

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ
ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ
ОРГАНІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ РОБІТНИЧИХ
КАДРІВ З ПРОФЕСІЙ,
ЩО КОРИСТУЮТЬСЯ ПОПИТОМ
НА РИНКУ ПРАЦІ**

Монографія

Київ
Педагогічна думка
2013

УДК 377.3.09:331.522

ББК 74.56+65.240

T33

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
Львівського науково-практичного центру
професійно-технічної освіти НАПН України
(протокол №10 від 21 листопада 2012 р.)*

Рецензенти:

Ю. Р. Сурмяк, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і соціальної роботи Інституту права, психології та економіки Львівського державного університету внутрішніх справ;

Т. Д. Якимович, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу професійно-практичної підготовки Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України.

T33

Теоретико-методичні засади організації підготовки робітничих кадрів з професій, що користуються попитом на ринку праці : монографія / [ав. : Камінецький Я. Г., Вачевський М. В., Копельчак М. П., Клиш Б. І., Криницька Л. Я., Кубська Л. І., Сліпчишин Л. В., Субтельна Г. В. ; за ред. Я. Г. Камінецького]. – К. : Педагогічна думка, 2013. – 256 с.

ISBN 978-966-644-358-1

У колективній монографії розглядаються актуальні проблеми підготовки робітників із професій, що є затребуваними на ринку праці. Основна увага приділяється умовам підвищення ефективності управління системою професійної освіти і навчання в регіоні, формуванню педагогічної майстерності педагогічних і керівних працівників профтехосвіти, організації ступеневої професійної підготовки робітничих кадрів і творчої діяльності учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Упровадження монографії сприятиме подальшому розвитку досліджень професійної підготовки робітничих кадрів відповідно до потреб регіонального ринку праці.

Для науковців у галузі професійної підготовки робітників, керівників, методистів, викладачів і майстрів виробничого навчання системи професійно-технічної освіти.

УДК 377.3.09:331.522

ББК 74.56+65.240

ISBN 978-966-644-358-1

© Львівський науково-практичний центр ПТО
НАПН України, 2013
© Педагогічна думка, 2013

РОЗДІЛ 4

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ РОБІТНИКІВ

Сьогодні актуальною є тенденція гуманізації ринкових відносин, що відображається у зміщенні акцентів у бік зростання ролі людського чинника в розвитку економіки. У цьому контексті на перший план виходять вимоги щодо забезпечення умов для самовизначення і самореалізації кожної людини, вибору нею самостійного шляху руху в професійному просторі, враховуючи існування жорсткої конкуренції за робоче місце. Спонукальною силою у підвищенні власної активності та конкурентоспроможності людини стає прагнення до самозбереження у мінливому зовнішньому середовищі. Відповідно до цих змін переорієнтовується і мета освіти взагалі: необхідно стимулювати в тих, хто навчається (учнів, студентів), практичне ставлення до здобування знань, орієнтувати на інструментальні знання, оскільки володіння ними сприяє оновленню знань-трансформацій, формуванню ширшого набору компетенцій, спонукає до навичок творчого розвитку. Нині різко скоротився попит на низькокваліфіковану працю робітників, адже для роботи на сучасному електронному автоматизованому обладнанні потрібні фундаментальні інструментальні знання. Спостерігається скорочення робітників-виробничників (з професій, характерних для масового виробництва), водночас зростає кількість персоналу, що займається технічним обслуговуванням, має професійні навички для виконання складної роботи. Перспективними для створення робочих місць є ті напрями зайнятості, що стосуються піклування про людину: медицина, освіта, культура, соціальна сфера та обслуговування.

Важливими завданнями сучасної освіти є підготовка кожної молодої особи до виконання тих соціальних ролей, які доводиться виконувати. Однією з найважливіших є виконання професійної діяльності, адже завдяки цьому людина не лише задовольняє потребу економіки в трудових ресурсах, а й власну – фінансово забезпечує своє життя, а також реалізує себе в суспільстві як особистість.

Нині стираються межі між традиційними професіями за рахунок їх орієнтації на нові потреби, знання і вміння. Разом із соціально-економічним розвитком суспільства з'явилися нові привабливі професії, які вимагають ґрунтовної підготовки, основу якої закладає загальноосвітня школа. В школі здійснюється «цілеспрямований педагогічний вплив на особистість, що актуалізує перед учнем проблему вибору майбутньої професії й пов'язану з цим діяльність, передусім самостійну, яка спрямована на самопізнання, самооцінку та ознайомлення зі світом професій, узгодження власних можливостей із вимогами обраної професії» [15, с. 41]. Проте лише позитивного ставлення до обраної професії недостатньо. Як показав аналіз результатів успішності учнів ПТНЗ із загальноосвітніх предметів, найнижчі бали вони отримують з природничо-математичних предметів (фізика, хімія, математика) та іноземної мови. Основною причиною такого стану є те, що учні недостатньо розуміють роль цих предметів у професійній діяльності. За таких умов формується некомпетентне уявлення про майбутню професію, яке у подальшому може призвести до розчарування в ній. Свідомий вибір професії та розуміння в ній ролі шкільних знань позитивно налаштовує учнів до загальноосвітньої підготовки у ПТНЗ.

2011 р. розпочалося впровадження «Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011 – 2015 роки». Її завдання полягає у створенні необхідних умов для отримання якісної освіти, модернізації матеріально-технічної бази професійно-технічних навчальних закладів, активному впровадженню в навчальний процес інформаційно-комунікаційних та інноваційних технологій навчання й виробництва, нових, сучасних професій [18]. З цією метою особлива увага надається розробці нового покоління стандартів професійно-технічної освіти, орієнтованих на світові тенденції у галузі підготовки робітничих кадрів.

Сучасні стандарти професійно-технічної освіти орієнтовані на результативність професійного навчання майбутніх робітників, адже на часі реальне впровадження Національної рамки кваліфікацій, яку рекомендовано використовувати органам виконавчої влади, установам та організаціям, що реалізують державну політику у сфері освіти, зайнятості та соціально-трудових відносин, навчальним закладам, роботодавцям «з метою розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій» [14]. Основне завдання

цього документа полягає в тому, щоб забезпечити системну узгодженість державних освітніх стандартів з рівнями професійної освіти. А концептуальною основою цих стандартів є опис вимог до знань, вмінь і компетентності випускників закладів професійної освіти.

Забезпечити виконання завдань суспільства щодо якісної професійної підготовки робітників можна з урахуванням закономірностей педагогічного процесу, який здійснюється під час їх навчання у професійно-технічному навчальному закладі. Оскільки функціонування суспільно-економічних відносин супроводжується виникненням збурюючих чинників, то і в реальному процесі професійної підготовки виникають суперечності, вирішення яких потребує знання й дотримання певних вимог і правил. Для виявлення суперечностей професійної підготовки сучасних робітників було проведено дослідження зміни вимог щодо кваліфікації робочої сили і змісту освітньої діяльності професійно-технічного навчального закладу, теорії та практики управління якістю підготовки кадрів, а також з'ясування причин низької ефективності освітянських реформ.

Повільність і млявість реформ в освіті викликана неузгодженістю вимог сьогодення до рівня підготовки випускників навчальних закладів (загальноосвітньої і професійної школи) та її реальним станом. Основними причинами цієї суперечності можна визнати: відірваність змісту багатьох предметів від життєвих реалій; запізніла реакція стосовно впровадження нових підходів до освіти; недотримання принципу природовідповідності, що знижує рівень освітньої і професійної підготовки; нехтування регіональними особливостями; недостатнє фінансування освітніх закладів, що обмежує їх здатність навчати учнів і студентів на відповідному до розвитку техніки і рівні технологій. Унаслідок дії цих причин в навчально-виховному процесі порушуються зв'язки наступності. Як зазначає П. І. Сікорський, сьогодні методологія загальноосвітньої підготовки формується виключно з потреб вищої школи, яка орієнтує на поглиблене вивчення конкретних предметів, бо це потрібно для вступу і навчання в ній. Хоча насправді випускники загальної школи мають низькі знання, що не дає їм можливості засвоїти програму, наприклад, з вищої математики. У цьому підході не береться до уваги професійно-технічна освіта, в якій теж необхідно учням засвоїти ядро загальноосвітніх знань, що лежить в основі професійно орієнтованих дисциплін [16, с. 10].

Частіше зміни вимог щодо кваліфікації робочої сили викликає розвиток економіки, промисловості та виробництва, а саме підвищення їх науково-технічного та технологічного рівнів. У суспільстві відбуваються також соціальні зрушення, які негативно впливають на стабільність економічного розвитку: геополітичні зміни, міграційні процеси, сповільнення демократичних процесів, зменшення матеріальних і трудових ресурсів тощо. Оскільки матеріальною основою довготривалого розвитку економіки є еволюція технологічних укладів, що охоплюють єдиний технічний рівень, то стратегічним завданням професійно-технічної освіти є підготовка фахівців, здатних працювати не лише в умовах четвертого і п'ятого укладів, а вже й шостого укладу, для якого характерні технології виробництва, що розвиваються на основі безперервних автоматизованих процесів із замкнутими циклами. Тому інноваційна діяльність фахівців має бути спрямована на: ефективне використання й підтримку високотехнологічного виробництва; глибоке засвоєння технологічних основ виробництва; розуміння перспектив розвитку галузей та інноваційних технологій, що визначають їх прогрес. У цьому аспекті на всіх рівнях освіти (починаючи від дошкільної освіти й закінчуючи післядипломною) необхідно переглянути, реформувати й модернізувати їхні системи відповідно до сучасних запитів суспільства.

Суспільство переживає глобальні зміни у зв'язку з швидкими темпами впровадження наукових відкриттів і передових технологій у виробництво. Набуті знання й досвід настільки швидко старіють, що людина постійно знаходиться в ситуації «доганяючого». Тому проблеми починаються на рівні визначення змісту освіти й продовжуються у визначенні способів його подання. На думку Н. М. Бібік, перехід до компетентнісного підходу потребує «опрацювання нового теоретичного базису, ідентифікації понятійного фонду європейської педагогічної термінології, узгодження з вітчизняною наукою, врахування необхідності запропонувати практиці ієрархію вимог до освітніх результатів, які були б їх об'єктивною оцінкою і зрозумілими всім учасникам навчального процесу» [4, с. 48].

Новий теоретичний базис у контексті компетентнісного підходу ґрунтується на глобально орієнтованій освіті, де результати визначають не за предметним принципом, а на метарівні. Практичне визначення цього метарівня є важким завданням, адже водночас необхідно

знайти спосіб вимірювання та оцінювання результатів. У процесі переорієнтації змісту багато предметів відійдуть на другий план, оскільки їх значущість у житті людини переоцінена. Ознакою унікальності глобальної освіти є те, що вона одночасно характеризується і всезагальною залежністю, і постійними перетвореннями. Постає питання про цінність знання як такого, чи вартує воно високої ціни, якщо може призвести навіть до загибелі людства. У цьому сенсі освіта має орієнтуватися на зближення гуманітарних і природничих наук, формальної та неформальної освіти.

Представники практики і виробництва, які не переймаються проблемою оновлення теоретичних уявлень, оскільки не бачать у цьому прагматичної корисності нових теорій, приречені на «гальмування імпульсів розвитку, що мають фундаментальне значення. Тому зацікавлені – освітяни, інноватори-практики – вже усвідомили, що компетентнісний підхід зачепив не лише дидактику і методику, але й організацію навчального процесу. Як зауважив А. Л. Андрєєв, можна припустити, що він є соціальною проекцією на сферу освіти. І залежно від пристосовуваності індивідуальних чи колективних суб'єктів до тих чи інших обставин ці стратегії поділяють на адаптивні та локомотивні. Вони відрізняються ступенем самостійності у прийнятті рішень і, відповідно, впливом на обставини. Якщо локомотивні стратегії віддаляють суб'єкта від умов його діяльності, то адаптивні як практико орієнтовані, більше відповідають компетентнісній моделі [1, с. 23].

Основні перетворення в освіті та необхідні для цього ресурси ставлять на порядок денний виконання наступних завдань:

1. Розробку методології реалізації компетентнісного підходу при формуванні змісту загальної та професійної освіти на всіх рівнях.
2. Розробку концепції професійного стандарту, професійних стандартів і системи класифікації професій.
3. Розробку національної системи кваліфікацій [5, с. 6 – 7].

Сьогодні вже не досить розробляти зміст, базуючись на прямому узгодженні змісту загальної і професійної освіти, оскільки з позицій акмеологічного підходу мета (цілі) загальної освіти має бути похідною від інтегративних уявлень про мету (цілі) професійної освіти. Саме на цій основі доцільно підходити до розробки змісту загальної освіти з урахуванням його функціональності та наступності в системі освіти. Досягнення випускника з предметів різних циклів не дають

можливості, в першу чергу роботодавцям, скласти уявлення про те, якою є його ступінь готовності виконувати необхідні функції на виробництві. Тому ідея компетентнісного описування функцій робітника в освітньому стандарті як предмета стандартизації дає змогу створити прозору систему оцінювання якості підготовки і перейти до модульно-компетентнісних форм організації навчального процесу в професійній освіті. Одним із загальних принципів, на основі якого будується рамка кваліфікацій, є наступність рівнів і прозорість кваліфікацій.

Модульно-компетентнісний підхід дає можливість здійснювати зворотній зв'язок між стандартами і програмами з вимогами роботодавців до вмінь і знань працівників. У разі відсутності стандартів відповідна інформація отримується за рахунок аналізу ринку праці, потреб в уміннях і з різних тарифно-кваліфікаційних довідників. Реалізація модульно-компетентнісного підходу ґрунтується на дотриманні наступних принципів:

принцип поєднання професійного та освітнього стандартів – дає можливість оптимально поєднувати теоретичну і практичну складові навчання завдяки їх інтеграції, що приводить до впорядкування, систематизації знань, їх переосмислення в процесі освоєння компетенцій, а в подальшому – підвищує мотивацію учнів до навчання;

принцип орієнтації на результат передбачає переорієнтацію освітніх стандартів професійно-технічної та середньої професійної освіти з вхідних чинників (обов'язковий навчальний матеріал і термін навчання) на вихідні (досягнення учнів, наявність корисних компетенцій та вмінь);

принцип роздільного функціонування освітнього стандарту та освітньої програми – наголошує, що стандарт описує діяльнісні результати, а освітня програма описує зміст освіти і – як динамічний документ – не може бути частиною стандарту;

принцип соціального партнерства передбачає при розробці стандартів застосовувати колегіальний стиль, коли до розробників-освітян долучаються як експерти роботодавці, представники органів управління освітою, соціальних інститутів тощо;

принцип мінімальної достатності орієнтує на такий обсяг змісту при підготовці фахівця, який допоможе йому адаптуватись до робочого місця з мінімальним додатковим навчанням;

принцип єдності завдань формування загальних і професійних компетенцій фахівця відображає один з найважливіших аспектів інтеграції загальноосвітніх і професійних предметів у змісті професійно-технічної та середньої освіти, який пов'язаний зі змінами особливостей світогляду, загальнокультурного та інтелектуального розвитку, системою цінностей і потреб учнів;

принцип функціональності визначає значущість і основну форму інтеграції теоретичної та практичної компонента навчання в професійно-технічному навчальному і середньому професійному закладах, що дозволяє відсіяти зайву теорію за рахунок ретельного відбору потрібної інформації;

принцип модульної побудови означає, що модуль освітнього стандарту розглядають як цілісний набір умінь, знань, ставлень та досвіду (компетенцій), що описані у вигляді вимог, яким має відповідати учень після завершення освоєння модуля.

Зазначені принципи стосуються лише тієї складової освітніх стандартів і програм, які орієнтовані на практичну частину і не стосуються загальноосвітнього блоку предметів, який має будуватися традиційно. Були спроби перевести загальноосвітні та загальнопрофесійні предмети на модульну основу, що ґрунтується на компетенціях, однак вони призвели до зменшення якості загальноосвітньої та загальнопрофесійної складової професійної освіти. Тому і надалі важливою вимогою залишається фундаменталізація професійної освіти, засвоєння фундаментальних знань та їх зв'язок із практикою. Враховуючи, що професійно-технічна і середня професійна освіта є більш функціональною, ніж вища школа, тому й фундаментальні знання, які отримують учні у цих закладах, мають орієнтуватися більшою мірою на вирішення стандартних професійно-практичних задач (тобто у своїй професійній діяльності вони реалізують досить обмежений набір стандартних функцій) [5, с. 62-67].

В економічно розвинутих країнах оперативно використовуються функціональні карти професій, в яких трудова діяльність описується через її функції та результати. За рахунок такого підходу на регіональних ринках праці дуже швидко враховуються зміни в організації праці та технологіях. Якщо раніше трудова діяльність поділялася на дрібні цикли та стандартні операції, характерні для масового виробництва, і супроводжувалася паперовими документами, то сьогодні ситуація

змінилася – в основі вимог тепер лежать нетехнічні аспекти праці (планування, вирішення задач, координація і комунікація). У свою чергу це спонукає до постійного відстеження нових потреб у навчанні та оновленні його змісту. Особливої уваги потребує формування в учнів ПТНЗ тих видів культур, які диктуються новими вимогами до професійної (фахової) компетентності: технологічної, інформатичної, комунікативної тощо культур.

Як показують наші дослідження проблем зв'язку між теоретичною і професійно-практичною підготовками у сучасному контексті вимог до якості професійно-технічної освіти, вони виникли внаслідок багатьох причин, серед яких можна виділити найголовніші: по-перше, тривала орієнтація на знання як основний показник якості освіти; по-друге, неповнота змісту професійної діяльності та його роздрібненість; по-третьє, порушення взаємозв'язку між дисциплінами загальноосвітнього і професійного циклів; по-четверте, навчання в ПТНЗ, у порівнянні зі школою, має відмінності, що потребує адаптації учнів першого курсу (нові предмети, збільшення обсягу самостійної роботи, необхідність працювати з навчальною літературою, зростання відповідальності за результати навчання, відірваність від сім'ї, новий колектив, перші кроки професійної діяльності на виробництві тощо); по-п'яте, внаслідок несистемної професійної орієнтації абітурієнти не мають внутрішньої мотивації опанувати обрану професію, а лише використовують час, щоб одержати середню освіту в полегшених умовах. Не останню роль у виборі навчання в професійній школі відіграє стипендія.

Як наголошує В. С. Безрукова, процеси навчання загальноосвітніх і професійно-технічних дисциплін подібні, тому «взаємозв'язок цих процесів здійснюється покомпонентно за подібними структурними утвореннями й означає такі їх взаємовідношення, при яких максимально враховуються особливості один одного» [3, с. 301], тобто встановлення таких взаємовідношень орієнтоване на виявлення зв'язків наступності. Перш за все ці зв'язки спрямовані на дотримання єдиних підходів до формування в учнів наукових понять, вивчення суміжних тем конкретного предмета, виявлення інтегративних (міжпредметних) зв'язків не лише в межах однієї ланки освіти, але й між етапами навчально-виховного процесу та освітніми ланками. Така багатоаспектність зв'язків наступності, з одного боку, ускладнює вивчення умов їх реалізації, а з другого – дає можливість з наукових позицій підійти до

проектування змісту та методів навчання і виховання, орієнтуючись на ті якості професійної компетентності майбутнього фахівця, які будуть затребувані в його професійній діяльності.

В основі явища наступності лежить поняття зв'язку, під яким розуміють «співвідношення між різними явищами, об'єктами тощо, засновані на взаємозалежності та взаємообумовленості» [6]. Якщо перенести поняття зв'язку в навчальний процес, то воно стосується взаємозалежності та взаємообумовленості навчальної інформації, яка у свідомості учня перетворюється на знання. Оскільки знання є основою навичок і вмінь, то зв'язки мають простежуватися з усіма об'єктами. Ці зв'язки формуються у свідомості учня, а також реалізуються в конструкції змісту навчального предмета, між циклами предметів, в підготовці загалом. Результатом безперервного зв'язування окремих елементів навчальної інформації в єдине ціле стають міжпредметні зв'язки, проекція яких у свідомості учня відображає предметну організацію знань. За допомогою механізмів інтеграції предметні організації знань трансформуються у загальну організацію знань особистості.

Аналіз поняття «міжпредметні зв'язки» і встановлення їх ролі в розкритті міжпредметних навчальних проблем були предметом розгляду багатьох учених (Е. С. Беляєва, В. Н. Максимова, М. І. Махмутов, В. М. Монахов, В. К. Сидоренко тощо). Теоретико-методологічні, загальнодидактичні та технологічні основи навчання на інтегративній основі досліджували: М. М. Берулава, Р. С. Гуревич, В. І. Загв'язинський, І. М. Козловська, Я. М. Собко, В. Т. Фоменко, К. Ю. Колесіна, М. К. Чапаєв. Проблеми освіти на інтеграційній основі тісно пов'язані з питаннями наступності, професійної та політехнічної спрямованості навчання, їх розгляду присвячені праці Ю. Г. Волкова, Л. Ф. Ємчик, Ю. А. Кустова, А. В. Литвина, М. І. Махмутова, В. С. Поликарпова, В. Є. Робака, П. І. Сікорського, Н. Ф. Тализіної, Ю. С. Тюнникова. На сьогодні вже сформувалося розуміння того, що на реальний процес навчання впливає багато зовнішніх і внутрішніх чинників, без урахування яких не можна розробити ефективного процесу навчання. А враховуючи те, що професійна підготовка (робітника, молодшого спеціаліста, інженера тощо) є багатогранною зі своїми особливостями, виникає проблема виявлення внутрішньопредметних, міжпредметних і міжциклових зв'язків, які відрізняються між собою рівнем узагальнення (від простих, комплексних до цілісності).

У цьому аспекті привертає увагу дослідження Ю. В. Логінової, в якому для встановлення міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків природничонаукових, загальнотехнічних і професійних дисциплін застосовувався метод головних компонентів (один з методів факторного аналізу) як інструмент встановлення інтегративних зв'язків, що дозволяє визначити рівень близькості (низький, середній чи високий) змісту дисциплін одного циклу до другого. Від рівня близькості залежить потреба у коригувальних діях: високий рівень – немає потреби вносити зміни у навчальні плани та програми; середній рівень – з метою корекції в навчальних дисциплінах виділяють професійно спрямований зміст, визначають способи і засоби реалізації встановлених інтегративних зв'язків; низький рівень – актуалізується потреба підвищення професійної спрямованості дисциплін, яка здійснюється за допомогою введення завдань і задач професійного характеру, розгляду багатьох питань самостійно [10].

Розглядаючи сутність поняття «міжпредметні зв'язки», М. І. Махмутов звернув увагу на їх двобічність, яка виявляється в об'єктивній і суб'єктивній характеристиці. Об'єктивність відображається в самому змісті навчання і враховується під час розробки навчальних планів і програм, підручників, навчальних і методичних посібників. Вона визначає підхід до відбору та структурування навчального матеріалу взаємопов'язаних предметів у навчальних планах, програмах і підручниках таким чином, щоб знання, отримані учнями під час вивчення предмета чи групи предметів, стали базою для інших предметів або закріплювалися під час їхнього вивчення. З цією метою необхідно дотримуватися певних правил: однакове трактування понять у змісті взаємопов'язаних предметів, раціональний відбір змісту навчального матеріалу з позицій основних, але спільних для цих предметів, законів і теорій. Оскільки на практиці міжпредметні зв'язки застосовують викладачі і майстри виробничого навчання, то суб'єктивний бік цих зв'язків виявляється в тому, як вони їх використовують [12, с. 83]. Велике значення для ефективного застосування міжпредметних зв'язків у навчальному процесі мають методичні рекомендації. Будь-яка зміна у змісті загальноосвітньої чи професійної підготовки актуалізує потребу в таких посібниках. Проте у більшості бібліотек навчальних закладів сучасна методична література відсутня.

Міжпредметні зв'язки, зважаючи на їх актуальність, можуть розглядатися як окремий дидактичний принцип, але одночасно й як умова реалізації таких принципів, як: єдності навчання і виховання, політехнічного, наступності, професійної спрямованості, а залежно від рівня їх розгляду (внутрішньопредметні, міжпредметні та міжцикло-ві), реалізується за змістом, за методами і прийомами, за формами і засобами навчання [12, с. 87-88]. На практиці, залежно від рівня володіння педагогом методичною культурою, спостерігається ситуація, коли роль одних принципів недооцінюється, а інших – переоцінюється. Звідси і починаються деформації у формуванні картини професійної діяльності. Для уникнення такої неоднозначної ситуації необхідно визначати методичні умови реалізації кожного принципу та забезпечувати їх виконання в навчальному закладі. Принципи професійної та політехнічної спрямованості вивчення предмету вимагають від педагога враховувати потреби конкретної професії та споріднених з нею за профілем підготовки і з цією метою включати у зміст загальноосвітніх предметів професійно орієнтованого матеріалу.

Методична майстерність викладача виявляється в тому, щоб визначити оптимальну кількість професійно значущого матеріалу і не допустити його дублювання. Уникнути дублювання допомагає принцип наступності. У зв'язку з цим М. І. Махмутов робить висновок: «в загальноосвітніх дисциплінах знання має обумовлюватися лише об'єктивним змістом, що відповідає рівню розвитку науки, а в дисциплінах профтехциклу, окрім цього, ще й рівнем розвитку техніки та конкретного виробництва. При вивченні одних і тих же об'єктів у загальноосвітніх дисциплінах особлива увага приділяється розкриттю сутності теорії, законів, закономірностей, що лежать в основі функціонування знань, урахуванню їх використання в конкретному виробництві. Вивчення цих же об'єктів в дисциплінах профтехциклу підпорядковується інтересам майбутньої професійної діяльності» [12, с. 90-91]. Контекст виробничого процесу орієнтує на вивчення конкретних технологічних процесів, яких на одному підприємстві може бути багато. Крім того, один продукт можна одержати за допомогою різних технологій, вибір яких залежить від багатьох чинників (доступності сировини, палива, з відходами, без відходів тощо). У основі кожного технологічного процесу лежать фізико-хімічні явища і закони.

Якщо дисципліни різних циклів потрапили в групу з низьким рівнем близькості (за Ю. В. Логіною), то це значить, що знання в них лише орієнтують на професійну діяльність. У подальшому вже в інших предметах, переважно загальнотехнічних, вони розвиваються, деталізуються до моменту набуття тих чи інших властивостей. У цьому процесі простежується діалектична єдність процесів інтеграції та диференціації, дотримання яких перетворюється в методичну умову реалізації принципів політехнізму і наступності.

Реалізація принципу наступності між загальноосвітньою і професійною підготовкою буде мати місце тоді, коли виконуватимуться такі вимоги:

1. На кожному етапі навчання враховується логіка викладання предмета, вивчення предметів різних циклів, логіко-психологічна структура кожного уроку.

2. Введення нових форм і методів навчання здійснювати поступово, від знайомих ще зі школи – до нових. На першому курсі найбільші труднощі викликають ті форми організації навчання, яким властивий високий рівень самостійної роботи (семінари, захисти творчих робіт тощо). Уроки проблемно-пошукового типу можна застосовувати лише тоді, коли перехід від репродуктивних методів до частково-пошукових не буде викликати в учнів труднощів.

3. Якщо на вивчення важливої інформації, яка не увійшла до навчальної програми, бракує часу, то використовувати можливості позаурочної роботи з учнями.

4. Дотримання дидактичної і методичної структур уроку, в яких важливе місце займають рівень подачі навчального матеріалу (ознайомлення, засвоєння, глибокого засвоєння), актуалізація і закріплення знань.

5. Дотримання етапів формування поняття (мотивація, категоризація, збагачення, перенесення і згортання).

6. Введення в процес навчання оптимальної кількості виробничих питань, задач, ситуацій проблемного характеру. Важливою умовою ефективності застосування проблемності є поступове її нарощування впродовж часу, достатнього для адаптації учнів до роботи з таким матеріалом.

Порушення цих вимог призводить до необґрунтованої втрати часу на вивчення необхідного навчального матеріалу, зменшення навчальної мотивації та адаптації учнів у виробничих умовах.

Проблема наступності в освіті є складною і багатогранною. Перші думки щодо розвитку різних явищ висловлювалися філософами, наприклад, наступність розглядалася Г. В. Гегелем як одна з рис закону подвійного заперечення. Незважаючи на те, що про причинні зв'язки в освіті замислювалися ще Ф. А. Дистервег, Я. А. Коменський, І. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинський, і надалі продовжуються дослідження наступності, але з урахуванням упровадження в освітній простір нових підходів і технологій навчання (Ю. К. Бабанський, Г. Н. Варковецька, А. В. Литвин, Ю. А. Кустов, А. В. Усова, О. Ф. Федорова, А. Е. Шильнікова). Посилення уваги до розвивальної, особистісно орієнтованої та проблемної моделей навчання спричинило потребу вивчення наступності у різних аспектах: як умову навчання, складову частину інших принципів, самостійний принцип, закономірність і процес.

А. В. Батаршев розробив трикомпонентну цілісну педагогічну систему наступності в навчанні, що включає змістовий, організаційний та особистісний аспекти [2]. Змістовий аспект відображений у змісті освіти, навчальних планах і програмах, які розробляються і коригуються під впливом зовнішніх чинників (парадигм, стратегій розвитку освіти, ціннісно-сміслових орієнтацій, удосконалення педагогічної та психологічної теорії, соціально-економічних чинників тощо). Наступність безпосередньо впливає на організацію навчально-виховного процесу, адже зміни у змісті спричиняють потребу в зміні підходів при визначенні методів, прийомів і засобів навчання, типів уроків, змістового наповнення самостійної роботи, визначенні системи завдань, навчально-методичного забезпечення роботи учнів на уроках, форм і методів визначення результатів навчання. Особистісний аспект наступності полягає у формуванні важливих для навчальної та професійної діяльності якостей: пізнавальний інтерес, активність, самостійність, відповідальність, вміння вчитися, творчі здібності.

Орієнтиром у навчальній діяльності учнів є модель робітника, тому вона буде виконувати також роль системотвірного чинника в педагогічній системі, спрямованій на реалізацію наступності. У цьому контексті будуть змінюватися і мета, і зміст, і методи навчання, і педагогічна взаємодія. Особлива увага має звертатися на зміст задач і завдань не тільки зі спеціальних дисциплін, але й загальнотехнічних і загальноосвітніх. Цей зміст повинен викликати в учнів творчу активність, спрямовану на розвиток індивідуальних професійних навичок

майбутніх робітників. Оскільки професійна підготовка майбутнього робітника в навчальному закладі має бути одночасно цілісною і динамічною системою, то принцип наступності має взаємодіяти разом з такими специфічними для професійно-технічної освіти принципами, як: спряження професійного та освітнього стандартів, єдності задач формування загальних і професійних компетенцій, функціональності, в результаті чого мають перетворюватися підсистеми загальноосвітньої, загальнотехнічної і спеціальної підготовок, орієнтуючись на кінцевий результат – модель робітника.

Враховуючи тему дослідження, вимоги принципу наступності дають відповідь на те, яким має бути процес навчання загальноосвітніх предметів і предметів професійного циклу: проектування змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників має здійснюватися не лише з урахуванням узгодженості навчальних планів і програм усіх взаємопов'язаних предметів, але й тих особистісних якостей, що затребувані суспільством; взаємопов'язаний розвиток фундаментальної, загальнокультурної, загальнотехнічної та спеціальної підготовок учнів професійно-технічних навчальних закладів; забезпечення тематичного і часового узгодження суміжних предметів і предметів під однією назвою; виділення міжпредметних ліній розвитку понять; оптимальний вибір та доцільне поєднання методів, форм і засобів навчання учнів; дотримання єдності педагогічних дій; поетапний розвиток суб'єктивного та усвідомленого сприйняття учнями процесу професійного становлення під час навчання в навчальному закладі; створення умов для творчого розвитку та використання засвоєних понять і їх систем під час навчальної та професійної діяльності.

Оскільки реалізація наступності загальноосвітньої і професійної підготовок стосується не лише дидактичних аспектів, але й виховних, то й правила цього принципу можна поділити на дві групи: *організаційно-педагогічні* та *виховні*. До організаційно-педагогічних правил наступності (горизонтальної) можна віднести такі: скласти єдиний скоординований план поетапної цілісної підготовки майбутнього робітника на основі цільової установки на формування тих якостей та компетенцій, які затребувані суспільством у сучасних соціально-економічних умовах; виділити основні етапи формування особистості майбутнього робітника, його якостей і видів діяльності; визначити межі тих якостей і видів діяльності, які формуються під час навчання

майбутнього робітника; для кожного етапу становлення особистості майбутнього робітника виявити суперечності між перспективами професійного становлення і реальним станом на етапі; вибрати оптимальне поєднання методів, форм і засобів навчання з урахуванням специфіки етапу, предметів та особливостей контингенту учнів; під час навчання систематично встановлювати зв'язок між тими поняттями, що вивчаються, і попередніми знаннями та вміннями; сформоване поняття залучати в навчальну роботу, формування нових понять та вирішення професійних завдань. Під час навчально-виховного процесу професійно-особистісне становлення учнів як майбутніх робітників може відбуватися лише за умови, якщо вони з об'єктів педагогічного впливу перетворюються в суб'єкти педагогічного процесу. Для цього необхідно дотримуватися таких правил: виробити в учнів установку на свідоме професійне самовизначення, адже вони вже зробили свій професійний вибір перед вступом у професійно-технічний навчальний заклад; допомогти учням скласти уявлення про перспективу розгортання процесу свого навчання (що можна зробити в стінах навчального закладу, а що після його закінчення); сформувати у свідомості учнів чітке уявлення про роль і місце кожного предмета навчального плану, кожного виду діяльності, кожної сформованої компетенції у власному розвитку і професійному становленні; бачити свої слабкі та сильні сторони, безперервно розвивати свою пізнавальну активність; вміти встановлювати зв'язки між знаннями, здобутими раніше, і тими, що здобуваються, активно залучати їх у розумову і практичну діяльність; під час творчої професійно орієнтованої діяльності розвивати конструктивні, пошукові уміння, залучаючи до цього процесу арсенал здобутих раніше знань і сформованих умінь.

На думку Ю. А. Кустова, сучасні зміни, що порушили звичний ритм навчальної роботи учнів і педагогів, та вироблений роками стереотип розумової діяльності спонукають до перебудови навчальної роботи, яку вже потрібно розглядати з позицій перехідних педагогічних процесів. Ці процеси мають місце і при переході між ланками освіти, і в самих ланках між предметами різних циклів. Ефективність функціонування педагогічних процесів буде залежати від «узгодження» між ними. Узгодження педагогічних процесів можна розглядати по вертикалі (загальноосвітня школа – професійно-технічний навчальний заклад-вищий навчальний заклад) і по горизонталі (між тими підготовками, які виділені в навчальному плані закладу) [8].

Для педагогічного процесу як системи одночасно характерними є дискретність та цілісність, між якими існує діалектичний зв'язок: дискретність репрезентується окремими предметами, а цілісність – інтегративними зв'язками між ними. Крім того, сам процес навчання відбувається дискретно, відображаючи особливість вияву закону заперечення в освіті: від незнання до знання, від знання нижчого рівня до знання вищого рівня, від простого до складного, від часткового до загального, від елементарного до системного.

Системотвірним чинником забезпечення цілісності педагогічної системи є принцип наступності, функції якого поділяють дві групи – *методологічні*, що стосуються теорії організації цілісного педагогічного процесу, та *регулятивні*, які відображають технологічні аспекти його реалізації. До методологічних функцій наступності відносять: *систематизуючу*, яка полягає у здатності принципу наступності бути логічним вузлом у розвитку теорії навчання та формулювання дидактичних умов і правил; *динамічну*, яка репрезентує властивість принципу наступності відображати закономірності динаміки педагогічного процесу; *конструктивну*, яка полягає в тому, щоб змусити взаємоузгоджено працювати три педагогічні виміри: минуле, теперішнє і майбутнє; *інтегративна*, яка забезпечує цілісність безперервного навчально-виховного процесу та його результатів. До регулятивних функцій відносять: *структурно-змістову*, яка відображає спрямованість змін в структурі і змісті взаємопов'язаного навчання для забезпечення цілісності його процесу та результатів; *субординаційну*, що пов'язана з ієрархічною підпорядкованістю компонентів педагогічних систем, зміною характеру між ними і регулює перетворення взаємодій викладання та учіння; *координуючу*, яка полягає в єдності та координації педагогічних дій педагогів взаємопов'язаних ланок освіти [8].

Розглянемо сутність методологічних функцій принципу наступності у контексті взаємодії загальноосвітньої та професійної підготовки у професійно-технічному навчальному закладі. Загальноосвітня і професійна підготовка є підсистемами, які входять у систему педагогічного процесу навчального закладу. Ефективність функціонування як підсистем, так і системи в цілому залежить від оптимальних зв'язків між ними. Розвиток процесу навчання залежить від багатьох чинників, які відображають його закономірності. Ці чинники поділяють на зовнішні та внутрішні. Зовнішні закономірності стосуються зв'язків

між соціальними та педагогічними явищами. Оскільки впродовж останніх років відбулися зміни в соціальних запитах щодо підготовки фахівців для ринку праці, то це спричинило перегляд, переорієнтацію цілей та змісту освіти і засобів навчання під впливом комп'ютеризації, екологізації, валеологізації, запровадження компетентнісного підходу тощо. Ці орієнтації знайшли своє відображення в навчальних планах загальноосвітньої школи, загальноосвітньої та професійної підготовки в професійно-технічному навчальному закладі. Але якщо в загальноосвітній школі ці зміни відображені в планах на базовому рівні, то в ПТНЗ вступає в дію принцип професійної спрямованості загальноосвітніх предметів, ступінь реалізації якого залежить від того, чи є предмет професійно орієнтований. Отже, розгляд взаємодії загальноосвітньої та професійної підготовки має відбуватися системно крізь призму наступності, що дає можливість сформулювати дидактичні правила і умови ефективності його реалізації.

Динамічність педагогічного процесу, який перебігає в професійно-технічному навчальному закладі, залежить від того, наскільки швидко освіта і навчальний заклад зокрема зреагують на зміну соціальних запитів щодо підготовки фахівців і задіють усі механізми реалізації наступності. Ці механізми повинні бути гнучкими і реагувати на виявлення та усунення різних перешкод (для чого й проводиться моніторинг), а також відповідати вимогам прогностичності. Тобто, якщо до організації педагогічного процесу в навчальному закладі підходить творчо, відповідально, то всі кращі здобутки минулого перетворюються у традиції, які під впливом нових актуальних ідей можуть видозмінюватися, тим самим здобуваючи шанс на майбутнє існування. Основними вимогами динамічності цього процесу є відповідність соціальним запитам, діяльність на випередження і врахування прогнозів щодо стратегічних змін в професійному середовищі.

Завдяки інтегративним зв'язкам між предметами загальноосвітньої та професійної підготовки забезпечується цілісність навчально-виховного процесу. Вона дає можливість на вищому рівні переосмислити основні компоненти процесу, ввести корективи в цілі, зміст, методи і форми навчання, спрямувати методичну роботу на пошук ліній «ущільненого» знання, яке адекватно і в той же час оптимально відображає реальність. Одночасне вивчення предметів різних циклів породжує проблему їх роз'єднаності (вияв такої властивості системи,

як дискретність), тому це є перешкодою для формування системного, цілісного уявлення учнів про науку, виробництво та суспільство, яке втілюється у фахову компетентність майбутніх робітників. Основою цілісного уявлення є узагальненість знань, в яких міститься підвищена кількість зв'язків нового і раніше вивченого матеріалу. Оскільки за рахунок лише внутрішніх зв'язків у предметі не можна вирішити задачі його вивчення, то виникає необхідність залучати знання з інших предметів, що створює проблемність і дає можливість переходити до проблемного навчання. Тому актуальною проблемою професійної освіти є навчання на інтегративній основі, яке дає можливість не лише виходити за межі внутрішньопредметної обмеженості і створювати якісно нове інтегративне знання, але й сприяє підвищенню ефективності навчального процесу.

Організуючи навчання на інтегративній основі, необхідно брати до уваги діалектику зв'язку дискретності й безперервності, що дозволяє визначити елементи педагогічної системи, їх функції та характер взаємозв'язку з урахуванням тенденцій соціально-економічного розвитку суспільства, створити освітній простір, всередині якого зреалізується інтегрованість навчально-виховного процесу [7, с. 459]. В освітньому просторі відбувається навчання, виховання, розвиток і соціалізація учнів не тільки під впливом навчальних і виховних дій педагогів, залежно від індивідуально-психологічних особливостей їх особистості, але й з урахуванням конкретних просторово-предметних, міжособистісних, соціокультурних умов, які можуть впливати позитивно або негативно на навчання і розвиток учнів через педагогічний вплив. При переході учнів зі школи на навчання до професійно-технічного навчального закладу змінюється і навчальне середовище. Воно виявляється через умови і вимоги тієї програми, за якою відбувається навчання. Одночасно змінюється і навчальна ситуація: навчання в професійній школі поділяється на теоретичне і виробниче, з'являється виробнича практика, зміна методів викладання і контролю.

Для створення ефективних освітніх середовищ в навчальних закладах необхідно орієнтуватися на: по-перше, конструювання способів одержання нових знань, яких немає в суб'єктивному досвіді учнів, але які потрібні йому як у навчанні, так і житті; по-друге, формування здібностей не лише пізнавальних, але й комунікативних, розвиток не тільки інтелектуальної сфери, але й інших сфер свідомості; по-третє,

розвиток потреби в безперервній освіті та самоосвіті, основу яких складають економні освітні технології, «наскрізні» для різних ступенів та етапів навчання; по-четверте, розвиток рефлексивної сфери свідомості та мислення учнів, без розвитку яких не можна уявити професійне, особистісне та соціальне самовизначення учнів в умовах змін у суспільстві. Загалом, потрібна орієнтація на перехід від традиційних репродуктивних технологій до технологій розвивального типу, від розвивального навчання до розвивальної освіти, до економних освітніх технологій, до сумісно-розділених форм навчальної та проектно-дослідницької діяльності [13, с. 69-70]. Під економними освітніми технологіями розуміють такі технології, які дають можливість зменшувати час на навчання і не перевантажують учнів за рахунок оптимального відбору навчального матеріалу розвивального характеру для наскрізних програм.

Професійна спрямованість змін у структурі та змісті взаємопов'язаного вивчення предметів загальноосвітнього і професійного циклу забезпечує цілісність навчально-виховного процесу та результатів. Зміни в цілях загальноосвітньої і професійної підготовки у професійно-технічному навчальному закладі викликані необхідністю досягнути цілісності педагогічного процесу і результатів навчальної та виховної роботи щодо професійного та особистісного становлення майбутнього робітника. Оновлення цілей полягає в тому, що орієнтація суспільства на визначення кваліфікації фахівців з позицій компетентнісного підходу має знайти своє відображення в ПТНЗ через забезпечення зв'язків між загальноосвітніми і професійними предметами як по вертикалі (від курсу до курсу), так і по горизонталі за такою схемою: переростання окремих понять в систему знань, умінь і навичок; розгортання навчального пізнання від знань, здобутих при вивченні загальноосвітніх предметів, до змісту майбутньої професійної діяльності; безперервність якісних змін в особистості майбутнього робітника. Кожна ціль конкретизується настільки, щоб зберегти діагностичний характер.

Особливістю змін в цілях є те, що вони орієнтовані на зростання рівня кваліфікації фахівця, який пов'язаний зі сформованістю таких важливих показників професійної діяльності, як: відповідальність, самостійність, цілепокладання, рефлексивність, вміння вчитися, робота з інформацією тощо. Наприклад, оскільки самостійність потрапила

до цих показників, то конкретні цілі стосовно зв'язків наступності можуть бути такі: актуалізація базових знань і способів діяльності; визначення реального рівня знань, умінь і навичок та усвідомлення потреби в їх поповненні; підвищення пізнавальної активності під час вивчення нового матеріалу; виявлення зв'язків наступності під час вивчення нового матеріалу; практичне застосування зв'язків наступності. Враховуючи предмет дослідження, ці зв'язки стосуються загальноосвітньої і професійної підготовки в ПТНЗ. Для їх реалізації викладачам загальноосвітніх предметів необхідно: виявляти умови здійснення учнем вибору професії (зовнішньою чи внутрішньою була мотивація професійного вибору); визначати ступінь задоволення обраною професією; поетапно формувати професійний інтерес; застосовувати колективні форми навчання, у яких учні мають змогу здійснювати взаємонавчання; різними способами і формами здійснювати професійну спрямованість свого предмета.

Завдяки системно організованій роботі методичної служби в навчальному закладі досягається єдність і координація педагогічних дій викладачів і майстрів виробничого навчання. Одним із важливих елементів методичної роботи є виявлення інтегративних зв'язків між загальноосвітньою і професійною підготовкою та створення умов для реалізації принципу наступності. Для цього вносяться необхідні корективи в зміст навчально-виховної роботи, які, перш за все, мають стосуватися зв'язків наступності між компонентами підсистем (мета, зміст, форми, методи, технології).

Щоб реалізувати зв'язки наступності між підготовками в навчально-виховному процесі закладу, перш за все необхідно надати професійної спрямованості предметам загальноосвітнього циклу. З цією метою у зміст цих предметів увести інформацію техніко-технологічного характеру, з філософії та історії розвитку техніки. Наприклад, в курсі історії, який вивчається в ПТНЗ, передбачено одну годину на розгляд розвитку науки і техніки. Оскільки цього часу на таку тему є недостатньо, то основну увагу викладач звертає на позаурочну і самостійну роботу учнів, маючи можливість вибрати різні форми проведення занять і методи навчання. На уроках літератури увага акцентується також на творах, які хоч не входять до обов'язкової програми, але мають яскраво виражену професійну спрямованість і можуть позитивно вплинути на формування професійно важливих якостей майбутніх робітників

[17, с. 83-85]. Зміст професійної підготовки в ПТНЗ формується на основі понять предметів природничо-математичного циклу. Значну увагу до розгляду проблеми професійної спрямованості природничо-математичних предметів у ПТНЗ приділяють вітчизняні та зарубіжні вчені (В. С. Безрукова, Л. І. Джулай, М. І. Махмутов, П. І. Сікорський, О. С. Дубинчук, В. Є. Робак, Ю. С. Тюнников, Ю. О. Якуба), адже їх вивчення в системі профтехосвіти має не позбавляти можливості випускників вступати у ВНЗ на рівні з випускниками загальноосвітньої школи. Більшість природничо-математичних понять мають так викладатися учням, щоб вони усвідомлювали їх значущість для майбутньої професійної діяльності, включали у ту діяльність, яка формує і розвиває професійно важливі навички.

Для успішної реалізації зв'язків наступності у змісті та структурі професійної підготовки необхідно виконати умови: структура навчального плану має бути такою, щоб потреба в знаннях і вміннях випереджала процес їх здобуття і стимулювала виникнення і закріплення професійної мотивації в учнів; дотримання часової і тематичної узгодженості програм професійно орієнтованих загальноосвітніх і суміжних професійних курсів, предметів; включення в навчання тих видів діяльності, які орієнтовані на майбутнє; оптимальний вибір та доцільне поєднання методів і засобів, спрямованих на формування знань, умінь, якостей і компетенцій учнів; створення умов для безперервного використання та розвитку засвоєних учнями понять та їх систем на теоретичному і професійно-практичному навчанні; усвідомлення педагогами потреби в перебудові власної діяльності, орієнтуючись на опанування інноваційних технологій, координацію дій; здійснення цілісного навчально-виховного процесу на інтегративній основі. У результаті нефаховості методистів у професійно-технічних навчальних закладах ще до сьогодні в загальнотехнічних і спеціальних дисциплінах вивчаються деякі теми набагато швидше, як відповідні теми в загальноосвітніх предметах. Особливо це стосується матеріалознавства і фізики (на першому курсі), матеріалознавства і математики (перший і другий курси). Унаслідок недотримання часової і тематичної узгодженості викладачем витрачається час на додаткове пояснювання матеріалу.

Вимоги принципу наступності торкаються також і функціонального компоненту педагогічної системи. Унаслідок переорієнтації цілей загальноосвітньої та професійної підготовки в ПТНЗ під

впливом зовнішніх чинників виникає необхідність конкретизації змін в їх функціональних компонентах: гностичному, проєктивному, конструктивному, комунікативному та організаційному. Відповідно до цього, робота методичної служби навчального закладу має спрямовуватися на виконання тих завдань, які актуалізуються у виділених напрямках (за компонентами). *Гностичний* компонент – теоретична підготовка педагогів закладу і практична реалізація ними основних положень, вимог, правил і умов принципу наступності; знання педагогами вихідного стану і верхньої межі рівня розвитку учнів; отримання оперативної інформації щодо якісних змін результатів навчання учнів, на основі якої вносяться корективи в навчально-виховний процес; вивчення ринку та тих змін, які він викликає під впливом розвитку науки, техніки і технології щодо вимог до випускників професійно-технічних навчальних закладів; забезпечення випереджаючого характеру професійно-технічної підготовки. *Проєктивний* компонент: проектування діяльності педагогічного колективу, спрямованої на впровадження у реальний процес змінених цілей і змісту загальноосвітньої та професійної підготовки з урахуванням тенденцій науково-технічного прогресу та соціально-економічного розвитку суспільства; перспективне планування навчально-виховного процесу закладу з урахуванням міжпредметних зв'язків; проектування роботи педагогів над комплексним навчально-методичним забезпеченням навчання предметів у контексті сучасних підходів до підготовки робітничих кадрів; проектування навчальної діяльності учнів з метою забезпечення умов для професійного та особистісного становлення майбутніх робітників. *Конструктивний* компонент: перебудова змісту навчальних планів тих предметів, які сприяють реалізації зв'язків наступності; залучення педагогів до методичної роботи щодо оптимального розташування форм навчання в плані навчальної та виховної роботи, оптимальної послідовності застосування методів і дидактичних прийомів навчання; творче переосмислення поточних результатів і внесення коректив у процес реалізації наступності в навчання. *Комунікативний* компонент: встановлення єдності та наступності педагогічних дій у системах «педагог – заступники – директор», «педагог-предметник – методична комісія», «методичні комісії загальноосвітнього циклу – методичні комісії професійного циклу»; всебічна співпраця педагогів (викладачі, майстри виробничого навчання, вихователі); постійний зв'язок із випускниками, батьками, соціальними партнерами. *Організаційний*

компонент: практикування спільних засідань методичних комісій з предметів загальноосвітньої і професійної підготовки щодо розгляду суттєвих проблем, пов'язаних із порушенням наступності; єдиний режим в навчальному закладі щодо проведення уроків теоретичного і виробничого навчання, практичних і лабораторних робіт, заліків, екзаменів, самостійної роботи, проектно-конструкторської документації, організації діагностики рівня сформованості професійно важливих знань, умінь, якостей, компетенцій; розробка і впровадження положень, спрямованих на координацію і єдність дій педагогів під час проведення уроків теоретичного і виробничого навчання, позаурочної роботи та виробничої практики.

Реалізуючи наступність у змісті загальноосвітньої та професійної підготовки, педагоги виходять з аналізу змісту загальноосвітніх предметів, які вивчалися в школі. Це дозволяє уникнути дублювання інформації, а також передбачити межі розвитку наукових і технічних понять. Наступність навчально-пізнавальної діяльності здійснюється з урахуванням попереднього рівня знань, умінь і навичок учнів. Залежно від активності учнів педагог має можливість змінювати прийоми і методи активізації пізнавальної діяльності. Особливу увагу педагоги мають звертати на пояснення тих вузлових питань теорії і практики, які важко зрозуміти без виявлення ознак наступності. У цьому контексті проблемні питання, задачі та ситуації мають здатність активізувати розумову діяльність учнів і спрямовувати її на встановлення зв'язків наступності, які виявляються таким чином: формування наукових і технічних понять, внутрішньопредметних понять, наскрізних міжпредметних понять, міжциклових понять та узагальнених комплексних понять і професійних умінь.

Ми погоджуємося з думкою А. В. Литвина і С. М. Мамрича [9, с. 63] про те, що вже на початковому етапі ступеневої професійної освіти, під час навчання у ПТНЗ, необхідно пропедевтично формувати елементи професійного мислення фахівців. З цією метою теоретичні знання і навички, одержані під час вивчення спеціальних, загальнотехнічних і професійно спрямованих загальноосвітніх предметів, необхідно широко застосовувати для виконання комплексного кваліфікаційного завдання з тієї чи іншої спеціальної дисципліни. Такий підхід стимулює пізнавальну активність, розвиває творче технічне мислення, підвищує професійну зацікавленість і створює умови для

технічної творчості. Системні зусилля педагогічного колективу щодо дотримання вимог і правил наступності створюють сприятливі умови для творчого розвитку учнів не лише в навчальній, але й позаурочній діяльності.

Для аналізу рівня ефективності застосування зв'язків наступності загальноосвітньої та професійної підготовки в професійно-технічному навчальному закладі було використано такі критерії: системність у застосуванні наскрізних міжпредметних і міжциклових понять, єдність педагогічних впливів та особистісне зростання учнів. Проводився аналіз комплексно-методичного забезпечення і планів уроків таких взаємопов'язаних предметів, як: «фізика, матеріалознавство та обробка різальними інструментами», «хімія, матеріалознавство та обробка різальними інструментами» та результатів кваліфікаційних іспитів в кількох ПТНЗ, в яких готують токарів. У тих училищах, де є напрацювання з реалізації зв'язків наступності показники узагальнених комплексних понять і професійних умінь відрізняються значно (15-24%), комплексно-методичне забезпечення предмету має ґрунтовно розписані міжпредметні зв'язки, які враховані в розкладі занять. Єдність педагогічних впливів оцінювалася за наявністю і кількістю спільних засідань циклових методичних комісій та питаннями щодо наступності, які проблеми піднімаються на семінарах. Неформальне ставлення до проблеми наступності загальноосвітньої та професійної підготовки можна було також оцінити за кількістю і якістю методичних розробок викладачів і майстрів виробничого навчання. Особистісне зростання учнів оцінювалося за успішністю учнів за семестрами і курсами, за зростанням професійного інтересу, за участю в предметних гуртках і технічної творчості, за результатами олімпіад із загальноосвітніх предметів і професійних конкурсів.

Підсумовуючи результати проведення дослідження, можна дійти таких висновків. Наступність загальноосвітньої та професійної підготовки відбуватиметься ефективно у разі, коли педагогічні системи професійно-технічного навчального закладу і загальноосвітньої школи будуть узгоджені між собою, адже з позицій акмеологічного підходу цілі загальної освіти мають бути похідними від інтегративних уявлень про мету, цілі професійної освіти. У цьому аспекті зростає значущість *принципу спряження професійного та освітнього стандартів*, що призводить до впорядкування, систематизації знань, їх переосмислення

у процесі освоєння компетенцій, а в подальшому підвищує мотивацію учнів до навчання. Упровадження компетентнісного підходу орієнтує на одержання результатів на такому рівні узагальнення, коли деякі предметні знання, що сьогодні вважаються важливими, відійдуть на другий план. Системотвірним чинником у педагогічній системі є модель робітника, яка впливає на її всі компоненти. Педагогічна система розглядається у змістовому, організаційному та особистісному аспектах, які забезпечують її цілісність. Творчий підхід до проектування педагогічної системи з урахуванням наступності дозволяє гнучко реагувати на відповідність соціальним запитам і діяти на випередження.

1. Андреев, А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа [Текст] / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С.19-27.

2. Батаршев, А. В. Педагогическая система преемственности обучения в общеобразовательной и профессиональной школе [Текст] / А. В. Батаршев. – СПб. : РАО, 1996. – 90с.

3. Безрукова, В. С. Педагогика. Проективная педагогика [Текст] / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 344 с.

4. Бібік, Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування [Текст] / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / [за заг. ред. О. В. Овчарук]. – К. : [К.І.С.], 2004. – 112 с.

5. Блинов, В. И. Компетентностный подход на разных уровнях профессионального образования [Текст] / В. И. Блинов. – М. : ФИРО, 2009. – Вып. 7. – 72 с.

6. Зв'язок [Текст] //Новий тлумачний словник української мови : у 3-х тт. – Т 1. /укладачі: В. Яременко, О. Сліпушко. – Вид. друге, випр. – К. : Аконіт, 2008. – С. 750.

7. Кустов, Ю. А. Опора на диалектическую связь дискретности и целостности в процессе формирования социально-профессиональной установки студентов / Ю. А. Кустов, Н. В. Пудовкина // Вектор науки ТГУ. – 2011. – №4 (18). – С.457-459.

8. Кустов, Ю. А. Переходные процессы в системе непрерывного педагогического образования [Электронный ресурс] / Ю. А. Кустов // Полиаспектная подготовка современного педагога / Ахметжанова Г. В. [и др.] ; Изд-во «Академия Естествознания». – 2011. Режим доступа: <http://www.rae.ru/monographs/113-3792>

9. Литвин, А. В. Удосконалення методики навчання спеціальних предметів у ступеневій професійній підготовці фахівців [Текст] / А. В. Литвин, С. М. Мамрич // Вісник Житомирського педагогічного університету. – 2003. – Вип. 13. – С. 61–65
10. Логинова, Ю. В. Установление межпредметных связей физики с общетехническими и профессиональными дисциплинами методом главных компонент при обучении будущих биотехнологов в технологическом ВУЗе [Текст] / Ю. В. Логинова ; МПГУ // Наука и школа. – 2010. – №2 – С. 88 – 91.
11. Максимова, В. Н. Межпредметные связи в процессе обучения [Текст] / В. Н. Максимова. – М. : Просвещение, 1984. – 192 с.
12. Махмутов, М. И. Учебный процесс с использованием межпредметных связей в средних профтехучилищах [Текст] / М. И. Махмутов, А. З. Шакирзянов. М. : Высш. шк., 1985. – 207 с.
13. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика [Текст] / В. И. Панов. – СПб. : Питер, 2007. – 352 с.
14. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11. 2011 р. №1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP111341.html.
15. Профорієнтаційна робота зі школярами у умовах профільного навчання : наук.-метод. посіб. для вчителів / [автори: О. В. Мельник, І. Л. Уличний ; за ред. О. В. Мельника] ; АПН України; ІПВ. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 128 с.
16. Сікорський, П. І. Організаційно-педагогічні засади професійно спрямованого вивчення загальноосвітніх предметів [Текст] / П. І. Сікорський // Професійно спрямоване вивчення природничо-математичних дисциплін у ПТНЗ / П. І. Сікорський [та ін.] ; ЛНПЦ ПТО АПН України. – Львів : [Бодлак], 2009. – С.6-29.
17. Сліпчишин, Л. В. Вивчення загальнотехнічних дисциплін у професійно-технічних навчальних закладах: гуманітарно-інтегративний підхід [Текст] / Л. В. Сліпчишин. – Львів : СПОЛОМ, 2007. – 256 с.
18. Супрун, В. Профтехосвіта модернізується [Текст] // Освіта України. – 2012. – 17.09.– № 38 – С.1.