі, знати принципи розробки та використання електронних дидактичних матеріалів.

Основними принципами використання електронних дидактичних матеріалів можна вважати наступні:

- наочність: ілюстрування процесу або явища дозволяє найбільш міцно закріпити отримані теоретичні знання, підвищує ефективність навчального матеріалу;
- проблемність: студенти, вирішуючи конкретні завдання, повинні на практиці застосувати знання, але й самостійно освоїти нові, тобто різноманітніше вивчати навчальний матеріал;

– індивідуальна спрямованість: матеріал підбирається з урахуванням досягнутого рівня студентів, диференціюючи їх складність, темп засвоєння і кількість;

– доступність: дидактичний матеріал не повинен бути як занадто складним, так і надмірно спрощеним, в іншому випадку це призводить до зниження мотивації у студентів;

– структурованість: матеріал не лише ілюструє і визначає однозначність рішення задачі, але і дозволяє виробляти варіанти оптимальних стратегій поведінки в залежності від початкових умов.

Виходячи з цих принципів, можна виділити наступне:

– демонстрація і імітація декількох варіантів залежно від початкових заданих умов;

– звільнення навчального часу за рахунок можливості обробки комп'ютером трудомістких і рутинних робіт з аналізу результатів навчання студентів.

Слід зазначити, що деякі педагоги неоднозначно оцінюють роль комп'ютера в навчальному процесі. Відзначається їх негативний вплив на здоров'я і психіку студентів, зайва наочність призводить до зниження абстрактного мислення, захопленість до ігрового (віртуального) процесу не дає уявлення про реальність явищ та їх наслідки.

Розвиток комп'ютерної техніки не тільки якісно змінює життя суспільства, але й впливає на культуру, залучаючи людство до накопичення культурного багатства. Інформатизація суспільства стимулює якісні зміни в соціально-політичних й економічних процесах. Інформаційні технології орієнтують людину на саморозвиток та самонавчання.

Комп'ютерні інноваційні технології є всього лише інструментом навчального процесу, головним залишається викладач, який зобов'язаний грамотно і доцільно використовувати сучасні інформаційні технології [7, с. 82].

Висновки. Таким чином, навчити молодих фахівців користуватися комп'ютерними технологіями є нагальною потребою сучасної освіти. Практикою доведено, що тільки ті знання, які студент здобув самостійно, завдяки власному досвіду та діям, будуть насправді міцні. За допомогою комп'ютерних технологій можна одночасно поєднати разом різного роду інформацію: зорово-ілюстративну, текстову, звукову. При масовому забезпеченні комп'ютерами зберігається його індивідуальність, можливість отримання достовірної оцінки без великих затрат часу на проведення контролю. Представлення інформації в електронній формі дозволяє краще структурувати матеріал, дає можливість альтернативних варіантів його використання та організувати швидкий і ефективний пошук необхідної інформації в електронних базах даних і бібліотеках.

Перспективи подальших досліджень є використання комп'ютерних технологій як методів та інструментів майбутньої педагогічної діяльності для розв'язання задач предметної галузі.

Використана література:

1. *Бондаренко В. В.* Современные педагогические технологии как объективная потребность / В. В. Бондаренко, М. В. Ланских. – Харьков : ХНАДУ, 2011. – 146 с.
2. *Горбунова Л. И.* Использование информационных технологий в процессе обучения / Л. И. Горбунова, Е. А. Субботина // Молодой ученый. – 2013. – № 4. – С. 544-547.
3. *Гиркин І. В.* Нові підходи до організації учбового процесу з використанням сучасних комп'ютерних технологій / І. В. Гиркин // Інформаційні технології. – № 6. – 2008. – С. 25-31.
4. *Захарова І. Г.* Інформаційні технології в освіті: навчальний посібник для вищ. навч. закладів / І. Г. Захарова. – М.: "Академія", 2008. – 188 с.
5. *Івашук К. О.* Інформаційно-комунікаційні технології – як сучасний засіб в освіті [Електронний ресурс] / К. О. Івашук // Класна оцінка: освітній портал. – Режим доступу: <http://klasnacinka.com.ua/ru/article/informatsiino-komunikatsiini-tekhnologiyi--yak-suc.html>.
6. *Селевко Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий. – Том 2 / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
7. *Тихобаев А. Г.* Интерактивные компьютерные технологии обучения / А. Г. Тихобаев // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 8 (123). – С. 81-84.

References:

1. Bondarenko V. V. *Sovremennyye pedagogicheskie tekhnologii kak obektivnaya potrebnost* / V. V. Bondarenko, M. V. Lanskih. – Kharkov : KhNADU, 2011. – 146 s.
2. Gorbunova L. I. *Ispolzovanie informatsionnykh tekhnologiy v protsesse obucheniya* / L. I. Gorbunova, Ye. A. Subbotina // *Molodoy uchenyy*. – 2013. – №4. – S. 544-547.
3. Hyrkyn I. V. *Novi pidkhody do orhanizatsii uchbovoho protsesu z vykorystanniam suchasnykh kompiuternykh tekhnolohii* / I. V. Hyrkyn // *Informatsiini tekhnolohii*. – № 6. – 2008. – S. 25-31.
4. Zakharova I. H. *Informatsiini tekhnolohii v osviti: navchalnyi posibnyk dlia vyshch. navch. zakladiv* / I. H. Zakharova. – M. : “Akademiia”, 2008. – 188 s.
5. Ivashchuk K. O. *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii – yak suchasnyi zasib v osviti* [Elektronnyi resurs] / K. O. Ivashchuk // *Klasna otsinka: osvitnii portal*. – Rezhym dostupu : <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/informatsiino-komunikatsiini-tekhnologiyi--yak-suc.html>.
6. Selevko G. K. *Entsiklopediya obrazovatelnykh tekhnologiy*. – Tom 2 / G. K. Selevko. – M. : NII shkolnykh tekhnologiy, 2006. – 816 s.
7. Tikhobaev A. G. *Interaktivnye kompyuternye tekhnologii obucheniya* / A. G. Tikhobaev // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. – 2012. – № 8 (123). – S. 81-84.

Ребенок В. М. Внедрение компьютерных технологий обучения в процессе профессиональной подготовки будущих учителей.

В статье рассматриваются особенности использования компьютерных технологий обучения, в процессе профессиональной подготовки будущих учителей высшего учебного заведения.

Доказано, что одним из приоритетных направлений развития является информатизация и внедрение компьютерных технологий в учебный процесс, что значительно улучшает качество и эффективность обучения будущих учителей, повышает конкурентоспособность на рынке труда. Применение компьютерных технологий требует пересмотра форм и методов учебной деятельности.

Отметим, что компьютерные технологии являются эффективным, но вспомогательным средством обучения. Применение компьютерных технологий повышает активность студента, ведет к перестройке учебного процесса в сторону самостоятельных форм обучения. Без перегрузок можно интенсифицировать процесс обучения в условиях профильного обучения благодаря рациональному использованию компьютерных технологий. Использование современных технических средств, для решения профессиональных задач на базе полученной компьютерной подготовки является залогом конкурентоспособности будущего учителя.

Ключевые слова: компьютерные технологии, личностная деятельность, профессиональная подготовка, интеллектуальная активность, информационная компетенция.

Rebenok V. M. Introduction of computer technologies of training in the course of professional training of future teachers.

The article considers the features of computer technologies in the process of training future teachers of higher education.

It is proved that one of the priority directions is a computerization and introduction of computer technologies in the educational process, which significantly improves the quality and efficiency of training future teachers, increases the competitiveness on the labor market. The use of computer technologies requires a revision of the forms and methods of educational activity.

The author notes that computer technologies are effective, but auxiliary mean of studies. The use of computer technology increases the activity of the student, lead to the restructuring of the educational process aside independent forms of learning. Without overloading it is possible to intensify the learning process in terms of special education through the rational use of computer technology. The use of modern technology to solve professional problems on the basis of the received computer training is the key to the competitiveness of the future teacher.

Keywords: computer technologies, personal activity, professional training, intellectual activity, information competence.

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розкрито проблему підготовки професійно компетентного вихователя яке є одним з актуальних завдань і предметом наукових дискусій і роздумів учених сучасності й минулого. Розкрито питання, стосовно практичної реалізації сучасних технологій, методів і прийомів використання педагогічних ситуацій. Педагогічні ситуації дозволяють врахувати особливості студентів, їхні інтереси, розширює контекст діяльності, виступає ефективним засобом створення мотиву до педагогічної діяльності, сприяє реалізації дієвого підходу до навчання іноземній мові, коли в центрі уваги знаходиться студент зі своїми інтересами та потребами.

Ключові слова: педагогічні ситуації, професійна компетентність, вихователь, ігрові проекти.

Гуманістична спрямованість сучасної освіти потребує оновлення її змісту на всіх сходинках. Сьогодні змінилось уявлення про мету освіти, що визначається як підготовка всебічно розвиненої творчої особистості, конкурентоспроможної на сучасному ринку праці, яка має успішно працювати в сфері будь-якої професійної діяльності. Сучасне зрушення в усвідомленні сенсу освіти вбачається в переорієнтації на розвиток здібностей студентів, а передача досвіду уподібнюється засобу чи матеріалу конструювання розвивальних процедур. Нинішні умови вимагають особистості діяльної, спроможної не тільки виконувати чийсь рішення, а й приймати їх самостійно в різних ситуаціях, які часто пов'язані з ризиком, недостатністю інформації, динамічною ринковою кон'юнктурою. Теоретичні за змістом і широкі енциклопедичні знання, які тривалий час були головним завданням освітнього процесу, мають стати засобом формування в студента готовності ефективно організувати внутрішні (знання, вміння, цінності, психологічні особливості тощо) та зовнішні (інформаційні, людські, матеріально-фінансові тощо) ресурси для досягнення поставленої мети.

Зроблений нами огляд історико-педагогічної та сучасної наукової літератури, стратегічних документів щодо реформування вітчизняної системи освіти та її євроінтеграції, свідчить про те, що на кожному історичному етапі розвитку суспільства висувалася низка вимог, які визначали призначення та функції вчителя, вихователя як особистості й професіонала.

Мета статті. Підготовка професійно компетентного вихователя є одним з актуальних завдань і предметом наукових дискусій і роздумів учених сучасності й минулого. Є багато питань, стосовних практичної реалізації сучасних технологій, методів і прийомів, залишається ще не вирішеними. Зокрема, моделювання педагогічних ситуацій дозволяє врахувати особливості студентів, їхні інтереси, розширює контекст діяльності, виступає ефективним засобом створення мотиву до педагогічної діяльності, сприяє реалізації дієвого підходу до навчання іноземній мові, коли в центрі уваги знаходиться студент зі своїми інтересами та потребами.

У педагогічній теорії та практиці (М. Бершадський, В. Бухвалов, А. Вербицький, Є. Коган, О. Пехота, Є. Полат, О. Пометун, Г. Селевко, П. Щербань та інші) ведуться постійні пошуки шляхів вдосконалення освітнього процесу за допомогою застосування різноманітних технологій (інноваційних, комунікаційно-інформаційних, інтегративних). У низці робіт (О. Березюк, О. Вознюк, О. Годнік, О. Дубасенюк, В. Ковальчук, І. Колеснікова, Ю. Кравченко, Ю. Кулюткін, О. Матюшкін, О. Оноприєнко, Г. Сухобська, Л. Спірін та інші) стверджується ефективність використання в навчально-виховному процесі у вищій педагогічній школі таких засобів підготовки майбутнього вчителя, вихователя як моделювання педагогічних ситуацій, професійно-педагогічних задач, педагогічне

проектування тощо.

Сутність педагогічної ситуації можна розкрити, врахувавши той факт, що ситуація як така, виникає тоді, коли прагнення до будь-якої мети зустрічає перепони та виникає потреба подолати їх задля досягнення поставленої мети (Г. Балл). Відповідно, Ю. Кравченко під педагогічною ситуацією розуміє взаємодію учителя й учнів у неординарних психолого-педагогічних обставинах; а Н. Гузій – “фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим та бажаним ..., які враховує вчитель у виборі способів впливу для стимулювання розвитку особистості” [2, с. 59].

Ураховуючи контекст нашого дослідження, вичерпане тлумачення педагогічної ситуації ми можемо надати, лише розкривши взаємозв'язки педагогічної ситуації з навчальними проблемами, задачами й завданнями як, з одного боку, складовими професійної діяльності вчителя, так і з другого, – його професійної підготовки.

Зауважимо, що на відміну від більшості європейських мов, у російській та українській є три лексеми, що позначають подібні явища, але з різницею в значеннях їх обсягу, зокрема це “задача”, “завдання” й “проблема”. Натомість, в англійській їх дві: “task” і “problem”, у французькій – “tache” і “probleme”, у німецькій – “aufgabe” і “problem”. У Великій радянській енциклопедії поняття “задача” визначається в кількох значеннях, як: 1) поставлена мета, якої прагнуть досягнути; 2) доручення, завдання; 3) питання, що вимагає розв'язання на основі певних знань і міркувань, проблема; 4) один із методів навчання, перевірки знань і практичних навичок, що застосовується в усіх типах загальноосвітніх і спеціальних навчальних закладів [1, с. 277].

Якщо раніше в психології поняття “задача” найчастіше розглядалось як певний зовнішній чинник, що зумовлює активність суб'єкта, то з розвитком теорії діяльності (Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн) був сформований інший підхід, який зважає на внутрішні джерела активності суб'єкта. В цьому контексті *задача*, зазначає О. Леонт'єв, є сукупністю мети й умов, у яких вона задана.

Коротко оговоримо коректність уживання понять “завдання” і “задача” як синонімів. Дослідженнями В. Давидова та Б. Ельконіна ці поняття були розмежовані. Сучасне бачення таке: *завдання* – це задача, сформульована тим, хто навчає, та запропонована для виконання тому, кого навчають, у процесі навчання. Якщо завдання змістовно приймається тим, кого навчають, то воно перетворюється для нього в задачу. В протилежному випадку воно суб'єктивно виступає для нього тільки як вимога ззовні. У першому випадку учень стає суб'єктом активного цілеутворення й цілездійснення, у другому – він залишається об'єктом педагогічного керування (А. Вербицький). Задача в навчальному процесі виступає особливою формою пред'явлення інформації й засобом здійснення цього процесу й розвитку тих, хто навчається.

Окремими класом задач є навчальні задачі, які спрямовані на відкриття й засвоєння нового пізнавального методу, що стосується більш широкого класу задач, ніж вихідні. На відміну від навчальних задач, *педагогічна задача* полягає не тільки у відборі й систематизації навчальних задач, скільки у визначенні, яким чином запропонувати їх студентам, як допомогти з ними впоратися, як установити зв'язок між тим, що пропонується для вирішення зараз, і тим, що потрібно бути вирішувати студентам самостійно в житті й праці. Педагогічна задача усвідомлюється як така за умов виникнення в процесі педагогічної діяльності певного утруднення, що має бути вирішене шляхом пошуку оптимального способу досягнення бажаного результату; коли з множини рішень необхідно обрати лише одне, яке слугує критерієм його оптимальності; коли має місце система обмежень при переході з одного стану в інший (Н. Кузьміна, А. Реан). Таким чином, під *педагогічною задачею* розуміють результат усвідомлення суб'єктом виховання в педагогічній ситуації необхідності виконання професійних дій і прийняття їх до виконання (Л. Спірін, М. Степінській, М. Фрумкін).

Задача як універсальний засіб організації навчальної діяльності здобуває в зв'язку з

особистісною орієнтацією освіти якісно нові характеристики. У ній розрізняють когнітивний аспект – мисленнєві дії та результат розв'язання (нове знання, спосіб, модель). Проте всякий процес розв'язання, на думку В. Серікова, неодмінно містить особистісний аспект – намір, план, креативність, додання змісту, прийняття на себе певної відповідальності, оцінювання результату тощо [3]. В. Краєвський фіксує в структурі задачі й ціннісний аспект, що виходить із розуміння процесу розв'язання задачі як особистісно-змістової діяльності. Задача – це подія, що вимагає переходу від однієї ситуації до іншої (В. Серіков [3]).

Найважливіша характеристика задачі як загального способу мислення полягає в її проблемності. Однак проблема і задача не тотожні [3]. “Проблема” – це складне теоретичне або практичне питання, що потребує розв'язання, вивчення й дослідження [1]. Проблема в суб'єктивному плані – це відчута суб'єктом практична або теоретична складність, яку він може подолати лише за допомогою власної дослідницької діяльності, а в об'єктивному плані – це структура з неповними даними, і завдання суб'єкта полягає у відкритті або виявленні недостатньої інформації та доповненні цієї структури (В. Оконь).

У дослідженні спираємося на висновки С. Рубінштейна, який експериментально довів, що з проблеми або запитання, із подиву чи нерозуміння, із протиріччя тощо і починається мислення. “Мислення, – пише вчений, – за своєю внутрішньою будовою є дією або актом діяльності, спрямованим на розв'язання певної задачі” [1]. Таким чином, задача розглядається дослідниками в якості організуючого й спрямовуючого початку людської діяльності, що починається зі постановки проблеми, проблемної ситуації. Але задача – це проблема, що вже пройшла стадію вербалізації й знайшла раціональний вираз, представлений у поняттях предметної сфери, інакше, задача – це проблема, звільнена від особистісного досвіду (В. Серіков) [3].

Більш близьким до поняття “задача” є “проблемна ситуація”, аніж “проблема”. Зокрема, Я. Коломінський вважає задачі усвідомленими проблемними ситуаціями, що вимагають від людини активної мисленнєвої діяльності. *Проблемна ситуація* може розумітися як об'єктивний феномен, як перешкода для досягнення мети, психологічне явище, що виникає у разі утруднення в процесі діяльності. Проблемна ситуація характеризує певний психічний стан суб'єкта, який потребує (стимулює) відкриття (засвоєння) нових знань про предмет, спосіб чи умови виконання завдання [4, с. 160].

Педагогічна ситуація, за дослідженнями Ю. Кравченко, послідовно проходить три основні фази: конфліктний початок, відповідна реакція, зміна існуючих ціннісних норм відповідно до результату попередньої фази. На основі педагогічної ситуації виникає педагогічна проблема як усвідомлення виокремленої суперечності, неузгодженості; створюється проблемна ситуація. Педагогічні задачі виникають у ситуаціях, які моделюються (Л. Спірін. Однак, як зауважують О. Березюк, О. Вознюк, О. Дубасенюк [2], лише в тому випадку, коли в педагогічній ситуації створюються умови для отримання позитивного результату, до якого можна дійти шляхом перетворення умов й обставин, що склалися. Ми підкреслюємо в цьому тлумаченні словосполучення “позитивний результат”, і саме в цій гуманістичній орієнтації й вбачаємо відмінність педагогічних задач від будь-яких інших професійних.

Професійно-орієнтовані педагогічні ситуації – це спеціально відібрані типові педагогічні ситуації, які можуть виникнути в реальній педагогічній дійсності й які вимагають від майбутніх педагогів здатності застосовувати набуті психолого-педагогічні знання, засвоєні педагогічні вміння та навички, сучасні методологічні підходи, концептуальні ідеї, гнучкі інноваційні засоби та методи з метою аналізу стану та прийняття рішення щодо необхідності певних заходів, спрямованих на отримання продуктивного результату у вигляді позитивних новоутворень в особистісній сфері та діяльності учня, та таких, які сприяють зростанню особистості й викликають у неї потребу в саморозвитку та самовдосконаленні [2].

Формуванню професійної компетентності майбутніх вихователів також сприяло застосування різноманітних рольових ігрових ситуацій (гра-драматизація в поєднанні з емоційною рефлексією, гра-змагання, гра з постановкою та дослідженням проблеми, ділова гра). На заняттях із курсів “Загальна педагогіка”, “Освітні технології”, “Іноземна мова”, “Практичний курс англійської мови” пропонували такі ігрові ситуації: “Видатні люди України”, “Батьки і діти”; “Мої друзі”, “Світ мої захоплені”, “Мандрівка до Лондона”, “Захист професії” тощо. На заняттях із третьокурсниками при вивченні курсу “Методика виховної роботи” використовували таку ігрову ситуацію, як “Автобіографія”. Її мета – сприйняття і прояв уявлень про себе в соціальному і психологічному плані. Завдання: скласти розповідь про себе; презентувати себе у формі стислої автобіографії (розповісти про себе, виділяючи найважливіше: де вчилися, мешкаєте, яка ви людина, які у вас інтереси, скільки вам років...); розповідь повинна бути чіткою, ясною, лаконічною, але й оригінальною, цікавою та привабливою для слухачів.

У практичній роботі дійшли до висновку, що при використанні ігрових ситуацій на заняттях треба йти від простого до складного, від репродуктивних завдань до творчих. Впевнені, що вирішення ігрових ситуацій сприяє своєчасному виявленню труднощів, розширенню словникового запасу. Запропоновані ігри-вправи (кросворди, ребуси, вікторини) сприяли формуванню когнітивного компоненту. Ігрова дискусія допомагала визначити відмінності в розумінні питання; шляхом товариського спору встановити істину, прийти до загального рішення. Створенню проблемної ситуації на занятті допомагали такі різновиди методу гри, як: аналіз конкретної ситуації, інцидент, ділова кореспонденція. Також застосовували такі види рольової гри, які уможливають практичну реалізацію будь-якої ситуації в ролях: ігрове проектування й ігрова інсценізація. Отже, в ігрових формах втілюються ідеї співпраці, змагання, самоуправління, виховання через колектив, виховання відповідальності кожного за навчання та дисципліну в студентській групі.

Формуючи предметний компонент, використовували різні завдання з урахуванням їх складності та можливостей студентів: а) ситуації виконавського плану (групі студентів пропонувалась готова ситуація, яку необхідно було відтворити за ролями, загострити проблему, викликати активне обговорення); б) ситуації, які виникають стихійно під час заняття, які “розкручувались” викладачем, набували навчально-виховного значення (іноді планувались раніше або цілеспрямовано провокувались); в) ситуації-сюрпризи, які були підготовленими заздалегідь групою студентів, моделювали живий навчально-виховний процес; вони несподівано для всіх інших виникали в певний момент заняття, вражаючи своєю несподіваністю; г) ситуації, в яких необхідно змодельовати комунікативну поведінку різних викладачів (характерні деталі їхньої вербальної і невербальної поведінки), що працюють в університеті.

Були застосовані інформаційні ситуації, спрямовані на збір інформації про різні об’єкти, явища, на ознайомлення учасників проекту із цією інформацією, її аналіз й узагальнення фактів. Наприклад: Для чого потрібна система в педагогічній теорії та практиці? Як ви думаєте, коли і яким чином загальнолюдські цінності стають конкретно людськими, тобто засвоюються тією чи іншою людиною? Як загальне конкретизується в одиничному – мотивах, почуттях, судженнях, діях? Або: опишіть свої професійні очікування у формі “Записки вихователя-початківця” із визначенням основних функцій педагогічної діяльності.

У побудові дослідно-експериментальної роботи ми виходили з того, що використання педагогічних ситуацій у професійній діяльності сприяє формуванню професійної компетентності. Частина завдань мала творчий характер, а це дозволило майбутнім вихователям самостійно обирати види ігрових проектів, форми та методи роботи, визначати шляхи розв’язання педагогічних ситуацій, які оцінювалася згідно з визначеними рівнями. Кількісні показники свідчать про високий рівень розуміння студентами експериментальних груп важливості застосування педагогічних ситуацій в

навчальному процесі. Так, 63 % майбутніх учителів використовують усі запропоновані в підручниках і навчальних посібниках ситуації, 23 % студентів знають технологію роботи над ігровими ситуаціями. Разом із тим, більшість студентів не могли спланувати свою роботу при розробці ігрових проектів.

Висновки. Переважна більшість майбутніх вихователів експериментальної групи оволоділа методикою моделювання педагогічних ситуацій на належному рівні та переконалася на власній практиці, що саме моделювання педагогічних ситуацій ефективно впливає на формування професійної компетентності. Дослідження стану проблеми у практиці роботи педагогічних вишів зафіксувало недостатнє професійне педагогічне спрямування навчальних курсів кожної зі складових підготовки. Недооцінку засобів моделювання педагогічних ситуацій на всіх етапах і напрямках професійної підготовки, відсутність широкого вибору майбутніми вихователями траєкторій професійного й особистісного розвитку. Як наслідок, в майже 55 % майбутніх вихователів констатовано перевагу критичного й недостатнього рівнів сформованості професійної компетентності як загалом, так і їх окремих компонентів, неготовність до розв'язання педагогічних ситуацій. Подальшу роботу вбачаємо у розробці мультимедійних засобів навчання при формуванні професійної компетентності.

Використана література:

1. Большая советская энциклопедия / [гл. ред. А. М. Прохоров]. – М. : Советская энциклопедия, 1977. – Т. 27. – 622 с.
2. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання : [навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів] / О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 272 с.
3. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы : [монография] / Владислав Владиславович Сериков. – М. : Логос, 1998. – 350 с.
4. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В. В. Ягупов, В. І. Свистун // Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – К., 2007. – Т. 71. – С. 5–6.

References:

1. Bolshaya sovetskaya entsiklopediya / [gl. red. A. M. Prokhorov]. – M. : Sovetskaya entsiklopediya, 1977. – T. 27. – 622 s.
2. Dubaseniuk O. A. Profesiino-pedahohichni zadachi: typolohiia ta tekhnolohiia rozviazannia : [navch. posib. dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv] / O. A. Dubaseniuk, O. V. Vozniuk. – Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2010. – 272 s.
3. Serikov V. V. Lichnostno orientirovannoe obrazovanie: poisk novoy paradigmy : [monografiya] / Vladislav Vladislavovich Serikov. – M. : Logos, 1998. – 350 s.
4. Yahupov V. V. Kompetentnisnyi pidkhdid do pidhotovky fakhivtsiv u systemi vyshchoi osvity / V. V. Yahupov, V. I. Svystun // Naukovi zapysky. Pedahohichni, psykhohohichni nauky ta sotsialna robota. – K., 2007. – T. 71. – S. 5–6.

Савченко К. Ю. Использование педагогических ситуаций как средство формирования профессиональной компетентности будущих воспитателей дошкольных заведений.

В статье раскрыто проблему подготовки профессионально компетентного воспитателя являясь одним из актуальных задач и предметом научных дискуссий и раздумий ученых современности и прошлого. Раскрыты вопросы, практической реализации современных технологий, методов и приемов использования педагогических ситуаций в учебном процессе высшей педагогической школы. Педагогические ситуации способствуют учету особенностей студентов, их интересов, расширению результату педагогической деятельности, выступает эффективным средством создания мотива к работе с детьми, оказывает содействие реализации действенного подхода, когда в центре внимания находится студент со своими интересами и нуждами.

Ключевые слова: педагогические ситуации, профессиональная компетентность, воспитатель, игровые проекты.

Savchenko K. Yu. Use of pedagogical situations as mean of forming of professional competence of future educators of preschool establishments.

In article it is opened a problem of training of professionally competent tutor being one of actual tasks and a subject of scientific discussions and thoughts of scientists of the present and the past. Questions, practical realization of modern technologies, methods and methods of use of pedagogical situations in educational process of the higher pedagogical school are opened. Pedagogical situations promote the accounting of features of students, their interests, expansion to result of pedagogical activity, acts as an effective remedy of creation of motive to work with children, renders assistance to realization of effective approach when in the center of attention there is a student with the interests and needs.

Keywords: pedagogical situations, professional competence, tutor, game projects.

УДК 378.37.011

Савченко Л. О.

**ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ
І КРЕСЛЕННЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ЯКОСТІ ОСВІТИ**

У статті розглянуто проблему підготовки майбутніх учителів технологій і креслення до педагогічної діагностики якості освіти. Для формування змісту освіти запропоновано низку завдань: гармонізація профільних дисциплін і розподіл часу з огляду на їх значущість у професійній підготовці майбутніх учителів технологій; варіативність навчальних програм; перехід до індивідуальних форм і технологій навчання з широким використанням інноваційних технологій. В основу реалізації всіх змістових ліній освітньої галузі “Технологія” покладено проектно-технологічну діяльність, яка інтегрує всі види сучасної діяльності людини: від появи творчого задуму до реалізації готового продукту.

Ключові слова: підготовка, педагогічна діагностика, якість освіти, освітній стандарт.

На сучасному етапі розвитку суспільства, що маркований процесами глобалізації, функціонуванням інформаційних технологій, світова педагогічна думка перебуває у пошуку нових пріоритетів в освіті. Якість освіти стає головним орієнтиром, що визначає авторитет і конкурентоспроможність навчальних закладів на регіональному, державному рівнях і міжнародній арені. У Конституції України, Законах “Про освіту”, “Про вищу освіту”, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року та в інших державних документах завдання й вектори реформування освіти пов’язано зі створенням системи оцінювання її якості, систематичного моніторингу й аналізу стану актуальних освітніх проблем та їх вирішення. Задля забезпечення якості освіти спрямовано матеріальні, фінансові, кадрові й наукові ресурси суспільства, вона стає основою оцінювання державою та громадськістю освітніх послуг, запорукою доступу громадян до здобуття ґрунтовної і суспільно затребуваної освіти. За цих умов якість вищої педагогічної освіти перетворилася на принцип й основний критерій ефективності сучасної системи підготовки педагогічних кадрів.

Нові вимоги для європейського виміру педагогічної освіти обґрунтовано в доповіді Європейської комісії “Про конкретні майбутні завдання для освіти та професійної підготовки у Європі” (Стокгольм, 2001 р.), що містить пропозиції стосовно спільних дій країн-членів у сфері освіти до 2010 р. Ця доповідь стала першим документом, де запропоновано стратегію розвитку національних освітніх політик, зокрема такі спільні цілі: підвищення якості й ефективності систем освіти та підготовки в країнах ЄС; спрощення доступу до всіх форм освіти впродовж життя; посилення відкритості систем освіти та підготовки всього світу.

Провідні європейські експерти в галузі вищої освіти розробили й представили до запровадження фундаментальні принципи вдосконалення структури і змісту навчальних

програм, їх реалізації: обґрунтування необхідності програми (з'ясування потреб); повний і чіткий опис програми із зазначенням напрямку підготовки та спеціалізації; вивчення результатів навчання, що відповідають профілю програми, у компетентнісному вимірі; коректний розподіл кредитів за структурними одиницями програми в межах Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС); добір методів навчання й оцінювання, що узгоджені з цілями програми.

Основу для оцінювання якості вищої освіти та професійної підготовки, а також якості діяльності ВНЗ становлять стандарти вищої освіти. До стандартів вищої освіти України належать: державний стандарт, галузеві стандарти, стандарти ВНЗ.

Аналіз літературних джерел довів, що найбільш поширена модель системи менеджменту якості за міжнародним стандартом ISO 9001:2000 (ДСТУ ISO 9001-2001). Ця модель базована на процесуальному підході та використовує динамічний цикл Демінга: плануй – виконуй – контролюй – удосконалюй. Стандарт ISO містить принципи управління якістю, якими керуються для поліпшення показників діяльності ВНЗ: орієнтація на замовника, лідерство, системний підхід до управління, постійне поліпшення, ухвалення рішень на підставі фактів, взаємовигідні стосунки з постачальниками.

Проте вже сьогодні результати освіти поділяють на три групи: I група – результати освіти, що можна визначити кількісно, в абсолютних, відносних або в інших величинах, але обов'язково вимірюваних параметрами; II група – результати освіти, які можна виміряти лише кваліметрично, тобто якісно, описово чи у вигляді бальної шкали, де будь-якому балові відповідає певний рівень вияву якості; III група – результати освіти, що неможливо легко та очевидно виявити, бо вони часто невидимі, оскільки стосуються внутрішніх, глибинних переживань особистості студента [1; 2]. Сучасні вітчизняні й зарубіжні вчені студіюють якість освіти у філософському та педагогічному (В. Андрущенко, В. Астахова, К. Астахова, С. Гончаренко, М. Згуровський, В. Кремень, М. Култаєва, В. Луговий, М. Лукашевич, В. Лутай, М. Михальченко, І. Надольний, С. Ніколаєнко, В. Огнев'юк, І. Предборська, О. Савченко, В. Ткаченко та ін.). Умови, що оптимізують якість професійної підготовки майбутніх учителів, висвітлюють А. Богуш, Е. Карпова, Л. Кондрашова, А. Кузьмінський, С. Лісова, В. Луговий, О. Ляшенко, Н. Ничкало, О. Шапран. На ролі особистості й професіоналізму майбутнього вчителя, його творчого потенціалу в забезпеченні якості освіти акцентують увагу Л. Одерій, С. Сисоєва, О. Пехота й інші.

Мета статті – розглянути проблему підготовки майбутнього учителя технологій і креслення за такими циклами навчальних дисциплін: гуманітарні та соціально-економічні, психолого-педагогічні, фундаментальні, спеціальні, дисципліни за вибором навчального закладу та дисципліни за вибором.

Педагогічне діагностування рівня професійної підготовки майбутніх педагогів передбачає обстеження, спостереження й аналіз процесу навчання, надає змогу одержувати та використовувати інформацію про адекватність педагогічних технологій, форм, методів і засобів; корегувати навчальний процес.

На рівень підготовки студентів впливають такі чинники:

- рівень і якість довшівської підготовки абітурієнтів;
- якість освітніх стандартів, управління якістю освіти;
- зміст навчальних планів і програм;
- якість організації навчального процесу та науково-методичне забезпечення;
- матеріально-технічна база, морально-психологічний клімат;
- педагогічна компетентність і педагогічна майстерність професорсько-викладацького складу.

Для формування змісту освіти важливо виконати низку завдань: гармонізація профільних дисциплін і розподіл часу з огляду на їх значущість у професійній підготовці майбутніх учителів технологій; варіативність навчальних програм; перехід до

індивідуальних форм і технологій навчання з широким використанням інноваційних технологій.

Згідно із Державним стандартом освітньої галузі “Технологія”, змістом технологічної освіти передбачено послідовне включення студентів в усі етапи цілісного процесу проектування і виготовлення виробів.

У підготовці майбутнього вчителя технологій і креслення важливе місце посідає формування у нього власного досвіду проектної діяльності. Навчитися створювати проекти студенти можуть у процесі підготовки, а саме під час вивчення спеціальних дисциплін. В основу реалізації всіх змістових ліній освітньої галузі “Технологія” покладено проектно-технологічну діяльність, яка інтегрує всі види сучасної діяльності людини: від появи творчого задуму до реалізації готового продукту [3].

Проведення таких занять дозволяє залучити майбутніх учителів технологій і креслення до всіх етапів проектної діяльності, що сприяє глибшому засвоєнню навчального матеріалу, формуванню творчих здібностей, поглибленню якості освіти.

Розглянемо блок дисциплін системи дидактичної підготовки майбутніх учителів технологій і креслення.

Т а б л и ц я 1

Блок дисциплін дидактичної підготовки бакалавра за напрямом “Технологічна освіта”

Курс	Назва дисципліни	К-сть кредитів	Семестр
1.	Вступ до спеціальності.	1	1
	Матеріалознавство.	6,5	1,2
	Вища математика.	6,5	1,2
	<i>Варіативні дисципліни</i> Моделювання технологічних процесів.	1,5	2
2.	Загальна педагогіка.	3,4	3,4
	Теорія та історія педагогіки.	3	4
	Вікова і педагогічна психологія.	2	4
	Основи комп'ютерної графіки.	3,0	3,4
	Технічна механіка.	5	3,4
	Технологія конструкційних матеріалів.	2,5	3
<i>Варіативні дисципліни</i> Основи композиції одягу.	3	5	
3.	Методика виховної роботи.	3	6
	Освітні технології в технологічній освіті.	2,5	6
	Конструювання засобами комп'ютерної графіки.	1,5	6
	Інформаційно-комунікаційні засоби навчання.	3	
	<i>Варіативні дисципліни</i> Технічне моделювання та художнє оформлення одягу.	3	6
	Спецкурс “Актуальні питання управління якістю освіти”.		6
4.	Соціологія.	2	7
	Комп'ютерний дизайн.	2	7
	Теорія і методика технологічної освіти.	3	7
	Педагогічна практика.	2	8
	Технологічна практика.	3	8
	<i>Варіативні дисципліни</i> Методи наукових досліджень.	2	7
	Облік, калькуляція домашнього господарювання.	3	8

Як видно із таблиці у переліку зазначених дисциплін відсутня навчальна дисципліна

“Методика проектної діяльності”. На першому курсі перевага відається дисципліні “Матеріалознавство”, “Вища математика” 6,5 кредитів. На другому і третьому курсах вивчається дисципліна “Технічна механіка” 5 кредитів, лише 3 кредити має “Загальна педагогіка”, “Історія педагогіки”. На варіативну частину винесено такі дисципліни “Технічне моделювання та художнє оформлення одягу”, спецкурс “Актуальні питання управління якістю освіти”, які мають 2 кредити. Педагогічна практика має 2 кредити, це неприпустимо мало і на варіативну частину запропоновано “Методи наукових досліджень” два кредити. Аналіз дидактичної частини підготовки бакалавра показав, що проектна діяльність не відображена, на цикли професійно-педагогічної підготовки виділено недостатньо годин, а звідси і недостатня якість підготовки майбутніх учителів. Вища педагогічна школа повинна підготувати майбутнього учителя технологій і креслення широкого профілю, проектувальника різноманітних педагогічних методів та методичних прийомів, здатного забезпечити педагогічну підтримку учням, організувати і провести педагогічну діагностику, знайти правильне вирішення у проблемній педагогічній ситуації. Звичайно, майбутні учителі технологій і креслення постійно стикатимуться з технологією виготовлення того чи того виробу, але при цьому необхідно здійснювати творчий підхід до його створення і водночас дотримуватися естетики виробництва і враховувати позитивного впливу на емоційно-чуттєву сферу людини. Відповідно, одним із завдань вищої школи є підготовка майбутнього спеціаліста, який досконало володіє основами технологічних процесів, проявляє творчу активність та здатний забезпечити послідовне включення учнів до усіх етапів цілісного процесу проектування і здійснювати педагогічну діагностику якості освіти учнів.

Розробляючи методику підготовки майбутніх учителів технологій і креслення до педагогічної діагностики якості освіти було проаналізовано наявність навчально-методичного комплексу до дисциплін професійно-предметного, педагогічного й варіативного циклів, до якого входять:

- навчальна програма;
- робоча програма;
- опорний конспект лекцій;
- розробки для візуального супроводу викладання й вивчення дисципліни (схеми, таблиці, рисунки);
- навчальні та контрольні тести, збірники завдань, задач;
- методичні вказівки й завдання щодо виконання контрольних робіт для заочників;
- тематика курсових робіт і методичні вказівки до їх виконання;
- екзаменаційні білети та запитання для проведення заліків;
- пакети комплексних контрольних робіт (завдань) для заміру поточних і залікових знань студентів із дисципліни в процесі її викладання й вивчення, а також поточних та залишкових знань (ККР);
- методичні вказівки щодо організації самостійної роботи студентів із навчальної дисципліни, інструкційні картки, добір планових документів, довідники, кодекси законів тощо;
- методичні рекомендації щодо використання персональних комп’ютерів (ПК), інших технічних засобів у ході викладання й вивчення дисципліни;
- пакет чинних законодавчих та інструктивних документів щодо навчальної дисципліни;
- перелік навчальної й наукової літератури, наявної в бібліотеці інституту та доступної для використання під час викладання й вивчення дисципліни;
- теми дипломних робіт і методичні вказівки щодо їх виконання й захисту.

Аналіз зібраних фактів дозволив:

- озброїти ректорат і деканат якісною й своєчасною інформацією, необхідною для ухвалення управлінських рішень;

- створити аналітичні, довідкові матеріали та прогнозувати процес успішності і якості знань студентів;
- розробити систему дій, що запобігають розвитку негативних явищ в освітньому середовищі;
- удосконалити технологію діагностування системи освіти в освітньому закладі.

Проблему підготовки майбутнього учителя технологій і креслення не можливо вирішити без підвищення рівня теоретико-методичної підготовки педагогічних та фахових дисциплін.

Отже, реалізація змін у підходах до технологічної підготовки майбутніх учителів технологій і креслення ставить проблему формування професійних умінь, які повинні бути спрямовані не тільки на контроль знань та умінь школярів, а на педагогічну діагностику їх якості [3, с.8]. У такій ситуації особливо очевидно, що першочерговим завданням є не тільки засвоєння певних знань, умінь, а й формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій і креслення, складовою якої є готовність до педагогічної діагностики якості освіти.

За сучасних умов підготовка майбутнього учителя технологій і креслення здійснюється за такими циклами навчальних дисциплін: гуманітарні та соціально-економічні, психолого-педагогічні, фундаментальні, спеціальні, дисципліни за вибором навчального закладу та дисципліни за вибором. Серед дисциплін, які сприяють визначенню мети та завдань підготовки майбутніх учителів до педагогічної діагностики якості освіти засвоєнню теоретичних основ, структури та змісту педагогічної діагностики якості освіти, за циклами навчання можна виділити наступні.

1. У циклі гуманітарних та соціально-економічних дисциплін: філософія, основи економічної теорії, культурологія, основи етики та естетики, основи екології. До тем, які певним чином сприяють підготовці до педагогічної діагностики якості освіти при вивченні зазначених дисциплін слід віднести теми, у яких розкривається поняття та роль якості, освіти, діяльності, системи освіти у розвитку суспільства та особистості.

2. У циклі психолого-педагогічних дисциплін: загальна психологія, вікова та педагогічна психологія, загальна педагогіка, історія педагогіки, методика виховної роботи. У процесі вивчення цих дисциплін студенти оволодівають загальними теоретичними знаннями і вміннями щодо ролі педагогічної діагностики у розвитку особистості, психодіагностика вікових та індивідуальних особливостей розвитку учнів, сутності та використання методів діагностування якості освіти, історичних аспектів та досвіду використання контролю, оцінювання, ранжування, рейтингу, тестування навчальних досягнень учнів.

3. У циклі фундаментальних дисциплін певним чином спрацьовують на користь підготовки майбутнього вчителя технологій на креслення такі дисципліни, як: нарисна геометрія та креслення, комп'ютерна графіка, основи виробництва, технологія конструкційних матеріалів, основи дизайну, теорія та методика трудового навчання, практикум із конструювання та технології пошиття швейних виробів, методика профорієнтаційної роботи, основи наукових досліджень, освітні технології в технологічній освіті. Зміст програм означених дисциплін містить відомості з питань виконання проектної документації, заліків, спостереження, екзамену тощо.

4. У циклі спеціальних дисциплін перелік дисциплін визначається спеціалізацією. До дисциплін, які сприяють підготовці майбутнього вчителя технологій і креслення до педагогічної діагностики якості освіти, можна віднести: технічну та комп'ютерну графіку, домашнє господарювання, технологія приготування страв, основи художнього проектування, практикум з художньої обробки матеріалів, декоративно-прикладне мистецтво, технічну творчість, українські народні ремесла, конструювання швейних виробів, основи художнього конструювання, дизайн аксесуарів, основи моделювання одягу тощо.

Висновки. Останнім часом спостерігаються значні зміни у напрямку підготовки майбутнього вчителя, але мало уваги приділяється питанню підготовки майбутнього вчителя технологічної освіти до педагогічної діагностики якості освіти в процесі вивчення педагогічних та спеціальних дисциплін. Постає проблема виявлення потенційних можливостей педагогічних та спеціальних дисциплін у підготовці майбутнього вчителя технологій і креслення до педагогічної діагностики якості освіти. Подальшу роботу вбачаємо у розробці діагностичних завдань с професійної освіти.

Використана література:

1. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики : [навчальн. посібник] / В. Ф. Паламарчук. – К. : “Освіта України”, 2005. – 504 с.
2. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів : [навчальний посібник] / І. П. Підласий. – К. : Україна, 1998. – 343 с.
2. Проектно-технологічна діяльність учнів на уроках трудового навчання: теорія і методика : [монографія] / Бербец В. В., Бербец Т. М., Дубова Н. В. та інші: за ред. О. М. Коберника. – К. : Науковий світ, 2003. – 172 с.

References:

1. Palamarchuk V. F. Pershoosnovy pedahohichnoi innovatyky : [navchaln. posibnyk] / V. F. Palamarchuk. – K. : “Osvita Ukrainy”, 2005. – 504 s.
2. Pidlasyi I. P. Diahnostyka ta ekspertyza pedahohichnykh proektiv : [navchalnyi posibnyk] / I. P. Pidlasyi. – K. : Ukraina, 1998. – 343 s.
3. Proektno-tekhnologichna diialnist uchniv na urokakh trudovoho navchannia: teoriia i metodyka: [monohrafiia] / Berbets V. V., Berbets T. M., Dubova N. V. ta inshi: za red. O. M. Kobernyka. – K. : Naukovyi svit, 2003. – 172 s.

Савченко Л. О. Проблемы подготовки будущих учителей технологий и черчения к педагогической диагностике качества образования.

В статье рассмотрено проблему подготовки будущих учителей технологий и черчения к педагогической диагностике качества образования. Для формирования содержания образования предложено ряд задач: гармонизация профильных дисциплин и распределение времени учитывая их значимость в профессиональной подготовке будущих учителей технологии; вариативность учебных программ; переход к индивидуальным формам и технологиям обучения по использованию инновационных технологий. В основу реализации всех содержательных линий образовательной области “Технология” положена проектно-технологическая деятельность, которая интегрирует все виды современной деятельности человека: от появления творческого замысла к реализации готового продукта.

Ключевые слова: подготовка, педагогическая диагностика, качество образования, образовательный стандарт.

Savchenko L. O. Problems of preparation of future teachers of technologies and draft to pedagogical diagnostics of quality of education.

In article it is considered a problem of training of future teachers of technologies and drawing to pedagogical diagnostics of quality of education. For formation of the content of education it is offered a number of tasks: harmonization of profile disciplines and distribution of time considering their importance in vocational training of future teachers of technology; variability of training programs; transition to individual forms and technologies of training on use of innovative technologies. Design and technological activity which integrates all types of modern activity of the person is the basis for realization of all substantial lines of the educational Technology area: from emergence of a creative plan to realization of a ready-made product.

Keywords: preparation, pedagogical diagnostics, quality of education, educational standard.

УДК 378.147:5

Слюсаренко М. А., Чумак М. Є.

ФОРМИ І МЕТОДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАДАЧНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Задачний підхід реалізується через систему навчальних задач різних типів, що забезпечує активізацію пізнавальної діяльності студентів в аспекті формування природничо-наукових знань, розвиток особистості майбутнього вчителя, стимулює його креативність і творчість.

Задачний підхід у навчанні реалізується через використання активних форм і методів навчання, які мобілізують у процесі вивчення предмета не лише пам'ять, але й мислення, руйнують стереотипи, стимулюють пізнавальний пошук самостійних і оригінальних розв'язків навчальних проблем.

Ключові слова: задачний підхід до навчання, форми і методи навчання, навчальний процес в університеті, підготовка вчителя.

Аналіз теорії і практики вищої школи свідчить про те, що психологічний аспект організації навчання на основі задачного підходу, а також шляхи його практичної реалізації потребують детальної розробки. При традиційній організації навчального процесу в пізнавальній діяльності студентів переважають репродуктивні дії. Засвоєння програмного матеріалу йде за схемою: викладач передає навчальну інформацію, студент її сприймає і відтворює. За такої структури навчання не завжди можливе забезпечення самостійності, ініціативи, активізації мислинневих дій майбутніх педагогів. Педагогічний вплив як основа і стимул пізнавальної діяльності студентів породжує формалізм і догму у викладанні дисциплін вищої школи. Як зазначає Л. Кондрашова, “час наполегливо вимагає здійснення навчально-виховного процесу в педагогічному університеті як цілісного багатостороннього і динамічного, моделюючого майбутню професійну діяльність студентів” [7, с. 6].

Задачний підхід у навчанні передбачає певні відносини в системі “викладач-студент”, що базуються на педагогічній взаємодії, співпраці і співтворчості, і переорієнтацію характеру дидактичної системи з інформативного на змістовно-процесуальний. Організація навчального процесу як процесу розв'язування студентами мислинневих навчальних задач неможлива без оновлення форм і методів навчання. Ю. Краснов, визнаючи необхідність оновлення технології навчання у вищій школі, бачить вихід у використанні нових організаційних форм і методів навчальної роботи. Коли ускладнюються вимоги до навчальної роботи, коли “хочуть почути щось принципове нове, чомусь навчитись, – пише він, – в таких умовах попередній зміст і традиційні методи роботи з людьми стають недостатніми” [9, с. 21].

Форма як дидактична категорія отримала теоретичне обґрунтування в роботах багатьох дидактів. Так, Ч. Куписевич визначає сутність форми навчання з урахуванням мети навчання, кількості учнів, специфіки дисциплін, що вивчаються, місця і часу проведення заняття, методичного забезпечення. “Форми зумовлюючи організаційну сторону навчальної роботи, визначають, яким чином має бути організована робота з урахуванням того, хто, де, коли і з якою метою навчається” [10, с. 242].

Ю. Бабанський підкреслює, що форми організації навчання “мають соціальну обумовленість, регламентують спільну діяльність вчителя і учнів, визначають співвідношення індивідуального і колективного навчання, ступінь активності учнів в пізнавальній діяльності і керівництва нею з боку вчителя” [12, с. 211]. В окресленні обсягу поняття “форма навчання” та її сутнісних характеристик як дидактичної категорії у дидактів немає єдиної думки. Однак усі вони виділяють такі її ознаки: кількість учнів, місце та час проведення занять. Вимоги до організаційних форм визначаються дидактичними цілями, закономірностями пізнавальної діяльності, принципами навчального процесу вищої педагогічної школи. При виборі організаційної форми важливо враховувати

дидактичну мету і завдання, специфіку навчальної дисципліни, вік суб'єктів навчання і методичне забезпечення.

У практиці вищої школи використовуються різноманітні форми навчання студентів: групові (лекції, семінари, лабораторні, практичні заняття) і індивідуальні (консультації, співбесіди, реферативна робота та ін.).

Задачний підхід до навчання, передбачає використання форм і методів, що враховують специфіку мислинневих процесів студентів і максимально стимулюють їх пізнавальну активність, самостійність, креативність і рефлексію.

Найбільш ефективно задачний підхід в навчанні реалізується через використання активних форм і методів навчання. Під активними формами і методами розуміють такі, що мобілізують у процесі вивчення предмета не лише пам'ять, але й мислення, руйнують стереотипи, стимулюють пізнавальний пошук самостійних і оригінальних розв'язків навчальних задач. Вони вносять елементи імітаційного моделювання, порівняння і зіставлення різних чинників, висновків, положень задля того, щоб ясніше окреслити свою позицію, своє розуміння інформації, що вивчається, і сприяють перетворенню засвоєних знань на цінності, індивідуальний стиль пізнавальної діяльності. "Активними методами можна вважати такі, які шляхом вибудовування логічних зв'язків дають можливість студентам швидше проникнути в суть складних явищ і процесів, теоретичних питань і висновків, зрозуміти їх і засвоїти" [13, с. 37]. "Активні методи навчання – це методи, які спонукають студентів до активної мислинневої і практичної діяльності в процесі оволодіння навчальним матеріалом. Активне навчання передбачає використання такої системи методів, які спрямовані головним чином не на викладення викладачем готових знань, їх запам'ятовування і відтворення, а на самостійне опанування студентами знаннями і вміннями в процесі активної мислинневої і практичної діяльності" [14, с. 94].

На відміну від традиційного навчання, яке спирається на переважно алгоритмізовані, програмовані форми і методи навчання, активне навчання тяжіє до такої організації навчального процесу, у якому переважають розвивальні, проблемні, дослідницькі, пошукові форми і методи, що забезпечують високий рівень пізнавальної активності студентів, творчий розвиток їх особистості.

Активні форми і методи навчання стимулюють розкриття внутрішніх сил і резервів особистості; забезпечують побудову навчального процесу, у якому студент – активний, вільний і повноправний суб'єкт дидактичної взаємодії; розвивають потребу студентів у нестандартному розв'язуванні навчальних задач, звичку до самоорганізації і самостійного пошуку оптимальних варіантів відповідей на поставлені запитання.

М. Новік [11] поділяє активні форми навчання залежно від відсутності чи наявності моделі процесу, який досліджується, на імітаційні та неімітаційні. Неімітаційні містять: проблемні лекції, проблемні семінари, тематичні дискусії, мозкову атаку, круглий стіл. Імітаційні поділяються на: метод аналізу конкретних ситуацій, ділові ігри, оргдіяльнісні ігри, ігрове проектування, розігрування ролей.

Проблемна лекція, на відміну від традиційної інформаційної лекції, починається з "включення" мислення студентів шляхом створення проблемної ситуації, що має форму мисленневої навчальної задачі. Проблемна лекція має два обов'язкові компоненти: побудова навчального матеріалу у вигляді системи мисленневих навчальних задач, що відображають зміст теми лекції; діалогічне спілкування лектора зі студентами під час лекції.

Метод аналізу конкретних ситуацій (case-study) – метод організації активної навчально-пізнавальної діяльності студентів, який спирається на створення проблемних ситуацій на основі фактів із реального життя. Використання цього методу сприяє формуванню навичок індивідуального і спільного розв'язання поставлених задач, розвитку у студентів здібностей до аналізу конкретної ситуації, швидкого прийняття рішення, оцінювання різних критичних точок зору, обстоювання і аргументування власної позиції.

Останнім часом все більше уваги приділяється ігровим формам і методам реалізації задачного підходу як засобам розвитку творчого мислення студентів, що включають їх до професійно-орієнтованої діяльності. А. Вербицький [3] вважає, що ігрові форми і методи допомагають відтворити предметний і соціальний зміст професійної діяльності і моделюють систему відношень, які характеризують специфіку цієї діяльності. В ігрових формах дії студентів усвідомлено мотивовані, оскільки вони значущі за змістом. Під час застосування ігрових форм і методів теоретичні знання перетворюються в практичну діяльність і використовуються в процесі інтелектуальної роботи з пошуку шляхів розв'язування навчальної проблеми або задачі. При цьому нові знання накопичуються і закріплюються навколо модельованої професійної діяльності, яка стимулює потребу в нових знаннях. Специфіка цієї інформації в тому, що вона має начебто допоміжний характер, а основне завдання полягає в розв'язуванні професійно значущих проблем.

За твердженням А. Вербицького, ігрові форми і методи навчання формують у студентів цілісне уявлення про майбутню професію, розвивають логічне мислення, забезпечують високий рівень пізнавальної мотивації, дозволяють набувати досвіду прийняття індивідуальних і колективних рішень, створюють умови для відпрацювання раціональних способів мислинневої діяльності.

А. Вербицький [3] виділяє основні психолого-педагогічні принципи побудови ігрових форм навчання:

- принцип імітаційного моделювання конкретних умов і динаміки виробництва;
- принцип ігрового моделювання змісту і форм професійної діяльності;
- принцип спільної діяльності;
- принцип діалогічності спілкування;
- принцип двоплановості (в ігрових умовах відбувається розвиток особистісних якостей майбутнього спеціаліста);
- принцип проблемності змісту імітаційної моделі і процесу його розгортання в ігровій діяльності (в основі гри закладені навчальні задачі проблемного змісту у формі конкретних виробничих ситуацій).

Ю. Краснов зазначає, що гра може бути формою і методом навчання у вищій школі, оскільки містить великі можливості з формування рефлексивної культури і нового стилю мислення майбутніх спеціалістів. В основі нового мислення лежить рефлексія, яка виступає механізмом аналізу, критики, перетворення і розвитку практичної діяльності [8, с. 42-61].

Задачний підхід може бути реалізований у навчальному процесі з допомогою різних форм ігор – дидактичних, ділових, організаційно-діяльнісних. Загальним для них є наявність ситуації, яка моделює майбутню професійну діяльність студентів. Дидактична гра тісно пов'язана зі змістом навчальних проблем конкретної теми чи розділу курсу, що вивчається. Ділова гра дозволяє усвідомити професійні позиції. Організаційно-діялісна гра є метагрою і спрямована на зміну нормативу діяльності. В. Андреев вводить поняття дидактичної гри – “такої форми організації навчання, виховання і розвитку особистості, яка здійснюється на основі цілеспрямовано організованої діяльності учнів, мотивованої на успіх, здійснюється за спеціально розробленим сценарієм і правилами, максимально спирається на самоорганізацію учнів, відтворює або моделює досвід людської діяльності і спілкування” [1, с. 100].

Поряд із ігровими формами і методами в практиці вищої школи при викладанні предметів природничого циклу широко використовуються й діалогічні форми і методи. Дидакти вважають, що в діалозі розкривається творчий потенціал і викладача, і студентів. Діалогічні форми і методи моделюють різноманітні професійні ситуації, знижують психологічну напруженість, активізують пізнавальні сили учасників діалогу. Діалог є для студентів не закостенілою догмою, а живою мовною і мислинневою діяльністю. М. Бахтін [2] підкреслює, що в діалозі його учасник проявляє себе як особистість, під час обміну думками він знаходить розуміння, яке переходить у взаєморозуміння.

Н. Розенберг говорить про значущість діалогічної культури педагога-професіонала. Серед важливих характеристик цієї культури – вміння вислуховувати іншу точку зору; адекватно ставитися до іншої думки; представляти інформацію в довільній формі, висловлювати свій погляд на досліджувану проблему і доводити його правильність; знаходити загальне рішення і складати програму спільних дій для досягнення поставленої мети. Успіх діалогу Н. Розенберг пов'язує зі здатністю його учасників розуміти зміст обговорюваної проблеми. Діалог можливий, якщо навчальна інформація містить у собі модель, що передбачає в себе адекватні реакції на всі види навчальних взаємодій [16].

Діалог як форма і метод реалізації задачного підходу до навчання має свої особливості, які необхідно враховувати в процесі організації дидактичної взаємодії викладача і студентів. Специфіка навчального діалогу полягає в діалогічності спілкування, жорстко-логічній послідовності, що сприяє максимальному напруженню думки її учасників. Він починається з постановки мети, яка формулюється у вигляді пізнавальної задачі, розв'язання якої вимагає колективних зусиль від усієї студентської групи, індивідуальної підготовки кожного учасника. Використання навчального діалогу при вивченні природничих дисциплін є дієвим засобом розвитку неординарності, індивідуальності і нестандартності дій майбутнього спеціаліста. Під час навчального діалогу кожен студент отримує можливість висловити свій погляд на досліджувану проблему, поставити запитання іншому учаснику, мати власну думку і відстоювати її, мати право на помилку. Діалог як форма і метод реалізації задачного підходу в навчанні містить великі можливості в розвитку пізнавальних здібностей і раціональних розумових дій студентів. У процесі діалогічного обміну навчальною інформацією майбутні спеціалісти оволодівають умінням перетворювати теоретичні знання на інструмент педагогічної дії.

Успішність реалізації задачного підходу в навчанні студентів предметам природничого циклу залежить від використання різноманітних активних форм і методів навчального процесу. Зміст занять із предметів природничого циклу має бути максимально наближеним до професійної практики майбутніх педагогів, що дозволить подолати консервативність мислення і його стереотипність, розвивати у студентів креативність, формувати рефлексивну культуру.

Ми поділяємо погляди Л. Кондрашової, яка вважає, що задачний підхід реалізується в практиці вищої школи через комплекс форм і методів, які моделюють ситуації, що максимально відображають специфіку мислинневої діяльності студентів професійної спрямованості. Основою форм і методів реалізації задачного підходу в навчанні виступають професійні ситуації, які моделюються в навчальному процесі. “Метод моделювання професійних ситуацій передбачає використання таких завдань, загальний шлях виконання яких полягає в тому, що через розв'язання проблеми професійної спрямованості у студентів зростає професійний інтерес, актуалізуються наявні педагогічні знання, формуються навички педагогічного аналізу і узагальнення, розвиваються педагогічні здібності і професійні установки” [6, с. 94]. Включення студентів у ситуації професійної спрямованості забезпечує дієвість форм і методів навчального процесу. Беручи участь у цих ситуаціях, студенти отримують можливість самостійно аналізувати предмети і явища, що вивчаються, встановлювати зв'язки між ними, усвідомлювати логічність і послідовність раціональних розумових дій, зіставляючи раніше вивчений матеріал із отриманими знаннями, використовувати їх для розв'язування навчальних задач.

Моделювання професійних ситуацій у навчальному процесі сприяє тому, що вибір способу розв'язання досягається шляхом опертя студентів на теоретичні знання, отримані при вивченні предметів природничого циклу. Пошук виходу із запропонованих ситуацій формує у студентів потребу спиратися на науковий матеріал при розв'язуванні практичних завдань, використовувати набуті знання для вибору методів розв'язання навчальних задач, виступає основою їх розумових дій.

Основою активних форм і методів навчання складають ситуації, пошук виходу з яких

закріплює уміння студентів виділяти суттєве у своїх діях і в діях інших учасників навчального заняття, давати їм об'єктивну оцінку, бачити допущені помилки і визначати шляхи їх усунення. Перевагу активних форм і методів навчання Л. Кондрашова вбачає в тому, що вони “забезпечують умови для колективного співробітництва, під час якого студенти обмінюються думками, почуттями, діями, відчують симпатію один до одного, легше сприймають погляди інших учасників, виявляють готовність до зміни власних установок. При цьому зростає їх активність і ініціатива в пошуку власних оригінальних розв'язань” [7, с. 19]. Активні форми і методи реалізації задачного підходу до навчання будуть ефективними в тому разі, якщо студенти займають активну позицію в модельованих навчальних ситуаціях, володіють теоретичними знаннями і вміють застосувати їх на практиці, активно міркують, сперечаються, доводять правильність своїх міркувань.

Моделювання навчально-пізнавальних ситуацій у процесі навчання сприяє виникненню емоційної напруженості і прояву психофізичних зусиль студентів. Це визначається особливостями активних форм і методів реалізації задачного підходу до навчання:

- ефект новизни;
- активізація дій, спілкування, потреба в передачі інформації, уточненні, з'ясуванні фактів, об'єктивній їх оцінці;
- конфлікт між учасниками дидактичної взаємодії, що вимагає прийняття рішення з урахуванням їх пізнавального досвіду;
- можливість вибору альтернативного способу розв'язання;
- можливість обґрунтування і доведення власного погляду;
- наявність етапу обговорення отриманих результатів.

Стан емоційної напруженості в процесі реалізації задачного підходу до навчання створюється за рахунок:

- інформаційної невизначеності дій студентів;
- забезпечення особистої зацікавленості їх у певних результатах активних форм і методів навчання;
- виконання психологічних вимог при використанні активних форм і методів задачного підходу в навчанні;
- оцінювання дій студентів і характеру прийомів мислинневої діяльності відповідно до прийнятої шкали оцінювання.

Специфіка активних форм і методів реалізації задачного підходу до навчання полягає в тому, що будь-яка ситуація, яка складає їх основу, унікальна. Беручи участь у пошуку виходу з модельованої навчальної ситуації, кожен її учасник повинен максимально виявляти спритність, винахідливість, самостійність, нестандартний підхід у досягненні проєктованих цілей і завдань. Задачний підхід до навчання містить у собі великі можливості для розвитку творчих здібностей майбутніх спеціалістів і підготовки їх до інноваційної діяльності.

Більшість дидактів визначають метод навчання як впорядкований спосіб досягнення дидактичних цілей у системі взаємозв'язаних дій викладача і студентів. Основною ознакою методу виступає система дій, що сприяє до досягненню дидактичних цілей.

Методи навчання спрямовані на формування наукових понять (знань), практичних умінь і навичок на основі мислинневої діяльності студентів.

Задачний підхід реалізується сукупністю вдано дібраних методів, що забезпечують організацію навчальної роботи на міжпредметній основі. Методи навчання повинні сприяти:

- формуванню позитивної навчальної мотивації;
- створенню психологічного комфорту на заняттях, ситуації успіху;
- структуруванню відносин викладача і студентів на основі взаємодії, співробітництва і співтовариства;

– активізації пізнавальної діяльності шляхом надання студентам свободи вибору пізнавальних дій і прийомів розумової роботи.

Успішність реалізації задачного підходу в навчанні визначається системою сформованості у студентів умінь розв'язувати навчальні проблеми і задачі. Своєрідність набуття цих умінь передбачає використання при вивченні предметів природничого циклу задач, які базуються на послідовному варіюванні й ускладненні умов діяльності студентів.

Задачний підхід забезпечує формування продуктивного мислення студентів і дозволяє керувати їх мислинневою діяльністю лише в тому разі, якщо робота з навчальною діяльністю відображає модель дослідження природничих явищ і процесів. Наприклад, В. Кондаков [5, с. 85] обґрунтував структуру проблемного вивчення фізики. На думку науковця, при відборі матеріалу розділу (теми) курсу фізики необхідно виділяти три “горизонти” підсистем різного рівня. Структурно-утворювальна одиниця нижнього “горизонту” – проблемна задача, що являє собою детальну технологічну модель розумових і предметних дій суб’єкта, спрямовану на досягнення освітньої мети; другий “горизонт” – пізнавально-проблемні комплекси, що характеризують структуру проблемного навчання; верхній “горизонт” структури курсу – безперервна послідовність пізнавально-проблемних комплексів, що поєднуються між собою у відповідно до дидактичної мети.

Задачний підхід здійснюється завдяки різним методам навчання, серед яких важливе місце належить методу розв'язування навчальних задач. Навчальна задача – це результат усвідомлення студентом у дидактичній ситуації необхідності виконання професійних дій і взяття їх до виконання.

Мета навчальної задачі – навчання методиці розв'язування навчальних проблем і ситуацій професійної спрямованості, що постійно виникають у процесі пізнання, розвиток якостей особистості, які забезпечують результативність розумової діяльності.

Ми вважаємо, що процес розв'язування задач має етапний характер. Під час дослідження було виділено три етапи розв'язування навчальних задач: підготовчий, формувальний, заключний.

Характеристику етапів розв'язування навчальних задач представлено в табл. 1.

Т а б л и ц я 1

Етапи розв'язування навчальних задач

<i>Етап</i>	<i>Домінуючий компонент діяльності</i>	<i>Механізм пошуку розв'язання задачі</i>	<i>Зміст пізнавальних дій</i>
Підготовчий	Перцептивний	Усвідомлення змісту задачі, співставлення її з типовою задачею. Виділення теоретичних знань, необхідних для її розв'язання.	Процес взаємодії чуттєвого і раціонального. Трансформація інформації в розумові дії. Співвідношення проєктованих дій із раніше набутим досвідом.
Формувальний	Когнітивний	Логічний аналіз умов і змісту задачі.	Усвідомлення розумових дій під час аналізу задачі. Прогнозування можливих помилкових дій і способів їх виправлення.
	Операційно-діяльнісний	Вибір та реалізація алгоритму розв'язування задачі.	Усвідомлення пізнавальних дій реалізації алгоритму розв'язання задачі.
Заключний	Рефлексивний	Аналіз отриманого розв'язання, його оцінка та пошук оптимального розв'язування.	Рефлексія отриманих результатів. Усвідомлення знань та умінь необхідних для ефективного розв'язування задачі.

На підготовчому етапі домінує перцептивна діяльність, відбувається усвідомлення змісту задачі, її умов, співвідношення їх із типовою задачею, аналіз умов задачі й уточнення теоретичних знань, необхідних для її розв'язування. На цьому етапі розв'язування задачі необхідно: починати вивчення умови задачі з ретельно дібраних рисунків, схем, таблиць та інших наочних матеріалів, які допомагають краще усвідомити задачу, адже графічне зображення умов задачі означає чітке уявлення про задачну ситуацію загалом; уявити всі елементи задачної ситуації, з'ясувати, які з них відомі, а які ні; проникнути в зміст кожного слова в тексті задачі, кожного символу, кожного терміна; виявити суттєві елементи задачі, показати їх на малюнку, дати їм умовні позначення; спробувати охопити умову задачі загалом, пригадати, чи не розв'язувалися подібні задачі раніше; проаналізувати формулювання умов задачі, з'ясувати, чи коректно поставлено умови, чи вистачає даних або, навпаки, чи не містяться в умові надлишкові дані; визначити теоретичні знання пов'язані з цією задачею. Механізмом реалізації цього етапу виступає співвідношення чуттєвого і раціонального, переведення навчальної інформації в розумові дії і операції, встановлення зв'язку проєктованих дій із набутих раніше досвідом.

На формульованому етапі домінує когнітивний і операційно-діяльнісний компонент пізнавальної діяльності. На когнітивному етапі необхідно: передбачити можливість використання загальних методів розв'язування задач; з'ясувати, до якого типу належить задача; проаналізувати мету задачі і спробувати застосувати той чи інший метод або прийом розв'язування задачі; постійно контролювати і критично оцінювати свої спроби розв'язати задачу; співвідносити отримані результати з умовою і метою задачі; спробувати спростити задачу, переформулювати її, узагальнити умову задачі чи конкретизувати її; замінити поняття, що містяться в задачі, їх означеннями; розбити задачу на підзадачі; ввести допоміжні елементи; розглянути граничні випадки; застосувати аналогію, абстракцію, моделювання.

На операційно-діялісному етапі здійснюється реалізація плану розв'язування задачі, коли необхідно: вибрати найбільш оптимальний шлях розв'язування задачі; вибрати такий спосіб оформлення розв'язання задачі, за допомогою якого можна зафіксувати розв'язання в чіткій і лаконічній формі; під час оформлення детального розв'язання коректувати його правильність зіставленням із умовою і метою задачі.

На заключному етапі домінує рефлексивний тип діяльності. В основі заключного етапу лежить рефлексія отриманих результатів і усвідомлення необхідності отримання нових знань, умінь і вдосконалення особистісних якостей, що забезпечують позитивну динаміку результатів пізнавальної діяльності в задачній формі. На цьому етапі розв'язування задачі необхідно: вивчити знайдений розв'язок, оцінити отриману відповідь з погляду відповідності здоровому глузду; проаналізувати кожен крок розв'язування задачі; обміркувати можливість розв'язання задачі іншим способом; зробити дослідження граничних випадків даної задачі; проаналізувати спосіб розв'язування, отриманий результат; виділити корисне, що отримали, розв'язавши задачу; звернути увагу на ключові моменти, особливості, які дозволили розв'язати задачу, можливість їх застосування до розв'язання інших задач.

Пошук розв'язання навчальних задач сприяє переключенню уваги студентів у процесі навчання із засвоєння знань на їх практичне застосування. Навчальні задачі перетворюють нові знання на елемент практики. Засвоюючи теорію у вигляді навчальної задачі, студенти зазнають потребу в дії.

Необхідно використовувати навчальні задачі різних типів і системі відповідно до навчальної програми:

- задачі, що дозволяють студентам побачити суттєві ознаки досліджуваних явищ, процесів, понять;
- задачі, що передбачають планування, організацію пізнавальної діяльності з вибором або пошуком оптимальних способів і засобів досягнення дидактичних цілей;

– задачі, для розв’язування яких необхідні нові знання, засоби і методи їх застосування;

– задачі, що вимагають оцінки власних пізнавальних дій.

Реалізація задачного підходу до навчання пов’язана з набуттям студентами навичок розв’язування навчальних задач. Для закріплення цих навичок варто використовувати колективне обговорення змісту задачі, індивідуальні задачі, складання аналогічних задач, варіювати умови задачі, створювати ситуації, за яких стимулюється пошук самостійних відповідей на умови задачі. Важливо так організувати заняття, щоб перед студентами виникали проблемні ситуації, що спонукають до активної мислинневої діяльності. Розв’язуючи навчальні задачі, студенти вчать міркувати, виробляють власний погляд і почуття відповідальності за прийняте рішення.

Розв’язування навчальних задач дозволяє студентам бачити і розв’язувати фізичні протиріччя, керувати рухом власних думок. За твердженням А. Пуанкаре [15], рух думок проходить кілька етапів:

– період свідомої роботи, безуспішних спроб отримати шуканий результат з допомогою відомих методів розв’язування, вольових зусиль;

– підсвідомі розумові дії, основою яких виступає попередній мозковий штурм;

– період ”запуску” результатів натхнення: осмислення та оформлення результатів, наведення доведень, виведення наслідків тощо.

Завдяки роботі з навчальними задачами мислинневий процес стає більш керованим, студенти оволодівають прийомами раціональної розумової діяльності і методами наукового пізнання. Розв’язування дослідницької задачі, самостійна постановка задачі студентами на основі проблемної ситуації, її розв’язання і аналіз отриманих результатів набуває характеру самостійного дослідження і відкриття. Робота з навчальними задачами, що відображають специфіку змісту природничо-наукового знання, стає не тільки практикою, але й теорією пізнання, не лише засобами реалізації задачного підходу, але й метою навчання студентів предметам природничого циклу.

При реалізації задачного підходу до навчання природничих дисциплін, зокрема фізики, доцільно використовувати, за В. Володарський [4], методи наукового і навчального пізнання, а саме:

– методи наукового пізнання: метод принципів при дедуктивному пізнанні; метод модельних гіпотез і уявлень; метод аналізу розмірності; статистичний метод; метод графів та структурно-логічних схем; мисленневий експеримент; метод ”чорної скриньки”;

– методи навчального пізнання: задачі, у яких вихідними посилками є загальні принципи; задачі, що актуалізують модельні гіпотези, уявлення, моделювання; задачі на визначення функціональних зв’язків фізичних величин і виведення нових формул; задачі, що вимагають використання методів теорії ймовірності та статистики; задачі з наочним представленням взаємозв’язків фізичних величин; задачі, що вимагають відображення фізичних явищ і процесів в уяві; задачі на визначення конструкцій фізичних приборів, їх функціональних особливостей.

В. Володарський [4] пропонує технологію проведення аналогії і зіставлення наукового та навчального пізнання в роботі з системою задач, яку зручно представити у вигляді табл. 2.

Результативність задачного підходу до навчання студентів природничих дисциплін визначається умінням студентів розв’язувати різні типи навчальних задач (обчислювальні, експериментальні, оціночні, якісні), що розкривають сутність природничо-наукового знання. Така робота студентів – один із важливих способів активізації мислинневої діяльності студентів, що позитивно впливає на ефективність їх роботи, самостійність мислення, нестандартність дій.

Таблиця 2

Аналогії та зіставлення в роботі з системою задач

<i>Наукове пізнання</i>	<i>Навчальне пізнання</i>
накопичення фактів і спостережень, збагачення досвіду людства	задачі з побутовим, виробничо-технічним змістом
пояснення простих і очевидних зв'язків реальних явищ	тренувальні задачі зі спрощеною схемою реальних явищ
вивчення глибинних зв'язків явищ природи	розв'язування задач із різних розділів фізики
вивчення складних явищ із багатьма взаємозв'язками	розв'язування комбінованих і міжпредметних задач, задач-оцінок
порівняльно-аналітичні спостереження і досліді, узагальнення	якісні задачі, досліді, малюнки, розповіді, парадокси
дослідження явищ із використанням вимірювань і обчислень	кількісні, графічні й експериментальні задачі
фундаментальні наукові фізичні досліді	задачі з історичним змістом, що розкривають роль дослідів як критеріїв істини

Отже, реалізація задачного підходу в навчанні природничих дисциплін як процесу розв'язання системи мисленнєвих навчальних задач вимагає використання різноманітних форм і методів організації навчальної роботи. Його успіх визначається створенням нової моделі процесу навчання природничим дисциплінам і виявленням сукупності дидактичних умов, виконання яких буде позитивно впливати на ефективність моделі навчання предметам природничого циклу.

Використана література:

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1998. – 318 с.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – [2-е изд.]. – М. : Искусство, 1986. – 445 с.
3. Вербицкий А. А. Игровые формы контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М. : Знание, 1993. – 95 с.
4. Володарский В. Е. Повышение педагогического качества задач / В. Е. Володарский // Физика в школе. – 1983. – № 2. – С. 45-47.
5. Кондаков В. А. Анализ свойств теории физики в свете психологической проблемы развития мышления школьников / В. А. Кондаков // Вопросы логики и психологии в методике физики : [сб. статей]. – Куйбышев : КГПИ, 1969. – Вып. 69. – С. 43-92.
6. Кондрашова Л. В. Индивидуальная работа студентов по педагогическим дисциплинам / Л. В. Кондрашова, В. К. Буряк, Л. А. Гапоненко. – Кривой Рог : КГПИ, 1995. – 155 с.
7. Кондрашова Л. В. Методические рекомендации по использованию активных методов обучения в преподавании педагогических дисциплин / Л. В. Кондрашова. – Кривой Рог : КГПИ, 1990. – 34 с.
8. Краснов Ю. Е. Имитационно-деятельностная педагогическая технология повышения квалификации и переподготовки кадров : материалы междунар. науч.-метод. конф. (Минск, 19-21 ноября 1997 г.) / Мин-во образования Республики Беларусь. Академия последилового образования. – Мн., 1997. – 152 с.
9. Краснов Ю. Э. Организационно-коммуникативная игра в методологически ориентированной реорганизации повышения квалификации / Ю. Э. Краснов // Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. – Минск, 1993. – Т. 1. – С. 21-22.
10. Куписевич Ч. Основы общей дидактики / Ч. Куписевич ; [пер. с польск. О. В. Долженко]. – М. : Высш. школа, 1986. – 368 с.
11. Новик М. М. Современные технологии в образовании / М. М. Новик // Новые знания. – 1999. – № 3. – С. 26-38.
12. Педагогика : [учеб. пособие для студентов пед. институтов] / Ю. К. Бабанский, Т. А. Ильина, Н. А. Сорокин и др. ; [под ред. Ю. К. Бабанского]. – М. : Просвещение, 1983. – 608 с.
13. Организация самостоятельной работы студентов в процессе изучения общественных наук : [межвуз. сб.] / [под ред. проф. Т. Ю. Бурмистровой и проф. Г. В. Воронцова]. – Л. : ЛГУ, 1989. – 45 с.
14. Педагогические технологии : [учеб. пособие для студентов педагогических специальностей] / [М. В. Буланова-Топоркова, А. В. Духавнева, В. С. Кукушкин, Г. В. Сучков] ; [под ред. В. С. Кукушкина]. – М. : МарТ, 2004. – 336 с.

15. Пуанкаре А. О науке / А. Пуанкаре – М. : Наука, 1990. – 735 с.
16. Розенберг Н. М. Информационная культура в содержании общего образования / Н. М. Розенберг // Советская педагогика. – 1991. – № 3. – С. 33-38.

References:

1. Andreev V. I. Pedagogika tvorcheskogo samorazvitiya. Innovatsionnyy kurs / V. I. Andreev. – Kazan : Izd-vo Kazan. un-ta, 1998. – 318 s.
2. Bakhtin M. M. Estetika slovesnogo tvorchestva / M. M. Bakhtin. – [2-e izd.]. – М. : Iskusstvo, 1986. – 445 s
3. Verbitskiy A. A. Igrovye formy kontekstnogo obucheniya / A. A. Verbitskiy. – М. : Znanie, 1993. – 95 s.
4. Volodarskiy V. Ye. Povyshenie pedagogicheskogo kachestva zadach / V. Ye. Volodarskiy // Fizika v shkole. – 1983. – № 2. – S. 45-47.
5. Kondakov V. A. Analiz svoystv teorii fiziki v svete psikhologicheskoy problemy razvitiya myshleniya shkolnikov / V. A. Kondakov // Voprosy logiki i psikhologii v metodike fiziki : [sb. ctatey]. – Kuybyshev : KGPI, 1969. – Vyp. 69. – S. 43-92.
6. Kondrashova L. V. Individualnaya rabota studentov po pedagogicheskim distsiplinam / L. V. Kondrashova, V. K. Buryak, L. A. Gaponenko. – Krivoy Rog : KGPI, 1995. – 155 s.
7. Kondrashova L. V. Metodicheskie rekomendatsii po ispolzovaniyu aktivnykh metodov obucheniya v prepodavanii pedagogicheskikh distsiplin / L. V. Kondrashova. – Krivoy Rog : KGPI, 1990. – 34 s.
8. Krasnov Yu. Ye. Imitatsionno-deyatelnostnaya pedagogicheskaya tekhnologiya povysheniya kvalifikatsii i perepodgotovki kadrov : Materialy mezhdunar. nauch.-metod. konf. (Minsk, 19-21 noyabrya 1997 g.) / Minko obrazovaniya Respubliki Belarus. Akademiya poslediplomnogo obrazovaniya. – Mn., 1997. – 152 s.
9. Krasnov Yu. E. Organizatsionno-kommunikativnaya igra v metodologicheski orientirovannoy reorganizatsii povysheniya kvalifikatsii / Yu. E. Krasnov // Obrazovanie KhKhI veka. Problemy povysheniya kvalifikatsii rabotnikov obrazovaniya. – Minsk, 1993. – T. 1. – S. 21-22.
10. Kupisevich Ch. Osnovy obshchey didaktiki / Ch. Kupisevich ; [per. s polsk. O. V. Dolzhenko]. – М. : Vyssh. shkola, 1986. – 368 s.
11. Novik M. M. Sovremennye tekhnologii v obrazovanii / M. M. Novik // Novye znaniya. – 1999. – № 3. – S. 26-38.
12. Pedagogika: [ucheb. posobie dlya studentov ped. institutov] / Yu. K. Babanskiy, T. A. Ilina, N. A. Sorokin i dr. ; [pod red. Yu. K. Babanskogo]. – М. : Prosveshchenie, 1983. – 608 s.
13. Organizatsiya samostoyatelnoy raboty studentov v protsesse izucheniya obshchestvennykh nauk : [mezhvuz. sb.] / [pod red. prof. T. Yu. Burmistrovoy i prof. G. V. Vorontsova]. – L. : LGU, 1989. – 45 s.
14. Pedagogicheskie tekhnologi: [ucheb. posobie dlya studentov pedagogicheskikh spetsialnostey] / [M. V. Bulanova-Toporkova, A. V. Dukhavneva, V. S. Kukushkin, G. V. Suchkov]; [pod red. V. S. Kukushkina]. – М. : MarT, 2004. – 336 s. Пуанкаре А. О науке / А. Пуанкаре – М. : Наука, 1990. – 735 с.
15. Rozenberg N. M. Informatsionnaya kultura v sodержanii obshchego obrazovaniya / N. M. Rozenberg // Sovetskaya pedagogika. – 1991. – № 3. – S. 33-38..

Слюсаренко Н. А., Чумак Н. Е. Формы и методы реализации задачного подхода в учебном процессе педагогического университета.

Задачный подход реализуется через систему учебных задач различных типов, что обеспечивает активизацию познавательной деятельности студентов в аспекте формирования естественно-научных знаний, развитие личности будущего учителя, стимулирует его креативность и творчество.

Задачный подход в обучении реализуется через использование активных форм и методов обучения, которые мобилизируют в процессе изучения предмета не только память, но и мышление, разрушают стереотипы, стимулируют познавательный поиск самостоятельных и оригинальных решений учебных проблем.

Ключевые слова: задачный подход к обучению, формы и методы обучения, учебный процесс в университете, подготовка учителя.

Slusarenko M. A., Tchumak M. E. Forms and methods of realization of task approach in the educational process of pedagogical university.

Task approach will be realized through the system of educational tasks of different types, that provides activation of cognitive activity of students in the aspect of forming of naturally-scientific knowledge, development of personality of future teacher, stimulates and creation.

Task approach in studies will be realized through the use of active forms and methods of studies, which mobilize in the process of study of object not only memory but also thought, destroy stereotypes, stimulate the cognitive search of independent and original decisions of educational problems.

Keywords: *task going near studies, forms and methods of studies, educational process in an university, preparation of teacher.*

УДК 37.022

Стешенко В. В.

ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ У ПРОЦЕСІ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В НАУКОВИХ ПОГЛЯДАХ В. К. СИДОРЕНКА

Розкрито систему поглядів Віктора Костянтиновича Сидоренка на проблему формування в учнів 5-9 класів технологічної культури засобами навчальної програми з трудового навчання. Визначено вихідні положення, які були використані вченим для побудови змісту трудового навчання, та особливості їх проявлення в навчальній програмі 2012 року.

Ключові слова: *погляди В. К. Сидоренка, технологічна культура, зміст трудового навчання.*

У період становлення нових економічних відношень не тільки в нашій країні, а й усьому світі, та запровадження особистісно-орієнтованої парадигми в освітні процеси проблема визначення відповідного змісту трудового навчання набула надзвичайно гострої актуальності. В останні десятиліття зусилля багатьох учених і практиків були зосереджені на пошуках шляхів приведення змісту трудового навчання до нових соціально-економічних умов. Для цього ними використовувалися різні підходи, одним з яких є культурологічний. Щодо цього підходу заслуговують на увагу науковців погляди одного з провідних спеціалістів у галузі трудового навчання, член-кореспондента НАПН України, доктора педагогічних наук, професора Віктора Костянтиновича Сидоренка (1953-2013). Саме він протягом останніх 15 років докладав значних зусиль до пошуку ефективної моделі формування технологічної культури в учнів у процесі трудове виховання.

Розробка проблеми формування технологічної культури в учнів загальноосвітніх шкіл у процесі трудового навчання ґрунтується на загальному філософському її розумінні. Дослідженню загальних проблем культури присвячені праці таких видатних філософів, як Н. Злобін, М. Бердяєв, М. Каган, Д. Ліхачов, Е. Маркарян, Н. Тарасенко та ін. В їх доробках культура розглядається як сукупність різноманітних проявів людської діяльності, а технологічний спосіб освоєння людиною сучасного світу визначається як одна з форм культури – технологічної. Дослідженню процесів формування технологічної культури учнів загальноосвітніх шкіл присвячені праці П. Атутова, А. Барцеля, В. Симоненка, М. Ретивих, О. Шевнюка та інших учених-педагогів. Різні питання запровадження технологічної культури в зміст трудового навчання розкриті в роботах О. Авраменка, В. Борисова, О. Коберника, С. Ткачука, А. Терещука та ін. Наукове обґрунтування проблема формування в учнів 5-9 класів технологічної культури засобами навчальної програми з трудового навчання зміст знайшла в роботах В. Сидоренка. Це й обумовило вибір теми та постановку мети даної статті.

Мета статті – розкрити систему поглядів В. Сидоренка на проблему формування в учнів 5-9 класів технологічної культури засобами навчальної програми з трудового навчання.

Аналіз творчого доробку В. Сидоренка засвідчив, що до розробки проблеми формування в учнів загальноосвітніх шкіл технологічної культури вченого спонукала необхідність докорінної зміни орієнтирів визначення змісту трудового навчання та пошуку підходів до його організації на оновленій основі у загальноосвітній школі. Він один із

перших науковців-технологів усвідомив, що існуюча в Україні наприкінці минулого століття система трудового навчання вичерпала свої можливості. Результатом чого, на його думку виявилось зневажливе ставлення як учнів та їх батьків, так і спеціалістів й науковців до шкільного навчального предмета трудове навчання. Цю проблему він неодноразово порушував і на сторінках освітянської преси (див. фаховий журнал “Трудова підготовка в сучасній школі”), і на чисельних науково-практичних конференціях, і на семінарах тощо. В результаті все це сприяло визначенню вченим основного напрямку запровадження технологічної культури до змісту технологічної освіти, яким стала модернізація змісту та процесу вивчення трудового навчання на основі особистісно-орієнтованого підходу за допомогою методу проектів.

Вихідними у розумінні технологічної культури для вченого були наступні положення [3]. По-перше, вслід за М. Бердяєвим поняття культури він трактував не як ідеологію, економіку або політику, а як евристичний засіб пізнання світу, і погоджувався з Д. Лихачовим щодо її складових, якими є релігія, наука, освіта та моральні норми поведінки людей і держави. Саме ж поняття “культура” вчений розглядав як сукупність усіх видів перетворювальної діяльності людини й суспільства та її результатів.

По-друге, разом із П. Атутовим і В. Симоненком та іншими спеціалістами в галузі трудового навчання В. Сидоренко визнавав, що технологічна культура є четвертим етапом універсальної культури, який визначає пріоритет способу над результатом діяльності, зважаючи на її соціальні, економічні, психологічні, естетичні та інші фактори. При чому, технологічну культуру вчений розглядав у соціально-культурному розрізі, відповідно до якого вона може характеризувати сучасну історичну епоху, сучасне технологічне суспільство, рівень розвитку наукових знань, технічних засобів і різних видів технологій матеріального та духовного виробництва, зміст суспільного життя й перетворювальної діяльності людей, зразків поведінки, мислення та світогляду: “Технологічна культура – створене самою людиною сучасне штучне середовище існування й самореалізації, джерело регулювання соціальної взаємодії та поведінки з людьми і природою” – відзначав дослідник [3].

У вузькому плані технологічну культуру В. Сидоренко визначав як рівень оволодіння людиною формами, способами професійної, соціокультурної діяльності та свідомого підпорядкування ціннісним соціокультурним пріоритетам; як рівень оволодіння загальними формами реалізації мистецтва планування, прогнозування, творення, виконання й оформлення виробів. При чому, її роль вчений бачив подвійною: з одного боку, на його думку, технологічна культура забезпечує наявність у людини системи технологічних знань, умінь і технологічно важливих якостей, а з іншого – сприяє формуванню певних технологічних поглядів на світ і проявлялася в технічному світогляді особистості. В основі такого погляду вченого була система, що включала поєднання біосфери, техносфери та ноосфери. В центр такої системи він, услід за провідними вченими філософами та педагогами, поміщав людину, яка своїм розумом свідомо підтримує рівновагу в світі.

По-третє, значення процесу оволодіння технологічною культурою В. Сидоренко вбачав у тому, що тільки завдяки їй людина набуває потрібних суспільству знань і вмінь з перетворювальної діяльності та розвиває необхідні особистісні якості. При цьому, провідну роль він відводив естетиці та дизайну, які сприяють вихованню адекватного ставлення людини до процесу й результату перетворювальної діяльності. Дослідник був свідомий того, що кожна людина є суб’єктом художньо-технологічного сприйняття світу. “Засвоєння комплексу дизайнерських знань, умінь і якостей, – відзначав учений, – є необхідною умовою всебічного розвитку особистості та її життєдіяльності в умовах технологічного середовища” [3]. У цьому В. Сидоренко вбачав і великий виховний вплив технологічної культури.

По-четверте, необхідність формування технологічної культури учнів у процесі трудового навчання на думку вченого полягала в тому, що сучасний технологічний

розвиток суспільства впливає не тільки на природу, суспільство та людину, а й викликає часом непоправні та навіть трагічні наслідки для існування усього людства. Вчений підкреслював: “В подібній технологічній реальності загострюється етична проблема відповідальності людини за свої дії в технологічних ситуаціях і відносинах, коли багато чого залежить від його моральності та розумності. Відчуття та усвідомлення відповідальності визначають розвиток технології, виступаючи їх найважливішим стимулом” [4]. І відповідно до цього відчуття та усвідомлення відповідальності він вказував на нагальну потребу формування технологічної культури у підростаючих громадян, які мають згодом взяти всю відповідальність за збереження та розвиток цивілізації на себе, та які мають для цього навчитися обрати оптимальну лінію поведінки, передбачати як ближні, так і віддалені наслідки своєї діяльності.

По-п'яте, практичне оволодіння учнями основами технологічної культури В. Сидоренко вбачав у засвоєнні ними закономірностями перетворювальної діяльності, оволодінні безпечними та гуманними способами й засобами праці в процесі вивчення предметів самостійної освітньої галузі “Технології”, яка є та має бути в структурі загальної середньої освіти. Адже, як справедливо відзначав учений, тільки ця галузь покликана й може забезпечити формування в таких складових технологічної культури, як культура праці, практичні знання та вміння щодо застосування, отримання або перетворення об'єктів природного, штучного чи соціального середовища, чого не забезпечує жодний інший напрям загальної середньої освіти.

По-шосте, результатом формування технологічної культури він визначав володіння учнями знаннями про техносферу та навичками самостійного критичного мислення, самоаналізу, самовдосконалення й раціонального розв'язання проблем за допомогою сучасних технологій, що може забезпечити розвиток у них здатності генерувати нові ідеї, творчо мислити, грамотно працювати з інформацією та інформаційними системами, усвідомлювати відповідальність перед суспільством і окремими людьми за наслідки впровадження своїх проєктів у майбутньому [3]. При цьому він підкреслював, що маючи гносеологічні наслідки, саме технологічна культура має визначати мету та завдання освіти підростаючого покоління.

Відповідно, всі ці положення були покладені В. Сидоренком у основу змісту оновленого трудового навчання учнів 5-9 класів [2] і ін. Так, запровадження в основу навчальної програми з трудового навчання 2005 року методу проєктів стало результатом творчих пошуків В. Сидоренка як науковця та як громадського діяча. Це був хоч і проміжний результат, але вагомий. Адже, незважаючи на недоліки, включення до змісту трудового навчання процесів проєктування дійсно сприяло збагаченню його змісту та розвитку в учнів творчих здібностей, а також дозволило створити умови, як влучно сказав учений, “... для формування в них продуктивної уяви – мисленого творення образу об'єкту пізнання на основі перетворення власного досвіду та інтеграції отриманих раніше знань” [3].

Недоліками навчальної програми 2005 року, на які вчений зразу ж звернув увагу, виявилися наступні моменти: по-перше, запроваджений у зміст навчання метод проєктів переріс у систему і став визначати спосіб побудови всього навчального процесу з предмета; по-друге, накладення нових ідей на “старий” традиційний зміст навчальної програми з трудового навчання не тільки сприяло перевищенню відведених на його засвоєння термінів, а й не забезпечувало логіки самого навчального предмета; по третє, наявність недостатньо підготовленого та належно обґрунтованого наукового супроводу та методичного забезпечення реалізації методу проєктів не забезпечило розуміння новацій учителями та підтримку ними нових програм.

Усунення цих недоліків вдалося досягти вченому в навчальній програмі 2012 року. За висловом науковця ця програма “ще більш” сприяла формуванню технологічної культури в учнів, адже головна її мета була визначена більш конкретно, відповідно до другої ієрархічної сходинки освіти [1; 5], та полягала у формуванні технологічно освіченої

особистості, підготовленої до самостійного життя й активної перетворювальної діяльності в умовах сучасного високотехнологічного, інформаційного суспільства. І незважаючи на чітко виражену прикладну спрямованість така навчальна програма дала можливість ефективно формувати в учнів основи технологічної культури, що забезпечувалося через такі змістові лінії, як культура праці, дизайн, екологічна, економічна, підприємницька, а також культура людських відносин.

Головна відмінність цієї програми від усіх інших, на думку самого вченого, полягала в тому, що зміст оновленого трудового навчання набув спрямованості на:

- засвоєння учнями знань і формування вмій, необхідних для забезпечення якості власного життя, тобто всього того, що може знадобитися особистості в повсякденності;
- підвищення їх інтересу діяльністю, в процесі якої народжуються цікаві та корисні речі, що виготовляються власними руками;
- залученню учнів до предметно-перетворювальної діяльності, яка передбачає широке використання в навчальному процесі простих і доступних матеріалів;
- формування в них умінь і навичок з ручної обробки простих матеріалів;
- розширення загального та політехнічного кругозору учнів, виховання в них свідомого ставлення до праці та формування правильного уявлення про навколишню дійсність;
- активну пізнавальну та мисленнєву діяльність та на розумовий розвиток;
- ефективний розвиток організму, що сприяє вдосконаленню координації рухів та інших сенсомоторних якостей особистості;
- ознайомлення учнів з доступними для їх розуміння професіями та створення для них першої сходитки щодо вибору майбутньої професії.
- залучення до фантазування, що веде “у дивну країну, де пізнається та переживається одне із самих чудових почуттів – радість творіння”;
- широку соціалізацію особистості в умовах інтенсивного розвитку інформаційного суспільства.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Таким чином, сутність підходу В. Сидоренка до формування в учнів технологічної культури ґрунтувалася на загально філософському трактуванні поняття “культура”. Тому, оволодіння в процесі трудового навчання сучасною технологією в широкому філософському розумінні вченого означає необхідність вироблення в учнів правильного, справді культурного відношення до неї не тільки як до способу перетворення навколишнього світу з метою задоволення різних потреб людини, а як до способу виживання людства, використання новітніх і традиційних технологічних досягнень з позиції здорового сенсу. При чому, таке володіння способами перетворювальної діяльності стає одночасно й показником розвитку культурного рівня особистості. І навчальна програма з трудового навчання 2012 року, створена групою вчених під керівництвом В. Сидоренка для учнів 5-9 класів, більшим чи меншим чином забезпечує можливість формування в них технологічної культури.

Перспективи подальших пошуків полягають у розвитку та вдосконаленні започаткованого В. Сидоренком підходу до формування технологічної культури учнів загальноосвітніх шкіл у процесі трудового навчання.

Використана література:

1. Гершунський Б. С. философия образования для XXI века / Б. С. Гершунський. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.
2. Навчальна програма з трудового навчання для загальноосвітніх навчальних закладів. 5-9 класи // Трудова підготовка в сучасній школі. – 2012. – № 9. – С. 2-28.
3. Сидоренко В. К. Технологічна культура – важлива професійна якість учителя трудового навчання / В. К. Сидоренко // Трудова підготовка в сучасній школі. – 2013. – № 2. – С. 2-8.
4. Сидоренко В. К. Трудове навчання в загальноосвітній школі як основа формування технологічної

- культури учнів / В. К. Сидоренко, В. В. Стешенко // Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць / за заг. ред. В. І. Сипченка та В. В. Стешенка. – Спецвип. 14. – Слов'янськ : ДДПУ, 2014. – С. 146-153.
5. *Ткачук С. І.* Підготовка майбутнього вчителя трудового навчання до формування в учнів технологічної культури : монографія / С. І. Ткачук. – Умань : Видавець “Сочінський”, 2011. – 392 с.

References:

1. *Gershunskiy B. S.* filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka / B. S. Gershunskiy. – М. : Sovershenstvo, 1998. – 608 s.
2. Navchalna prohrama z trudovoho navchannia dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. 5-9 klasy // Trudova pidhotovka v suchasni shkoli. – 2012. – № 9. – S. 2-28.
3. *Sydorenko V. K.* Tekhnolohichna kultura – vazhlyva profesiina yakist uchytelia trudovoho navchannia / V. K. Sydorenko // Trudova pidhotovka v suchasni shkoli. – 2013. – № 2. – S. 2-8.
4. *Sydorenko V. K.* Trudove navchannia v zahalnoosvitni shkoli yak osnova formuvannia tekhnolohichnoi kultury uchniv / V. K. Sydorenko, V. V. Steshenko // Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu : zbirnyk naukovykh prats / Za zah. red. V. I. Sypchenka ta V. V. Steshenka. – Spetsvyp. 14. – Sloviansk : DDP, 2014. – S. 146-153.
5. *Tkachuk S. I.* Pidhotovka maibutnoho vchytelia trudovoho navchannia do formuvannia v uchniv tekhnolohichnoi kultury : monohrafiia / S. I. Tkachuk. – Uman : Vydavets “Sochinskyi”, 2011. – 392 s.

Стешенко В. В. *Формирование технологической культуры учеников общеобразовательных школ в процессе трудового обучения в научных взглядах В. К. Сидоренка.*

Раскрыто систему взглядов Виктора Константиновича Сидоренко на проблему формирования в учащихся 5-9 классов технологической культуры средствами учебной программы трудового обучения. Определены исходные положения, которые были использованы ученым для построения содержания трудового обучения, и особенности их проявления в учебной программе 2012 года.

Ключевые слова: *взгляды В. К. Сидоренко; технологическая культура; содержание трудового обучения.*

Steshenko V. V. *Forming of technological culture of students of general schools in the process of labour studies in the scientific looks of B. K. Sidorenko*

Discloses a system of views V. K. Sidorenko problem in forming pupils of 5-9 classes of technological culture means labor training curriculum. Defined assumptions that were used to build the content of scientists labor training and features of their manifestation in the curriculum in 2012.

Keywords: *views V. K. Sidorenko, technological culture, the content of labor training.*

УДК 378.22 : 377.3

Титаренко В. М.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ: ПОЛІТЕХНІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглядаються питання підготовки майбутнього вчителя трудового навчання, його політехнічний зміст і віхи історичного впровадження технологічної освіти, зокрема описано першу спробу вирішення питання про упровадження продуктивної праці у підготовку вчителів; розкрито чотири комплекси дисциплін їхнього змісту: суспільно-політичні; дисципліни, які вивчають школу і дитину; спецдисципліни і виробничо-краєзнавчої роботи (ознайомлення з економікою, технікою, культурою та побутом навколишнього навчального закладу району), значне місце займали дисципліни трудової політехнічної спрямованості. Зроблено спеціальний педагогічний аналіз політехнічної системи, яка виявляє в ній наявність усіх боків політехнічного змісту: ознайомлення з виробництвом в цілому (в теорії і на практиці), практичну трудову підготовку, участь у виробничій праці, включення у виробничі колективи і тим самим ознайомлення з організацією та економікою виробництва.

Ключові слова: *політехнічна підготовка, вчитель праці, зміст, навчальний план, політехнічний зміст, продуктивна праця, загальнотехнічні спеціальності.*

Питання про зміст підготовки учителів для трудової школи в нашій країні був поставлений майже одночасно з її створенням.

Дослідженням педагогічних проблем теорії політехнічної освіти і, зокрема, питаннями її змісту займалися багато відомих вчених – у 20-30-і роки: П. Блонський, С. Гайсинович, Н. Крупська; у 40-50-і роки: А. Калашников, С. Шабалов; у 60-70-і роки: П. Атутов, М. Скаткін, П. Ставський, Д. Епштейн; у 80-90-і роки: П. Атутов, Ю. Васильєв, В. Поляков, Д. Тхоржевський, А. Верхола, В. Сидоренко, Г. Терещук, О. Коберник, Є. Кулик, А. Цина, В. Стешенко та ін.

У 1918 р. почали відкриватися вищі педагогічні заклади, часто без навчальних планів і чіткої спеціалізації. Зміст підготовки вчителів цього періоду було направлено на те, щоб підготувати для єдиної трудової політехнічної школи “єдиного” вчителя. Навіть після реорганізації всіх видів педагогічних навчальних закладів у педвузи – інститути народної освіти (ІНО) – навчальний план ІНО являв собою набір випадкових дисциплін різного рівня і різної спрямованості, без урахування їх взаємозв’язку. У ньому були представлені загальні або, як вони тоді називалися, енциклопедичні дисципліни: “Методологія наук”, “Історія наукового світогляду”, “Основи соціології” та інші, а також такі конкретні політехнічні дисципліни, як “Сільське господарство”, “Трудові процеси” і т. п.

До кінця 1921 р. ці інститути були перетворені в так звані практичні інститути, зміст підготовки яких був протилежним ІНО, тобто в них ставилося завдання вузької спеціалізації педагогічних працівників – підготовка практиків різних галузей соціального виховання та професійно-технічної освіти. Ці інститути також працювали малий відрізок часу і, в свою чергу, були реорганізовані в педтехнікуми і педагогічні інститути. Ознайомлення з початковим досвідом постановки педагогічної освіти дозволяє зробити перший висновок про вузьку спеціалізацію учителів.

Серйозним кроком вперед у визначенні змісту підготовки вчителів були події, які відбулися в лютому 1924 р. На конференції з педагогічної освіти стверджувалося, що педінститут повинен бути пов’язаний з життям, надавати навчально-методичну допомогу школам і органам народної освіти, стати педагогічним центром, особливого роду продуктивною одиницею, виконувати силами викладачів та студентів якусь частину народногосподарського плану району чи міста, вирішувати злгоденні завдання. Це, мабуть, перша спроба вирішення питання про упровадження продуктивної праці у підготовку вчителів. У змісті виділяються чотири комплекси дисциплін: суспільно-політичні; дисципліни, які вивчають школу і дитину; спецдисципліни і виробничо-краєзнавчої роботи (ознайомлення з економікою, технікою, культурою та побутом навколишнього навчального закладу району), значне місце займали дисципліни трудової політехнічної спрямованості.

Спираючись на ідеї політехнічної освіти, П. П. Блонський, який керував Академією комуністичного виховання, при визначенні змісту підготовки вчителів вважав важливими теоретичні та практичні знання технології.

Політехнічна підготовка на першому етапі навчання, на його думку, повинна складатися з: 1) ознайомлення з основними знаряддями і прийомами ручної праці; 2) оволодіння основними навичками роботи з машиною; 3) ознайомлення з останніми досягненнями сучасної техніки, розуміння переваг високорозвиненої техніки, машинної праці над ручною; 4) вміння раціонально працювати; 5) наявності загального і конкретного уявлення про підприємство та відмінності його від капіталістичного; 6) знання найближчої і кінцевої мети будівництва. У політехнічній підготовці вчителя П. П. Блонський вважав важливими знання хімії, техніки, економіки. Тісний зв’язок наукової підготовки з практичною роботою було покладено в основу організації процесу підготовки вчителів у академії. Починаючи з 1 курсу студенти 3 дні на тиждень працювали на заводах і фабриках робітниками. Останні три дні відводилися для консультацій викладачів і фахівців з питань техніки, технології та організації виробництва. На II курсі студенти стільки ж були зайняті

сільськогосподарською працею, працюючи в селі. На III курсі зв'язок з виробництвом не переривався. Студенти проходили практику із спеціалізації на міських промислових підприємствах або у сільськогосподарському виробництві. Під час цієї практики для освоєння роботи на всіх верстатах студентів переводили кожні три декади для роботи на інші верстати. Цим забезпечувалося повне ознайомлення з усіма цехами і ділянками базового підприємства. Практикувалося включення студентів до складу виробничих бригад, участь у громадському житті підприємств. Такою була система ознайомлення студентів з життям і виробництвом.

Спеціальний педагогічний аналіз цієї системи виявляє в ній наявність усіх боків політехнічного змісту: ознайомлення з виробництвом в цілому (в теорії і на практиці), практичну трудову підготовку, участь у виробничій праці, включення у виробничі колективи і тим самим ознайомлення з організацією та економікою виробництва. Як бачимо, це майже зразок для відтворення, звичайно, з урахуванням сучасних вимог і умов. Значний інтерес у плані змісту політехнічної (загальнотехнічної та спеціальної) підготовки є досвід роботи Індустріально-педагогічного інституту ім. К. Лібкнехта, відкритого в Москві в 1923 р. для підготовки викладачів ФЗУ і технікумів. У його досвіді як позитивне можна відзначити більш чітку спеціалізацію навчання, виділення фізико-технічного та природничо-технологічного відділень зі спеціалізацій “металісти”, “текстильники” і “залізничники”. У зміст педагогічної підготовки був введений спеціальний навчальний предмет “Дидактика профтехосвіти”, в якому були чітко виділені основні розділи і теми методики трудової та професійної підготовки. Теоретична педагогічна та методична підготовка доповнювалася педагогічною практикою на передвипускному та випускному курсах і написанням дипломної роботи. Програма, форми проведення та вимоги до них мало в чому змінилися до теперішнього часу. Політехнічна підготовка викладачів у цих інститутах забезпечувалася спеціальними загальнотехнічними предметами: прикладною механікою, теплотехнікою, прикладною електротехнікою, які вивчалися як теоретичні курси. Вивчення ж металоріжучих верстатів, технології матеріалів, конструкції та розрахунку деталей машин проводилося лише у формі лабораторно-практичних занять. Незважаючи на очевидну недостатність такої підготовки, слід зазначити, що в цьому навчальному закладі був накопичений значний досвід політехнічної підготовки викладачів у плані визначення його змісту.

У 30-ті роки ХХ століття широко аналізувався набутий досвід підготовки вчителів для трудової школи, робота загальноосвітньої школи зв'язку з виробництвом, форми зв'язку між трудовою, політехнічною і професійною освітою; розробка теорії змісту, методів і організаційних форм трудового політехнічного і професійного навчання [2; 5; 7; 8]. У них вперше з'явилися спеціальні відділення політехнічної праці, на яких велася цілеспрямована підготовка викладачів праці та виробничої практики. Цей час є початком розвитку теперішніх індустріальних педагогічних і загальнотехнічних (на Україні) факультетів підготовки вчителів праці. Відкриття таких факультетів відбувалося в період бурхливого обговорення всіх питань політехнічної освіти.

У 1931–1932 рр. було вирішено реорганізувати педінститути в агропедагогічні та індустріальні педінститути.

У цей час з'явилися роботи, що узагальнювали досвід політехнічної підготовки вчителів, які містили спроби теоретичного осмислення і обґрунтування змісту цієї підготовки. П. Груздев писав: “Політехнічна підготовка майбутнього педагога складається в даний час з наступних елементів: а) теоретичне вивчення сільського господарства або індустріального виробництва в залежності від напрямку вузу або технікуму; б) виробнича практика на фабриці або заводі; в) суспільно-корисна робота; г) екскурсії на виробництво; д) трудова підготовка у навчальних майстернях” [3, с. 45].

Політехнічно освічений педагог повинен знати, принаймні, основні напрямки будівництва народного господарства (плановість, активну участь широких мас у

будівництві); технічний розвиток народного господарства (продуктивні сили, індустріалізація, хімізація і т. п.); сучасну техніку (енергетику, механічну технологію, електроніку, машинобудування); фізику, хімію, володіти графічною грамотою. Важливо було пов'язати вивчення фізики, хімії з курсом "Вступ у виробництво". Необхідно було визначити особливості підготовки інженера і педагога. При однаковому по суті змісті підготовки різниця була лише в об'ємі матеріалу і в спрямованості його викладання. У технічних вузах – додаток знань; у педінститутах – ознайомлення з великою кількістю основних технічних ідей, що забезпечують певний кругозір, розуміння, що відбувається в галузі економічних явищ; виховання любові до праці. Учитель повинен володіти вміннями щоденних спостережень за явищами, механізмами, виробничими процесами, виробництвом у цілому, щоб потім розвивати кругозір, конструкторські прагнення у своїх вихованців, вміння працювати в колективі. Разом зі знаннями майбутній вчитель повинен опанувати і певними вміннями, для чого було необхідно не тільки розуміти принципи роботи машин, а й уміти пояснити їх своїм учням. У 1929 р. Н. Крупська поставила питання про вивчення спеціального курсу "Вступ у сучасне виробництво" в педінститутах, в яких передбачалося ознайомлення з хімічною технологією (план хімізації, головні завдання хімії, хімія в сільському господарстві, в побуті і промисловості); енергетикою (вишукування енергетичних ресурсів, розрахунок енергетичних установок, виробництво енергії та її трансформація, транспорт і енергія, розподіл енергії); механічною технологією (металографія, гірничовидобувна промисловість, металургійний процес, виробництво металів, спеціальні метали); машинобудуванням (проекування машин та їх розрахунок, машинобудування, верстатобудування, головні типи машин, знарядь і машин-двигунів); електротехнікою (джерела електрики, виробництво електричного струму і його застосування, електропобутові механізми). Курси дозволяли вивчати завод (фабрику) (енергетика, сировинні машини і пристосування, виробничий процес і т.д.) не тільки з технічного, але і з соціального боку: планові відділи заводу (техніко-нормувальне бюро, відділ економіки та планування, робота директора); охорона праці і техніка безпеки; робота культурно-освітніх комісій на заводі і їх завдання; (сприяння підвищенню кваліфікації); елементи соціальної реконструкції на заводі і участь у цьому самих робітників; винахідництво як вищу форму праці, суботники на заводі. Студентам вишів необхідно було працювати в майстернях (із обробки металу, деревини, текстилю) і в лабораторіях (енергетики, електротехніки, фізики, хімії). На початку 1931/32 н. р. Народний комісаріат направив у педагогічні інститути нові навчальні плани, в яких при попередньому об'ємі всіх інших дисциплін було збільшено кількість годин на технічні та педагогічні навчальні дисципліни та виділена група політехнічних дисциплін: організація і раціоналізація виробництва, історія техніки, машинознавство з основами графіки, електротехніка і електрифікація, технологія матеріалів, реконструкція сільського господарства і сільськогосподарська економіка, основи сільськогосподарської техніки (останні – для агропедінститутів). Намічений цими навчальними планами зміст політехнічної підготовки вчителів залишився нереалізованим. У 1930–1935 рр. було різко скорочено кількість навчальних годин на загальнотехнічні дисципліни, а потім (у 1934 р.) скасовані всі дисципліни політехнічного циклу. Відміна трудового навчання в загальноосвітній школі в 1936 р. привела до реорганізації всієї мережі і структури педінститутів. Агропедагогічні та індустріально-педагогічні інститути були реорганізовані у звичайні педагогічні.

У роки Великої Вітчизняної війни в шкільні програми знову була включена продуктивна праця, як основний навчальний предмет, у зв'язку з чим виникла необхідність у підготовці та перепідготовці вчителів праці. Була розпочата підготовка на спеціальних курсах інструкторів праці. Навчальний план цих курсів включав навчальні предмети педагогічного циклу (основи педагогіки, методика виробничого навчання, педагогічна практика, навчально-виховна робота в дитячому будинку) і виробничо-технічну підготовку (технологія і організація виробництва, виробнича графіка, профгігієна і техніка безпеки,

виробнича практика). Практичну виробничу підготовку інструкторів потрібно було проводити на такому рівні, щоб вони могли виконувати роботи

4-5 розряду тарифної сітки. У програму курсу “Методика виробничого навчання” увійшли всі питання методики. Разом з тим, в нині чинні програми не включені такі теми, як організація роботи в навчальній майстерні із виконання замовлення; кооперація дитячої праці з працею дорослих; забезпечення найбільш раціонального використання машинного обладнання і т. д. Відсутність цих питань у сучасній методичній підготовці учителів праці можна заповнити, включивши деякі нові теми в курс методики трудового навчання або створивши спеціальні методичні курси, що охоплюють, наприклад, всі питання організації та методики продуктивної праці школярів.

На початку сімдесятих років трудова політехнічна підготовка в загальноосвітній школі стала поступово відроджуватися. Помітним кроком вперед була підготовка учителів фізики та основ виробництва, в навчальному плані з'являються технічні дисципліни: основи машинознавства, креслення, електротехніка, радіотехніка, теплотехніка і практикум у навчальних майстернях, виробнича практика та екскурсії на виробництво, автотракторний практикум зі спеціально виділеним часом на вдосконалення у водінні автомобіля і трактора. Вводиться і спеціальна методична дисципліна “Методика основ виробництва”. Все це в сукупності давало випускникам педінститутів за цією спеціальністю можливість керувати в школі трудовими політехнічними практикумами, реалізувати політехнічний принцип у викладанні фізики і керівництві технічною творчістю учнів. “Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР” дав можливість розширити підготовку вчителів праці.

У 1961 р. у кількох педінститутах була розпочата підготовка за профілями: машинознавство, технологія матеріалів і праця в навчальних майстернях. У навчальному плані, за яким велася підготовка, на вивчення загальнотехнічних і спеціальних дисциплін (політехнічний цикл) відводилося 70% всього навчального часу. Набір дисциплін політехнічного циклу був надзвичайно широким: нарисна геометрія, технічне креслення, теоретична механіка, опір матеріалів, електротехніка, радіотехніка, техніка безпеки, основи організації та економіки виробництва машинознавство, ремонтна справа, технологія матеріалів, теорія різання, верстати та інструменти, технологія конкретного виробництва, практикум з ручної та механічної обробки матеріалів у навчальних майстернях. Проходження практикуму в навчальних майстернях передбачалося на I-III курсах, після чого проходила виробнича практика протягом шостого семестру в поєднанні з вечірнім навчанням для студентів у інституті та експлуатаційна практика (V курс) протягом десяти тижнів. У той час передбачався прийом на факультет осіб, які мають виробничий стаж не менше двох років за спеціальностями, які відповідні профілю факультету. Якщо в інститут приймалися особи, які не мали виробничого стажу, то на першому курсі для них організовувалося вечірнє відділення і навчання поєднувалося з роботою на промислових підприємствах. Методиці викладання загальнотехнічних дисциплін відводилося 160 годин.

Аналіз цього навчального плану підготовки вчителів праці показує, що при його розробці виходили з недостатньо чітких уявлень про завдання та зміст роботи учителів праці в загальноосвітній школі. По суті, хоча це ніде не визначено, в зміст підготовки було перенесено вивчення (з деяким спрощенням) інженерних дисциплін з технічних вузів. У результаті забезпечувалася досить широка загальноінженерна підготовка при задовільній практичній трудовій і загальнопедагогічній та методичній підготовці.

У 1972 р. ЦК КПРС і Рада Міністрів СРСР прийняли постанову “Про заходи щодо подальшого вдосконалення вищої освіти в країні”, в якому зазначалося: “Рівень теоретичних і професійних знань випускників деяких вузів не відповідає зростаючим вимогам науки і виробництва... В окремих навчальних планах, програмах і підручниках не знаходять належного відображення новітні досягнення науки і техніки”. У Московському, Волгоградському, Кіровському, Коломенському, Тульському, Ростовському та інших

педінститутах у цей період почали активно займатися безпосереднім вдосконаленням змісту політехнічної підготовки вчителів праці. У ці роки практикум в навчальних майстернях був доповнений курсом технічного моделювання і конструювання, факультативом з позакласної роботи зі школярами з технічної творчості і праці; замість держіспиту з одного з предметів рекомендувалася виконувати випускні роботи комплексного характеру, що охоплюють узагальнення педагогічного досвіду і розробку рекомендацій щодо вдосконалення процесу трудового навчання школярів, методичні розробки, конструювання та виготовлення лабораторного обладнання, технічних засобів навчання та навчально-наочних посібників [80]. Найбільш активно і результативно пошуки проводилися на кафедрі загальнотехнічних дисциплін Ростовського педагогічного інституту. Окрім наукових розробок, результати яких викладені в збірниках наукових праць кафедри [1; 10; 10], у зміст політехнічної підготовки студентів внесені наступні доповнення: курси технології конструкційних матеріалів і технології машинобудування доповнені лекціями з комплексної механізації та автоматизації виробництва, введений спецкурс технічного конструювання і моделювання, факультативні курси “Історія техніки”, “Науково-технічний прогрес”, “Основи раціоналізації та винахідництва”, “Інженерна психологія”, “Технічна естетика” та ін. Методична підготовка була підсилена циклом лекцій з основних проблем політехнічної освіти, для читання яких запрошувалися вчені, спецкурсами “Педагогіка школи”, “Організація позакласної роботи з технічної творчості”, залучення студентів у творчу роботу з розробки та виготовлення шкільного навчального обладнання і дидактичних засобів для навчання праці і машинознавства школярів. Уже тоді вперше була зроблена спроба теоретично обґрунтувати зміст політехнічної підготовки студентів на індустріально-педагогічних факультетах педінститутів і способи удосконалення на цій основі навчальних планів цієї спеціальності [4, с. 72-81].

Аналіз навчальних планів зі спеціальності № 2120 “Загальнотехнічні дисципліни і праця” виявляє загальну тенденцію до поліпшення їх якості. Розробники навчальних планів на основі узагальнення досвіду роботи факультетів та відгуків з місць про підготовку випускників – вчителів праці загальноосвітніх шкіл – проводили пошук оптимального змісту підготовки. Це виражалось у спробах ввести (або виключити) в навчальні плани нові навчальні дисципліни змінити їх зміст та об’єм. Однак такий методологічно недосконалий підхід до розробки навчальних планів, фактично метод спроб і помилок, помітного стабільного поліпшення їх якості дати не міг. Все гостріше стала відчуватися потреба науково обґрунтованої методики розробки навчальних планів підготовки вчителів праці. Ця потреба виникла не сама по собі, а під впливом все зростаючих вимог до якості підготовки вчителя, його професійних і особистісних даних з боку шкільної практики і бурхливого розвитку виробництва.

Проведений ретроспективний аналіз становлення та розвитку змісту політехнічної підготовки вчителів праці дозволяє зробити такі висновки. Розвиток шкільного трудового навчання і підготовки для нього знаходилося в полі зору державних органів країни. Становлення в системі вищої педагогічної освіти підготовки вчителів праці, особливо в початковий період, відрізнялося недиференційованим підходом до удосконалення окремих сторін процесу підготовки педагогічних працівників цієї спеціальності. Окремі знахідки у вирішенні проблем змісту політехнічної підготовки вчителів праці так, на жаль, і залишалися окремими знахідками, що не мають ні достатнього наукового обґрунтування, ні взаємозв’язку з іншими рішеннями. І тому, незважаючи на їх цінність і корисність, вони загубилися серед інших випадково отриманих рішень. Зміст підготовки поєднував різні сторони загальноінженерної, загальнотехнічної і спеціальної, теоретичної та практичної (доповненої педагогічною і методичною) підготовкою. При цьому задовільний склад змісту, не кажучи вже про його структуру, так і не був знайдений, про що свідчать безперервні, часті і різкі зміни у складі та обсязі навчальних дисциплін аж до теперішнього часу.

Визначальним у розвитку змісту підготовки учителів праці був вплив шкільної трудової політехнічної підготовки, що в принциповому плані слід визнати методологічно правильним. Однак спрямованість цієї залежності була, на жаль, односторонньою – зміст підготовки вчителів праці у вузі безпосередньо обумовлювався станом трудового навчання школярів у загальноосвітній школі.

Використана література:

1. Актуальные вопросы совершенствования политехнических знаний и умений в средней школе / под ред. М. Н. Скаткина, Е. К. Корчинского. – Ростов н/Д., 1970.
2. Гайсинович С. Е. Принципы организации политехнического обучения / С. Е. Гайсинович. – М., 1931.
3. Груздев П. Н. Вопросы подготовки учителя / П. Н. Груздев // На путях к новой шк. – М., 1932. – № 8. – С. 45-49.
4. Гусев В. И. Совершенствование системы политехнической подготовки студентов индустриально-педагогического факультета / В. И. Гусев, Е. К. Корчинский // Вопросы научной организации труда. – Ростов н/Д, 1971. – С. 72-81.
5. Крупская Н. К. О политехнизме: Докл. На пленуме 1-й сес. ГУСа / Н. К. Крупская // Об учителе: Изобр. Статьи, речи и письма. – 2-е изд., доп. – М., 1960. – С. 193-209.
6. О реформе общеобразовательной и профессиональной школы : сб. документов и материалов. – М., 1984.
7. Пистрак М. М. К политехнической школе : сб. ст., написанных в 1930-31 гг. – М. Л., 1931.
8. Пистрак М. М. Новое о политехнизме / М. М. Пистрак. – М., 1930.
9. Теория и практика трудового политехнического обучения : сб. ст. / под ред. Е. К. Корчинского, Ю. А. Концегова. – Ростов н/Д, 1976. – Вып. 1.
10. Тхоржевский Д. А. Дидактические исследования системы трудового обучения : автореф. дис. ... д-ра пед.наук / Д. А. Тхоржевский – К., 1973.

References:

1. Aktualnye voprosy sovershenstvovaniya politekhnicheskikh znaniy i umeniy v sredney shkole / pod red. M. N. Skatkina, Ye. K. Korchinskogo. – Rostov n/D., 1970.
2. Gaysinovich S. Ye. Printsipy organizatsii politekhnicheskogo obucheniya / S. Ye. Gaysinovich. – M., 1931.
3. Gruzdev P. N. Voprosy podgotovki uchitelya / P. N. Gruzdev // Na putyakh k novoy shk. – M., 1932. – № 8. – S. 45-49.
4. Gusev V. I. Sovershenstvovanie sistemy politekhnicheskoy podgotovki studentov industriolno-pedagogicheskogo fakulteta / V. I. Gusev, Ye. K. Korchinskiy // Voprosy nauchnoy organizatsii truda. – Rostov n/D, 1971. – S. 72-81.
5. Krupskaya N. K. O politekhnizme: Dokl. Na plenumе 1-y ses. GUSa / N. K. Krupskaya // Ob uchitele: Izobr. Stati, rechi i pisma. – 2-e izd., dop. – M., 1960. – S. 193-209.
6. O reforme obshcheobrazovatelnoy i professionalnoy shkoly : sb. dokumentov i materialov. – M., 1984.
7. Pistrak M. M. K politekhnicheskoy shkole : sb. st., napisannyakh v 1930-31 gg. – M. L., 1931.
8. Pistrak M. M. Novoe o politekhnizme / M. M. Pistrak. – M., 1930.
9. Teoriya i praktika trudovogo politekhnicheskogo obucheniya : sb. st. / pod red. Ye. K. Korchinskogo, Yu. A. Kontsevo. – Rostov n/D, 1976. – Vyp. 1.
10. Tkhorzhevskiy D. A. Didakticheskie issledovaniya sistemy trudovogo obukcheniya : avtoref. dis. ... d-ra ped.nauk / D. A. Tkhorzhevskiy – K., 1973.

Титаренко В. М. Подготовка будущих учителей трудового обучения: политехнический аспект.

В статье рассматриваются вопросы подготовки будущего учителя трудового обучения, его политехническое содержание и вехи исторического внедрения технологического образования.

Ключевые слова: политехническая подготовка, учитель труда, содержание, учебный план, политехническое содержание, производительный труд, общетехнические дисциплины.

Titarenko V. M. Preparation of future teachers of the labour teaching: polytechnic aspect.

The article deals with the preparation of future teachers of labor studies, its Polytechnic content and historical landmark introduction of technological education.

Keywords: polytechnic education, teacher labor content, curriculum content Polytechnic, productive work, general technical specialty.

УДК 378.1.

Ткач Д. І.

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ГРАФІЧНОЇ ПОБУДОВИ І ВЗАЄМНОГО ПЕРЕТВОРЕННЯ ОБОРОТНИХ ЗОБРАЖЕНЬ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ АРХІТЕКТОРІВ

Робота присвячена результатам розробки науково-методичних основ теорії раціональних технологій графічної побудови і взаємного перетворення оборотних зображень в процесі професійної геометрографічної підготовки майбутніх архітекторів.

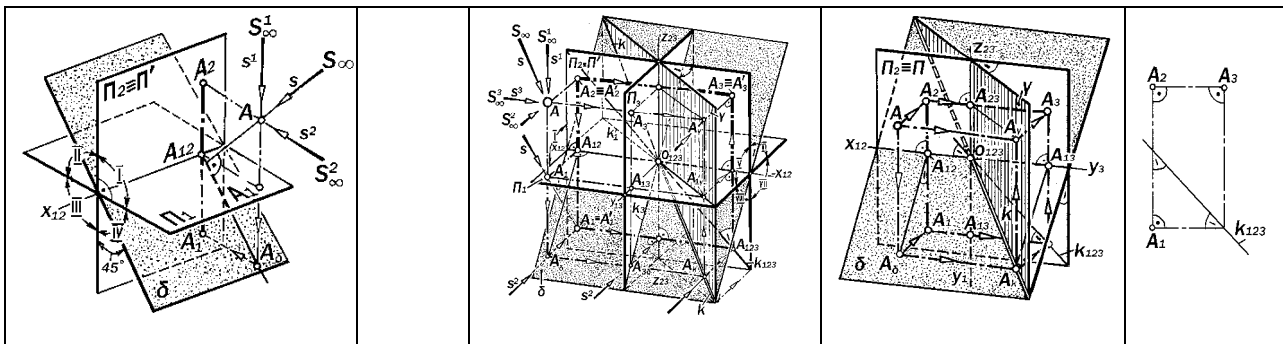
Ключові слова: Принцип проєкціювання, колінеації і гомології, графічні технології, система, визначники зображень, графічні алгоритми взаємних перетворень.

Одними з головних напрямів формування змістовного наповнення освітньої галузі “Технологія” є змістов-на лінія “графічна культура людини”, яка, між іншим, спрямована на розробку способів утворення графічних зображень з розкриттям їх “зворотності і раціональності” [1]. Важливість цього напрямку в процесі професійної підготовки майбутніх архітекторів незаперечна, у зв’язку з чим виникає проблема його подальшого удосконалення для досягнення більшої ефективності їх професійного навчання. Розв’язанню цієї проблеми присвячується зміст даної статті, спрямованої на розкриття науково-методичних аспектів діалектики або розвитку концептуальних процесів як утворення графічних зображень, так і їх взаємного перетворення.

Науково-педагогічних досліджень в галузі розробки теорії раціональних технологій графічної побудови і взаємних перетворень оборотних зображень, тобто, таких, які містять мінімально-можливі кількості простих графічних операцій, автором даної статті не спостерігалось. Вочевидь від того, що самих видів графічних зображень, які мають проєкційну природу небагато, – ортогональні, аксоно-метричні і перспективні, а кількість способів їх побудови не зупиняється у своєму розвитку і інколи виникають присвячені їм публікації [2 – 12]. Але всі вони ґрунтуються на різних конструктивних ідеях і, хоча мають загальну проєкційну природу, не об’єднуються на використанні її особливостей.

Штучність проєкційних зображень визначається штучністю апаратів їх одержання, а тому можлива модернізація їх конструкції спроможна викликати відповідну модернізацію технології побудови тих зображень, які індукаються цими апаратами.

Метою статті є доказ раціональності графічних технологій побудови оборотних зображень і їх взаємних перетворень на цієї основі.



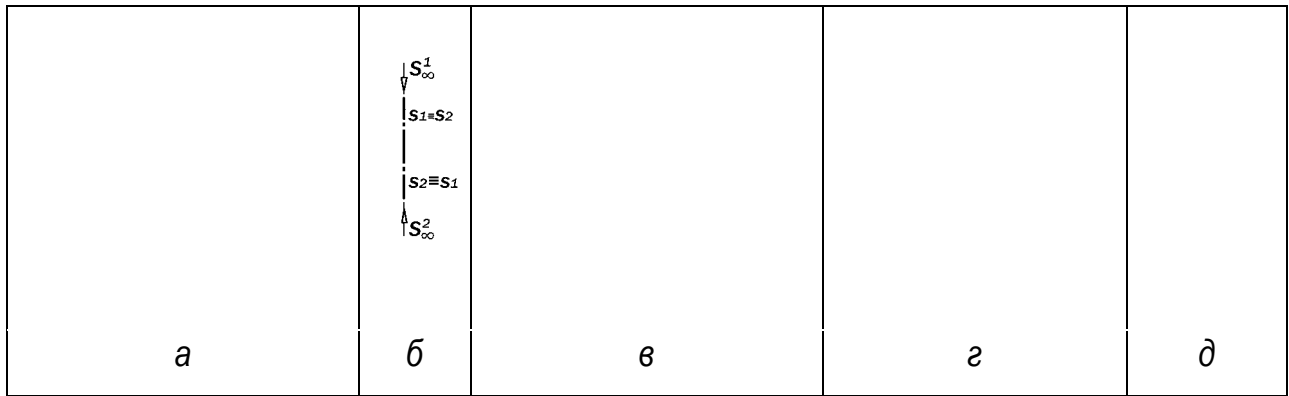


Рис. 1. Модернізовані дво-(а) і трикартинні (в,г) апарати ортогонального проєкціювання та визначники дво-(б) і трикартинних (д) креслень точки А

Розглянемо такі модернізації (рис.1). Апарат ортогонального проєкціювання, запропонований Гаспаром Монжем, передбачав одержання комплексного креслення об'єкту шляхом суміщення горизонтальної і профільної площин проєкцій з фронтальною площиною картини обертанням навколо висей x_{12} і z_{23} , що викликає при цьому викривлення проєкціюючих променів. Введення в нього бісекторних площин кутів суміщення усунуло цей недолік і значно спростило технологію побудови дво- і трикартинних креслень, які володіють оборотністю. При цьому визначник трикартинного креслення грає роль графічного алгоритму перетворення будь-яких двох проєкцій в шукану третю і тому лягає в основу всіх наступних графічних технологій перетворення ортогональних проєкцій в аксонометричні і перспективні.

В процесі технічного або архітек-турного проектування часом виникає необхідність показу видів складного просторового об'єкту у кількості більше трьох. Адже максимальна кількість його головних видів – шість і тому іноді виникає відповідна необхідність перетворити вихідний двокартинний рисунок у 4-х, 5-ти або 6-тикартинний. В цьому випадку проєкційний апарат ускладнюється додаванням відповідних бісекторних площин кутів суміщення і придбаває наступний вигляд (рис. 2), а визначники відповідних багатокартинних креслень виглядають так, як показано на рис.3.

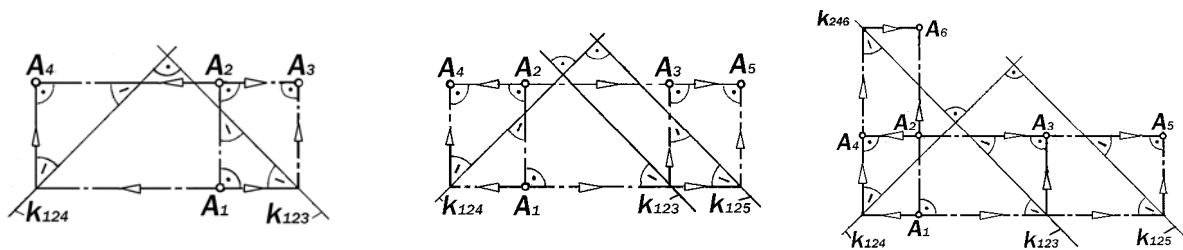


Рис. 2. Геометрична модель апарату одержання багатокартинних комплексних креслень

На відміну від структури апарату проєкціювання елементів простору на дві, три і більше взаємно перпендикулярних площин проєкцій, які дають умовні, а тому ненаочні оборотні ортогональні креслення, апарати одержання наочних аксонометричних і перспективних креслень є проєкціями на одну картинну площину.

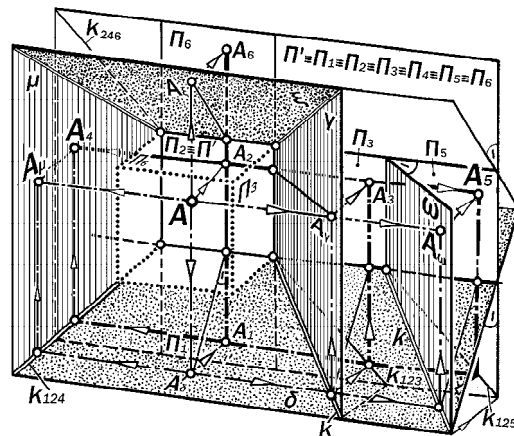


Рис.3. Визначники 4-х, 5-ти і 6-ти картинних комплексних креслень точки A

Зрозуміло, що насправді ніякого конструктивного проєкціювання просторо-вого об'єкту на площину не існує, а існують відповідності між елементами натури і картини, конструктивні властивості яких пізнаються людиною і свідомо використовуються для побудови зображень.

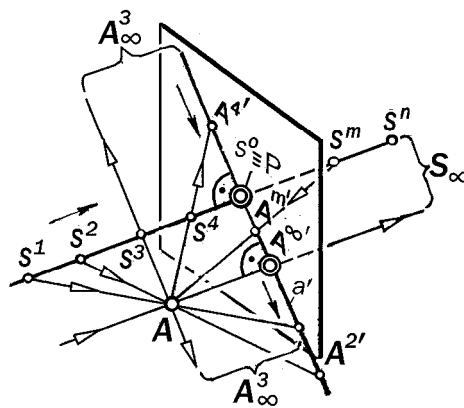


Рис. 4. Апарат центрального рухомого проєкціювання

На рис.4 наведений апарат центрального рухомого проєкціювання [14], який найбільш повно моделює найголовнішу особливість зорового сприйняття людини – його динамізм. Адже все навколо пізнається в русі.

Уявимо собі, що центр S переміщується по перпендикуляру до нерухомої картини P' і проєкціює на неї нерухому точку A . (рис.4). Очевидно, що рух центра по перпендикуляру до картини викликає рух проєкції A' точки A по прямій a' як по картинному сліду проєкціуючої площини, яка завдається траєкторією s руху центра і точкою A .

Тому як положень центра S на $s - \infty^1$ і положень проєкцій A' на a' також ∞^1 , то одержуємо, що процес проєкціювання точки A конструктивно встановлює таку відповідність між ними, при якій кожному положенню центра S на s відповідає єдине положення проєкції A' на a' і навпаки, а кожному положенню проєкції A' на a' відповідає єдине положення S на s .

Така відповідність між елементами двох систем, яка породжується проєкціюванням, має назву взаємно-однозначної. Це означає, що відповідні таким чином системи як множини елементів, рівнопотужні, а їх структури ізоморфні.

Відмінною особливістю розглянутої відповідності є те, що нескінченно-віддаленому або невласному положенню S_∞ центра S відповідає власна проєкція A'_∞ точки A , і навпаки,

власному положенню S^3 центра відповідає невласна проекція A^3_{∞} . Відповідності невластним елементам власним робить їх рівноправними і компланарними, тобто, належними картинній площині, яка є безмежною і замкненою по своїй невластній прямої, колінійні невластні точки якої належать відповідним власним прямим цієї площини.

Евклідові простір, що доповнений невласною площиною називається розширеним евклідовим або проєктивним простором.

Небосхил і лінія горизонту – це зрима невласна площина і невласна пряма цього простору. Потому проєктивний простір є концептуальною моделлю візуального простору, локалізованою у свідомості людини.

Геометрія проєктивного простору називається проєктивною. Вона вивчає ті властивості його об'єктів, які зберігаються при їх центральному проєкціюванні. Потому проєктивна геометрія є теоретичною основою геометрії картинного простору центральних проєкцій (перспективи).

Простір, в якому невластні елементи вважаються неіснуючими, називається афінним. Геометрія афінного простору називається афінною. Вона вивчає ті властивості його об'єктів, які зберігаються при їх паралельному проєкціюванні. Потому афінна геометрія є теоретичною основою геометрії картинного простору ортогональних проєкцій і геометрії картинного простору паралельних аксонометричних проєкцій.

Система компланарних точок називається точковим полем площини. Якщо спроекціювати з центра S точкове поле Π на точкове поле Π' , то між точками і відрізками прямих цих полів встановлюються наступні взаємно-однозначні відповідності:

= точці A поля Π відповідає точка A' поля Π' і навпаки;

= відрізьку BC поля Π відповідає відрізок $B'C'$ поля Π' і навпаки;

= колінійним точкам B, D, C поля Π відповідають колінійні точки B', D', C' поля Π' і навпаки;

= точці M поля Π , яка лежить на лінії s_0 перетину Π і Π' , відповідає тотожна з нею точка M' поля Π' . В цьому випадку точка M є подвійною.

Лінія s_0 , яка складається з подвійних точок, є подвійна пряма і називається віссю відповідності.

Взаємно-однозначна відповідність, яка встановлюється проєкціюванням елементів одного плоского поля на інше, при якому точкам і прямим одного поля відповідають точки і прямі другого поля і колінійність відповідних точок зберігається, називається колінеарним або колінеацією.

Якщо колінеація встановлюється центральним проєкціюванням, то вона має назву перспективною, а якщо паралельним, то перспективно – афінною.

Встановлюючи ту або іншу колінеацію, проєкціювання поля Π на поле Π' перетворює поле Π в поле Π' по законах цієї колінеації.

Теорема Дезарга. Якщо відповідні вершини двох трикутників лежать на прямих, які перетинаються в одній точці, то відповідні сторони цих трикутників перетинаються в точках, які лежать на одній прямої (рис.5-8).

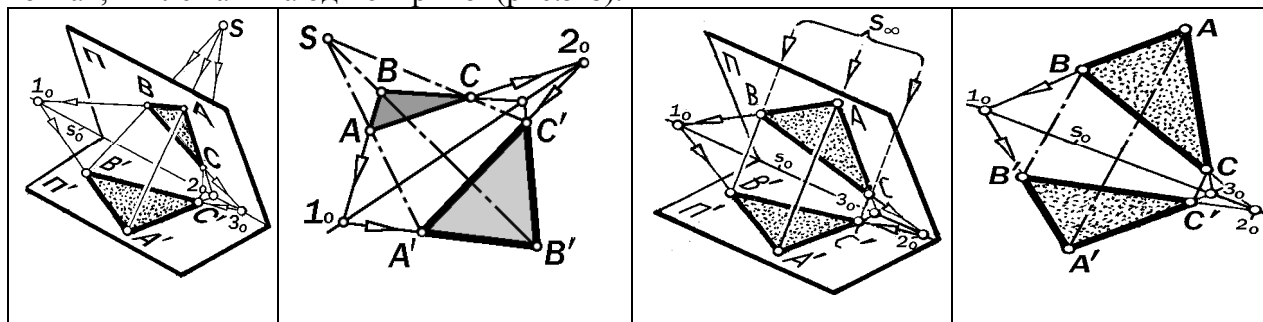


Рис. 5.
Перспективна
колінеація двох
конкурентних
плоских полів

Рис. 6.
Перспективна
колінеація двох сумі-
щених плоских полів
(гомологія)

Рис. 7.
Перспективно-
афінна колінеація
двох конкурентних
плоских полів

Рис. 8.
Перспективно-
афінна колінеація
двох суміщених
плоских полів
(спорідненість)

Ця теорема витікає з властивостей колінеарних відповідностей і примітна тим, що вірна як для конкурентних, так і для компланарних трикутників. Якщо теорема Дезарга вірна для двох відповідних трикутників, то вона справедлива для двох будь-яких плоских фігур.

Якщо два колінеарних точкових поля обертанням навколо вісі відповідності s_0 із конкурентного положення перевести в компланарне, то їх просторова колінеація перейде (перетвориться) в колінеацію двох суміщених плоских полів.

Колінеація суміщених плоских точкових полів називається гомологією, а плоскі фігури, що відповідні в гомології, називаються гомологічними. При цьому центр відповідності називається центром гомології, а вісь відповідності – віссю гомології.

При невласному центрі вісь гомології називається віссю спорідненості, а гомологічні в цьому випадку фігури – спорідненими. Гомологія як взаємно-однозначна відповідність між елементами однієї площини, є таким перетворенням цієї площини в себе, при якому кожна її точка перетворюється в точку, колінійні точки перетворюються в колінійні точки, кожна пряма – в пряму, а точки на вісі гомології перетворюються в себе.

Потому гомологія завдається центром, віссю і парою гомологічних точок або прямих, трьома парами гомологічних неколінійних точок або центром і двома парами гомологічних конкурентних прямих.


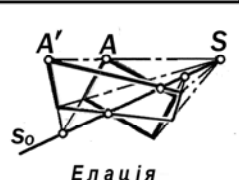
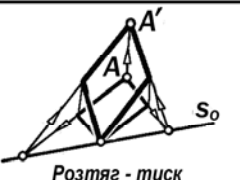
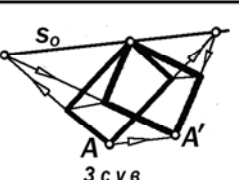
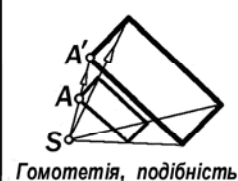

Центр S Вісь s_0	Власний S		Невласний S_∞	
	$S \notin s_0$	$S \in s_0$	$S_\infty \notin s_0$	$S_\infty \in s_0$
Власна	 Перспектива	 Елація	 Розтяг - тиск	 3 сув.
Невласна	 Гомотетія, подібність	♦	 Паралельне перенесення	♦

Рис. 9. Види гомологій

Тому як центр і вісь можуть бути власними або невласними, а між собою розташовуватися по різному, можливі різні види гомологій (рис. 9).

Якщо дві гомологічні фігури конгруентні, тобто, можуть бути суміщеними обертанням навколо центра S, то вони називаються центральне – симетричними. (рис. 10).

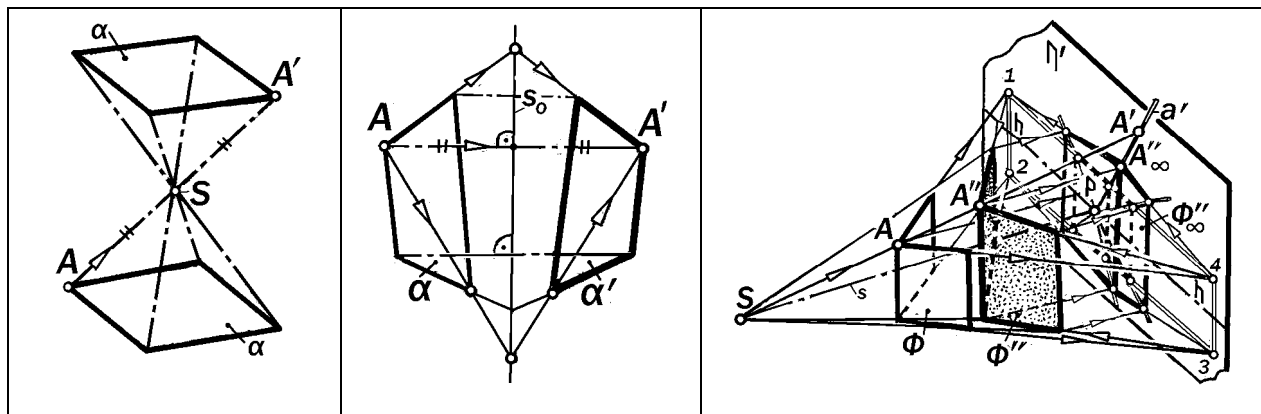


Рис. 10.
Центрально-симетричні фігури

Рис. 11. Осесиметричні фігури

Рис. 12.
Просторово-гомологічні фігури (перспективний рельєф)

Якщо дві споріднені фігури обертанням навколо вісі спорідненості приводяться в тотожне розташування, то вони є симетричними відносно цієї вісі і мають назву осесиметричних (рис. 11).

Проекціювання однієї плоскої фігури породжує на картині одну гомологію. Але, як правило, об'єкт, що зображується, є системою декількох конкурентних плоских фігур і його проекціювання з одного центру породжує на картині систему взаємопов'язаних площинних гомологій. Якщо, проєкціюючи об'єкт Φ з центру S на Π' співвіднести його точці A не точку A' картини, а деяку точку A'' проєкціюючого проміню SA , то виникне просторове гомологічне перетворення об'єкта Φ в об'єкт Φ'' , у якому площина картини є подвійною площиною гомології.

Одержаний об'єкт Φ'' є перспективним рельєфом об'єкту Φ , тому як він, займаючи проміжне положення між Φ і Φ' , тривимірний як Φ і перспективний як Φ' (рис.12). Якщо розглядати сукупність об'єктів Φ і Φ'' , взаємопов'язаних проєкціюючими променями і конфігурацією картинних слідів, як систему, то вона опиниться тією зв'язною фігурою, ортогональна проєкція якої на картину є оборотним комплексним комбінованим зображенням, яке запропонував проф. І.І.Котов [14].

Якщо, окремо, при невласному центрі S_∞ , який є ортогональне спряженим з картиною Π' , об'єкту Φ перед картиною співвіднести такий об'єкт Φ'' за нею, то відповідні точки цих об'єктів віддалені від картини на рівні відстані, то такі об'єкти відповідні у просторовому перетворенні дзеркальної симетрії відносно Π' (рис. 13).

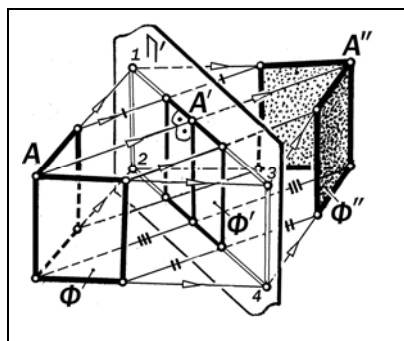


Рис. 13. Дзеркально-симетричні фігури

Центральна або радіально-лучова, осьова і дзеркальна симетрії є фундаментальним фактором структуро- і формоутворення як відповідних об'єктів-систем живої і неживої природи, так і переважної більшості штучних і, в першу чергу, архітектурних і дизайнерських об'єктів.

проекціювання, зв'язують

Всі види гомологій, що породжуються колінеаціями, які встановлюються різними варіантами конструкції апарата відповідні в них плоскі фігури в їх системи різними відношеннями перспективної і афінної гомологічності, які доповнюють раніш розглянуті зв'язки та відношення до повного набору засобів геометро-графічного моделювання архітектурних, дизайнерських та інших об'єктів як систем, що проєктуються.

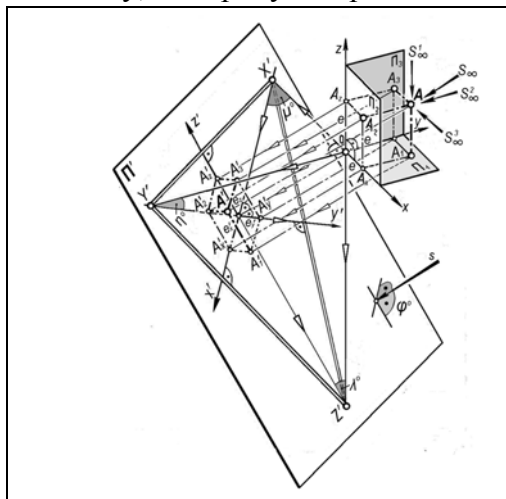
Окремий висновок: Розглянута сутність тих відповідностей між елементами евклідового і картинного просторів, які породжуються процесом проєкціювання, є фундаментальними тому, що вони інваріантні по відношенню до технологій конструктивного одержання будь-яких проєкційних зображень, а також методологічною основою для їх взаємних перетворень. Потому вона повинна бути в основі дидактичного складу професійної підготовки у вищій школі майбутніх учителів технологій і креслення.

Прикладом ефективності їх впливу на раціональність результатів, що одержуються, є технологія взаємного перетворення вихідних ортогональних проєкцій об'єкта у його паралельну прямокутну аксонометричну проєкцію без використання показників спотворення по висях.

Аксонометричною називається проєкція об'єкта на одну площину разом з системою проградуированих осей декартових координат, до яких цей об'єкт у просторі віднесений.

Згідно з цим визначенням точка A , що зображується, віднесена у просторі до трьох проградуированих одиницями e натурально-го масштабу висей декартових координат, які попарно визначають площини Π_1, Π_2 і Π_3 ортогональних проєкцій, які є гранями деякого тетраедру з вершиною в точці o і основою, – гострокутним трикутником X', Y' і Z' , сторони якого є картинними слідами граней цього тетраедра, який має назву базисного [15].

Тому, що трикутні грані цього тетраедра є прямокутними, то прямокутна проєкція o'



її вершини o на картину Π' є ортоцентром основи $X'Y'Z'$, тобто, точкою перетину її висот, які є проєкціями його ребер – висей x, y, z натуральних координат, а потому є відповідними аксонометричними висями x', y' і z' . Відсіля слідує, що будь-які гострокутні трикутники є визначниками відповідних типів аксонометрії (рис. 15, 16, 17) тому, що визначають на картині систему O' x', y', z' висей відповідних аксонометричних координат.

Рис. 14. Апарат паралельного аксонометричного проєкціювання

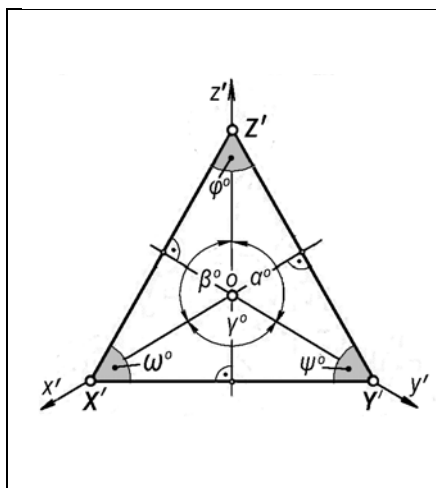


Рис. 15.

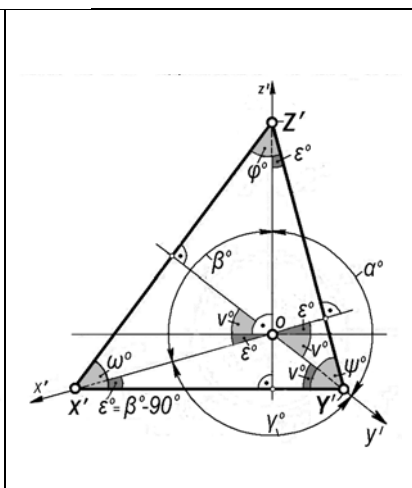


Рис. 16.

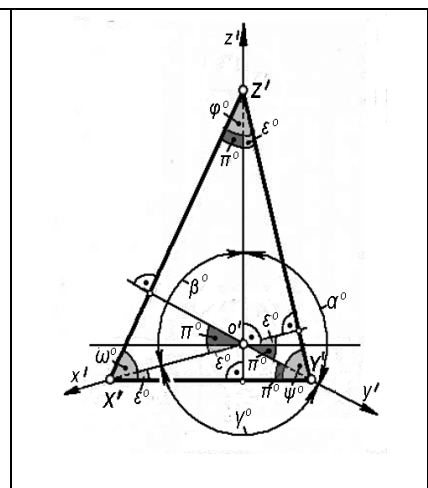


Рис. 17.

Визначник ізометрії

Визначник діаметрії

Визначник триметрії

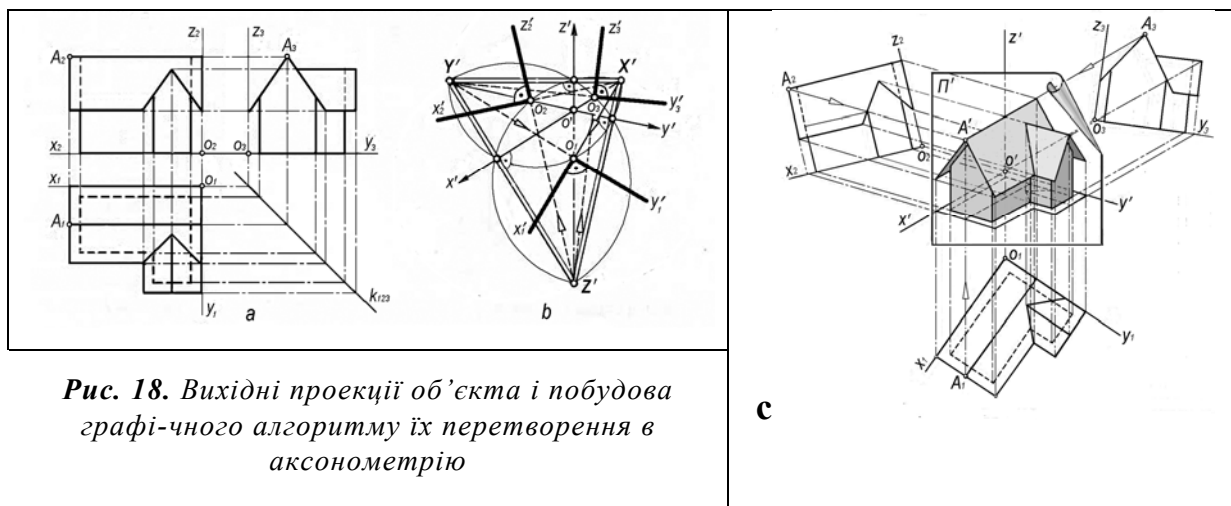


Рис. 18. Вихідні проєкції об'єкта і побудова графічного алгоритму їх перетворення в аксонометрію

Завдяки тому, що грані базисного тетраедра містять ортогональні проєкції об'єкта, що задані по умові для їх перетворення в його аксонометрію, достатньо побудувати його розгортку, на гранях якої розташувати вихідні проєкції, після чого змодельювати її згортку в план тетраедра і одержати шукану аксонометрію (рис.18,с).

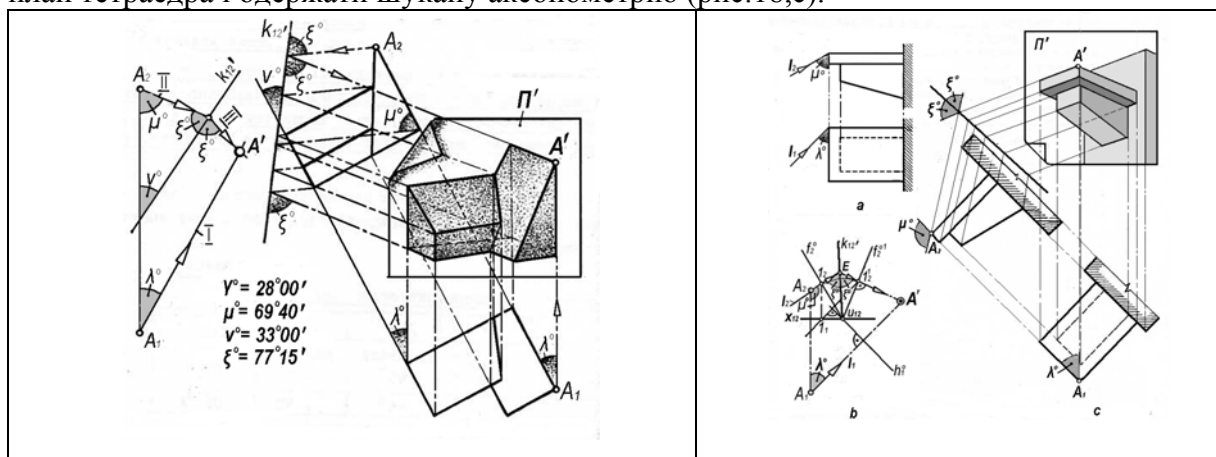


Рис. 19. Приклад побудови точної триметрії об'єкта методом параметрів аксонометричного проєкціювання

Рис. 20. Триметрія консолі припогляді знизу

Використання ідеї методу параметрів аксонометричного проєкціювання [15] дозволяє будувати аксонометрії об'єктів по заданому напрямку проєкціювання відповідним перетворенням їх даних ортогональних проєкцій (рис. 19).

Висновки. наведений дидактичний зміст розуміння конструктивно-логічних особливостей структур апаратів паралельного проєкціювання є єдиною концептуальною основою створення раціональних технологій побудови і перетворення оборотних ортогональних і аксонометричних проєкцій як науково-методичної основи професійної підготовки майбутніх архітекторів.

Використана література:

1. Режим доступу : <http://www.google.com.ua/url?url=http://iteach.com.ua/files/content/tehnologiya.doc>.
2. Бубенников А. В. Начертательная геометрия / А. В. Бубенников. – М. : Высшая школа, 1985.

3. Буланже Г. В. Инженерная графика. Проецирование геометрических тел (учебное пособие для вузов) / Г. В. Буланже. – М. : Наука, 2003.
4. Василевский А. Б. Метод параллельных проекций / А. Б. Василевский. – Минск : Народна асвета, 1985.
5. Ковальов Ю. М. Прикладна геометрія : підручник для ВНЗ / Ю. М. Ковальов, В. М. Верещага. – К. : ДІА, 2012.
6. Кудряшов К. В. Архитектурная графика : учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности “Архитектура” / К. В. Кудряшов. – М. : Стройиздат, 1990.
7. Михайленко В. Є. Нарисна геометрія / В. Є. Михайленко, М. Ф. Євстіфєєв, С. М. Ковальов, О. В. Кащенко. – К. : Вища школа, 2004.
8. Русскевич Н. Л. Начертательная геометрия : учебник для студентов строительных специальностей / Н. Л. Русскевич. – К. : Будівельник, 1970.
9. Ткач Д. И. Системная начертательная геометрия / Д. И. Ткач. – Днепропетровск : изд-во “ПГАСА”, 2011.
10. Ткач Д. И. Центральное подвижное проецирование / Д. И. Ткач // Прикладная геометрия и инженерная графика, выпуск VIII. – К. : Будивельник, 1969.
11. Ткач Д. И. Архитектурное черчение (справочник) / Д. И. Ткач, Н. Л. Русскевич, П. Р. Ниринберг, М. Н. Ткач. – К. : Будивельник, 1991.
12. Ткач Д. И. Методика навчання майбутніх архітекторів нарисної геометрії. Монографія / Д. І. Ткач. – Дніпропетровськ : Видавництво “Свідлер А.Л.”, 2014.
13. Ткач Д. И. Центральное подвижное проецирование / Д. И. Ткач // Прикладная геометрия и инженерная графика, выпуск VIII. – К. : Будивельник.
14. Котов И. И. Комбинированные изображения (исследования по основам начертательной геометрии) / И. И. Котов. – М. : МАИ, 1951.
15. Русскевич Н. Л. Начертательная геометрия / Н. Л. Русскевич. – К. : Высшая школа, 1978.

References:

1. <http://www.google.com.ua/url?url=http://iteach.com.ua/files/content/tehnologiya.doc>.
2. Bubennikov A. V. Nachertatelnaya geometriya / A. V. Bubennikov. – M. : Vysshaya shkola, 1985.
3. Bulanzhe G. V. Inzhenernaya grafika. Proetsirovanie geometricheskikh tel (uchebnoe posobie dlya vuzov) / G. V. Bulanzhe. – M. : Nauka, 2003.
4. Vasilevskiy A. B. Metod parallelnykh proektsiy / A. B. Vasilevskiy. – Minsk : Narodna asvita, 1985.
5. Kovalov Yu. M. Prykladna heometriia. Pidruchnyk dlia VNZ / Yu. M. Kovalov, V. M. Vereshchaha. – K. : ДІА, 2012.
6. Kudryashov K. V. Arkhitekturnaya grafika / K. V. Kudryashov. Uchebnik dlya studentov vuzov, obuchayushchikhsya po spetsialnosti “Arkhitektura”. – M. : Stroyizdat, 1990.
7. Mykhailenko V. Ie. Narysna heometriia / V. Ie. Mykhailenko, M. F. Ievstifeiev, S. M. Kovalov, O. V. Kashchenko. – K. : Vyshcha shkola, 2004.
8. Russkevich N. L. Nachertatelnaya geometriya: uchebnik dlya studentov stroitelnykh spetsialnostey / N. L. Russkevich. – K. : Budivelnik, 1970.
9. Tkach D. I. Sistemnaya nachertatelnaya geometriya / D. I. Tkach. – Dnepropetrovsk : izd-vo “PGASA”, 2011.
10. Tkach D. I. Tsentralnoe podvizhnoe proetsirovanie / D. I. Tkach // Prikladnaya geometriya i inzhenernaya grafika, vypusk VIII. – K. : Budivelnik, 1969.
11. Tkach D. I. Arkhitekturnoe cherchenie (spravochnik) / D. I. Tkach, N. L. Russkevich, P. R. Nirinberg, M. N. Tkach. – K. : Budivelnik, 1991.
12. Tkach D. I. Metodyka navchannia maibutnikh arkhitektoriv narysnoi heometrii. Monohrafiia / D. I. Tkach. – Dnipropetrovsk : vydavnytstvo “Svidler A.L.”, 2014.
13. Tkach D. I. Tsentralnoe podvizhnoe proetsirovanie / D. I. Tkach // Prikladnaya geometriya i inzhenernaya grafika, vypusk VIII. – K. : Budivelnik.
14. Kotov I. I. Kombinirovannye izobrazheniya (issledovaniya po osnovaniyam nachertatelnoy geometrii) / I. I. Kotov. – M. : MAI, 1951.
15. Russkevich N. L. Nachertatelnaya geometriya / N. L. Russkevich. – K. : Vysshaya shkola, 1978.

Ткач Д. І. Научно-методические основы графического построения и взаимного превращения обратных изображений в процессе подготовки будущих архитекторов.

Робота посвящается результатам разработки научно-методических основ теории рациональных технологий графического построения и взаимного преобразования обратимых преобразований в процессе профессиональной геометро-графической подготовки будущих архитекторов.

Ключевые слова: принцип проецирования, коллинеации и гомологии, графические технологии, система, определители изображений, графические алгоритмы взаимных преобразований.

Tkach D. I. Scientifically-methodical bases of graphic construction interconversion of circulating images in the process of preparation of future architects.

This paper is devoted to the results of the development of scientific and methodological foundations of the theory of rational technologies graphical plotting and mutual transformation of reversible transformations in the course of professional geometric-graphic preparation of future architects.

Keywords: principle of projection, collineation and homology, graphics technology, the system determinants images, graphics algorithms mutual transformation.

УДК 37.091.313

Торубара О. М.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті розглядаються особливості використання інтерактивних технологій майбутніми учителями, які обумовлюють як змістову, так і процесуальну складову навчального процесу, що сприяє "стратегічному" орієнтуванню протягом всього періоду професійної підготовки.

Доведено, що інтерактивні технології в навчанні дозволяють активніше використовувати науковий та освітній потенціал провідних університетів та інститутів, залучати найкращих викладачів до створення курсів дистанційного навчання, розширювати аудиторію студентів. З одного боку, вони грають важливу роль в забезпеченні ефективності освітнього процесу, а з іншого – може з'явитися проблема темпу засвоєння студентами матеріалу за допомогою комп'ютера, тобто проблема можливої індивідуалізації навчання. В інтерактивному навчанні особливого значення набувають уміння педагога створювати позитивне навчальне середовище, залучаючи студентів до навчальної взаємодії через активізацію рефлексії, стимулюючи їхнє прагнення відчувати й осмислювати позитивне ставлення до себе та світу загалом.

Ключові слова: інтерактивні технології, професійна підготовка, інтелектуальна й соціальна активність, особистісна діяльність, інформаційна компетенція.

В останні десятиріччя перед вищою педагогічною школою України стоїть завдання переходу до формування професіоналів, які б могли у своїй майбутній професійній діяльності поєднувати глибокі фундаментальні теоретичні знання і практичну підготовку з постійно зростаючими вимогами інформаційного суспільства.

Постійні економічні та соціальні зміни в країні потребують підготовки фахівця, здатного до гнучкої адаптації в динамічно змінюваному світі, нешаблонного, нестандартного, оригінального мислення у виконанні різноманітних завдань суспільного життя та професійної діяльності. Відповідно до Національної доктрини розвитку України у ХХІ столітті особистісна орієнтація освіти набуває особливої актуальності.

Перехід від індустріального до інформаційного суспільства сприяє скороченню життєвого циклу знань і навичок, перетворюючи функцію освіти з разової, для якої характерним є отримання певного документу державного зразка (свідоцтво, диплом) працювати за однією професією усе життя, врегулярну, для якої властиве постійне оновлення професійних знань і вмінь з урахуванням швидкозмінних процесів у розвитку цивілізації і суспільства. У таких умовах традиційна форма денного навчання становиться лише частиною загального освітнього процесу, а безперервно зростає доля участі в освітньому процесі інформаційних технологій в першу чергу, персонального комп'ютера, мережі Інтернет і телекомунікацій.

Інформаційне суспільство ставить підвищені вимоги до професійної підготовки

майбутніх учителів, яке повинно передбачати умови швидкозмінного суспільства і темпи розвитку цивілізації.

Великий внесок у вирішення проблем інтерактивних технологій в навчанні внесли вітчизняні та зарубіжні вчені: І. Авдеєвої, О. Єльнікова, С. Заір-Бек, І. Пшеня, О. Пометун, Н. Суворова. Висвітлення проблем, пов'язаних з використанням сучасних інформаційних та комп'ютерних технологій у навчальному процесі, започатковано і розвинуто в фундаментальних роботах учених: Р. Вільямса Б. Гершунського, В. Глушкова, А. Єршова, К. Макліна, Ю. Машбица.

Мета статті – проаналізувати процес використання інтерактивних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів.

Процес підготовки майбутнього учителя до впровадження інтерактивних технологій реалізується під час навчання, яке має бути організоване так, щоб саме вивчення навчальних предметів і курсів відбувалося із застосуванням інтерактивних лекцій, практичних і лабораторних занять, організованих за інтерактивною технологією.

Розв'язання проблеми ефективного застосування інтерактивних технологій у процесі навчання майбутніх учителів можливе, якщо організувати їх навчально-пізнавальну діяльність з урахуванням контексту професійної діяльності з метою формування у них відповідних умінь та навичок з кожної із сторін цієї діяльності (соціальної, реконструктивної, організаційної, посвідчувальної, комунікативної, пошукової) та враховуючи їх певний професійний, пізнавальний досвід, емоційно-ціннісне ставлення до дійсності. Контекст професійної діяльності має забезпечити постійне “стратегічне” орієнтування майбутніх фахівців як при вивченні окремої дисципліни, так і протягом всієї професійної підготовки.

Н. Суворова, С. Заір-Бек під інтерактивним навчанням розуміють діалогове навчання, у ході якого студенти навчаються критично мислити, робити виважені рішення, приймати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми. Для цього на заняттях організовується індивідуальна, парна, групова робота, застосовуються дослідницькі проекти, рольові ігри, ведеться робота з документами і різними джерелами інформації, використовуються творчі завдання. В процесі такого навчання студенти відчувають свою успішність, свою інтелектуальну спроможність, що робить більш продуктивним увесь процес навчання.

На думку авторів І. Авдеєвої, О. Пометун інтерактивне навчання характеризується максимальним притягненням студентів до процесу навчання, де процес навчання відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх майбутніх учителів, у співнавчанні, взаємонавчанні (колективне, групове, навчання у співпраці); сумісною діяльністю за умов повноправного спілкування в процесі цієї діяльності; відчуттям успіху кожним учасником педагогічної взаємодії; рефлексії процесу навчання; поглибленою роботою з досвідом учасників педагогічної взаємодії. О. Пометун вважає, що організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання питань на підставі аналізу обставин та ситуацій. Автор дотримується думки, що на відміну від активних інтерактивні методи орієнтовані на більш широку взаємодію студентів не лише з педагогом, але й між собою, а також на домінування активності студентів в процесі навчання [5, с. 9].

М. Кларін пише, що необхідно усіма засобами стимулювати пізнавальну активність майбутніх учителів використовуючи для цього різні види діалогу, опору на уявлення, аналогії та метафору, роботу з концептуальними моделями [3, с. 142].

При всій значущості даних робіт, ще залишаються невирішеними питання взаємодії викладача та студента.

В. Петрова висуває наступні вимоги до організації педагогічного співробітництва:

- 1) завдання вчителя полягає не тільки в тому, щоб розвинути інтелект студента, але й у контролі над його психічним розвитком з метою корекції виявлених відхилень;
- 2) до кожного студента треба підходити з оптимістичною гіпотезою. Це означає, що

невірно аналізувати сьогоденній наявний рівень, необхідно будувати прогноз на основі “зони найближчого розвитку”;

3) оцінювальні судження педагога про студента повинні формулюватися у щадній формі з опорою на позитивний бік і їх можливості [4, с. 23].

О. Єльнікова вважає, що використання моделі управління інтерактивних освітніх технологій в навчальний процес професійно-технічного навчального закладу на кваліметричних засадах із застосуванням програмних засобів і комп'ютерної техніки сприятиме підвищенню якості навчального процесу через оптимізацію його планування, здійснення поточного регулювання рівня професійної діяльності педагогів і навчальної діяльності студентів та розробки науково-методичних рекомендацій і відповідної підготовки керівників вищих навчальних закладів.

Так, дослідником Р. Рафіковою експериментальним шляхом з'ясовано, що розвиток творчих здібностей студентів відбувається більш ефективно за умов:

1) організації процесу навчання з урахуванням принципів особистісно-орієнтовного підходу до освіти;

2) аутентичності, пов'язаною з критерієм культурологічної цінності, яка забезпечує поширення міжкультурної компетентності студентів, білінгвізму та полілінгвізму;

3) професійної спрямованості навчання;

4) активізації творчої діяльності студентів та педагогіки співтовариства;

5) структурування змісту навчання на підставі взаємозв'язку інтелектуальних та творчих здібностей особистості студентів через поетапну реалізацію діалогових форм і методів (діалог-зразок, покрокове складання діалогу, створення ситуації спілкування, особистісно-змістовний діалог як засіб одночасного розвитку викладача та студента);

6) комплексного застосування інтерактивних технологій навчання (“мозковий штурм”, метод проектів, рольові та ділові ігри, метод “круглого столу”, кейс-стаді) як сукупності дидактичних, психологічних та методичних процедур [8, с. 118].

І. Пшеня вважає, що ефективність інтерактивних технологій навчання у професійній підготовці майбутніх учителів виявляється у розвитку професійної компетентності та залежить від змісту професійної спрямованості мовленнєвого матеріалу, спеціальної лексики, текстів, у тому числі аудіо та відео-текстів, пов'язаних з професією та специфікою навчання студента. Дослідником класифіковані інтерактивні технології, які спрямовані на розвиток професійної компетентності майбутніх учителів. У дослідженні визначено технології з вузьким спектром можливостей (розвиток інтелектуальної сфери), технології з середнім спектром можливостей (розвиток інтелектуальної та емоційної сфери) і технології з широким спектром можливостей (розвиток інтелектуальної, емоційної та мотиваційної сферистudentів) [7, с. 89].

На думку Р. Рафікової [8, с. 92] процес засвоєння знань, умінь, навичок і розвиток творчих здатностей студентів повинен складатися з таких етапів, як мотивація їх діяльності залежно від розвитку творчих здатностей, копіювання (засвоєння зразку типової дії та оволодіння його простим переносом на розв'язання подібних завдань), репродуктивно-творчий етап (перенос за допомогою викладача) відомого прийому в нову навчальну ситуацію, конструктивно-творчий етап (поєднання перетворюючої діяльності з творчою).

Застосування інтерактивних технологій у навчанні майбутніх учителів повинне враховувати контекст їх професійної діяльності, який обумовлює як змістову, так і процесуальну складову процесу навчання та сприяє “стратегічному” орієнтуванню протягом всього періоду професійної підготовки.

Застосування нових комп'ютерних технологій при вивченні спеціальних предметів професійно-технічної освіти сприяє формуванню загальнонавчальних і спеціальних умінь і навичок. Одна з найважливіших переваг комп'ютера як засобу навчання – можливість у наочній формі представляти різного роду закономірності, числові співвідношення тощо.

Оскільки наочно-образні компоненти мислення відіграють виключно важливу роль

для студентів то використання комп'ютера в навчанні, в тому числі і під час пояснення багатьох теоретичних понять, виявляється надзвичайно ефективним, тому що це дозволяє представити досліджуваний, в наочно виразній формі, з залученням кольорового забарвлення, анімації, динамічних ілюстрацій. Комплексний вплив на чуттєве сприйняття мультимедійних засобів у комп'ютерних програмах для студентів здійснюється завдяки поєднанню наочно-образній, графічної та алфавітно-цифрової інформації на екрані комп'ютера зі звуком.

Ефективне застосування комп'ютерних програм передбачає включення зворотного зв'язку вже на етапі сприйняття інформації, а безперервний індивідуальний контроль, дає можливість коректувати напрямок сприйняття, формувати правильний образ. Широта застосування різних форм представлення матеріалу полегшує його доступність майбутніх учителів, а також сприяє кращому усвідомленню. Використання комп'ютерів у процесі навчання студентів, дозволяє викладачу домогтися стійкої уваги до досліджуваного. Характерні для комп'ютера елементи інтерес, все незвичайне, несподіване викликають у майбутніх учителів багате своїми наслідками почуття подиву, живий інтерес до процесу пізнання, дозволяють підтримувати постійну увагу студентів, допомагають засвоїти будь-який матеріал.

Інтерактивні технології з їх можливостями швидкої зміни виконуваних дій, місця дії, рівня складності завдань, дають можливість викладачу утримувати інтерес студентів до обраної теми і, як наслідок, забезпечити краще засвоєння навчального матеріалу. Викладач, стимулюючи активну участь студентів в навчальному процесі, для підвищення мотивації використовує близькі цілі. Сучасні комп'ютерні системи навчання ставлять перед майбутнім учителем реальну, зрозумілу, цілком досяжну мету [6, с. 110].

Використання інтерактивних технологій у навчанні майбутніх учителів створює творчу позитивно-емоційну атмосферу на занятті, студенти з нетерпінням чекають "комп'ютерних" занять, їх мотивація до навчання є дуже високою. Для студента, який працює за комп'ютером надзвичайно важливо те, що кожна його дія миттєво відображається на екрані, тобто він наочно бачить результат своєї дії. Комп'ютер не тільки миттєво реагує на дії студента, а й одночасно змінює ситуацію на екрані відповідно до їх дій. Це дозволяє майбутнім учителям працювати з комп'ютером в умовах активної взаємодії і усвідомлювати, до яких наслідків призводять виконані ним дії.

Завдяки тому, що комп'ютер миттєво і абсолютно точно виконує надані йому вказівки і демонструє їх результат на екрані, студент отримує можливість відразу побачити наслідки своїх дій і наочно переконатися в тому, чи правильні вони. Важливою особливістю програмних засобів є те, що майбутньому учителю надається можливість змінювати рівень виконуваних завдань, тому успішно впоравшись з легким завданням, він може спробувати свої сили на більш складному рівні, і це сприяє його самоствердженню, дозволяє добитися великих успіхів. Оволодіння знаннями в професійній школі – це той фундамент, на якому буде будуватися все подальше його навчання. Перед педагогом стоїть відповідальне завдання – домогтися належного засвоєння програмного матеріалу кожним студентом [5, с. 172].

Студенти з високим рівнем розумової діяльності можуть за допомогою комп'ютера знайомитися з новим матеріалом, отримуючи нові відомості або поглиблювати свої знання, виконуючи вправи підвищеної складності. Студенти із заниженим рівнем розумової діяльності можуть працювати з комп'ютером в індивідуальному темпі, не сповільнюючи просування групи по програмі.

Впровадження інтерактивних технологій в практику навчання накладає певний відбиток на розвиток студента, для якого комп'ютер стає рівноправним партнером, здатним точно реагувати на його дії і запити. Робота з комп'ютером розвиває у групі студентів вміння планувати свою діяльність, приймати відповідальні рішення, аналізувати, організувати і передавати різні види інформації, самостійно вибирати цілі і будувати

плани, розробляти проекти та втілювати їх на практиці [1, с. 25].

Завдання інтерактивного навчання полягає у розвитку задатків і здібностей людини, формуванні гармонійно розвиненої особистості, формуванні його моральних і культурних якостей, відповідної поведінки в суспільстві. Навчання, яке за провідну мету ставить забезпечення розвитку вищих психічних функцій особистості в цілому шляхом оволодіння зовнішніми засобами культурного розвитку, є розвиваючим і набуває при цьому цілеспрямований характер. Результатом такого навчання стає досягнутий студентом рівень розвитку його особистості, індивідуальності.

Комп'ютер дозволяє індивідуалізувати роботу з кожним студентом, вибрати зручне, що відповідає його можливостям рівень складності завдань, які йому пропонуються. Темп виконання завдань при роботі з комп'ютером задає сам студент, що дозволяє йому працювати самостійно, не витрачаючи час на те, щоб почекати інших, які не встигають з ним засвоїти матеріал. Важливу роль відіграє те, що майбутній учитель, працюючи за комп'ютером має можливість налаштувати комп'ютерне середовище відповідно до своїх потреб і переваг. Засоби графіки, музичні фрагменти знімають напругу, сприяють кращому сприйняттю інформації.

Якщо в процесі роботи з комп'ютерною програмою студент відчуває утруднення і не може відреагувати на створену на екрані комп'ютера ситуацію належним чином, комп'ютер дає йому контекстну допомогу. Така допомога зазвичай програмно вбудовується в комп'ютерній засіб. В процесі роботи з комп'ютером студент неодмінно отримує схвалення кожної правильної дії. У навчальних комп'ютерних програмах передбачено заохочення не тільки за кінцевий результат виконання складного завдання, а й за кожен крок просування студентів вперед, навіть незначні, маленькі перемоги комп'ютер не залишить без уваги. Він не тільки надає можливість домогтися успіху за короткий проміжок часу, в свою чергу викликає бажання працювати ще і ще, але й дозволяє майбутнім студентам відчувати помітність і результативність своїх дій.

Відзначено особливості навчання з використанням комп'ютера, а саме: зручна і своєчасна допомога при виконанні завдань, вбудована система заохочень і схвалення правильних дій, комфортні умови для навчальної діяльності студентів створюють в комплексі ситуацію успіху, дають можливість студентів вчитися в атмосфері підтримки, позитивних переживань та емоцій.

Багато навчальних програм не передбачають багаторівневості навчання, тобто студент не може отримати додаткову інформацію, або уточнення з кожного питання, що виникає в нього під час навчання. Викладач повинен бути готовим прийти на допомогу і ліквідувати проблеми, які виникли, а студент, у свою чергу, повинен знати, що він зможе цією допомогою скористатися [2, с. 67].

Висновки. Таким чином, для підвищення якості методичної підготовки майбутнього учителя, важливо у навчально-виховному процесі вищих педагогічних закладів освіти використовувати інтерактивні технології навчання, що дають змогу створити ситуації, включаючись у які, студенти оволодівають мистецтвом швидко та ефективно розв'язувати навчально-методичні завдання у співпраці, удосконалюють культуру спілкування, розвивають критичне мислення, набувають навичок самостійного здобуття та передачі своїх знань іншим. Така організація методичної підготовки майбутнього учителя сприяє кращому формуванню педагогічної та, зокрема, технологічної компетентності студентів педагогічних вищих навчальних закладів.

Перспективи подальших досліджень. Можливість проведення напрямку вивчення проблеми інтерактивного навчання у процесі формування пізнавальної активності майбутніх учителів професійної підготовки.

Використана література:

1. Гузеев В. В. Интерактивные приёмы / В. В. Гузеев // Педагогическая техника в контексте образовательной технологии. – М., 2001. – С. 21-52.
2. Коротаева Е. В. Директор – учитель – ученик: пути взаимодействия / Е. В. Коротаева. – М. :Сентябрь, 2000. – 120 с.
3. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике / М. В. Кларин // Обучение на основе исследования, игры и дискуссии : анализ зарубежного опыта. – Рига : НППЦ “Эксперимент”, 1998. – 180 с.
4. Петрова В. Н. Педагогическое сотрудничество или когда нравится учиться и учить / В. Н. Петров. – М. : Сентябрь, 1999. – 125 с.
5. Пометун О. І. Сучасний урок: Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
6. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К., 2002. – 135 с.
7. Пшениа И. С. Интерактивные технологии обучения как средство развития профессиональной компетентности курсанта военизированного вуза : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.01 / Пшениа Инна Сергеевна. – Иркутск, 2005. – 192 с.
8. Рафикова Р. С. Интерактивные технологии обучения как средство развития творческих способностей студентов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Рафикова Римма Салаватовна. – Казань, 2007. – 206 с.

References:

1. Guzeev V. V. Interaktivnyye priemy / V. V. Guzeev // Pedagogicheskaya tekhnika v kontekste obrazovatelnoy tekhnologii. – M., 2001. – S. 21-52.
2. Korotaeva Ye. V. Direktor – uchitel – uchenik: puti vzaimodeystviya / Ye. V. Korotaeva. – M. :Sentyabr, 2000. – 120 s.
3. Klarin M. V. Innovatsii v mirovoypedagogike / M. V. Klarin // Obuchenie na osnove issledovaniya, igry i diskussii : analiz zarubezhnogo opyta. – Riga : NPTs “Eksperiment”, 1998. – 180 s.
4. Petrova V. N. Pedagogicheskoe sotrudnichestvo ili kogda nravitsya uchitsya i uchit / V. N. Petrov. – M. : Sentyabr, 1999. – 125 s.
5. Pometun O. I. Suchasnyi urok: Interaktyvni tekhnolohii navchannia / O. I. Pometun, L. V. Pyrozhenko. – K. : Vydavnytstvo A.S.K., 2004. – 192 s.
6. Pometun O. I. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: teoriia, praktyka, dosvid / O. I. Pometun, L. V. Pyrozhenko. – K., 2002. – 135 s.
7. Pshenya I. S. Interaktivnyye tekhnologii obucheniya kak sredstvo razvitiya professionalnoy kompetentnosti kursanta voenizirovannogo vuza : dis. ... kan. ped. nauk : 13.00.01 / Pshenya Inna Sergeevna. – Irkutsk, 2005. – 192 s.
8. Rafikova R. S. Interaktivnyye tekhnologii obucheniya kak sredstvo razvitiya tvorcheskikh sposobnostey studentov : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / Rafikova Rimma Salavatovna. – Kazan, 2007. – 206 s.

Торубара О. М. Использование интерактивных технологий в профессиональной подготовке будущих учителей.

В статье рассматриваются особенности использования интерактивных технологий будущими учителями, которые обуславливают, как содержательную, так и процессуальную составляющую учебного процесса, способствует “стратегическом” ориентированию течение всего периода профессиональной подготовки.

Доказано, что интерактивные технологии в обучении позволяют активнее использовать научный и образовательный потенциал ведущих университетов и институтов, привлечь лучших преподавателей к созданию курсов дистанционного обучения, расширять аудиторию студентов. С одной стороны, они играют важную роль в обеспечении эффективности образовательного процесса, а с другой – может появиться проблема темпа усвоения студентами материала с помощью компьютера, то есть проблема возможной индивидуализации обучения. В интерактивном обучении особое значение приобретает умение педагога создавать положительное учебную среду, привлекая студентов к учебной взаимодействию через активизацию рефлексии, стимулируя их стремление чувствовать и осмысливать положительное отношение к себе и миру в целом.

Ключевые слова: интерактивные технологии, профессиональная подготовка, интеллектуальная и социальная активность, личностная деятельность, информационная компетенция.

Torubara O. The use of interactive technologies in the professional training of future teachers.

The article discusses the features of the use of interactive technologies by the future teachers who cause both substantive and procedural component of the learning process, that promote a "strategic" orientation for the entire period of training.

It is proved that interactive technologies in teaching allow to greater use of scientific and educational potential of leading universities and institutions, to attract the best teachers to create e-learning courses, to expand the audience of students. On the one hand, they play an important role in ensuring the effectiveness of the educational process, and on the other – may appear a problem of mastering rate of the knowledge with the material using computers by students, namely a problem of possible individualization of learning. In interactive learning creation a positive learning environment is particularly important, attracting students to educational interaction through activation of reflection, stimulating their desire to feel and think positive attitude towards themselves and the world in general.

Keywords: *interactive technologies, professional training, intellectual and social activities, personal activity, information competence.*

УДК 378.091.12.011.3-051:62/64

Трегуб О. Д.

**ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ**

У статті описується модель організації та методика проблемного навчання при вивченні дисциплін інформатичного напрямку у фаховій підготовці майбутніх учителів технологій. Доводиться, що класифікація проблемних ситуацій за названими ознаками є важливою для методики, оскільки спрямовує викладача на певний рівень самостійної пізнавальної діяльності студента у процесі вирішення проблемного завдання на заняттях з дисциплін інформатичного напрямку.

Ключові слова: *проблемне навчання, проблемні ситуації, модель, методика, учителі технологій.*

Головне завдання сучасної освіти бачиться в опануванні фахівцями методологією творчого пізнання світу. Процес творчості включає перш за все відкриття нового: нових об'єктів, нових знань, нових проблем, нових методів їх рішення [1]. У зв'язку з цим проблемне навчання як творчий процес представляється у вигляді вирішення нестандартних науково-навчальних завдань нестандартними методами. Якщо тренувальні завдання пропонуються студентам для закріплення знань і набуття навичок, то проблемні завдання – це завжди пошук нового способу рішення.

Аналіз останніх досліджень. Досвід застосування окремих елементів проблемного навчання в освіті досліджений М. І. Махмутовим, Р. І. Малафєєвим, А. В. Усовою, І. Я. Лернером, І. Г. Дайрі, Д. В. Вількєєвим, В. Оконь та іншими науковцями. Проблемне навчання ними розглядається як одна із закономірностей розумової діяльності учнів. Поступово розповсюджуючись, проблемне навчання із загальноосвітньої школи проникло і у вищі навчальні заклади.

На основі аналізу і узагальнення сучасної інформатичної і психолого-педагогічної літератури, нами розроблена модель організації проблемного навчання в процесі вивчення дисциплін інформатичного циклу (рис. 1). За методологічну основу цієї моделі вибраний системний підхід, що розглядає об'єкт вивчення як цілісне утворення. Виявлення сутнісних аспектів проблемного навчання та аналіз його сучасного стану організації, у процесі вивчення дисциплін інформатичного циклу дозволяють визначити концептуальні підходи щодо розробки цієї моделі.

Мета статті – розробити модель організації проблемного навчання у фаховій підготовці майбутніх учителів технологій та зробити аналіз сучасного стану організації процесу вивчення дисциплін інформатичного напрямку.

Дослідження показали, що успішне впровадження розробленої методичної системи залежить від індивідуальних характеристик студентів і має здійснюватись за результатами діагностики рівнів сформованості в них необхідних знань та умінь для роботи в умовах проблемного навчання.

Успішне розв'язання проблемних задач і завдань залежить від правильно сформульованих умов:

– усвідомлення студентами взаємозв'язків та поєднання понять і закономірностей навчального матеріалу, які необхідно засвоїти і застосувати у процесі навчання;

– студенти мають побачити реальну суперечливість між змістом і вимогами завдання: цю суперечність потрібно шукати між “знанням і незнанням” самих студентів або в інформатичному змісті;

– самостійне розв'язання студентами проблемних задач і завдань в методиці дисциплін інформатичного напрямку розглядається як вищий рівень пізнавальної діяльності, що уможливорює розвиток творчого, самостійного мислення.

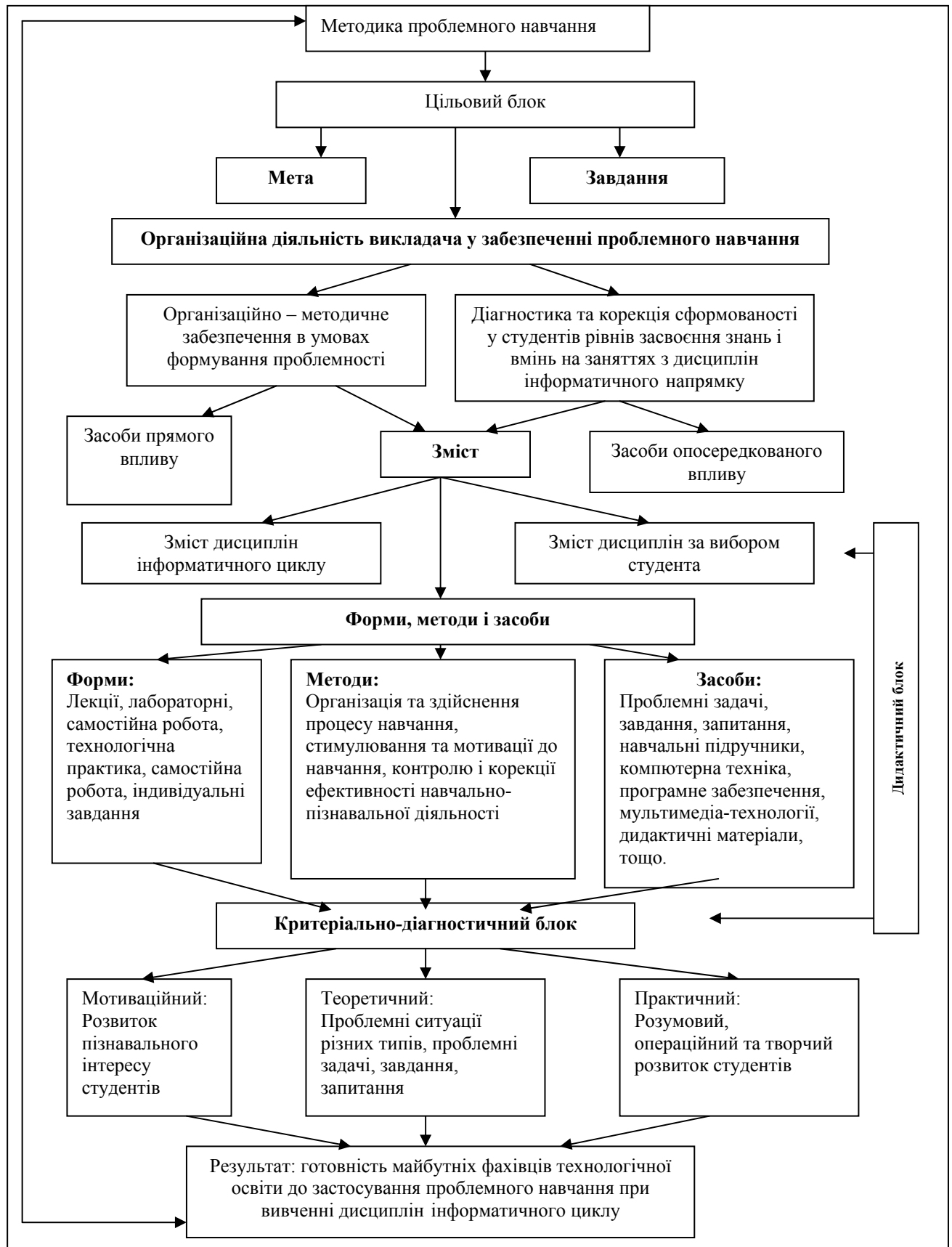


Рис. 1. Модель організації та методики проблемного навчання майбутніх учителів технологій при вивченні дисциплін інформатичного напрямку

Коефіцієнт засвоєння знань – це відношення практично отриманих балів за виконання роботи студентом до теоретичних (рейтингових) кількості помилок у результатах, що наближені до використання середніх балів.

У методиці навчання дисциплін інформатичного напрямку нагромаджено значний теоретичний та практичний досвід використання на заняттях проблемного навчання. На кожному етапі розвитку теорії і практики навчання інформатичних дисциплін застосування проблемного підходу має свої переваги та недоліки. Досвід кращих викладачів і методистів сприяє накопиченню фактів про особливості застосування прийомів і методів проблемного навчання дисциплін інформатичного циклу і інтерпретувався у поняттях і категоріях. Завдяки цьому розвивались основні поняття методики викладання інформатичних дисциплін щодо проблемного навчання.

Понятійний апарат проблемного навчання у методичній науці передбачав встановлення співвідношення між такими категоріями, як навчальна проблема, проблемність, проблемна ситуація, проблемна задача, проблемне завдання, проблемний підхід тощо. Вони визначають педагогічні умови активізації розумової діяльності студентів у процесі проблемного навчання інформатичних дисциплін, які мають бути прийняті та реалізовані в практиці суб'єктом освітнього процесу.

Завдяки застосуванню діяльнісного, особистісно-орієнтованого, компетентісного підходів як нової методології освіти, а також системно-структурного методу і методу моделювання видається можливим оновити трактування системи основних категорій проблемного навчання в методиці викладання дисциплін інформатичного циклу, що стане засадою розбудови відповідної методичної системи.

Результати аналізу стану досліджуваної проблеми в освітній практиці засвідчили, що проблемне навчання у викладанні дисциплін інформатичного напрямку недостатньо поширене у вищих навчальних закладах і в основному використовується невеликою кількістю викладачів на рівні окремих завдань. Діючі підручники та навчально-методичні посібники у більшості випадків, за своєю структурою, одноманітні. У запропонованих студентам пізнавальних завданнях, вони передбачають їхню репродуктивну діяльність. У цих підручниках відсутній проблемний виклад матеріалу, що обмежує можливості їх застосування в умовах проблемного підходу.

Проблемні ситуації можуть створюватись на всіх етапах навчально-виховного процесу з дисциплін інформатичного напрямку. Теоретико-методичні основи створення та розв'язання проблемних ситуацій на заняттях з дисциплін інформатичного напрямку передбачають визначення засобів відбору і конструювання змісту відповідно до вимог запровадження проблемності у навчанні, створення проблемних ситуацій і розробки системи проблемних задач і завдань. Відбір навчального матеріалу з дисциплін інформатичного напрямку має здійснюватись насамперед з огляду на особливості змісту курсу, взаємозв'язки та поєднання понять і закономірностей, які мають усвідомити студенти у процесі навчання. Мають бути різні рівні організації пізнавальної діяльності студентів і можливості поєднання процесу складання студентами проблемних задач і завдань та оволодіння прийомами їх вирішення.

На методику створення проблемних ситуацій з дисциплін інформатичного напрямку впливає багато факторів:

- зміст навчальних планів;
- уміння студентів вирішувати проблемні завдання способами навчальної діяльності;
- індивідуальні характеристики особистості студента та здатність самого викладача будувати ситуацію;
- складати проблемні задачі, завдання та визначати способи їх вирішення.

Це зумовлює наявність різних типів проблемних ситуацій у навчанні дисциплін інформатичного напрямку. Відповідно, методика створення і реалізації проблемних

ситуацій у викладанні дисциплін інформатичного напрямку залежить від типів проблемних ситуацій, які можуть бути різними за змістом, рівнем суперечливості, доступністю, цікавістю для студентів і застосовуватимуться за певних методичних умов. Класифікація проблемних ситуацій за названими ознаками є важливою для методики, оскільки спрямовує викладача на певний рівень самостійної пізнавальної діяльності студента у процесі вирішення проблемного завдання на заняттях з дисциплін інформатичного напрямку.

На основі теоретичного аналізу типів проблемних ситуацій з'ясовано та виділено головні види проблемних завдань, які сприяють розвитку розумових умінь студентів залежно від дидактичної мети.

Зокрема, це:

- дослідницькі завдання, які ґрунтуються на спостереженні і передбачають висунення гіпотез, моделювання, здійснення розумового експерименту тощо;
- завдання на визначення причинно-наслідкових зв'язків, які передбачають застосування прийомів аналізу і синтезу;
- завдання на порівняння і оцінку понять, явищ;
- завдання на узагальнення і формулювання ознак понять та закономірностей.

Такий підхід дає змогу створити певну систему проблемних завдань, що заснована на типах розумової діяльності студентів та змісті дисциплін інформатичного напрямку. Успіх використання системи проблемних завдань залежить від реалізації дидактичних умов та вимог до організації навчання.

Різні види завдань мають використовуватись з опорою на спеціально відібрані методи проблемного навчання дисциплін інформатичного напрямку. Як окремий важливий прийом у процесі проблемного навчання дисциплін інформатичного напрямку розглядається складання проблемних завдань різних типів самими студентами. Це положення ґрунтується на теорії розв'язання творчих задач та значному досвіді такої діяльності, накопиченому в інших предметних методиках.

Специфічні способи діяльності викладача у поєднанні зі способами навчальної діяльності студентів в умовах застосування проблемності у навчальному процесі складають основи методів проблемного навчання дисциплін інформатичного напрямку. Відмінності між методами зумовлені типами пізнавальних завдань та рівнем пізнавальної самостійності студентів у процесі розв'язання цих завдань на заняттях з дисциплін інформатичного напрямку. Такими методами визначені частково-пошуковий, пізнавально-інформаційний, дослідницький, творчий, практично-орієнтований, метод проектів. Ці методи охоплюють увесь спектр рівнів пізнавальної діяльності студентів: від проблемного викладу матеріалу викладачем і усвідомлення студентами зразків формулювання і розв'язання проблемного завдання викладачем до повністю самостійного (без допомоги викладача) визначення у навчальному матеріалі проблем, складання і розв'язання проблемних завдань, що у методиці викладання дисциплін інформатичного напрямку класифікується як вищий рівень самостійної пізнавальної діяльності студентів. У деяких випадках ці методи можуть поєднуватись на рівні окремих елементів та взаємодоповнюватись.

Сутність поняття “методична система проблемного навчання дисциплін інформатичного напрямку” визначається сукупністю компонентів цієї системи, зв'язками та залежностями між ними. Ознаками цілісної методичної системи проблемного навчання дисциплін інформатичного напрямку можуть вважатись: чітка мета, повнота компонентів, які її забезпечують та їй відповідають, зв'язки між компонентами та їх взаємозалежність, проблемність, яка об'єднує всі компоненти системи.

Ця система може бути віднесена до динамічної, тобто її трансформація і оновлення можливі як у цілому, так і через окремі її компоненти. Систему складають функції та засоби прямого й опосередкованого впливу на студентів, методи і прийоми проблемного викладу інформації та організаційно-методичне забезпечення процесу навчання дисциплін

інформатичного напрямку в умовах проблемності. Важливу системоутворювальну роль у системі відіграють її функції, цілепокладання та мотивація навчання. Головною метою методичної системи проблемного навчання дисциплін інформатичного напрямку є формування у студентів системи знань з інформатики, умінь і навичок відповідно до завдань навчальної та робочої програм дисципліни. Головними функціями системи є дидактична, гуманістична, проектна, практична і рефлексивна. Крім головних функцій системі притаманні специфічні функції: пізнавально-інформаційна, методологічна й мотиваційна.

Основними компонентами методичної системи є змістовно-проблемний, методичний і практичний. Змістовно-проблемний компонент характеризується наявністю критеріїв відбору і способів конструювання навчального матеріалу відповідно до вимог проблемності, завважуванням принципів дидактики і методики навчання, що врегульовують зміст освіти визначенням оптимального обсягу навчальної інформації для формування в студентів на основі проблемності понять, закономірностей, що несуть інформацію про цілісні об'єкти пізнання, а також прийоми та способи пізнання, уміння визначати проблеми, складати та розв'язувати проблемні задачі і завдання у процесі навчання конкретного курсу. У практиці навчання цей компонент може бути структурований у вигляді чотирьох комплексів матеріалу з дисциплін інформатичного напрямку.

Методичний компонент передбачає визначення сукупності методів проблемного навчання дисциплін інформатичного напрямку, форм і засобів організації процесу навчання, які забезпечують успішне формування в студентів понять і умінь застосовувати прийоми пізнавальної діяльності та способи вирішення проблемних задач і завдань, зокрема таких, що передбачають застосування знань студентів та їхніх умінь у повсякденному житті. Він формується з огляду на те, що здібності та навички студентів розвиваються у процесі самостійної роботи через розширення та поглиблення їхньої навчальної діяльності завдяки опануванню ними способів та прийомів визначення навчальних проблем, складання і розв'язання проблемних задач і завдань.

Практичний компонент методичної системи описує процес розкриття проблемного змісту інформатичних понять, формування прийомів пізнавальної діяльності та застосування набутих знань у повсякденному житті, що відбувається за взаємодії двох попередніх компонентів на заняттях з дисциплін інформатичного напрямку. Методична система, компоненти якої взаємопов'язані, відображає цілісність процесу проблемного навчання у загальних рамках навчального плану.

Модель методичної системи проблемного навчання дисциплін інформатичного напрямку, в якій завважуються його характеристики та закономірності, представлена компонентами, кожний з яких своєю чергою складається із сукупності пов'язаних і взаємодіючих елементів, тобто мінімальних структурних одиниць, функціонально специфічних та інтегративних. Ця модель функціонує як підсистема. Вона є відображенням реалізації авторської методичної системи в її практичній цілісності. Кожний елемент моделі відповідає тільки методичній системі проблемного навчання.

Висновки. За допомогою запропонованої моделі було конкретизовано складові методичної системи проблемного навчання дисциплін інформатичного напрямку майбутніх учителів технологій, з'ясовано та розроблено головні підходи до практичного впровадження цієї системи та окреслено основні контури експериментального запровадження проблемного навчання у вищих навчальних закладах.

Ефективність проблемного навчання дисциплін інформатичного напрямку у навчанні майбутніх учителів технологій визначається за допомогою системи критеріїв, головними з яких є: показники ефективності навчального процесу (передусім навчальні досягнення студентів і рівень мотивації навчання), показники розвитку особистості студентів, організація викладачами навчального процесу. Застосування названих критеріїв в усій

сукупності зумовлює можливість отримання об'єктивних результатів.

Використана література:

1. Кремень В. Г. Освіта і суспільство в парадигмі синергетичного мислення / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – Вісник НАПН України 2 (75) 2012.

References:

1. Kremen V. H. Osvita i suspilstvo v paradyhmi synerhetychnoho myslennia / V. H. Kremen // Pedagogika i psykholohiia. Visnyk NAPN Ukrainy 2 (75) 2012.

Трегуб О. Д. Организация и методика проблемного обучения будущих учителей технологий.

The model of problem training methodology in the process of informatics problems study in professional preparation of the future teachers of technologies is described. It's proved that classification of problem situations by stated features is important for methodology as it directs a teacher for the certain level of individual cognitive activity of the student in the process of solution of problem task at the classes of informatics subjects.

Keywords: problem training, problem situations, model, methodology, teachers of technologies.

Trehub O. D. Organization and methods of problem studies of future teachers of technologies.

В статье описывается модель методики проблемного обучения при изучении дисциплин информатического направления в профессиональной подготовке будущих учителей технологий. Доказывается, что классификация проблемных ситуаций по названным признакам является важной для методики, поскольку направляет преподавателя на определенный уровень самостоятельной познавательной деятельности студента в процессе решения проблемного задания на занятиях с дисциплин информатического направления.

Ключевые слова: проблемное обучение, проблемные ситуации, модель, методика, учителя технологий.

УДК 371.21

Уруський А. В.

СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗА ТЕХНОЛОГІЧНИМ ПРОФІЛЕМ

Розглянуто значення індивідуального підходу до учнів у навчальному процесі. Розкрито позитивні аспекти застосування внутрішньої диференціації в освітній галузі "Технологія" для розвитку інтересів, нахилів і здібностей учнів. Досліджено стан реалізації індивідуального підходу в умовах сучасного профільного навчання на основі опитування вчителів, адміністрації навчальних закладів та учнів. Виявлено, що вчителями не достатньо враховуються інтереси та здібності учнів у процесі навчання.

Ключові слова: технології, індивідуальний підхід, зовнішня та внутрішня диференціація, вчитель профільного навчання.

Враховання індивідуальних особливостей школяра є невід'ємною складовою навчального процесу, що сприяє розвитку здібностей, творчості та самореалізації особистості учня. Саме тому, необхідно створювати передумови для розкриття його внутрішнього потенціалу та формування індивідуальності.

Широкі можливості для врахування та розвитку індивідуальних особливостей учнів створюють зовнішня та внутрішня диференціація. Зовнішня диференціація у старших класах реалізується у формі профільного навчання, а внутрішня – передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів класу.

Застосування індивідуального підходу у формі внутрішньої диференціації на уроках трудового навчання розглядається у працях Г. Терещука (дидактичні основи індивідуалізації трудового навчання), О. Обух (індивідуальний підхід у 5-6 класах у процесі проектування та виготовлення виробів з текстильних матеріалів), І. Цідила (індивідуалізація трудового навчання учнів 8-9 класів засобами інформаційних технологій).

Проте, питання реалізації внутрішньої диференціації до навчання старшокласників, зокрема, у профільних класах за технологічним напрямом, розкрито недостатньо.

Мета статті – виявити стан реалізації індивідуального підходу до навчання старшокласників за технологічним профілем.

Як зазначають науковці, внутрішня диференціація передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів класу. Вона полягає у максимальному врахуванні як індивідуальних, так і групових особливостей учнів за рахунок варіативності темпу вивчення матеріалу, диференціації навчальних завдань, використання різноманітних видів діяльності, характеру та ступеня допомоги тощо [1, с. 42-43].

Можна констатувати, що використовуючи відповідні форми та методи навчання (фронтальна, групова та самостійна робота, розв'язок диференційованих завдань, виконання проектів) з врахуванням індивідуальних особливостей учнів, внутрішня диференціація сприяє максимальному розвитку їхніх навчальних можливостей, інтересів, нахилів і здібностей, створює умови для пізнавальної активності тощо.

В умовах навчального предмету “Технології” внутрішня диференціація сприяє вирішенню таких завдань: підготовка учнів до життєдіяльності в умовах ринкових відносин, формування потреби постійного поповнення знань та самоосвіти протягом життя, підвищення функціональності та грамотності, розширення інтересів, професійне самовизначення з опорою на власні здібності та потреби ринку, підготовка до професійного навчання та виробленню гнучких мобільних трудових умінь з метою успішного пристосування до умов конкуренції, можливість продовжити навчання у вищих навчальних закладах (ВНЗ), цілеспрямований розвиток інтересів і навчальних можливостей, підвищення самостійності та активності у навчанні і трудовій діяльності, розвиток творчих здібностей тощо [3, с. 48-49].

Відповідно, позитивними аспектами застосування внутрішньої диференціації на уроках технологій є забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку здібностей учня, його задатків, нахилів, уподобань, створення можливостей для самовираження тощо. Врахування та подальший розвиток індивідуальних особливостей школярів на уроках технологій дозволяють підготувати їх до реальних умов професійної діяльності, коли від працівників вимагається повноцінна самовіддача, якісне виконання своїх обов'язків, прояву творчості, креативності та самоосвіти протягом життя.

З метою виявлення реального стану застосування індивідуального підходу у процесі навчання старшокласників за технологічним профілем нами було проведено опитування (усне та письмове) 22 вчителів Тернопільської області, які проводили заняття у профільних класах за напрямками “агровиробництво”, “деревообробка”, “швейна справа”, “автосправа”. Для забезпечення об'єктивності було проведено також опитування адміністрації навчальних закладів (15 респондентів), в яких здійснюється підготовка за технологічним профілем, та 362 учнів.

На нашу думку, важливо найперше дізнатись про ставлення вчителів профільного навчання до індивідуального підходу як важливого педагогічного принципу. Результати опитування (табл. 1) вказують на те, що не всі педагоги, а лише 59,09% респондентів визнають врахування індивідуальних особливостей учнів важливою педагогічною проблемою. Проте, коли постало питання про доцільність індивідуалізації навчальної діяльності старшокласників за технологічним профілем, ситуація змінилася. Так, дані анкетування (табл. 1) дозволили виявити, що 72,72% респондентів визнали необхідність індивідуального підходу до учнів в освітній галузі “Технологія”. Цю відмінність можна

пояснити тим, що вчителі брали до уваги лише свій предмет. Також, можливо така ситуація обумовлена ще й тим, що значна частина опитаних у процесі навчання у ВНЗ нехтували теоретичною підготовкою щодо питань індивідуального підходу та недостатньо уваги приділяли цій проблемі у процесі педагогічних практик.

Підтвердженням цього є визнання вчителями значення індивідуального підходу для забезпечення успішності навчальної діяльності старшокласників. За результатами опитування (табл. 1) – 90,91% респондентів переконані у позитивному значенні індивідуального підходу не тільки для успішного засвоєння учнями матеріалу, але й подальшого розвитку їхніх індивідуальних можливостей в оволодінні предметом. Тільки 9,09 % респондентів вважають, що індивідуальний підхід лише частково сприяє успішній навчальній діяльності учнів.

Таблиця 1

Ставлення вчителів до індивідуального підходу в умовах профільного навчання

Питання	Вибір респондента		
	так (%)	частково (%)	ні (%)
Чи вважаєте Ви врахування індивідуальних особливостей учнів важливою педагогічною проблемою?	59,09	31,81	9,09
Чи доцільна індивідуалізація навчальної діяльності старшокласників за технологічним профілем?	72,72	27,27	0,0
Чи сприяє індивідуальний підхід до старшокласників успішній навчальній діяльності у профільних класах?	90,91	9,09	0,0

Можна констатувати, що у вчителів профільного навчання досить “вузьке” розуміння проблеми індивідуального підходу. Вони розглядають індивідуальний підхід лише з позиції практичного значення у навчальному предметі та результативності своєї діяльності (високий рівень знань, умінь і навичок учнів, застосування отриманих знань на практиці, розвиток активності, самостійності та творчості).

За оцінкою адміністрації навчальних закладів, в яких здійснюється підготовка учнів за технологічним профілем технологічного компоненту, вчителі на високому рівні забезпечують індивідуальний підхід до них з врахуванням їхніх індивідуальних особливостей. Така позиція адміністрації обумовлюється, як правило, незначною кількістю учнів, наявністю відповідного навчального обладнання та роздаткового матеріалу (верстатів, швейних машинок, технологічних та інструкційних карт, плакатів, стендів тощо), досвідом та професійними надбаннями вчителів. Слід зазначити, що ефективність реалізації індивідуального підходу обумовлюється не тільки наявністю якісного дидактичного забезпечення, але й його використання вчителем з врахуванням індивідуальних особливостей учнів. Тому, досить проблематично оцінювати ефективність врахування індивідуальних особливостей учнів тільки за наявністю сукупності позитивних факторів (незначна кількість учнів, навчально-матеріальне обладнання, педагогічний досвід вчителів та ін.).

Важливо дізнатись не тільки позицію адміністрації та вчителів з реалізації індивідуального підходу, але й самих учнів. На запропоноване питання **“Чи враховуються Ваші особисті інтереси на уроках профільного навчання?”**, ми отримали такі результати: так, у повній мірі – 65,5%; лише частково – 26,2%; ні, не відповідає – 2,2%; важко відповісти – 6,1%. Такі дані свідчать, що для більшості учнів їхні інтереси враховуються вчителями. Це особливо важливо, оскільки інтерес учнів до предмету та виконуваної ними діяльності відіграє важливу роль у розвитку їхніх здібностей. Як зазначає Г. Терещук, інтереси учнів, як правило, пов’язані зі здібностями. Виникнення інтересу у будь-якій діяльності є відправною точкою формуванню здібностей до даного

виду діяльності. Він підкреслює, що поняття “інтерес” та “здібності” взаємопов’язані і у своєму розвитку стимулюють один одного. Важливо також, щоб робота, яку виконують учні, викликала позитивні емоції, оскільки такий мотиваційний стимул сприяє подальшому розвитку відповідних здібностей [3, с. 64].

Отже, отримання морального задоволення від навчальної діяльності є важливою передумовою активності учнів та розвитку їхніх здібностей на заняттях. Тому на уроках технології доцільно постійно підтримувати інтереси старшокласників та сприяти подальшому їх розвитку.

З метою виявлення зацікавлень і побажань учнів профільних класів щодо діяльності, яку вони виконують, було запропоновано запитання **“Чим найбільше Ви хотіли б займатися на уроках профільного навчання?”**. Результати опитування показали, що незважаючи на об’єднання учнів у профільні класи за інтересами, нахилами та здібностями у них відрізняються погляди щодо навчальних завдань (виконуваної роботи). Так, учні на уроках профільного навчання прагнуть: виконувати практичну роботу – 30,4%; працювати в колективі – 24,3%; виконувати творчі завдання – 15,3%; розробляти проекти – 9,8%; вивчати теоретичний матеріал – 9,4%; працювати самостійно – 5,9%; виготовляти вироби відповідно до документації – 4,9%. Результати вказують на різноманітність бажань учнів. Їх можна умовно об’єднати у три групи. До першої групи – за видом діяльності (вивчення теоретичного матеріалу та виконання практичної роботи). До другої – за творчістю (творча робота, у тому числі, проектування; репродуктивне відтворення – не творчі завдання). До третьої – за формою організації (самостійне виконання завдань, виконання завдань у колективі). На нашу думку, вчителям потрібно брати до уваги широке коло інтересів і побажань учнів: наявність цікавого та практично значимого теоретичного матеріалу, вибір складності завдань та виконуваної роботи, самостійне та колективне виконання завдань. Це сприятиме забезпеченню позитивного емоційного відношення до виконуваної роботи та подальшого розвитку відповідних здібностей.

Аналогічна ситуація, як з інтересами школярів, спостерігається і щодо врахування їхніх здібностей. На питання до старшокласників **“Чи враховуються Ваші здібності на уроках профільного навчання?”** отримали результати: так, у повній мірі – 65,2%; лише частково – 28,7%; ні, не враховуються – 2,2%; важко відповісти – 3,9%.

Загалом, можна констатувати, що вчителі беруть до уваги інтереси та здібності учнів. Проте, на нашу думку, не є позитивним фактом те, що майже для третини опитаних респондентів лише частково враховуються їхні здібності (28,7%) та інтереси (26,2%). Також, дослідження дозволило виявити учнів, в яких інтереси і здібності взагалі не враховуються так і тих хто не зміг визначитись. Незважаючи на малий відсоток, нехтувати такими учнями не можна. На нашу думку, вчителям необхідно систематично брати до уваги інтереси та здібності всіх без винятку учнів у процесі підготовки до занять, викладання навчального матеріалу та постановки завдань. Оскільки, без належного і систематичного врахування здібностей та інтересів учнів не тільки проблематично їх максимально розвивати, але й можлива втрата зацікавленості до обраного ними профільного предмету.

У процесі реалізації індивідуального підходу, як правило, враховуються індивідуальні особливості не кожного окремого учня, а групи учнів, що мають приблизно однакові особливості. Для виявлення, чи здійснюється вчителями технологій поділ учнів на умовні групи, ми запропонували респондентам запитання: **“Чи поділяєте учнів на умовні групи за навчальними можливостями?”**. За результатами опитування, ми отримали такі дані: так, завжди поділяють учнів на умовні групи – 27,27%; використовують його періодично – 59,09%; вважають це недоцільним – 9,09%; ніколи не застосовують на практиці – 4,54%.

Таким чином, можна зазначити, що значна частина вчителів активно використовує умовне групування учнів за навчальними можливостями. Відмінність полягає лише в тому, як часто вони застосовують типологічне об’єднання для реалізації індивідуального підходу.

Так, лише близько третини з опитаних респондентів (27,27%) постійно розподіляють учнів на умовні групи і більша половини вчителів роблять це періодично.

Відомо, що об'єднання учнів в умовні групи за рівнем їх навчальних можливостей не є обов'язковим. У першу чергу, це необхідно для вчителя, оскільки полегшує його роботу з реалізації індивідуального підходу. Враховувати характерні особливості групи учнів завжди легше, ніж кожного окремо. Вчителі можуть добрати для них різнорівневі завдання, вибрати стратегію і тактику навчання, яка відповідає їхнім можливостям. Такі групи не є стабільними, учні мають можливість перейти з "слабшої" групи у більш "сильнішу" і навпаки.

На нашу думку, з метою успішного застосування індивідуального підходу об'єднання учнів в умовні групи є необхідним і потребує систематичного та цілеспрямованого застосування на практиці, а не періодичного використання. Проте, коли лише близько третини опитаних (27,27%) постійно здійснюють поділ учнів на умовні групи, можна стверджувати, що вчителі або не вважають це необхідним, або відчують у цьому питанні певні труднощі.

Важливо також встановити, за якими саме критеріями здійснюється умовне групування учнів у профільних класах для реалізації індивідуального підходу. З метою виявлення ознак, за якими вчителі об'єднують учнів, було запропоновано питання: "**Якщо поділяєте учнів на групи, то вкажіть за якими ознаками**". Серед ознак, за якими здійснюється поділ учнів, вчителі відзначили: рівень практичних умінь (50%); рівень теоретичної підготовки (22,7%); ставлення до навчання (13,65%), рівень навчальних досягнень (13,65%)

Одержані дані дають підставу стверджувати, що половина опитаних вчителів (50%) за основу умовного групування учнів приймають рівень їх практичних умінь і навичок. Таку позицію вчителів можна обґрунтувати практичним спрямуванням навчального предмета. Проте, на нашу думку, найбільш комплексним показником для групування учнів є саме рівень навчальних досягнень, оскільки передбачає врахування декількох факторів – теоретичні знання, практичні вміння та навички, ставлення до навчання. Можна зазначити, що вчителі технологій не завжди об'єктивно розподіляють учнів на умовні групи, коли за основу береться лише одна єдина ознака, а не їх сукупність, що також впливає на успішність здійснення індивідуального підходу до них.

Важливо також на якому з етапів уроку здійснюється індивідуалізація навчальної діяльності школярів. У процесі дослідження виявилось, що найчастіше врахування вчителями індивідуальних особливостей учнів відбувається у процесі практичної роботи. Так, 81,8% респондентів постійно враховують індивідуальні особливості учнів у процесі практичної підготовки (табл. 2).

Т а б л и ц я 2

**Застосування індивідуального підходу
до учнів вчителями технологічного профілю на різних етапах уроку**

№	Етапи уроку	Постійно	Частково	Не враховую
1.	Актуалізація опорних знань та життєвого досвіду учнів	-	73,3 %	26,7 %
2.	Мотивація трудової діяльності	31,8 %	45,5 %	22,7 %
3.	Вивчення нового матеріалу	27,3 %	27,3 %	45,4 %
4.	Проведення інструктажу (вступного, поточного, заключного)	13,6 %	63,6%	22,8%
5.	Практична робота	81,8%	18,2 %	-
6.	Оцінюванні учнів	27,3%	31,8%	40,9

Врахування індивідуальних особливостей учнів на уроках технологій потрібне на всіх

етапах заняття. Проте, на нашу думку, найбільш оптимальним для застосування індивідуального підходу до старшокласників є саме самостійна робота, яку можна реалізувати як під час виявлення теоретичних знань учнів, так і в практичній діяльності. Врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі практичної роботи, відповідно до результатів опитування, застосовується значною кількістю вчителів (81,8 %), проте, перевірка теоретичних знань учнів, у більшості випадків, відбувається за допомогою усного фронтального опитування. При такому способі опитування практично неможливо диференціювати завдання, виявити реальний стан теоретичної підготовки учнів та належним чином їх оцінити.

Не всі вчителі надають належної уваги застосуванню індивідуального підходу у процесі проведення інструктажу (вступного, поточного, заключного). На нашу думку, проведення інструктажу є невід'ємною складовою практичної роботи, і також потребує диференціації в залежності від особливостей учнів. Не менш важливим є диференціація учнів в оцінюванні їхніх успіхів. Так, певний результат для одних учнів є результатом його клопіткої діяльності, а для інших – досягненням без надмірних зусиль. Тому, у процесі оцінювання також необхідно враховувати індивідуальні особливості учнів.

Ефективність реалізації індивідуального підходу залежить у значній мірі від підготовленості педагогічних кадрів. Саме тому вчителям було запропоновано питання: **“Чи вважаєте себе достатньо підготовленими (теоретично та практично) до реалізації індивідуального підходу?”**. Ми отримали такі дані: у повній мірі вважають себе підготовленими – 36,36%; так, частково – 36,36%. Поряд з цим, 27,27% опитаних не змогли здійснити самооцінки. Це може свідчити, про те, що можливо, вчителі не мають досвіду самооцінки власної професійної діяльності в даному аспекті. Опосередковано це є додатковим фактом недостатньої уваги вчителів до проблеми індивідуального підходу у процесі навчання. Загалом, можна констатувати, що більшість з опитаних вчителів профільного навчання не вважають себе повною мірою готовими до реалізації індивідуального підходу.

Разом з тим, вчителі переконані у “високій” ефективності власної діяльності в застосуванні індивідуального підходу у процесі навчання старшокласників за технологічним профілем. Так, на питання **“Оцініть, наскільки успішно Ви реалізовуєте індивідуальний підхід до учнів (за десятибальною шкалою)”** у 6 балів оцінили свою успішність застосування індивідуального підходу – 4,54% опитаних респондентів, у 7 балів – 4,54%, у 8 балів – 45,45%, у 9 балів – 36,36%, 10 балів – 9,09%. На нашу думку, така висока самооцінка є дещо суперечлива, оскільки, за попередніми результатами, лише 59,09% опитаних вчителів визначили врахування індивідуальних особливостей учнів важливою педагогічною проблемою та 36,36 % у повній мірі вважають себе готовими до реалізації індивідуального підходу. Відповідно, більшість учителів мають дещо завищену самооцінку в успішності застосування індивідуального підходу до учнів.

Аналіз результатів опитування вчителів, учнів та адміністрації дає підставу сформулювати такі **висновки**:

- індивідуальний підхід до навчання старшокласників за технологічним профілем розглядається вчителями як ефективний засіб підвищення навчальної успішності учнів і застосовується ними на практиці;

- самооцінка діяльності вчителів щодо застосування індивідуального підходу, у більшості випадків, є завищеною;

- більшість учителів лише частково використовують умовне групування учнів для реалізації індивідуального підходу до них та здійснюють його в основному за однією, найбільш вираженою ознакою, а не беруть до уваги їх сукупність. Вони постійно здійснюють врахування індивідуальних особливостей учнів тільки при виконанні практичної роботи та частково на інших етапах уроку;

- частина учнів зазначили, що у процесі реалізації індивідуального підходу вчителі

неповною мірою враховують їхні інтереси та здібності або взагалі не беруть до уваги.

Використана література:

1. *Монахов В. М.* Дифференциация обучения в средней школе / В. М. Монахов, В. А. Орлов, В. В. Фирсов // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 42-47.
2. *Обух О. С.* Педагогічні умови реалізації індивідуального підходу до учнів 5-6 класів у процесі проектування та виготовлення виробів з текстильних матеріалів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. С. Обух ; Ін-т проф.-техн. освіти АПН України. – К., 2007. – 19 с.
3. *Терещук Г. В.* Индивидуализация трудового обучения: дидактический аспект / Г. В. Терещук ; под ред. В. А. Полякова. – М. : Ин-т ПСМ РАО, 1993. – 200 с
4. *Цідило І. М.* Дидактичні умови індивідуалізації трудового навчання учнів 8-9 класів засобами інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / І. М. Цідило ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2006. – 20 с.

References:

1. *Monakhov V. M.* Differentsiatsiya obucheniya v sredney shkole / V. M. Monakhov, V. A. Orlov, V. V. Firsov // Sovetskaya pedagogika. – 1990. – № 8. – S. 42-47.
2. *Obukh O. S.* Pedagogichni umovy realizatsii indyvidualnoho pidkходу do uchniv 5-6 klasiv u protsesi proektuvannia ta vyhotovlennia vyrobiv z tekstylnykh materialiv : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / O. S. Obukh ; In-t prof.-tekhn. osvity APN Ukrainy. – K., 2007. – 19 s.
3. *Tereshchuk G. V.* Individualizatsiya trudovogo obucheniya: didakticheskiy aspekt / G. V. Tereshchuk ; pod red. V. A. Polyakova. – M. : In-t PSM RAO, 1993. – 200 s
4. *Tsidylo I. M.* Dydaktychni umovy indyvidualizatsii trudovoho navchannia uchniv 8-9 klasiv zasobamy informatsiinykh tekhnolohii : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / I. M. Tsidylo ; Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. – K., 2006. – 20 s.

Урусский А. В. *Современное состояние и проблемы реализации индивидуального подхода к обучению старшеклассников по технологическому профилю.*

Рассмотрены значение индивидуального подхода к учащимся в учебном процессе. Раскрыты положительные аспекты применения внутренней дифференциации в образовательной области "Технология" для развития интересов, склонностей и способностей учащихся. Исследовано состояние реализации индивидуального подхода в условиях современного профильного обучения на основе опроса учителей, администрации учебных заведений и учеников. Выявлено, что учителями недостаточно учитываются интересы и способности учащихся в процессе обучения.

Ключевые слова: технологии, индивидуальный подход, внешняя и внутренняя дифференциация, учитель профильного обучения.

Uruskiy A. V. *Modern state and problems of realization of the individual going near teaching of senior pupils on a technological type.*

The role of individual approach to students in the process of teaching has been reviewed. Positive aspects of internal differentiation appliance in educational branch "Technology" for the development of students' interests and abilities have been revealed. The state of implementation of individual approach in today's professional teaching, based on a survey of teachers, administration and students of educational institutions has been examined. It has been found out that teachers do not sufficiently take into consideration interests and abilities of students during the process of teaching.

Keywords: technology, individual approach, external and internal differentiation, professional training teacher.

УДК378.147.016:6

Цибулько Г. Я.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ПРЕДМЕТА ТЕХНОЛОГІЇ

Акцентовано увагу на необхідності зміни системи та стилю викладання. Автор пропонує використання інноваційних методів при викладанні предмета технології. В статті розглянуті види та переваги інтерактивних методів, як одної з форм інноваційного навчання. Розглянуто інноваційну педагогічну діяльність як складне утворення, сукупність різних за цілями та характером видів робіт, що відповідають основним етапам розвитку інноваційних процесів і спрямовані на створення і внесення педагогом змін до власної системи роботи.

Ключові слова: метод навчання, інноваційні методи, інновація, інноваційна педагогічна діяльність, метод проєктів, навчання у співробітництві, креативне навчання.

Реалізація основних положень Державного стандарту базової і повної середньої освіти, Закон України “Про загальну середню освіту”, Державного стандарту освітньої галузі “Технології”, провідними завданнями яких є цілісний розвиток особистості, підготовка її до життя і трудової діяльності, зокрема, потребують науково-обґрунтованих змісту та методики технологічної підготовки учнів загальноосвітніх навчальних закладів, яка спрямована на формування готовності їх до праці в сучасному світі.

Проведений аналіз виявив низку суперечностей між: потребами суспільства у висококваліфікованих працівниках та наявним низьким рівнем технологічної підготовки учнів загальноосвітніх навчальних закладів; вимогами Державного стандарту базової і повної середньої освіти до рівня загальноосвітньої підготовки учнів та станом технологічної підготовки на сучасному етапі; необхідністю підвищення рівня готовності учнів до трудової діяльності та недостатньою розробленістю теоретичних та практичних аспектів методики технологічної підготовки учнів за новими інноваційними методами.

Питання вдосконалення інноваційних методик навчання трудового навчання досліджували О. Білоблочкий, В. Дідух, Р. Захарченко, Ю. Кирильчук, Г. Левченко, В. Сидоренко, Г. Терещук, Д. Тхоржевський та ін. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей та психологічні аспекти творчої діяльності особистості розкрито в працях А. Антонова, І. Волощука, Р. Гуревича, Л. Денисенко, А. Матюшкіна, М. Скаткіна, О. Коберника та ін.

Питання удосконалення змісту й методики профільного та трудового навчання відображені у дослідженнях О. Білоблочкого, І. Волощука, В. Дідуха, Г. Левченка, Ю. Кирильчука, В. Сидоренка, Г. Терещука, Д. Тхоржевського, О. Коберника та ін.

Мета статті – розглянути інноваційно-педагогічну діяльність та розкрити сутність використання інноваційних методів навчання при викладанні предмета Технології.

Під методами навчання (в тому числі методами трудового навчання) розуміють способи роботи вчителя і учнів, за допомогою яких досягається оволодіння знаннями, уміннями і навичками, формується світогляд учнів, розвиваються їхні здібності.[2]

Щоб краще характеризувати методи трудового навчання, їх намагаються класифікувати за різними ознаками. Наприклад, за основу беруть дидактичні завдання, джерело знань учнів, ступінь самостійності і глибину мислення учнів та ін. Проте жодна з існуючих систем класифікації методів навчання не є задовільною. Це пояснюється тим, що кожний з методів навчання, як правило, можна застосовувати для виконання декількох навчальних завдань і, навпаки, для розв’язання кожного дидактичного завдання можна застосовувати декілька методів навчання.

Тому інколи не так просто зробити вибір методу навчання. Крім того, доводиться інтегрувати різні методи трудового навчання, “Технологій”.

Інноваційні процеси в освіті виникали в різні історичні періоди і визначали її розвиток. Термінологічний аналіз інноваційної діяльності показує, що поняття “інноваційні процеси”, “інноватика” з’явилися у педагогічній науці відносно недавно. Їх поява обумовлена розширенням міжнародного співробітництва в галузі педагогіки. Оскільки вітчизняні педагогічні поняття нееквівалентні реально існуючим педагогічним явищам, то з’являються нові поняття, наприклад, “інноватика”. [8]

Ще з початку ХХ століття світова педагогічна наука працює над тим, щоб в освіті як шкільному, так і вузівському застосовувалися інноваційні методи навчання.

У педагогічному процесі інноваційні методи навчання передбачають введення нового в цілі, методи, зміст і форми навчання й виховання, у спільну діяльність викладача і учня. Ці інновації можуть бути спеціально спроектованими, вже розробленими або знову з’явилися завдяки педагогічній ініціативі.

Сьогодні багатьма вчителями з метою досягнення результативності навчання застосовуються сучасні технології та інноваційні методи навчання в школі. Ці методи включають активні та інтерактивні форми, що застосовуються в навчанні. Активні передбачають діяльну позицію учня по відношенню до викладача і тих, хто отримує освіту разом з ним. Під час уроків з їх застосуванням використовуються підручники, зошити, комп’ютер, тобто індивідуальні засоби, що використовуються для навчання.

Серед інноваційних методів навчання виокремлюють методи активного навчання, зокрема, метод проектів, навчання у співробітництві, креативне навчання.

Метод проектів (від грецьк. – шлях, дослідження) – це система навчання, за якої учні здобувають знання в процесі планування і виконання завдань, які поступово ускладнюються, проектів.

Метод проектів на уроках трудового навчання (Технології) – це комплексний процес, який формує в школярів загально-навчальні вміння, основи технологічної грамоти, культуру праці і спрямований на оволодіння ними способами перетворення матеріалів, енергії, інформації, технологіями їх обробки. [3]

Цінність проектування полягає в тому, що саме ця діяльність привчає дітей до самостійної, практичної, планової і систематичної роботи, виховує прагнення до створення нового або існуючого, але вдосконаленого виробу, формує уявлення про перспективи його застосування; розвиває морально-трудова якості, працелюбність. Готує їх до свідомого вибору професії. При цьому слід пам’ятати, що потрібно особливу увагу приділяти тому, щоб в учнів не згасав інтерес до цього процесу, стежити, щоб вони доводили свої наміри, особливо в праці, до кінця.

Навчання у співробітництві – це модель використання малих груп учнів. Навчальні завдання структуруються таким чином, щоб всі члени команди були взаємозв’язаними та взаємозалежними і, при цьому, достатньо самостійними в оволодінні матеріалом і розв’язанні задач.

Креативне навчання передбачає вільний доступ кожного учня до ресурсів мережі Інтернет і базується на таких принципах:

– основою креативного навчання є передбачуваний освітній продукт, що буде створений учнем;

– принцип відповідності зовнішнього освітнього продукту учня його внутрішнім потребам (безперервна діагностика особистого освітнього зростання);

– принцип індивідуальної освітньої траєкторії учня в освітньому просторі;

– принцип інтерактивності занять, які здійснюються за допомогою телекомунікацій;

– принцип відкритої комунікації по відношенню до створюваної учнем освітньої продукції.

Щодо поняття креативності. З латини creatio – створення, творчість, новаторська діяльність. Термін є синонімом до слова творчість, однак має й розбіжності. Творчість ми розглядаємо як діяльність людини, спрямовану на створення певних цінностей, а

креативність як поняття, що актуалізує нестандартність у виявленні творчого потенціалу [6].

Розвиток креативного мислення учнів залежить від їхніх естетичних смаків, інтелектуального потенціалу, що почасти закладено в людині природою. Креативність формується зовнішніми факторами, але навчити учнів мислити не стереотипними, клішованими формулами, а індивідуально, нестандартно, цілком можливо. Для цього варто організувати роботу як із готовими виробами, так і з створенням власних виробів на уроках “Технології”, що не сумнівно буде проявом творчого ставлення до предмету. Креативне навчання є не що інше як навчання творчості, і саме воно є також творчою діяльністю.

Аналіз вивченого матеріалу дає змогу, сказати, що інтерактивні методи сприяють якісному засвоєнню нового матеріалу. До них належать:

- вправи, що носять творчий характер;
- групові завдання;
- освітні, рольові, ділові ігри, імітація;
- уроки-екскурсії;
- уроки-зустрічі з творчими людьми і фахівцями;
- заняття, спрямовані на творчий розвиток – уроки-спектаклі, створення фільмів, випуск газет;
- використання відеоматеріалів, Інтернету, наочності;
- вирішення складних питань і проблем з допомогою методів “дерево рішень”, “мозковий штурм”.

Якщо в 60-70 роки ХХ століття термін “інновація” використовувався періодично, то у 80-90 роки в дослідженнях Б. Гершунського, В. Гінецінського, С. Гончаренка, В. Журавльова, В. Краєвського, І. Лернера, О. Пехоти, М. Скаткіна, С. Сисоєвої, В. Шубинського та інших вчених він не лише використовується, а й обґрунтовується [6].

Інновації – новостворені (застосовані), чи вдосконалені технології, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного або іншого характеру, які істотно змінюють обсяги, якість соціальної сфери [5].

Освітні інновації – новостворені чи вдосконалені технології навчання, виховання, управління, що істотно змінюють структуру і якість освітнього процесу. У широкому розумінні освітні інновації – це вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, які суттєво поліпшують результати освітньої діяльності [7].

Педагогічні інновації – це процес становлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, котрий оптимізує досягнення її мети; результат процесу впровадження нового в педагогічну теорію і практику, що оптимізує досягнення освітньої мети [1].

Інноваційна педагогічна діяльність полягає у розробці, поширенні чи застосуванні освітніх інновацій. Інноваційна освітня діяльність проводиться на рівні навчального закладу, регіональному та всеукраїнському.

Усе це дозволяє нам розглядати інноваційну педагогічну діяльність як складне утворення, сукупність різних за цілями та характером видів робіт, що відповідають основним етапам розвитку інноваційних процесів і спрямовані на створення і внесення педагогом змін до власної системи роботи. Вона має комплексний, багатоплановий характер, втілює в собі єдність наукових, технологічних, організаційних заходів. Інноваційна діяльність є системним видом діяльності, спрямованим на реалізацію нововведень на основі використання і впровадження нових наукових знань, ідей та підходів [5].

Трудове навчання створює основу для практичних дій школярів, застосування знань на практиці, розвитку творчих нахилів. І це цілком можливо, якщо знання, які здобувають учні, орієнтовані не на формальне запам’ятовування, а на осмислення фактів, процесів, на з’ясування причинно-наслідкових зв’язків між діями людини і кінцевими результатами.

Для того, щоб розвивати інтерес учнів, успішно розв’язувати завдання, необхідно зробити процес навчання й виховання найбільш ефективним, впроваджуючи в свою роботу

інтерактивні методи навчання, нові інформаційні технології та різні види дидактичних засобів навчання.

На уроках технології, доцільно використовувати мультимедійні презентації, схеми, таблиці різного змісту, інструкційні та технологічні карти, зразки виробів, індивідуальні картки-завдання різних рівнів складності, навчальні та наочні посібники.

На наш погляд, зміст трудового навчання має не тільки економічну, інформаційну спрямованість, але й дає змогу кожній дитині проявити себе, відчути радість творчості, завершення процесу та отримання готового виробу. Під час практичної діяльності відбуваються внутрішні глибинні зміни, які виникають у свідомості школярів. Враховуючи цей фактор, на уроках з предмета технології потрібно виконувати міжпредметні зв'язки з опорою на предмети: інформатика, фізика, народознавство, математика, література, креслення, образотворче мистецтво, географія, музика.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Завдяки інтерактивним методам, відбувається ефективно засвоєння знань у співпраці з іншими учнями. Ці методи належать до колективних форм навчання, під час яких над досліджуваним матеріалом працює група учнів, при цьому кожен з них несе відповідальність за виконану роботу.

Застосування інноваційних методів навчання на уроках з Технології дозволяє зробити процес навчання більш цікавим, різноманітним, інтенсивним. Зокрема, стає більш швидким процес запису визначень, розробки та виготовлення виробів з різних матеріалів, тому що вчителю не доводиться повторювати текст кілька разів, учневі не доводиться чекати, поки вчитель повторить саме потрібний йому фрагмент. Допомагає їм краще оцінити здібності і знання дитини, зрозуміти його, спонукає шукати нові, нетрадиційні форми і методи навчання, стимулює його професійний ріст і все подальше освоєння нових методів.

Використана література:

1. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : монографія / Л. І. Даниленко. – К. : Логос, 1998.
2. Коберник О. Дидактичні основи сучасного уроку трудового навчання / Олександр Коберник // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 2. – С. 3-7.
3. Коберник О. М. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі / О. М. Коберник. – К., 2001.
4. Коберник О. Проектна технологія – модель особистісно орієнтованого трудового навчання / Олександр Коберник // Пед. газета. – 2005. – Трав. (№ 5). – С. 6.
5. Коберник О. М. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні : навч.-метод. посібник / О. М. Коберник, Г. В. Терещук. – Умань : СПД Жовтий, 2008. – 212 с.
6. Краткий психологический словарь / А. В. Петровський, М. Г. Ярошевский. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с.
7. Пушкарьова Т. Інноваційні освітні технології. Інтерактивні підходи / Тетяна Пушкарьова // Директор школи. – 2001. – груд. (№ 45). – С. 1, 4-6.
8. Слостенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин. – М. : Магистр, 1997.

References:

1. Danylenko L. I. Modernizatsiia zmistu, form ta metodiv upravlinskoi diialnosti dyrektora zahalnoosvitnoi shkoly : Monohrafiia / L. I. Danylenko. – K. : Lohos, 1998.
2. Kobernyk O. Dydaktychni osnovy suchasnoho uroku trudovoho navchannia /Oleksandr Kobernyk // Trudova pidhotovka v zakladakh osvity. – 2003. – № 2. – S. 3-7.
3. Kobernyk O. M. Teoriiia i metodyka psykhologo-pedahohichnoho proektuvannia vykhovnoho protsesu v shkoli / O. M. Kobernyk. – K., 2001.
4. Kobernyk O. Proektna tekhnolohiia – model osobystisno oriientovanoho trudovoho navchannia/ Oleksandr Kobernyk // Ped. hazeta. – 2005. – Trav. (№ 5). – S. 6.
5. Kobernyk O. M. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii u trudovomu navchanni : navch.-metod. posibnyk / O. M. Kobernyk, H. V. Tereshchuk. – Uman : SPD Zhovtyi, 2008. – 212 s.
6. Kratkiy psikhologicheskii slovar // A.V. Petrovskiy, M.G. Yaroshevskiy. – M. : Politizdat, 1985. – 431 s.
7. Pushkarova T. Innovatsiini osvritni tekhnolohii. Interaktyvni pidkhody / Tetiana Pushkarova // Dyrektor shkoly. – 2001. – grud. (№ 45). – S. 1, 4-6.

shkoly. – 2001. – hrud. (№ 45). – S. 1, 4–6.

8. *Slastenin V. A. Pedagogika: innovatsionnaya deyatel'nost' / V. A. Slastenin. – M. : Magistr, 1997.*

Цибулько Г. Я. Инновационные методы учебы при преподавании предмета технологии.

Акцентируется внимание на необходимости изменения системы и стиля преподавания. Автор предлагает использование инновационных методов при преподавании предмета технологии. В статье рассмотрены виды и преимущества интерактивных методов, как одной из форм инновационного обучения. Рассмотрена инновационная педагогическая деятельность как сложное образование, совокупность различных по целям и характеру видов работ, соответствующих основным этапам развития инновационных процессов и направленных на создание и внесение педагогом изменений в собственной системе работы.

Ключевые слова: метод обучения, инновационные методы, инновация, инновационная педагогическая деятельность, метод проектов, обучение в сотрудничестве, креативное обучение.

Tsibulko G. Ya. Innovative methods of studies at teaching of the article of technology.

The necessity of changing of the teaching system and style is accentuated in the article. The author proposes to use innovative methods during teaching the subject "Technologies". Kinds and advantages of the innovative teaching forms are considered. The innovative pedagogical activity as a complicated formation, the totality of works of different aims and characters, which correspond to the main stages of the development of the innovative processes and are directed to creating and making alterations to the own teaching system of the pedagogue, are considered in the article as well.

Keywords: teaching methods, innovative methods, innovation, innovative pedagogical activity, project method, teaching in collaboration, creative teaching.

УДК: 378

Цись О. О.

АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У статті автор розкриває різні підходи (системний, особистісно-орієнтований, суб'єктно-діяльнісний) до формування професійної мобільності майбутніх фахівців. Викладені результати теоретичного аналізу науково-педагогічної літератури пов'язаної з підходами до формування професійної мобільності майбутніх фахівців. Окреслені шляхи й напрями для подальших досліджень.

Ключові слова: професійна мобільність, формування професійної мобільності, системний підхід, особистісно-орієнтований підхід, суб'єктно-діяльнісний підхід.

Професійна мобільність як складний соціальний феномен має суттєвий вплив на розвиток і функціонування різних сфер суспільства: соціальної, економічної, соціокультурної, професійної та ін. Дослідження даного феномену з позиції тільки одного підходу було б обмеженим й неповним. Тому, щоб науково обґрунтувати процес формування професійної мобільності у контексті нашого дослідження, буде доцільним розглянути основні існуючі й пріоритетні підходи відповідно даного процесу.

На сьогоднішній день проблема формування професійної мобільності вивчається вітчизняними й зарубіжними науковцями з точки зору різних підходів: гуманістичного (Л. А. Амірова, З. А. Багішаєв), синергетичного (Є. Г. Неділько, І. В. Нікуліна), суб'єктно-діяльнісного та особистісно-діяльнісного (Б. М. Ігошев, Т. В. Луданова, Е. А. Нікітіна), ресурсного (Т. І. Заславська, В. В. Радаєв, В. І. Чупров, О. І. Шкаратан), системного (В. Г. Афанасьєв), структурно-функціонального (О. Конт, Г. Спенсер, Е. Дюркгейм), стратифікаційно-статусного (П. Сорокін), компетентнісного (Л. В. Горюнова) та інших.

Серед підходів, які використовують дослідники, на сьогоднішній день найбільш розповсюдженими є системний, особистісно-орієнтований, суб'єктно-діяльнісний.

Суть системного підходу полягає у тому, що об'єкт, який пізнається, розглядається як система того чи іншого рівня й володіє певною структурою та організацією.

У загальному розумінні система – це сукупність компонентів, які знаходяться у відносинах і зв'язках між собою й утворюють певну цілісність, єдність. Поняття “цілісності” несе в собі надзвичайно важливий зміст. За своєю суттю цілісність – “це принципова незвідність властивостей системи до суми властивостей складових її елементів, і не виводимість з властивостей останніх цілого, залежність кожного елемента, властивості і відношення системи від його місця, функції та ін. всередині цілого” [1, с. 584].

Саме на розкриття цілісності об'єкта і механізмів, що її забезпечують, на виявлення різноманітних типів зв'язків складного об'єкта і зведення їх в єдину теоретичну картину орієнтує дослідження системний підхід.

Оскільки винятковою рисою системи є те, що вона володіє новими, інтегративними якісними характеристиками, які не містяться в її складових компонентах, на якісну характеристику системи в більш значній мірі впливає її структура, ніж склад компонентів. При цьому компонентом, або елементом системи виступає мінімальна структуроутворююча одиниця системи, що має межу подільності в її кордонах, володіє функціональною і структурною специфічністю, а також функціональною інтегративністю.

Відповідно, щоб дослідити систему, як вважає В. Афанасьєв, необхідно виявити:

- її склад, тобто елементи, що її утворюють;
- внутрішні зв'язки і зв'язки її елементів із середовищем, характер цих зв'язків, їх вплив на цілісність і функціонування системи;
- структуру як єдність стійких взаємозв'язків між її елементами;
- функції системи в цілому і функції кожного компонента, виявити дублюючі і “западаючі” функції;
- інтегративні системні чинники (механізми), що забезпечують її цілісність;
- історію (початок і джерело) її виникнення, етапи та тенденції, спрямованість та перспективи розвитку;
- її сутнісну, якісну специфіку, властиві їй інтегративні якості [2, с. 23-24].

Впровадження системного підходу на одне з провідних місць в науковому пізнанні пов'язано з тим, що в багатьох науках виник новий тип наукових завдань, в яких центральними стають проблеми організації і функціонування складних об'єктів. У другій половині ХХ ст. аналогічні завдання почали виникати і в соціальній практиці: в соціальному управлінні замість переважаючих раніше локальних, галузевих завдань і принципів провідну роль стали відігравати великі комплексні проблеми, що вимагали інтегрального підходу в розгляді їх різних аспектів (змістовних, організаційних, функціональних тощо).

Виходячи з того, що принцип системності при дослідженні об'єктів означає розгляд їх з позиції домінування цілого над складовими частинами, системоутворюючих зв'язків між ними, їх ієрархії, організаційних структур, змістовною стороною даного принципу, на думку П. Атуттова, є субординація цілей, зв'язків елементів і відносин. Варто зазначити, що принцип системності пов'язаний з гносеологічними функціями, загальною методологією пізнання, ціннісними орієнтаціями в пізнанні, комплексним підходом в дослідженні. Ієрархія зв'язків, відносин, складових частин системи є провідною ознакою реалізації принципу системності [4, с. 96].

Варто зазначити, що усі вище зазначені системні характеристики повною мірою властиві й педагогічній системі, яка взаємодіючи з середовищем, може розглядатися як елемент вищої, по відношенню до неї, більш широкої системи. Структура даної системи така, що її елементи володіють по відношенню до неї властивостями підсистем.

В основу системного підходу до професійної підготовки вчителя на думку Р. М. Пріми варто покласти розуміння системи навчально-виховного процесу як такого, що забезпечує цілісність взаємозв'язку між окремими його ланками (елементами) –

управління, навчання, виховання, інформаційна, методична [5, с. 61- 64]. Вчена зауважує що, суттєвим у дослідницькій позиції є також розгляд системного підходу у зв'язку із суспільними інституціями, в суцільному освітньому середовищі. Якісною характеристикою взаємодії компонентів системи “людина – педагогічна діяльність” (професія), а отже, результатом впливу всіх механізмів освітнього середовища буде професійно підготовлений учитель.

Таким чином не зважаючи на те, що в теорії систем переконливо показано, що знання, отримане на основі системного підходу, володіє найбільшою силою, тим не менш, існує обмеженість цього підходу, особливо при вивченні надзвичайно складних природних, біологічних і соціальних об'єктів. Вона полягає в тому, що наші знання про ці “системи” загалом на сьогоднішній день надзвичайно обмежені, а тому по суті досліджуються не власне системи, а їх структури. Якщо під системою розуміється все ціле з усіма входними в нього об'єктами і зв'язками між ними, то під структурою – певна схема стійких елементів цього цілого, витягнута з нього. Вся складність існуючих і діючих на даний момент елементів і зв'язків між ними фактично опускається, залишається лише те, що стійко зберігається в часі або легше піддається вивченню.

Суб'єктно-діяльнісний підхід досліджує професійну мобільність з психологічних позицій, як характеристику соціального функціонування людини, тобто як якість соціального суб'єкта (індивіда), яка проявляється в його діяльності. Методологічною основою даного напрямку досліджень є особистісно-діяльнісний підхід, що базується на наступних фундаментальних положеннях:

- про єдність діяльності та особистості (К. А. Абульханова-Славська, Г. В. Акопов, А. Г. Асмолов, В. П. Зінченко, та ін.);
- про особистість, як активний суб'єкт діяльності та відносин зі світом (Л. І. Божович, Д. А. Леонт'єв, та ін.);
- про творчий потенціал особистості та можливості його реалізації в професійній діяльності (Є. А. Климов, Н. Д. Нікандров та ін.);
- про багатовимірність простору розвитку особистості (С. К. Бондирева, В. Е. Штейнберг та ін.)

На думку Л. Горюнової, професійна мобільність фахівця відповідно до особистісно-діяльнісного підходу проявляється в мотивованій і цілеспрямованій діяльності індивіда, й активізується в “вузлові моменти” його професійно-життєвого шляху. Ступінь успішності діяльності залежить від реальних “стартових можливостей” фахівця і готовності з ними працювати. Ознаками професійної мобільності, з позиції даного підходу, є наступні: здатність фахівця рефлексувати вихідний рівень свого професіоналізму, своїх можливостей, об'єктивно оцінювати ступінь змін, що відбулися у своїй особистості та діяльності, готовність фахівця до змін у життєдіяльності, ступінь активності, ефективне цілепокладання, передбачення результатів [6, с. 21].

Оскільки професійна мобільність проявляється як сукупність певних особистісних властивостей і якостей людини, вона також повинна вивчатися в педагогіці на основі особистісно-орієнтованого та аксіологічного підходів, які формуються у вітчизняній освіті в процесі пошуку нової освітньої парадигми, покликаної прийти на зміну традиційній, “знаннєвій” парадигмі.

Особистісно-орієнтований підхід, який є найбільш безпосереднім виразом гуманістичної концепції у вітчизняній освіті, в сучасних умовах виступає як парадигма становлення людини в демократичному суспільстві і визначає головний стратегічний напрямок розвитку системи освіти.

Як зазначає Е. Зеер, “з усією певністю можна констатувати, що особистісно-орієнтоване навчання виникло в процесі педагогічного пошуку педагогів-новаторів, в практиці створення інноваційних навчальних закладів, варіативних навчальних планів, регіональних програм освіти” [7, с. 114]. Воно виступило альтернативою традиційній

когнітивній парадигмі освіти, в рамках якої мета навчання відображає соціальне замовлення на якість знань, умінь і навичок. Відповідно до цього вся організація навчання орієнтована на відображення в програмах, підручниках, методиках стану наукового знання і способів його освоєння, контроль характеру і якості виконуваних навчальних дій (розумових і практичних), а особистісні аспекти навчання, по суті, зводяться до формування пізнавальної мотивації і пізнавальних здібностей. Тому, не зважаючи на те, що в рамках когнітивно-орієнтованої парадигми присутній особистісний аспект, він не виходить на рівень цільових установок освіти.

Характеризуючи особистісно-орієнтований підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців в контексті дослідження формування професійної мобільності спеціалістів технічного профілю засобами іноземної мови Л. Меркулова зазначає що, особистісно-орієнтований підхід впливає як на постановку цілей навчання іноземних мов, так і на постановку цілей формування компонентів професійної мобільності [8, с. 230].

Науковець підкреслює, що відповідно до особистісно-орієнтованого підходу бувають різні рівні навченості: загальноосвітній і більш поглиблений – профільний, орієнтований на обрану професію. Особистісно-орієнтований підхід передбачає гнучкість у визначенні цілей, враховуючи індивідуальні особливості та особисті інтереси студентів, передбачаючи включеність учня в сам процес визначення мети, вибір індивідуальної траєкторії навчання (вибір елективних курсів, профілю).

Стосовно змісту навчання особистісно-орієнтований підхід, на думку автора, проявляється в наступних основних напрямках:

– компонентний склад змісту навчання спрямований на діяльнісну компоненту, на розвиток досвіду творчої діяльності та ціннісні орієнтації;

– націленість на розвиток учнів, у тому числі інтелектуальний, вимагає проблемної подачі матеріалу, що має знаходити відображення в підручниках – основних “носіях” змісту навчання;

– при відборі змісту важливо передбачити такі матеріали, які апелюють до особистого досвіду студентів, їх почуттям і емоціям, спонукають їх до порівнянь і зіставлень, висловом власної думки, що стимулює розвиток критичного мислення, ціннісних орієнтації.

Водночас Л. Меркулова зауважує що, ефективна підготовка сучасного фахівця можлива при дотриманні ряду психолого-педагогічних умов, що дозволяють реалізувати індивідуалізацію навчально-виховного процесу:

– розгляд активності студентів у якості основи для прояву і розвитку важливих для майбутньої професійної діяльності індивідуальних особливостей і схильностей;

– забезпечення дидактичних засобів прояву і розвитку активності студентів на теоретичних та практичних заняттях (включення в ігрову, творчу діяльність і т.д.);

– підготовка викладачів до індивідуальної роботи зі студентами [8, с. 233].

При реалізації особистісно-орієнтованого підходу в навчанні, вихованні та формуванні компонентів професійної мобільності важливе місце займають відносини між суб'єктами освітнього процесу. В своїй роботі В. Мясіщев показав, що соціально-психологічні характеристики людей відрізняються один від одного ступенем усвідомлення своїх відносин до різних сторін дійсності, а також глибиною і правильністю розуміння причин, які ці відносини викликають. У одних з них це тенденція бачити ці причини тільки в самих собі, в інших – переважно в оточуючих, у третіх – в збігу обставин [9, с. 152].

Варто зауважити, що при особистісно-орієнтованому підході враховуються індивідуальні відмінності у ставленні студентів до навчальної та майбутньої професійної діяльності, які виражаються у вибіркового відношенні до тих чи інших навчальних предметів, в неоднаковому ставленні до різних видів навчальної діяльності (самостійна робота, практичні та лабораторні заняття).

Досліджуючи підготовку професійно мобільних педагогів Б. Ігошев зазначав, що методологічно особистісно-орієнтована освіта засновується на визнанні в якості

системоутворюючого фактора особистості учня: його потреб, мотивів, цілей, здібностей, активності, інтелекту та інших індивідуально-психологічних особливостей. Це утворення передбачає, що в процесі навчання максимально враховуються статево-вікові, індивідуально-психологічні та статусні особливості учнів. Облік здійснюється через зміст освіти, варіативність освітніх програм, технології навчання, організацію навчально-просторового середовища. Принципово змінюється взаємодія учнів і педагогів – вони стають суб'єктами процесу навчання, а діяльність учіння, пізнавальна діяльність, стає в системі “вчитель-учень” провідною [10, с. 95].

У той же гуманістично орієнтована освіта досить складно піддається інструменталізації, зокрема, технологізації та стандартизації, що в умовах сучасного суспільства суттєво обмежує можливості її практичної реалізації. Ця проблема пов'язана з тим, що, як справедливо зазначає Т. Дубовицька, “гуманістичне навчання представляє собою не якийсь метод, а сукупність цінностей, особливу педагогічну філософію, нерозривно пов'язану з особистісним способом буття людини” [11, с. 285]. Оскільки головним результатом такої освіти повинні виступати не знання, уміння і навички, якими оволодіває учень, а його особистість, необхідно в чітких параметрах визначити, яка особистість може забезпечити прогресивний розвиток суспільства і що для цього може зробити суспільство, а це дуже важке завдання.

Проте, особистісно-орієнтований підхід чинить значний вплив на розвиток освіти, обумовлюючи пошук способів і шляхів позитивного, формуючого впливу в процесі освіти на особистість учня, забезпечення умов для його розвитку. У професійній освіті він реалізується, перш за все, як орієнтація на професійний розвиток учня, формування певних особистісно-професійних якостей і застосовується поряд із такими методологічними підходами, як системний, суб'єктний та ін.

Таким чином, міждисциплінарний характер професійної мобільності, як соціального феномена, що виявляє вплив на розвиток як суспільства в цілому, так і його різних сфер, обумовлює необхідність застосування в процесі його дослідження різних підходів, які поєднують методологію різних наук. Тільки такий цілісний, комплексний підхід дозволить уникнути односторонності в розумінні професійної мобільності як науково-педагогічного феномена.

Подальшим етапом нашого дослідження є вивчення й аналіз змісту професійної підготовки майбутніх учителів технологій в контексті формування їх професійної мобільності.

Використана література:

1. Философский энциклопедический словарь. – 2-е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.
2. *Афанасьев В. Г.* Моделирование как метод исследования социальных систем / В. Г. Афанасьев // Системные исследования. – М., 1982. – С. 26-46.
3. *Гершунский Б. С.* Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М. : Изд-во “Совершенство”, 1998. – 608 с.
4. Методологические проблемы развития педагогической науки / под ред. П. Р. Атутова, М. Н. Скаткина, Я. С. Турбовского. – М. : Педагогика, 1985. – 240 с.
5. *Пріма Р. М.* Формування професійної мобільності майбутнього вчителя: методологічні підходи / Р. М. Пріма // Збірник наукових праць. – 2011. – С. 61-65
6. *Горюнова Л. В.* Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Л. В. Горюнова. – Ростов н/Д, 2006. – 44 с.
7. *Зеер Э. Ф.* Становление личностно-ориентированного образования / Э. Ф. Зеер // Образование и наука: известия Уральского научно-образовательного центра РАО. –1999. – № 1. – С. 112-122.
8. *Меркулова Л. П.* Формирование профессиональной мобильности специалистов технического профиля средствами иностранного языка : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.08 / Л. П. Меркулова. – Самара., 2008. – 454 с.
9. *Мясищев В. Н.* Проблема отношений человека и ее место в психологии / В. Н. Мясищев // Вопросы психологии. – 1967. – № 5. – с. 142-154.

10. *Игошев Б. М.* Системно-интегративная организация подготовки профессионально мобильных педагогов : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.08 / Б. М. Игошев. – М., 2008. – 394 с.
11. *Дубовицкая Т. Д.* Гуманистическая теория и практика образования / Т. Д. Дубовицкая // Педагогическая наука и ее методология в контексте современности : сб. науч. ст. – М., 2001. – С. 281-286.

References:

1. *Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar / 2-e izd.* – М. : Sov. entsiklopediya, 1989. – 815 s.
2. *Afanasev V. G.* Modelirovanie kak metod issledovaniya sotsialnykh sistem / V. G. Afanasev // *Sistemnye issledovaniya.* – М., 1982. – S. 26-46.
3. *Gershunskiy B. S.* Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka. (V poiskakh praktiko-orientirovannykh obrazovatelnykh kontseptsiy) / B. S. Gershunskiy. – М. : Izd-vo “Sovershenstvo”, 1998. – 608 s.
4. *Metodologicheskie problemy razvitiya pedagogicheskoy nauki / pod red. P. R. Atutova, M. N. Skatkina, Ya. S. Turbovskogo.* – М. : Pedagogika, 1985. – 240 s.
5. *Prima R. M.* Formuvannya profesiinoi mobilnosti maibutnoho vchytelia: metodolohichni pidkhody / R. M. Prima // *Zbirnyk naukovykh prats.* – 2011. – S. 61-65.
6. *Goryunova L. V.* Professionalnaya mobilnost spetsialista kak problema razvivayushchegosya obrazovaniya Rossii : avtoref. dis. ... d-ra. ped. nauk / L. V. Goryunova. – Rostov n/D, 2006. – 44 s.
7. *Zeer E. F.* Stanovlenie lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya / E.F.Zeer // *Obrazovanie i nauka: izvestiya Uralskogo nauchno-obrazovatel'nogo tsentra RAO.* – 1999. – № 1. – S. 112-122.
8. *Merkulova L. P.* Formirovanie professionalnoy mobilnosti spetsialistov tekhnicheskogo profilya sredstvami inostrannogo yazyka : dis. ... d-ra. ped. nauk : 13.00.08 / L. P. Merkulova. – Samara., 2008. – 454 s.
9. *Myasishchev V. N.* Problema otnosheniy cheloveka i ee mesto v psikhologii / V. N. Myasishchev // *Voprosy psikhologii.* – 1967. – № 5. – s. 142-154.
10. *Igoshev B. M.* Sistemno-integrativnaya organizatsiya podgotovki professionalno mobilnykh pedagogov : dis. ... d-ra. ped. nauk : 13.00.08 / B. M. Igoshev. – М., 2008. – 394 s.
11. *Dubovitskaya T. D.* Gumanisticheskaya teoriya i praktika obrazovaniya / T. D. Dubovitskaya // *Pedagogicheskaya nauka i ee metodologiya v kontekste sovremennosti : sb. nauch. st.* – М., 2001. – S. 281-286.

Цысь О. А. Анализ современных подходов к формированию профессиональной мобильности будущих специалистов.

В статье автор раскрывает различные подходы (личностно-ориентированный, системный, субъектно-деятельностный) к формированию профессиональной мобильности будущих специалистов. Изложены результаты теоретического анализа научно-педагогической литературы связанной с подходами к формированию профессиональной мобильности будущих специалистов. Обозначены пути и направления для дальнейших исследований.

Ключевые слова: профессиональная мобильность, системный подход, формирование профессиональной мобильности, личностно-ориентированный подход, субъектно-деятельностный подход.

Tsys O. Analysis of current approaches to the formation of professional mobility of future specialists.

The article reveals different approaches (system, personality-oriented, subject and activity) to form professional mobility of future specialists. The results of theoretical analysis of scientific and educational literature related approaches to the formation of professional mobility of future specialists. The ways and directions for further research.

Keywords: professional mobility, the formation of professional mobility, systematic approach, personality-oriented approach, subject-activity approach.

УДК 378.13. 036 (043.3)

Шабига С. Б., Олексюк М.

РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НАРОДНИХ ХУДОЖНІХ РЕМЕСЕЛ

У статті розглядаються питання підготовки майбутніх учителів технологій та формування їхньої професійної компетентності у галузі народних художніх ремесел. На основі принципів та умов формування змісту професійно-педагогічної підготовки студентів, запропоновано впровадження спецкурсу “Народні художні ремесла та методика їх викладання” як одного з важливих компонентів підготовки фахівців освітньої галузі “Технології”.

Ключові слова: професійна діяльність, компетентність, формування творчої особистості, технології, творчі здібності, народні художні ремесла, педагогічна підготовка.

Принципові зміни у змісті загальної середньої освіти та трудового навчання, запровадження профілізації у старших класах зумовили необхідність оперативного впровадження заходів щодо вироблення нової методології підготовки майбутніх учителів технологій та створення відповідного науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах.

Розв’язання завдань у царині підготовки висококваліфікованих вчителів технологій, які відповідають вимогам сьогодення, безпосередньо залежить від змісту й організації навчально-виховного процесу, оскільки саме у процесі його системного перебігу відбувається професійне становлення особистості педагога.

Найважливішими загальнотеоретичними положеннями, які уможливають розробку змісту професійно-педагогічної підготовки в цілому, є наукові педагогічні концепції трудового навчання і виховання в школі – головній сфері фахової діяльності вчителя технологій. Теоретичні обґрунтування спрямованості особистості на сферу праці і виробництва (В. Сухомлинський [5] та ін.), змісту технологічної освіти (О. Коберник, М. Корець, Л. Оршанський, В. Сидоренко, А. Терещук, В. Титаренко та ін.), зв’язку трудового навчання з основами наук (В. Стешенко, Г. Терещук, О. Торубара, Д. Тхоржевський та ін.), шляхів активізації навчально-пізнавальної діяльності (В. Бондар [1], О. Субетто [4] та ін.) органічно пов’язані з професійно-педагогічною підготовкою вчителя технологій та визначають її зміст і стратегію розвитку.

Мета статті – розкрити особливості структури та змісту професійно-педагогічної підготовки студентів у галузі народних художніх ремесел, проєктованого на основі компетентнісного підходу.

Одними з основних категорій, які детермінують й оптимізують зміст професійно-педагогічної підготовки вчителя технологій є принципи та критерії його відбору і структурної побудови. На основі ретельного аналізу науково-педагогічної літератури [3; 6; 7 та ін.] та дисертаційних досліджень нами запропоновані такі критерії відбору змісту навчання студентів народним художнім ремеслам:

1) відображення в змісті позитивного досвіду педагогічної науки та вищої педагогічної школи у сфері професійної підготовки вчителя технологій;

2) відбір і проєктування змісту відповідно до науково обґрунтованих дидактичних принципів;

3) відповідність змісту вимогам, які ставлять загальноосвітні заклади до рівня трудової підготовки школярів у сучасних умовах, а звідси – до вчителя технологій;

4) інтегративний зв’язок теоретичного матеріалу та практичної професійно-педагогічної діяльності;

5) відповідність змісту сучасним досягненням у науці, техніці та технології з урахуванням виробничих і художньо-естетичних традицій регіону;

6) забезпечення різнорівневої структури змісту, цілісності й оптимальності навчально-виховного процесу;

7) гнучкість і динамічність змісту, логіка структурування блоків (модулів) навчальних дисциплін та інтегративних зв'язків між ними;

8) відповідність змісту принципу єдиного комплексу ступеневої професійно-педагогічної підготовки, закладеної у освітньо-професійній програмі та навчальному плані на основі гармонізації і взаємозв'язку всіх компонентів їх структури, а також наступності змісту навчального матеріалу між освітньо-кваліфікаційними рівнями;

9) розвивальний характер змісту професійно-педагогічної підготовки;

10) пріоритетність взаємодії педагогічної, проектно-технологічної та естетичної складових професійно-педагогічної підготовки;

11) забезпечення комплексності професійно-педагогічної підготовки завдяки: взаємозв'язку і взаємодії (міжмодульної, внутрішньомодульної) навчальних дисциплін; основоутворювального та системоутворювального характеру основних навчальних курсів; інтегративності навчальних дисциплін; структурної єдності змісту на різних рівнях професійно-педагогічної підготовки; гармонізації й урівноваженості компонентів структури; єдності змістовної та процесуальної сторін тощо;

12) зміст як чинник активізації процесу формування професійної компетентності, задоволення навчально-пізнавальної та творчо-пошукової діяльності студентів;

13) зміст як джерело формування ціннісних орієнтацій особистості студента на основі традицій художніх ремесел і народної педагогіки;

14) відображення в змісті професійно-педагогічної підготовки комплексних педагогічних завдань, реалізація яких забезпечує готовність майбутніх учителів технологій до організації різних видів творчої, суспільно корисної праці, реалізації засад політехнічної освіти, формування технологічної, інформаційної та екологічної грамотності, розвиток естетичного смаку і національної самосвідомості, органічного поєднання навчання з продуктивною творчою працею у галузі художніх ремесел.

Відбір, розробка змісту й організація процесу професійно-педагогічної підготовки мають бути суголосними компонентами системи формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій у процесі вивчення народних художніх ремесел. Іншими словами, проєктований на компетентнісній основі зміст професійно-педагогічної підготовки студентів передбачає дотримання таких умов:

1) відбір і структурування змісту має впливати з логіки спеціалізації у галузі народних художніх ремесел, адаптованої до творчої діяльності в сучасних умовах з використанням автентичних традицій;

2) відображення в змісті навчальних дисциплін фундаментальних основ відповідних наукових галузей (мистецтвознавство, етнографія, дизайн, інженерія, психологія, педагогіка тощо);

3) інтегрування в змісті професійно-педагогічної підготовки різних форм активної творчої діяльності (продуктивна праця у парах, малих та великих групах, індивідуальна художньо-проектна діяльність та ін.);

4) відображення у змісті принципу проблемності, аспектів мотивації студентів до творчості, набуття професійно-ціннісних орієнтацій тощо;

5) відповідність змісту принципу єдиного дидактичного комплексу професійно-педагогічної підготовки вчителя технологій завдяки гармонізації і взаємозв'язкам усіх компонентів структури; наступності змісту навчально-пізнавального матеріалу; структурної єдності змісту на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях; інтегративності навчальних дисциплін тощо;

6) гнучкість і динамічність змісту та структури навчальних курсів (міжмодульна та внутрішньомодульна координація);

7) забезпечення у різнорівневій структурі змісту цілісності й оптимальності здійснення навчально-виховного процесу.

З метою реалізації зазначених принципів й умов відбору та проектування змісту, нами визначені навчальні дисципліни (інваріантні та варіативні), спрямовані на формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій у галузі народних художніх ремесел, а також проаналізований Галузевий стандарт вищої освіти спеціальності „ПМСО. Трудове навчання” [2]. Цей аналіз дозволив виділити блоки навчальних дисциплін, на базі яких пропонується здійснювати формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій у галузі народних художніх ремесел:

1) блок дисциплін естетичної підготовки – естетика; рисунок; композиція; комп’ютерна графіка;

2) блок дисциплін проектно-технологічної підготовки – основи проектування і моделювання виробів; технологічний практикум;

3) блок дисциплін педагогічної підготовки – педагогіка; психологія; основи теорії технологічної освіти; теорія і методика навчання технологій; теорія і методика позашкільної освіти; педагогічна практика.

Відомо, що важливе значення у підготовці майбутнього вчителя технологій має естетична підготовка. На емпіричний досвід засвідчує, що проблема естетичної освіти та виховання органічно пов’язана з проектно-технологічною підготовкою вчителя технологій. Так, у процесі дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій встановлено, що естетична освіта, а на її основі й естетичне виховання, мають ґрунтуватися на сформованих естетичних відносинах особистості з навколишнім природним і штучним предметно-технологічним світом та суспільством, які склалися у процесі суспільно-історичної практики [8] та містити такі діалектично взаємодіючі компоненти, як діяльність, наукові знання та спілкування (комунікація). Їх взаємодія в навчально-пізнавальному процесі формує у студентів естетичну культуру, світогляд, смаки і відчуття.

Підготовка вчителя технологій до творчої художньо-трудової діяльності, формування його професійної компетентності є цілісним процесом, об’єднаним спільністю педагогічних цілей, завдань, функцій, спрямованих на досягнення кінцевого результату. Тому відбір і побудова змісту естетичної підготовки майбутнього педагога передбачали органічний зв’язок і взаємодію з проектно-технологічною та педагогічною підготовкою, а також використання компетентнісного підходу до її реалізації в активно розвивальному навчально-виховному середовищі. Дослідження структури та змісту естетичної підготовки дали можливість прийти до висновку, що компетентнісний підхід до управління педагогічним процесом цієї підготовки майбутнього вчителя технологій у професійно-розвивальному режимі має здійснюватися на принципах функціональної єдності з вище названими блоками навчальних дисциплін.

Аналіз структури та змісту естетичної підготовки майбутніх учителів технологій показує, що з першого курсу студенти входять у багатоаспектний і різновекторний світ естетичної діяльності, досліджуючи основні категорії, закони, закономірності, принципи естетики. Вони знайомляться з основними етапами розвитку естетичної думки, сутністю естетичного як загальнолюдської цінності. У студентів формується правильне уявлення про предметний світ, естетичне середовище, художні цінності, їхню роль у формуванні особистості, її духовно-практичної діяльності, а також основні аспекти органічного взаємозв’язку і взаємодії людини з навколишнім світом, форми естетичної діяльності у системі „людина – природа – культура”.

Стосовно проектно-технологічної підготовки, з’ясовано, що важливою умовою досягнення професійної компетентності у галузі народних художніх промислів є сформованість у студентів практичних умінь проектування майбутнього декоративно-ужиткового виробу, а також підготовка конструкторсько-технологічної документації та його виготовлення.

Можливість у процесі проектування не звертатися до створюваного в матеріалі

об'єкту, дослідження його властивостей та характеристик на практиці – одна з умов ефективності проектування. Ця фундаментальна особливість проектування забезпечується за допомогою наукових знань, в яких уже встановлені основні закономірності, що дають підставу зробити висновок про принципову можливість спроектованого виробу виконувати покладені на нього функції [4, 28].

Отже, у процесі проектування створюється загальний вид виробу, здійснюються необхідні розрахунки, які забезпечують його принципове функціонування. Наступний етап – конструкторський, коли здійснюються необхідні розрахунки конкретних конструктивно-технічних характеристик спроектованого виробу, які враховують специфічні умови його виготовлення, та виконуються робочі креслення згідно з регламентованими вимогами. Наприкінці розробляється технологія виготовлення виробу, у разі потреби здійснюється коригування конструкції деталей (зادля підвищення технологічності) з урахуванням специфіки організації виробничого процесу. Ці пояснення є абсолютно необхідними, оскільки ведеться мова про застосування методу проектів при створенні декоративно-ужиткових виробів з використанням традицій народних художніх ремесел.

Щодо професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів технології у галузі народних художніх ремесел, то доцільно говорити про проектно-технологічний метод навчання, який відповідно до логіки цієї підготовки знаходить свій персоніфікований вираз у технологічному проекті, формуючи уміння і навички власне проектування, конструювання та технології виготовлення декоративно-ужиткового виробу, а також його економічного обґрунтування, презентації тощо. Тому основними дисциплінами, спрямованими на реалізацію проектно-технологічного методу навчання, на наш погляд, є такі: „Основи проектування виробів” і „Технологічний практикум”.

Варто наголосити, що основним компонентом, підсистемою цілісної системи професійної освіти майбутнього вчителя технологій є педагогічна підготовка, спрямована на формування професійної компетентності в організації творчої діяльності школярів у галузі народних художніх ремесел. Ця підготовка, взаємодіючи з естетичною та проектно-технологічною, має виконувати найважливішу творчо-педагогічну функцію: формувати в розвивальному середовищі навчально-виховного процесу готовність студента до майбутньої педагогічної діяльності та високий рівень його професійної компетентності.

Дослідження засвідчило, що компетентнісний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя технологій у вищій школі зумовлює побудову цілісного навчально-виховного процесу, який забезпечує цілеспрямований фаховий розвиток студента як активного, творчого суб'єкта пізнавальної діяльності на шляху досягнення ним головного результату – високого рівня професійної компетентності, естетичної та проектно-технологічної культури, широкої ерудиції, соціальної значущості педагога й особистості.

Тому, проектуючи естетичну, проектно-технологічну та педагогічну підготовку вчителя технологій, її зміст і форми, необхідно виходити з головного і визначального аспекту педагогічного процесу – системної цілісності навчання та єдності змістовної і процесуальної сторін формування професійної компетентності студентів у галузі народних художніх ремесел.

Аналіз літературних джерел та результати емпіричних досліджень засвідчили, що проектування має ґрунтуватися на основних системоутворювальних педагогічних чинниках, як мета, закономірності, принципи та зміст професійної освіти майбутніх учителів технологій, а також урахувати специфіку й умови формування професійної компетентності студентів в активно-діяльнісному режимі при вивченні естетичних, проектно-технологічних і педагогічних навчальних дисциплін. Компетентнісний підхід до оволодіння відібраними навчальними дисциплінами уможливує процес розгортання системного змісту художньо-трудої підготовки майбутніх учителів технологій у логічному взаємозв'язку з її процесуальною стороною – метою навчання, діяльністю викладачів і студентів, формами, засобами та методами навчання в їх єдності,

множинності, розмаїтті, упорядкованості, організованості й активності. Спрямованість художньо-трудової підготовки на формування професійної компетентності студентів у взаємозв'язку та взаємодії всіх її елементів показує, що перераховані вище педагогічні чинники утворюють цілісну систему, фахової підготовки нової генерації вчителів технологій у галузі народних художніх ремесел.

Грунтовний аналіз змісту навчальних дисциплін показав, що безпосередньому вивченню орнаментики, колористики та технології виготовлення традиційних декоративно-ужиткових виробів (характерних для регіональних, місцевих народних художніх ремесел) приділено недостатньо уваги, а в процесуально-педагогічній підготовці – лише побіжно розкриваються особливості організації творчого художньо-трудового процесу з використанням народних традицій у загальноосвітній школі або позашкільному навчально-виховному закладі. Гостра потреба усунення зазначених проблем зумовила розробку й апробацію спецкурсу “Народні художні ремесла та методика їх викладання”, структура і зміст якого містить інтегративні зв'язки естетичного, проектно-технологічного та методичного характеру. Саме спецкурс, який виконував роль додаткового інтегруючого компонента естетичної, проектно-технологічної і педагогічної підготовки, став важливим чинником формування професійної компетентності студентів. Структура та зміст спецкурсу враховували особливості професійно-педагогічної діяльності вчителя технологій та специфіку навчання різним видам народних художніх ремесел.

Зміст спецкурсу був спрямований на ознайомлення студентів з історичними, етнографічними, мистецтвознавчими, художньо-проектними та технологічними особливостями вітчизняних художніх ремесел; проектуванням та технологією виготовлення декоративно-ужиткових виробів з урахуванням регіональних традицій художніх ремесел; навчально-виховними можливостями творчої художньо-трудової діяльності школярів; формами, методами і засобами навчання учнів різним видам народних художніх ремесел тощо. Вивчення спецкурсу уможливило набуття студентами знань про історію основних осередків народних художніх ремесел України, специфіку їх становлення і розвитку, морфологію та орнаменту традиційних декоративно-ужиткових виробів, технологію їх формотворення та декорування, особливості організації творчої художньо-трудової діяльності школярів, а також сформованість умінь проектувати, виготовляти та презентувати сучасні декоративно-ужиткові вироби на основі етнодизайнерського підходу, забезпечувати матеріально-технічну, технологічну, методичну, наочну оснащеність навчально-виховного процесу в школі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, на основі аналізу й урахування принципів та умов формування змісту професійно-педагогічної підготовки студентів нами виділені блоки навчальних дисциплін, на базі яких пропонується здійснювати формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій у галузі народних художніх ремесел. Розроблено, обґрунтовано та впроваджено у навчальну практику спецкурс „Народні художні ремесла та методика їх викладання”, який спрямований на інтеграцію естетичної, проектно-технологічної, педагогічної складових фахової підготовки та дозволяє успішно організовувати творчу діяльність школярів у галузі народних художніх ремесел.

Використана література:

1. Бондар В. І. Дидактика : підруч. [для студ.] / В. І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти / Постанова Кабінету міністрів України за № 1392 від 22 листопада 2011 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : // zakon2.rada.gov.ua/laws/show/ 1392-2011-п#n9](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п#n9).
3. Сидоренко В. К. Проектно-технологічний підхід як основа оновлення змісту трудового навчання школярів / В. К. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. – № 1. – С. 2–4.
4. Субетто А. И. Методология стандартизации непрерывного образования: Проблемы и пути их

- разрешения / А. И. Субетто. – М.; СПб. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1998. – 70 с.
5. *Сухомлинський В. О.* Розмова з молодим директором / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – (Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський; Т. 4. – С. 392–626)
 6. *Терещук А. І.* Методика організації проектної діяльності старшокласників з технологій : метод. посіб. для вчителів, навч. прогр., варіат. модулі / А. І. Терещук, С. М. Дятленко. – К. : Літера ЛТД, 2010. – 128 с.
 7. *Тхоржевський Д. О.* Методика трудового та професійного навчання : підруч. – У 3 ч. / Д. О. Тхоржевський. – К. : РННЦ “ДІНІТ”, 2000 – 2001. – Ч. 1: Теорія трудового навчання. – 248 с.; Ч. 2: Загальні засади методики трудового навчання. – 186 с.; Ч. 3: Методика технічної праці у 5-9 класах. – 219 с.
 8. *Філософський енциклопедичний словник // Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України; під керівництвом В. І. Шинкарука.* – К. : Абрис, 2002. – 742 с.

References:

1. *Bondar V. I.* Dydaktyka : pidruch. [dlia stud.] / V. I. Bondar. – K. : Lybid, 2005. – 264 s.
2. *Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity / Postanova Kabinetu ministriv Ukrainy za № 1392 vid 22 lystopada 2011 r. [Elektronnyi resurs].* – Rezhym dostupu : [http : // zakon2.rada.gov.ua / laws/show/ 1392-2011-p#n9](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p#n9).
3. *Sydorenko V. K.* Proektno-tehnolohichni pidkhid yak osnova onovlennia zmistu trudovoho navchannia shkoliariv / V. K. Sydorenko // *Trudova pidhotovka v zakladakh osvity.* – 2004. – № 1. – S. 2-4.
4. *Subetto A. I.* Metodologiya standartizatsii nepreryvnogo obrazovaniya: Problemy i puti ikh razresheniya / A. I. Subetto. – M. ; SPb. : Issled. tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 1998. – 70 s.
5. *Sukhomlynskyi V. O.* Rozmova z molodym dyrektorom / V. O. Sukhomlynskyi. – K. : Rad. shk., 1977. – (Vybrani tvory : u 5 t. / V. O. Sukhomlynskyi; T. 4. – S. 392-626).
6. *Tereshchuk A. I.* Metodyka orhanizatsii proektnoi diialnosti starshoklasnykiv z tekhnolohii: metod. posib. dlia vchyteliv, navch. progr., variat. moduli / A. I. Tereshchuk, S. M. Diatlenko. – K. : Litera LTD, 2010. – 128 s.
7. *Tkhorzhevskiy D. O.* Metodyka trudovoho ta profesiinoho navchannia: pidruch. U 3 ch. / D. O. Tkhorzhevskiy. – K. : RNTs „DINIT”, 2000 – 2001. – Ch. 1: Teoriia trudovoho navchannia. – 248 s.; Ch. 2: Zahalni zasady metodyky trudovoho navchannia. – 186 s.; Ch. 3: Metodyka tekhnichnoi pratsi u 5–9 klasakh. – 219 s.
8. *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk // Instytut filosofii imeni Hryhoriia Skovorody NAN Ukrainy; pid kerivnytstvom V. I. Shynkaruka.* – K. : Abrys, 2002. – 742 s.

Шабана С. Б., Олексюк М. Реализация содержания профессиональной подготовки будущих учителей технологий в процессе изучения народных художественных ремесел.

В статье рассматриваются вопросы подготовки будущих учителей технологий и формирования их профессиональной компетентности в области народных художественных ремесел. На основе принципов и условий формирования содержания профессионально-педагогической подготовки студентов, предложено внедрение спецкурса “Народные художественные ремесла и методика их преподавания” как одного из важных компонентов подготовки специалистов образовательной области “Технологии”.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, компетентность, формирование творческой личности, технологии, творческие способности, народные художественные ремесла, педагогическая подготовка.

Shabaha S. B., Oleksiuk M. Realization of maintenance of professional preparation of future teachers of technologies in the process of study of folk artistic ремесл.

The article deals with the technologies teachers' training and the formation of their professional competence in the field of folk arts and crafts. Based on the principles and conditions of the content's formation of students' professional and educational training the author suggests the introduction of a special course “Folk Arts and Crafts and Methods of Their Teaching” as one of the important components of technologies teachers' training.

Keywords: professional activity, competence, formation of a creative personality, technologies, creative abilities, folk arts and crafts, educational training.

Наші автори

АНДРОЩУК ІГОР ПЕТРОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики трудового і професійного навчання Хмельницького національного університету
БЕЛАН ТЕТЯНА ГРИГОРІВНА	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології і методики технологічної освіти Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка
БОБРОВСЬКА ІРИНА СЕМЕНІВНА	викладач вищої категорії, викладач-методист Полтавського технікуму харчових технологій Національного університету харчових технологій
БОЙЧУК ВІТАЛІЙ МИКОЛАЙОВИЧ	доцент, кандидат педагогічних наук, докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих Національної Академії педагогічних наук України
БОКШИЦ ОЛЕНА МИКОЛАЇВНА	кандидат історичних наук, старший викладач, ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”
БОНДАРЕНКО ВОЛОДИМИР ІВАНОВИЧ	кандидат технічних наук, доцент кафедри промислових технологій, декан технологічного факультету ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”
БРАТАНИЧ АНДРІЙ АНАТОЛІЙОВИЧ	аспірант кафедри інформаційних систем і технологій Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
БУРДУН ВІКТОР ВАСИЛЬОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологій виробництва і професійної освіти Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
ВАСИЛЕНКО ОЛЕНА ВІКТОРІВНА	старший викладач кафедри готельно-ресторанної справи КУТЕП
ВДОВЕНКО ІГОР СТАНІСЛАВОВИЧ	доктор педагогічних наук, директор Щорського вищого професійного училища лісового господарства, професор, завідуючий кафедрою професійної освіти та безпеки життєдіяльності Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка
ВДОВЕНКО ОЛЕНА ІВАНІВНА	аспірант, викладач кафедри професійної освіти та безпеки життєдіяльності технологічного факультету Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка
ВЕРЕСОЦЬКА НАТАЛІЯ ІВАНІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти та професійної підготовки ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”
ВОВК НАДІЯ ВАЛЕНТИНІВНА	старший викладач кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”
ВОЙТОВИЧ ОКСАНА ПЕТРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри екології та збалансованого природокористування Рівненського державного гуманітарного університету

ГАЛАГАН ІГОР МИХАЙЛОВИЧ	аспірант кафедри теорії і методики технологічної освіти, креслення та комп'ютерної графіки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
ГРИЦЕНКО ЛАРИСА ОЛЕКСАНДРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
ДЗУС СЕРГІЙ БОРИСОВИЧ	аспірант кафедри інформаційних систем і технологій Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
ДОБРОВОЛЬСЬКА- ПІПІЧ ІРИНА ЄВГЕНІВНА	старший викладач кафедри іноземних мов професійного спілкування Міжнародного гуманітарного університету
ДОЛЬМЕ МАРІЯ МИХАЙЛІВНА	аспірантка, асистент кафедри технічних дисциплін Бердянського державного педагогічного університету
ЄЖОВА ОЛЬГА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат технічних наук, доцент кафедри теорії і методики технологічної підготовки, охорони праці та безпеки життєдіяльності Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
КАРДАШ НАТАЛІЯ ВАСИЛІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри позашкільної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
КОЗЯР МИКОЛА МИКОЛАЙОВИЧ	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства Національного університету водного господарства та природокористування
КОЧУБЕЙ АЛЛА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри суспільних дисциплін Національного університету водного господарства та природокористування
КУЗЬМЕНКО ВАСИЛЬ ВАСИЛЬОВИЧ	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти"
КУЗЬМЕНКО ЮЛІЯ ВАСИЛІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти, к.п.н., доцент кафедри теорії і методики викладання соціально-економічних дисциплін КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти"
КУРАЧ МИКОЛА СТАНІСЛАВОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
КУРОК ВІРА ПАНАСІВНА	доктор педагогічних наук, професор Глухівського національного педагогічного університету, завідувач кафедри педагогіки і методики технологічної освіти
ЛЮБАРЕЦЬ ВЛАДИСЛАВА ВІКТОРІВНА	кандидат педагогічних наук, заступник директора Економіко-юридичного училища Київського університету туризму, економіки і права
МАЛИХІН АНДРІЙ ОЛЕКСАНДРОВИЧ	доцент, кандидат педагогічних наук, декан факультету фізико-математичної і технологічної освіти Бердянського державного педагогічного університету

МАЧАЧА ТЕТЯНА СВЯТОСЛАВІВНА	кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу технологічної освіти та допрофесійної підготовки Інституту педагогіки НАПН України
МЕДВЕДЕНКО ІРИНА СЕРГІЇВНА	викладач кафедри промислової інженерії та сервісу Інженерно-педагогічного інституту Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
НОСОВЕЦЬ НАТАЛІЯ МИХАЙЛІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, завідуючий кафедрою педагогіки, психології і методики технологічної освіти Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка
ОЛЕКСЮК МАРІЯ	асистент кафедри педагогіки вищої школи Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної Академії імені Тараса Шевченка
РАЙКОВСЬКА ГАЛИНА ОЛЕКСІЇВНА	доктор педагогічних наук, професор Житомирського державного технологічного університету, завідувач кафедри загальноінженерних дисциплін
РЕБЕНОК ВАДИМ МИХАЙЛОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти та безпеки життєдіяльності Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка
САВЧЕНКО КАРИНА ЮРІЇВНА	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти “Криворізький національний університет” ДВНЗ Криворізького педагогічного інституту
САВЧЕНКО ЛАРИСА ОЛЕКСІЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, завідувача кафедри педагогіки та методики технологічної освіти Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ “Криворізького національного університету”
САСЮК ЗОЯ КОСТЯНТИНІВНА	кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства Національного університету водного господарства та природокористування
СЛЮСАРЕНКО НІНА ВІТАЛІЇВНА	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету
СЛЮСАРЕНКО МИКОЛА АНАТОЛІЙОВИЧ	ДВНЗ “Криворізький національний університет” Криворізького педагогічного інституту
СТЕШЕНКО ВОЛОДИМИР ВАСИЛЬОВИЧ	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри професійної освіти та комп’ютерних технологій Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка
ТИТАРЕНКО ВАЛЕРІЙ МИКОЛАЙОВИЧ	старший викладач кафедри виробничо-інформаційних технологій та БЖД Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
ТКАЧ ДМИТРО ІВАНОВИЧ	кандидат технічних наук, доцент, завідувач кафедри нарисної геометрії та графіки Придніпровської державної академії будівництва та архітектури
ТОРУБАРА ОЛЕКСІЙ МИКОЛАЙОВИЧ	доктор педагогічних наук, декан технологічного факультету, професор кафедри професійної освіти та безпеки життєдіяльності Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка

ТРЕГУБ ОЛЬГА ДМИТРІВНА	завідувачка лабораторії кафедри інформаційних систем і технологій, аспірант Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
УРУСЬКИЙ АНДРІЙ ВОЛОДИМИРОВИЧ	аспірант Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
ЦИБУЛЬКО ГРИГОРІЙ ЯКОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти Технологічного факультету, ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”
ЦИСЬ ОЛЕГ ОЛЕКСАНДРОВИЧ	асистент кафедри загальнотехнічних дисциплін та професійного навчання ДВНЗ “Криворізький національний університет “Криворізького педагогічного інституту
ЧУМАК МИКОЛА ЄВГЕНОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри експериментальної і теоретичної фізики та астрономії Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
ШАБАГА СТЕПАН БОГДАНОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики технологічної освіти Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка
ШЕВЧЕНКО ВОЛОДИМИР ВІКТОРОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних систем і технологій Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

З М І С Т

Андрощук І. П. ПОЗАУРОЧНА ПРЕДМЕТНО-ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	3
Белан Т. Г., Носовець Н. М. ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-МАГІСТРАНТІВ.....	8
Бобровська І. С., Гриценко Л. О. ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН З ВИКОРИСТАННЯМ ЗАСОБІВ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	14
Бойчук В. М. РОЗВИТОК У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДО ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН НА ОСНОВІ ІНТЕРДИСЦИПЛІНАРНИХ ПІДХОДІВ	20
Бокшиц О. М. ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ВИНИКНЕННЯ ТА ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПОЖЕЖНОГО ЗАХИСТУ НАСЕЛЕННЯ (ПОЧАТОК ХVІІІ – КІНЕЦЬ ХІХ СТОЛІТТЯ).....	26
Бондаренко В. І. КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	32
Бурдун В. В. НАПРЯМКИ РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ.....	39
Василенко О. В. ОСОБЛИВОСТІ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ	44
Вдовенко І. С. ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ УЧНІВСЬКОЇ ТА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ	51
Вдовенко О. І. КРЕАТИВНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО РОБІТНИКА ХАРЧОВОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ.....	57
Вересоцька Н. І. ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ “ОСНОВИ ДИЗАЙНУ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ” МАЙБУТНІМИ УЧИТЕЛЯМИ ТЕХНОЛОГІЙ.....	63
Вовк Н. В. ЗМІСТ СПЕЦКУРСУ “ОСНОВИ СПОЖИВЧИХ ЗНАНЬ” У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПОЖИВАННЯ В УЧНІВ	68
Войтович О. П. РОЛЬ ТА МІСЦЕ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ТЕХНІКО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО ЦИКЛУ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ	74
Галаган І. М. ЕЛЕКТРОННИЙ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО СЕРЕДОВИЩА ПРИ ВИВЧЕННІ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН	80

Дзус С. Б.	ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО ІМІТАЦІЙНОГО МОДЕЛЮВАННЯ В ІНФОРМАТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ	85
Добровольська-Пініч І. Є.	СТРУКТУРНА СКЛАДОВА АКАДЕМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ	90
Дольме М. М.	ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	97
Єжова О. В.	ВДОСКОНАЛЕННЯ ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ШВЕЙНОЇ ГАЛУЗІ ЗАСОБАМИ САПР “ГРАЦІЯ”	101
Кардаш Н. В.	МУЗЕЙНО-ОСВІТНІЙ РЕСУРС У ЗМІСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	107
Козяр М. М., Сасюк З. К.	СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ І ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ НАРИСНОЇ ГЕОМЕТРІЇ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	113
Кочубей А. В.	ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ЯК МОТИВАЦІЯ ДО КАР'ЄРНОГО ЗРОСТАННЯ	121
Кузьменко В. В., Слюсаренко Н. В.	ВНЕСОК Д. О. ТХОРЖЕВСЬКОГО У РОЗВИТОК ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДІ УКРАЇНИ.....	126
Кузьменко Ю. В.	ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ТРУДОВИХ РЕСУРСІВ (1950-1957 РР.).....	133
Курач М. С.	ХУДОЖНЬО-ПРОЕКТНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	140
Курок В. П.	ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВІДБОРУ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	147
Любарець В. В.	ТЕХНОЛОГІЯ СТВОРЕННЯ РОБОЧИХ ЗОШИТІВ ДЛЯ ПРАКТИЧНИХ РОБІТ У ПТНЗ	153
Малихін А. О.	ВИКОРИСТАННЯ ПОЛОЛОЖЕНЬ МОРФОЛОГІЇ У ВИЗНАЧЕННІ ЗМІСТУ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	158
Матяшова Д. В.	СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	164
Мачача Т. С.	КОНЦЕПТУАЛЬНІ ІДЕЇ ПРОЕКТУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФІЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ	169
Медведенко І. С.	АНАЛІЗ ЗМІСТУ ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПРАКТИКУМУ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	175

Олефіренко Т. О., Шевченко В. В.

ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ:
ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ181

Райковська Г. О.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРНО-ТЕХНІЧНИХ
ФАХІВЦІВ ЗАСОБАМИ ГЕОМЕТРИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ188

Ребенок В. М.

ВПРОВАДЖЕННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ194

Савченко К. Ю.

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ200

Савченко Л. О.

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ
І КРЕСЛЕННЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ЯКОСТІ ОСВІТИ205

Слюсаренко М. А., Чумак М. Є.

ФОРМИ І МЕТОДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАДАЧНОГО ПІДХОДУ
В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ211

Стешенко В. В.

ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ
У ПРОЦЕСІ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В НАУКОВИХ ПОГЛЯДАХ В. К. СИДОРЕНКА221

Титаренко В. М.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ: ПОЛІТЕХНІЧНИЙ АСПЕКТ225

Ткач Д. І.

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ГРАФІЧНОЇ ПОБУДОВИ І ВЗАЄМНОГО ПЕРЕТВОРЕННЯ
ОБОРОТНИХ ЗОБРАЖЕНЬ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ АРХІТЕКТОРІВ232

Торубара О. М.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ241

Трегуб О. Д.

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ247

Уруський А. В.

СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ
ДО НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗА ТЕХНОЛОГІЧНИМ ПРОФІЛЕМ253

Цибулько Г. Я.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ПРЕДМЕТА ТЕХНОЛОГІЇ260

Цись О. О.

АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ264

Шабага С. Б., Олексюк М.

РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НАРОДНИХ ХУДОЖНІХ РЕМЕСЕЛ270

C O N T E N T

Androschuk I. P. Extracurricular object-transforming activity as constituent of professional preparations of future teachers of technology.....	3
Belan T. G., Nosovets N. M. Pedagogical practice as mean of professional preparation of masters.	8
Bobrovska I. S., Grytsenko L. O. Organization of independent work of students at the study of graphic disciplines with the use of facilities of informatively-communication technologies.....	14
Boichuk V. Development in future teachers of technology cognitive interest to art-graphic discipline in an interdisciplinary approach.	20
Bokshyts O. The historical aspects of origin and progress of fire defence of population trend (beginning of XVIII is an end of XIX of century).....	26
Bondarenko V. I. Criteria, indexes and levels of formed of professional image of future teachers of technologies.	32
Burdun V. V. Directions of reformation of maintenance of labour studies at general schools of Ukraine.....	39
Vasilenko O. V. Features of strategic management innovative activity at preparation of specialists of restaurant business.	44
Vdovenko I. S. Forming of national consciousness of student's and student young people in the process of technological education.	51
Vdovenko O. I. Creativity as a component of competitive food industry worker preparation.	57
Veresotska N. I. Features of study of course of design “Basis on the lessons of technologies” by the future teachers of technologies.....	63
Vovk N. V. Maintenance of the special course of “Basis of consumer knowledge” in the system of preparation of future teachers of technologies to forming of culture of consumption for students	68
Voytovich O. P. Role and place of educational disciplines of technological cycle in the system of preparation of future environmentalists.	74
Galagan I. M. Electronic education metodix complex as effective mean of forming of modern environment of studies to professional disciplines.....	80
Dzus S. B. Theoretical aspects of application of computer imitation design are in preparation of informatics of teacher of technologies.....	85
Dobrovolska-Pypych I. Structural component of the academic competence of the future teachers of professional training.....	90
Dolme M. M. Forming of professional competence of future teachers of technologies in the conditions of the controlled from distance studies.....	97
Yezhova O. V. Perfection of graphic preparation of future specialists of sewing industry by facilities of Grazia CAD.....	101
Kardash N. V. Museum and Educational Resources in the Content of Vocational Training of Future Technology Teachers.	107
Kozyar M. M., Sasiuk Z. K. Modern educational tendencies and problems of teaching of a sketch geometry in higher educational establishments.	113
Kochubey A. V. Forming of rhetorical competenses of future engineers as motivation to the quarry height.	121
Kuzmenko V. V., Slusarenko N. V. Contribution of D. O. Thorzhevsky to development of labour preparation of young people of Ukraine.	126
Kuzmenko Yu. V. Preparation of future teachers of labour studies as constituent of forming of labour resources (1950-1957).....	133
Kurach M. S. Artistically-project preparation of future teachers of technologies in a pedagogical theory and practice as a pedagogical problem.....	140
Kurok V. P. Theoretical bases of intending technology teachers training content selecting.	147
Lubarets V. V. Technology of creation of working notebooks for practical works in VEI	153

Malykhin A. A. The use of statutes of morphology for determination of maintenance of methodical preparation of future teachers of technologies	158
Matyashova D. V. Formation and development science activity as a component of preparing future teachers of labour teaching	164
Machacha T. S. Conceptual ideas of planning of maintenance of profile technological education of students of general school.	169
Medvedenko I. S. Analysis of maintenance and methods of studies of technological practical work in the process of preparation of teachers of technologies.....	175
Olefirenko T. O., Shevchenko V. V. Forming of graphic competence of future teachers of technologies: determination of structural components.	181
Raykovska G. O. Forming of professional competence for future technical specialists by facilities of geometrical design.	188
Rebenok V. M. Introduction of computer technologies of training in the course of professional training of future teachers.	194
Savchenko K. Yu. Use of pedagogical situations as mean of forming of professional competence of future educators of preschool establishments.....	200
Savchenko L. O. Problems of preparation of future teachers of technologies and draft to pedagogical diagnostics of quality of education.	205
Slusarenko M. A., Tchumak M. E. Forms and methods of realization of task approach in the educational process of pedagogical university.....	211
Steshenko V. V. Forming of technological culture of students of general schools in the process of labour studies in the scientific looks of В. К. Сидоренка.....	221
Titarenko V. M. Preparation of future teachers of the labour teaching: polytechnic aspect.	225
Tkach D. I. Scientifically-methodical bases of graphic construction interconversion of circulating images in the process of preparation of future architects.	232
Torubara O. The use of interactive technologies in the professional training of future teachers.....	241
Trehub O. D. Organization and methods of problem studies of future teachers of technologies.	247
Uruskiy A. V. Modern state and problems of realization of the individual going near teaching of senior pupils on a technological type.	253
Tsibulko G. Ya. Innovative methods of studies at teaching of the article of technology.	259
Tsys O. Analysis of current approaches to the formation of professional mobility of future specialists.	264
Shabaha S. B., Oleksiuk M. Realization of maintenance of professional preparation of future teachers of technologies in the process of study of folk artistic ремесл.	269

СОДЕРЖАНИЕ

Андрощук И. П. Внеурочная предметно-преобразовательная деятельность как составляющая профессиональной подготовки будущих учителей технологий.	3
Белан Т. Г., Носовец Н. М. Педагогическая практика как средство профессиональной подготовки студентов-магистрантов.	8
Бобровская И. С., Гриценко Л. А. Организация самостоятельной работы студентов при изучении графических дисциплин с использованием средств информационно-коммуникационных технологий.	14
Бойчук В. Н. Развитие у будущих учителей технологий познавательного интереса к художественно-графическим дисциплинам на основе интердисциплинарного подхода.	20
Бокшиц Е. Н. Исторические аспекты возникновения и тенденции развития пожарной защиты населения (начало XVIII – конец XIX века).	26
Бондаренко В. И. Критерии, показатели и уровни сформированности профессионального имиджа будущих учителей технологий.	32
Бурдун В. В. Направления реформирования содержания трудового обучения в общеобразовательных школах Украины.	39
Василенко Е. В. Особенности стратегического управления инновационной деятельностью при подготовке специалистов ресторанного дела.	44
Вдовенко И. С. Формирование национального самосознания ученической и студенческой молодежи в процессе технологического образования.	51
Вдовенко Е. И. Креативность как составляющая подготовки конкурентоспособного работника пищевой промышленности.	57
Вересоцкая Н. И. Особенности изучения курса “Основы дизайна на уроках технологий” будущими учителями технологий.	63
Вовк Н. В. Содержание спецкурса “Основы потребительских знаний” в системе подготовки будущих учителей технологий к формированию культуры потребления учеников.	68
Войтович О. П. Роль и место учебных дисциплин технико-технологического цикла в системе подготовки будущих экологов.	74
Галаган И. М. Электронный учебно-методический комплекс как эффективное средство формирования современной среды при изучении дисциплин профессионального цикла.	80
Дзус С. Б. Теоретические аспекты применения компьютерного имитационного моделирования в информатической подготовке учителя технологий.	85
Добровольская-Пипич И. Е. Структурная составляющая академической компетентности будущих педагогов профессионального обучения.	90
Дольме М. М. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей технологий в условиях дистанционного обучения.	97
Ежова О. В. Совершенствование графической подготовки будущих специалистов швейной отрасли средствами САПР “Грация”.	101
Кардаш Н. В. Музейно-образовательный ресурс в содержании профессиональной подготовки будущих учителей технологий.	107
Козяр Н. Н., Сасюк З. К. Современные образовательные тенденции и проблемы преподавания начертательной геометрии в высших учебных заведениях.	113
Кочубей А. В. Формирование риторических компетенций будущих инженеров как мотивация к карьерному росту.	121
Кузьменко В. В., Слюсаренко Н. В. Вклад Д. А. Тхоржевського в развитие трудовой подготовки молодежи Украины.	126
Кузьменко Ю. В. Подготовка будущих учителей трудового обучения как составляющая формирования трудовых ресурсов (1950-1957 гг.).	133

Курач Н. С. Художественно-проектная подготовка будущих учителей технологий в педагогической теории и практике как педагогическая проблема.....	140
Курок В. А. Теоретические основы выбора содержания обучения будущих учителей технологий.....	147
Любарец В. В. Технология создания рабочих тетрадей для практических работ в ПТНЗ.....	153
Малыхин А. А. Использование положений морфологии для определения содержания методической подготовки будущих учителей технологий.....	158
Матяшова Д. В. Становление и развитие естественнонаучной деятельности как составляющей профессиональной подготовки будущих учителей технологий.....	164
Мачача Т. С. Концептуальные идеи проектирования содержания профильного технологического образования учеников общеобразовательной школы.....	169
Медведенко И. С. Анализ содержания и методики обучения технологического практикума в процессе подготовки учителей технологий.....	175
Олефиренко Т. А., Шевченко В. В. Формирование графической компетентности будущих учителей технологий: определение структурных компонентов.....	181
Райковская Г. А. Формирование профессиональной компетентности будущих инженерно-технических специалистов средствами геометрического моделирования.....	188
Ребенок В. М. Внедрение компьютерных технологий обучения в процессе профессиональной подготовки будущих учителей.....	194
Савченко К. Ю. Использование педагогических ситуаций как средство формирования профессиональной компетентности будущих воспитателей дошкольных заведений.....	200
Савченко Л. А. Проблемы подготовки будущих учителей технологий и черчения к педагогической диагностике качества образования.....	205
Слюсаренко Н. А., Чумак Н. Е. Формы и методы реализации задачного подхода в учебном процессе педагогического университета.....	211
Стешенко В. В. Формирование технологической культуры учеников общеобразовательных школ в процессе трудового обучения в научных взглядах В. К. Сидоренка.....	221
Титаренко В. М. Подготовка будущих учителей трудового обучения: политехнический аспект.....	225
Ткач Д. И. Научно-методические основы графического построения и взаимного превращения обратных изображений в процессе подготовки будущих архитекторов.....	232
Торубара А. Н. Использование интерактивных технологий в профессиональной подготовке будущих учителей.....	241
Трегуб О. Д. Организация и методика проблемного обучения будущих учителей технологий.....	247
Урусский А. В. Современное состояние и проблемы реализации индивидуального подхода к обучению старшеклассников по технологическому профилю.....	253
Цыбулько Г. Я. Инновационные методы учебы при преподавании предмета технологии.....	259
Цысь О. А. Анализ современных подходов к формированию профессиональной мобильности будущих специалистов.....	264
Шабига С. Б., Олексюк М. Реализация содержания профессиональной подготовки будущих учителей технологий в процессе изучения народных художественных ремесел.....	269

Наукове видання

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

**НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи

Випуск 52

Друкується в авторській редакції з оригінал-макетів авторів.

Матеріали подані мовою оригіналу

Автори опублікованих матеріалів **несуть повну відповідальність** за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей.

Головний редактор	В. П. Андрущенко
Відповідальний редактор –	Л. Л. Макаренко
Відповідальний секретар –	Л. А. Куліш
Технічний секретар –	Т. С. Меркулова
Технічне редагування –	Л. М. Прокопець
Оригінал-макет –	Т. М. Ветраченко



Підписано до друку *24 лютого 2015 р.*
Формат 60x84. Папір офісний. Гарнітура Таймс. Друк офсетний.
Умовн. друк. аркушів 33,62. Облік. видав. арк. 20,61.
Наклад 300. Зам. № 527
Віддруковано з оригіналів

Видавництво

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
Свідоцтво про реєстрацію № 1101 від 29. 10. 2002
(044) 239-30-26, 239-30-85
Продажу не підлягає!

Scientific edition

NAUKOWYI CHASOPYS

NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY

Series 5 Pedagogical sciences: reality and perspectives

Issue 52

Published in authors edition with the original models authors.
Materials submitted in the original language

Authors of published materials are solely responsible for the selection, accuracy of facts, quotes, economic and statistical data, names and other information.

<i>Chief Editor</i>	–	<i>V. P. Andrushchenko</i>
<i>Responsible editor</i>	–	<i>L. L. Makarenko</i>
<i>Executive Secretary</i>	–	<i>L. A. Kulish</i>
<i>Technical Editor</i>	–	<i>T. S. Merkulova</i>
<i>Technical Editing</i>	–	<i>L. M. Prokopets</i>
<i>Origin-model</i>	–	<i>T. M. Vetrachenko</i>



Signed for publication *24 February, 2015.*
Format 60x84/16. Offset paper. Headset Times. Offset.
Probation print sheet 33,62. Accounting issued ff. 20,61
Circulation 300. Order №
Printed from the original

Publishers of
National Pedagogical Dragomanov University
01601, Kyiv, str. Pirogov, 9.
Certificate of registration № 1101 from 29.10.2002
(044) 239-30-85
NOT FOR SALE!