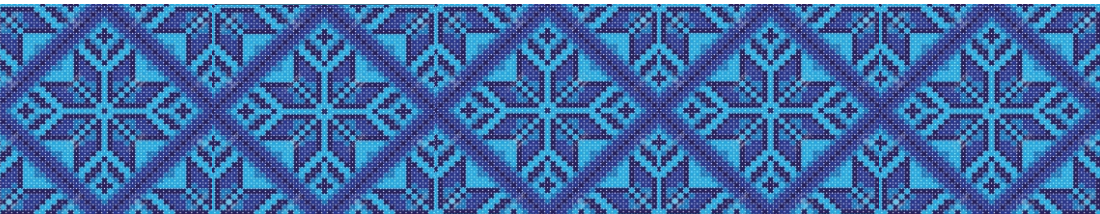


Н. М. ТИТОВА

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**



Монографія

Київ – 2018

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

Наталія Михайлівна Титова

**Теоретико-методичні основи
психолого-педагогічної підготовки
майбутніх педагогів професійного навчання**

Монографія

*За редакцією доктора педагогічних наук, професора
Миколи Савича Корця*

Київ – 2018

УДК 378.091.3-051:377
Т 45

*Рекомендовано до друку
вченою радою Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова (протокол № 14 від 26 червня 2018 р.)*

Рецензенти:

Доброскок Ірина Іванівна, член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри професійної освіти Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди;

Жигірь Вікторія Іванівна, доктор педагогічних наук, професор, декан факультету фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти Бердянського державного педагогічного університету;

Горбатюк Роман Михайлович, доктор педагогічних наук, професор кафедри машинознавства і транспорту Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Титова Н. М.

Т 45 Теоретико-методичні основи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання: монографія /за ред. М. С. Корця. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 352 с.

ISBN 978-966-931-190-0

У монографії відображені теоретико-методологічне й емпіричне узагальнення результатів дослідження, проаналізовано методологічні та методичні аспекти психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Теоретично обґрунтовано інноваційні підходи у професійній освіті: прозорий, партисипативний та диверсифікаційний. Запропоновано систему психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Втілено авторську концепцію психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Розроблено інформаційне студентоцентроване портативне середовище психолого-педагогічної підготовки педагога, що реалізовано на платформі MOODLE.

Для науковців, викладачів, аспірантів, студентів закладів професійної (професійно-технічної) та вищої освіти, слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти.

ISBN 978-966-931-190-0

УДК 378.091.3-051:377

© Н. М. Титова, 2018

ЗМІСТ

ЗМІСТ	3
ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ МЕТОДОЛОГІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	9
1.1. Понятійно-категоріальний апарат наукової проблематики дослідження психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання	9
1.2. Методичні основи і аналіз психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.....	38
1.3. Досвід країн Європейського Союзу у модернізації професійної підготовки майбутніх педагогів	62
<i>Висновки до першого розділу</i>	89
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ІННОВАТИКА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ	92
2.1. Систематизація та застосування методологічних підходів у професійній освіті.....	92
2.2. Транспарентність у психолого-педагогічній підготовці майбутніх педагогів професійного навчання.....	113
2.3. Партисипативний підхід до психолого-педагогічного змісту підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.....	134
2.4. Диверсифікація професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері педагогічної освіти....	142
<i>Висновки до другого розділу</i>	159
РОЗДІЛ 3. МОДЕРНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ..	162
3.1. Науково-дослідницькі аспекти удосконалення методології психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.....	162
3.2. Концепція дослідження та модернізації психолого-педагогічної професійної підготовки	

майбутніх фахівців освітньої галузі.....	196
3.3. Педагогічне моделювання психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання	228
<i>Висновки до третього розділу</i>	238
РОЗДІЛ 4. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ	241
4.1. Студентоцентроване інформаційне психолого-педагогічне портативне середовище підготовки педагогів	241
4.2. Організаційно-педагогічні умови психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.....	260
4.3. Розробка алгоритму педагогічного експерименту наукової проблеми дослідження.....	264
<i>Висновки до четвертого розділу</i>	268
ВИСНОВКИ	271
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	277
ДОДАТКИ	322

ВСТУП

Соціально-економічні, освітньо-політичні та педагогічні умови осучаснення професійної освіти в Україні ґрунтуються на таких нормативно-правових документах, як Закони України: «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років», Концепція «Нова українська школа» (2016 р.), «Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020 р.)»; Постанов Кабінету Міністрів України: «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011 р.), «Про затвердження ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» (2015 р.), «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (2015 р.); «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013 р.), «Стратегія сталого розвитку «Україна–2020»» (2015 р.) та інші.

Разом з тим, модернізація вищої професійної освіти в Україні неможлива без її диверсифікації, що є складним соціально-педагогічним явищем, яке передбачає різнобічний розвиток й інтеграцію усіх освітніх систем і процесів. Зміни на законодавчому та нормативному рівнях у вищій освіті потребують своєчасної та адекватної реакції, вдумливого й виваженого стратегічного підходу, який передбачав би концептуальні тенденції розвитку професійної освіти основані на принципах: демократизації, транспарентності, гуманізації і гуманітаризації, фундаменталізації, інформатизації, технологізації, неперервності та ефективності, в першу чергу, професійної підготовки майбутніх педагогів.

Зважаючи на те, що професійна освіта як сфера сучасної соціальної практики суспільства не лише має створювати об'єктивні умови для розширення професійних психолого-педагогічних компетентностей майбутніх педагогічних кадрів, бути спрямованою на збагачення їхнього практично-корисного досвіду оволодіння механізмами пізнавальної, практичної та соціальної діяльності, але й формувати цілісну, гармонійно розвинену новаторську особистість. Саме тому, на нашу думку, актуальність наукового дослідження психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання не викликає сумнівів.

Методологічні основи формування змісту психолого-педагогічної підготовки педагога професійного навчання нині є однією з найбільш важливих проблем у розвитку професійної освіти. Оновлення державних стандартів професійної освіти відбувається на підґрунті компетентнісного підходу й узгоджено з міжнародним Проектом Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі». Модернізація освітніх програм, трансформація освітніх ступенів потребує впровадження інформаційних та інноваційних педагогічних технологій, що сприяли б забезпеченню якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців та відповідали б сучасним вимогам держави, суспільства й освітньої галузі, зокрема до особистості майбутнього педагога, його професійних якостей.

Процес трансформації вищої освіти передбачає детальний аналіз набутого досвіду поколінь й адаптацію його до нових, інноваційних, перспективних технологій навчання з метою їх подальшої синергії. Реалізація стратегічного завдання щодо удосконалення професійної підготовки зумовлена також глибинними змінами у структурі системи освіти та науки України з необхідністю їх інтеграції до світового освітнього простору. Саме тому відбуваються динамічні зміни на законодавчому рівні, що спрямовані на підвищення якості професійної освіти, її осучаснення та розвиток, що сприятиме реалізації якісної психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Науково-теоретичним підґрунтям для визначення концептуальних засад дослідження стали філософсько-методологічні, педагогічні та психологічні положення: у *сфері вищої педагогічної освіти*, зокрема філософія освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Мадзігон та інші); класика педагогічної науки (К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський та інші); загальнопедагогічна підготовка майбутніх фахівців (О. Абдуліна, А. Алексюк, А. Бойко, Н. Дем'яненко); оптимізація (Ю. Бабанський), інтенсифікація (П. Підкасистий), системність (І. Малафійк) освітнього процесу; педагогіка виховання (О. Матвієнко, І. Ковчина); освіта дорослих (Н. Протасова, Л. Лук'янова); профільне навчання (М. Пригодій); підготовка вчителів технологій (М. Корець, В. Сидоренко, Д. Тхоржевський, С. Ящук); педагогічна майстерність, творчість (І. Зязюн, Є. Барбіна, З. Курлянд, С. Сисоєва); інноваційний розвиток освіти (С. Ніколаєнко, С. Вітвицька); у *сфері професійної освіти*, зокрема фундаментальна професійна освіта (С. Артюх, П. Атутов,

С. Батишев, А. Беляєв, Є. Зеєр, В. Ледньов, Н. Ничкало); історичні аспекти (А. Веселов, І. Лікарчук, С. Онопченко); проектна педагогіка (В. Безрукова); професійно-педагогічна підготовка (О. Дубасенюк, О. Коваленко, О. Отич, В. Радкевич, Н. Рідей, Л. Сущенко, О. Тимошенко, О. Торубара, О. Щербак); професійна орієнтація (В. Лозовецька); професійна мобільність (Л. Сушенцева); технологія диференційованого навчання (П. Гусак); інформатизація освіти (Р. Гуревич, Н. Тверезовська, С. Хоменко, С. Яшанов та інші); підприємницька освіта (О. Романовський); культурологічна освіта (О. Шевнюк); у сфері психології – І. Бех, Л. Виготський, П. Гальперин, В. Давидов, А. Деркач, Є. Казаєва, Є. Клімов, Н. Кузьміна, А. Леонтьєв, В. Рибалка, С. Рубінштейн, Н. Талізїна, К. Юнг, І. Якиманська та інших.

Дослідження професійної підготовки інженерів-педагогів окремих профілів відображені у докторських дисертаціях таких вчених, як І. Бендера (фахівців з механізації сільського господарства); І. Каньковський (інженерів-педагогів автотранспортного профілю); М. Михнюк та А. Литвин (фахівців будівельного профілю); Р. Гуревич (фахівців електро- та радіотехнічного профілів); Р. Горбатюк (фахівців комп'ютерного профілю); Л. Тархан (фахівців швейного профілю); В. Мозговий (фахівців аграрного профілю); О. Марковська (фахівців машинобудівельного профілю). Психолого-педагогічна підготовка педагогів досліджена у напрацюваннях таких вчених, як: Н. Брюханова (інженерів-педагогів), Л. Хомич (учителів початкових класів), О. Кривильова (майбутніх викладачів фізико-математичних дисциплін), В. Кулешова (у системі післядипломної освіти).

Разом з тим, необхідно зазначити, що сучасні проблеми, пов'язані з психолого-педагогічною підготовкою майбутніх педагогів професійного навчання, досліджені не повністю. Нагальною потребою є узагальнення, систематизація та переосмислення наявного педагогічного досвіду, удосконалення понятійно-категоріального апарату з метою виявлення нової комбінації методів, форм і засобів у підготовці педагогічних кадрів, які забезпечили б її ефективність в сучасній соціокультурній ситуації, враховуючи своєрідність професійної освіти.

Аналіз публікацій науковців засвідчив, що психолого-педагогічна підготовка майбутніх педагогів як цілісний вид діяльності в системі вищої професійної освіти потребує

обґрунтування теоретичних і методичних засад, створення та експериментальної перевірки моделі системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Пропоноване монографічне дослідження є спробою автора обґрунтувати систему психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, що відображає динамічні процеси, в яких задіяні викладачі, роботодавці, громадськість, студенти та їх взаємодія, що трансформує педагогічну реальність та змінює ролі учасників освітнього процесу. Концепція психолого-педагогічної підготовки студентів як цільовий компонент цієї системи реалізується на основі підходів транспарентності, партисипатії та диверсифікації освітнього процесу у закладах вищої освіти.

Автор висловлює щиру вдячність рецензентам – член-кореспонденту, доктору педагогічних наук, професору Доброскок Ірині Іванівні, доктору педагогічних наук, професору Жигірь Вікторії Іванівні та доктору педагогічних наук, професору Горбачуку Роману Михайловичу за надані слушні зауваження та рекомендації.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ МЕТОДОЛОГІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

1.1. Понятійно-категоріальний апарат наукової проблематики дослідження психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання

Перебудова сучасних соціальних та культурних умов життєдіяльності суспільства, економічна невизначеність в Україні породжують різноманітні проблеми у галузі вищої освіти, пошук шляхів для розв'язання яких пов'язаний значною мірою з підготовкою майбутніх фахівців у закладах вищої освіти (далі ЗВО). Тому, досліджуючи проблематику психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, вважаємо необхідним визначити, насамперед, термінологічний апарат дослідження, охарактеризувати періоди формування професійної освіти в Україні, надати авторське тлумачення поняттям: «психолого-педагогічна підготовка», «педагог професійного навчання».

Як зазначає академік В. Андрущенко: «Освіта – інерційна система. Вона з опором сприймає інновації і одночасно потужно тримається за те, до чого звикли й з чим в принципі змирилися. Тому реформу в галузі освіти не можна розглядати як просту підготовку Урядової постанови, прийняття Закону чи відповідного Указу Президента. Це – розгалужена, довготривала й копітка робота, позитивні зрушення в якій межують як з старими недоліками, так і з новими помилками»¹.

Варто констатувати той факт, що сучасна університетська педагогічна освіта багатьма вченими трактується як «багаторівнева система, що охоплює неперервну підготовку студентів (бакалаврів і магістрів), науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, а також перепідготовку педагогічних працівників та підвищення їх кваліфікації. Основними її характеристиками є фундаментальність, універсальність, гуманітарна та науково-дослідна спрямованість, що

¹ Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю. Київ: Знання України, 2008. С. 325.

забезпечуються такими змістовими рівнями, як загальнокультурна й антропологічна, професійно-педагогічна та профільована педагогічна освіта»².

Успішність реалізації багаторівневої модернізації вищої освіти пропорційно залежить від якості підготовки майбутніх фахівців. Докорінні зміни у підготовці педагогічних кадрів обумовлені новими соціально-економічними умовами розвитку сучасного суспільства, характером і змістом трудових операцій та відповідними суперечностями, що виникають у системі підготовки фахівців для професійної освіти.

Психолого-педагогічні основи підготовки майбутніх педагогів створені і репрезентовані у дослідженнях таких вчених, як: О. Абдулліна, В. Андрущенко, А. Бойко, Г. Балл, П. Гальперін, Н. Дем'яненко, І. Зязюн, Є. Клімов, В. Краєвський, В. Кремень, В. Рибалко, С. Рубінштейн, Н. Тализіна, Л. Хомич, І. Якиманська та інші; дослідження фундаментальних аспектів підготовки педагогів професійного навчання висвітлені у наукових працях С. Батишева, Н. Брюханової, О. Дубасенюк, Н. Ничкало, І. Каньковського, О. Коваленко, О. Щербак, В. Радкевич.

У контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне розкрити зміст таких основних категорій та понять, як: «підготовка», «професійна підготовка», «професійно-педагогічна підготовка», «загальнопедагогічна підготовка», «психолого-педагогічна підготовка» майбутніх фахівців у педагогічних закладах вищої освіти.

Зміст поняття «підготовка» трактується науковцями як «різновид організованої (формальної та неформальної) освіти для досягнення визначених у дослідницькій, освітній або навчальній програмі цілей учіння, що ведуть до набуття або вдосконалення кваліфікації відповідно до чинної Міжнародної стандартної класифікації освіти 2011 р., Міжнародної стандартної класифікації трудових занять 2008 р. та слухних українських законодавчо-регулятивних норм»³.

У педагогічній енциклопедії «підготовка» визначається як «сукупність спеціальних знань, умінь й навичок, якостей, трудового досвіду й норм поведінки, які забезпечують можливість успішної

² Дем'яненко Н. М. Підготовка педагогічних кадрів : пошук інноваційної моделі. *Рідна школа*, 2012. № 4–5. С. 33.

³ Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / за наук. ред. Є. Р. Чернішової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. С. 134.

роботи з визначеної професії; як процес повідомлення відповідних знань й умінь»⁴.

У педагогічному словнику за редакцією М. Ярмаченка поняття «підготовка» визначено як процес формування та збагачення настанов, знань та вмінь, що необхідні індивіду для адекватного виконання специфічних завдань⁵.

Відповідно до Енциклопедії професійної освіти за редакцією С. Батишева підготовка як загальний термін застосовується стосовно до прикладних завдань освіти, які передбачають опанування людиною соціального досвіду з метою його подальшого використання при виконанні специфічних завдань практичного, пізнавального або навчального характеру. Термін «підготовка» може також використовуватися у кількох значеннях, а саме: а) навчання – формування підготовленості особистості до виконання майбутніх професійних завдань; б) підготовленість – наявність в особистості компетентності, знань і умінь, необхідних для виконання професійних завдань. У більш вузькому значенні підготовку тлумачать як «спеціалізоване навчання»⁶.

У Великому тлумачному словнику української мови термін «підготовка» потрактовується як «запас знань, навичок, досвід і таке інше, набутий у процесі навчання, практичної діяльності»⁷.

«Професійна підготовка – система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечує формування в особистості професійної спрямованості, знань, навичок, умінь і професійної готовності. (Щекин Г. Организация и психология управления персоналом: учеб.-метод. пособие. Киев: МАУП, 2002)»⁸.

Відповідно до «Великої радянської енциклопедії» щодо тлумачення терміна «професійна підготовка» зазначено, що це «сукупність спеціальних знань, умінь та навичок, які дають можливість людині виконати роботу у певній сфері діяльності»⁹.

У Педагогічному енциклопедичному словнику за редакцією Б. Бім-Бада «професійна підготовка – це система професійного

⁴ Педагогическая энциклопедия: в 4 т. / гл. ред. И. А. Каиров и др. Москва: Сов. энциклопедия, 1964. (Энциклопедии. Справочники. Словари). Т. 4: Сн–Я. 1968. С. 490.

⁵ Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. С. 103.

⁶ Энциклопедия профессионального образования: в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Москва: АПО, 1999. Т. 2. С. 272.

⁷ Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. С. 767.

⁸ Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / за наук. ред. Є. Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. С. 146.

⁹ Большая советская энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. 3-е изд. Москва: Изд-во «Советская энциклопедия», 1975. Т. 21, Проба–Ременсы. С. 144.

навчання, що має на меті прискорене отримання здобувачами освіти навичок, необхідних для виконання певної роботи, групи робіт»¹⁰. Л. Пуховська визначає професійну підготовку вчителів «як самостійний феномен зі своїми специфічними характеристиками й особливостями, що базується на певній системі цінностей»¹¹.

Е. Азімов та А. Щукін пропонують таке визначення цього терміна: «професійна підготовка – це система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечують в особистості професійної направленості знань, навичків, умінь та професійної готовності до такої діяльності»¹².

У нашому дослідженні ми будемо керуватися тлумаченням, що міститься в Законі України «Про вищу освіту», а саме: «професійна підготовка – це здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю»¹³.

В. Андрущенко як співавтор документа «Педагогічна Конституція Європи» наголошує, що «об'єднавчі освітні процеси, які відбуваються в сучасній Європі, спонукають до пошуку спільних засад складної архітектури професійної підготовки педагогів. Педагогічна Конституція Європи якраз і передбачає визначення єдиної ціннісної та методологічної платформи підготовки нового учителя для об'єднаної Європи ХХІ ст.»¹⁴.

Процес удосконалення професійної підготовки педагогічних кадрів О. Абдулліною визначається «як засіб і мета соціально-економічного і духовного прогресу суспільства»¹⁵.

Відповідно до Енциклопедії професійної освіти за редакцією С. Батишева професійна підготовка потрактовується як «сукупність спеціальних знань, навичок і умінь, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної роботи за певною професією; процес повідомлення учням відповідних знань і умінь... Залежно від рівня кваліфікації і складності професії професійна підготовка включає вищу, середню спеціальну або нижчу (професійно-технічну) освіту»¹⁶.

¹⁰ Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. Москва: Большая рос. энцикл., 2002. С. 223.

¹¹ Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія / за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк: вид. 2-е, доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 8.

¹² Азімов Э., Щукін А. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: Издательство Икар, 2009. С. 230.

¹³ Законодавство України про освіту. Збірник законів. Київ: Парламентське вид-во, 2002. С. 113.

¹⁴ Андрущенко В. П. Аксіологічна платформа підготовки сучасного вчителя. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія*: збірник наукових праць. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 36. С. 7.

¹⁵ Абдулліна О. А. *Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. высш. учеб. заведений*. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Просвещение, 1990. С. 24.

¹⁶ Энциклопедия профессионального образования: в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Москва: АПО, 1999. Т. 2. С. 390.

С. Ящук розглядає професійну підготовку викладача технологічної освіти як сукупність педагогічної, загальнотехнічної та методичної складових. Методичну підготовку викладача, зокрема, визначає як «систему знань, умінь, навичок, яка дає педагогу можливість заздалегідь проектувати, а потім здійснювати навчальний процес, для якого характерні тісний функціональний взаємозв'язок і взаємозумовленість загальнокультурної (гуманітарні й соціально-економічні дисципліни), природничо-наукової (математичні і природничо-наукові дисципліни), загальнопрофесійної (психолого-педагогічні, медико-біологічні) та практичної підготовки до професійної діяльності»¹⁷.

Н. Брюханова, досліджуючи основи педагогічного проектування в інженерно-педагогічній освіті, стверджує, що традиційна професійно-педагогічна підготовка інженерно-педагогічних кадрів запроваджена С. Артюхом і О. Коваленко, а розробниками окремих її напрямів та складових є В. Бакатанова, О. Белова, І. Васильєв, М. Лазарєв, А. Михайличенко, І. Посохова, І. Синельник, Є. Шматков, Л. Штефан та ін. Ми згодні із тезою, що особливістю професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців має бути повна відповідність технічній (технологічній) підготовці з поступовим поглибленням, удосконаленням¹⁸.

Л. Хомич, досліджуючи аспекти професійно-педагогічної підготовки вчителя молодших класів, встановила, що цей вид підготовки – «це процес навчання студентів з психолого-педагогічних дисциплін, у навчально-практичній та науково-дослідній роботі. Усі дисципліни психолого-педагогічного циклу в комплексі повинні визначати професійну спрямованість педагогічного закладу, бути ядром професійної підготовки студентів»¹⁹.

Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя, за свідченням В. Садової «це інтегративний цілісний комплекс, якому притаманна внутрішня єдність компонентів, спрямованість на досягнення визначених стратегічних цілей педагогічної освіти,

¹⁷ Ящук С. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки магістрів технологічної освіти у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.04, 13.00.02. Умань, 2016. С. 15.

¹⁸ Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Мельниченко О. О. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: монографія. Харків: УПА, 2007. 162 с.

¹⁹ Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів : монографія. Київ: Магістр-S, 1998. С. 3.

розкриття внутрішнього потенціалу особистості для майбутньої педагогічної діяльності»²⁰.

Як зазначає О. Абдулліна, професійно-педагогічна підготовка педагога у педагогічному закладі вищої освіти є багатогранною системою, що об'єднує відносно самостійні, але взаємопов'язані та взаємообумовлені системи підготовки: суспільно-політичну, спеціально-наукову, психолого-педагогічну та загальнокультурну, ядром якої є загальнопедагогічна підготовка²¹.

Спектром наукових інтересів Н. Дем'яненко є загальнопедагогічна підготовка вчителя, сутність якої «полягає у досягненні єдності педагогічної теорії і практики, а також науковості й культуровідповідності, фундаментальності та мобільності знань»²². Ми вважаємо, що це визначення є прийнятним і для психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

У своєму дослідженні за основу визначаємо термін «професійно-педагогічна підготовка», що запропонований творчим колективом на чолі А. Бойко, й тлумачення науково-методичного забезпечення цієї підготовки як цілеспрямованої, самостійної, впорядкованої та керованої системи положень, принципів, планів, програм та методичних рекомендацій, а також «певних організаційно-педагогічних умов і засобів, об'єднаних єдиною концепцією і спрямованих на індивідуально-творче формування особистості вчителя в умовах ступеневої освіти»²³.

С. Вітвицька зазначає, що педагогічна освіта з відповідних спеціальностей для різних освітніх ступенів охоплює «фундаментальну психолого-педагогічну, методичну, інформаційно-технологічну, практичну і соціально-гуманітарну підготовку»²⁴. Разом із тим, науковець, обґрунтовуючи кожний вид підготовки, не виокремлює терміни «педагогічна підготовка» і «фундаментальна психолого-педагогічна підготовка», а саме: «педагогічна підготовка передбачає вивчення, крім традиційних навчальних дисциплін (дидактики, теорії виховання, історії педагогіки), порівняльної педагогіки, основ педагогічної майстерності, сучасних педагогічних

²⁰ Садова В. В. Фундаменталізація змісту педагогічних дисциплін у підготовці майбутніх учителів початкової школи: теоретико-методологічні аспекти: монографія/ наук. ред. проф. Л. О. Хомич; КПІ ДВНЗ «КНУ», МОН України. Кривий Ріг: Вид-во Р. А. Козлов, 2016. С. 36.

²¹ Абдулліна О. А. Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. высш. учеб. заведений. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Просвещение, 1990. С. 24.

²² Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (XIX–перша чверть XX ст.): автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.04. Київ, 1999. С. 13.

²³ Методика викладання і вивчення інтегрованого курсу «Теорія та історія педагогіки»: навчальний посібник /А. М. Бойко та інші. Київ: ІСДО, 1996. С. 3.

²⁴ Інноваційні педагогічні технології у системі неперервної професійної освіти: монографія / за ред. С. С. Вітвицької, доктора педагогічних наук, професора. Житомир: «Полісся», 2015. С. 45.

технологій та інших навчальних дисциплін, які визначаються з урахуванням особливостей спеціальностей»²⁵. Ми згодні, що методична підготовка майбутнього педагога є наскрізною і взаємопов'язана з психолого-педагогічною, оскільки має на меті навчання методики викладання навчальних предметів та проведення позашкільної та позакласної роботи. Вона забезпечується при вивченні психолого-педагогічних дисциплін, виконанні завдань навчальних, виробничих (педагогічних) практик та шляхом методичної спрямованості навчання фундаментальних навчальних дисциплін²⁶.

Р. Горбатюк визначає методичну підготовку педагогів професійного навчання як невід'ємну складову їх професійної підготовки, але, разом з тим, «окремою самостійною компонентою, яка полягає в забезпеченні інтеграції суміжних наукових знань в процесі аналізу і вибору шляхів навчання, обґрунтуванні принципів, змісту, методів і форм навчання в кожній конкретній ситуації. У системі підготовки педагогів професійного навчання необхідно використовувати об'єднувальний компонент, який інтегрує всі блоки (цикли) в єдине ціле – «моноспеціальність»²⁷.

Щодо визначення «психологічна підготовка», то маємо такі тлумачення цього терміна в таких інтерпретаціях :

1. «Психологічна підготовка – система психолого-педагогічних впливів на особистість з метою активізації її до певного виду діяльності»²⁸;
2. «Психологічна підготовка особистості до професійної діяльності», яка визначається як «процес формування психологічної готовності до продуктивної участі у професійній діяльності через ряд етапів (інформаційно-смысловий, діагностичний, корекційно-розвивальний), що забезпечують становлення та розвиток психологічної грамотності, психологічної компетентності, психологічної культури особистості»²⁹.

Психологічна готовність особистості до професійної діяльності як «складне багатоаспектне особистісне утворення» та «результат

²⁵ Інноваційні педагогічні технології у системі неперервної професійної освіти: монографія / за ред. С. С. Вітвицької, доктора педагогічних наук, професора. Житомир: «Полісся», 2015. С. 45.

²⁶ Там же. С. 45.

²⁷ Горбатюк Р. Проектування психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. Хмельницький: НАДПСУ, 2017. № 4. С. 129–130.

²⁸ Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. Київ: «Академвидав», 2006. С. 386.

²⁹ Освіта дорослих: енциклопедичний словник / за ред. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка. Київ : Основа, 2014. С. 353.

психологічної підготовки особистості до професійної діяльності» складається з таких компонентів : «мотиваційний (сукупність мотивів, що спонукають фахівця до професійної діяльності), когнітивний (сукупність психологічних знань щодо сутності і закономірностей професійної діяльності), операційний (сукупність психологічних умінь і навичок, що забезпечують ефективне виконання професійної діяльності), особистісний (сукупність професійно важливих якостей особистості фахівця)»³⁰.

В. Косирев, досліджуючи систему неперервної методичної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, пропонує таке визначення: «психолого-педагогічна підготовка – складова цілісного процесу формування особистості майбутнього фахівця в системі професійної освіти у закладі вищої освіти, що спрямована, передусім, на формування професійно-педагогічного та соціального досвіду фахівця шляхом засвоєння ним системи психолого-педагогічних понять, знань, умінь і способів дії; методична підготовка – завершальна стадія цілісного процесу формування особистості майбутнього фахівця, процес, який інтегрує соціально-гуманітарну, природничо-наукову, психолого-педагогічну, загальнопрофесійну і спеціальну (галузеву) підготовки та спрямований на оволодіння технологією педагогічної діяльності»³¹.

О. Кривильова дослідила психолого-педагогічну підготовку майбутніх викладачів фізико-математичних дисциплін до роботи у закладах професійно-технічної освіти і встановила, що «психолого-педагогічна підготовка – це зовнішній вплив на внутрішній стан особистості за допомогою створення відповідних організаційно-педагогічних умов з метою досягнення нею оптимального рівня психолого-педагогічної компетентності»³². Дослідниця також виокремила внутрішню та зовнішню психолого-педагогічну підготовку майбутніх педагогів професійного навчання фізико-математичних дисциплін, а саме: «зовнішня психолого-педагогічна підготовка – це організований освітній процес зі створення умов для досягнення студентами оптимального рівня психолого-педагогічної компетентності; внутрішня психолого-педагогічна підготовка – це процес оволодіння студентами певними компетенціями в досягненні психолого-педагогічної компетентності, передумовами формування

³⁰ Освіта дорослих: енциклопедичний словник / за ред. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка. Київ: Основа, 2014. С. 353.

³¹ Косырев В. П. Система непрерывной методической подготовки педагогов профессионального обучения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Москва, 2007. С. 4.

³² Кривильова О.А. Проектирование психолого-педагогической подготовки будущих преподавателей профессионально-технических учебных заведений: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2018. С. 15.

якої є вдосконалення виконання основних професійних функцій, що відповідають певним видам психолого-педагогічної діяльності»³³.

Ми поділяємо це твердження, але у нашому дослідженні ми будемо дотримуватися такого градування психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у рівнях:

1) базова психолого-педагогічна підготовка (загальнопедагогічна), що передбачає навчання основ дидактики та історії педагогіки, основ психології;

2) фундаментальна психолого-педагогічна підготовка, що має на меті опанування майбутніми педагогами професійного навчання педагогічної психології, професійної педагогіки та елективних курсів психолого-педагогічного спрямування (педагогічна іміджологія, професійна мобільність тощо);

3) наукова психолого-педагогічна підготовка, що передбачає роботу над курсовим проектом з методики професійного навчання та дипломним проектом;

4) функціональна психолого-педагогічна підготовка, відповідно до якої студенти опановують методики як прикладні дисципліни (методику професійного навчання, методику виховної роботи, методику гурткової та позакласної роботи, е-навчання тощо) та реалізують отримані знання під час педагогічної пропедевтичної та педагогічної виробничої практики;

5) творча психолого-педагогічна підготовка майбутніх педагогів професійного навчання, що спрямована на реалізацію творчих проектів, участь у предметних олімпіадах, конкурсах тощо, підсумком яких є комплексний кваліфікаційний екзамен.

Отже, наше тлумачення є таким : *психолого-педагогічна підготовка майбутніх педагогів професійного навчання – це складний багаторівневий процес поліфункціональної діяльності майбутнього фахівця у галузі професійної освіти, результатом якого є формування психолого-педагогічної готовності майбутнього педагога професійного навчання, що проявляється у розвитку психолого-педагогічної грамотності, психолого-педагогічної компетентності, психолого-педагогічної культури особистості.*

Відповідно до Енциклопедії освіти за редакцією В. Кременя «педагог професійного навчання – педагогічний працівник професійно-технічного навчального закладу або ВНЗ, який поєднує

³³ Кривильова О.А. Проектування психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 .Хмельницький, 2018. С. 15.

функції майстра виробничого навчання і викладача спеціальних та профільно-орієнтованих дисциплін. Необхідність підготовки майбутніх педагогів професійного навчання зумовлена впровадженням інноваційних та інформаційних технологій навчання, необхідністю формування якісно нового педагога професійної школи, підготовленого до роботи в сучасних умовах, здатного адаптуватися до педагогічних інновацій і швидко реагувати на сучасні і перспективні процеси соціально-економічного розвитку суспільства»³⁴. У нормативному документі ДК 003:2010 – Національний класифікатор України. Класифікатор професій – у розділі 3 «Фахівці» є кваліфікація: «3340 Педагог професійного навчання»³⁵, але у численних психолого-педагогічних дослідженнях ми знаходимо такі терміни: «інженер-педагог», «викладач практичного навчання» або «викладач спеціальних дисциплін», що, по суті, є тотожними.

Доцільно зазначити, що в Українській інженерно-педагогічній академії (м. Харків) як в одному з провідних закладів вищої освіти з підготовки педагогічних кадрів для галузі професійної освіти відповідно до освітнього ступеня спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» були запропоновані такі види кваліфікацій: молодший спеціаліст – «майстер виробничого навчання»; бакалавр – «викладач практичного навчання в галузі (електроенергетика, машинобудування і т. ін.)»; магістр-педагог – «інженер-педагог – викладач дисциплін фахової підготовки в галузі (електроенергетика, машинобудування і т. ін.)»; магістр-науковець – «інженер-педагог – дослідник (економіст-педагог – дослідник і т. ін.)»; магістр-менеджер – «інженер-педагог – менеджер (економіст-педагог – менеджер і т. ін.)»³⁶.

Отже, в нашому дослідженні педагоги професійного навчання моделюються як мобільні фахівці, здатні навчатися упродовж життя, критично мислити і досягати поставлених цілей, співпрацювати у команді та спілкуватися в інтернаціональному середовищі.

Вважаємо за необхідне також з'ясувати сутність поняття «професійна освіта» («інженерно-педагогічна освіта») й проаналізувати історичні періоди її становлення та розвитку у

³⁴ Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 635.

³⁵ Національний класифікатор України: класифікатор професій. ДК 003: 2010. Київ: Держспоживстандарт України [Електронний ресурс]. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10> (дата звернення : 28.05.2018).

³⁶ Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Мельниченко О. О. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: монографія. Харків: УПА, 2007. С. 57–58.

контексті підготовки майбутніх педагогів професійного навчання (інженерів-педагогів) з метою визначити ступінь опрацювання цієї проблеми у психолого-педагогічній літературі й цілісно висвітлити усі аспекти теми.

Провідним науковцем та реформатором професійної освіти сучасності вважаємо академіка Н. Ничкало, яка у своїх численних дослідженнях потрактує «професійно-технічну освіту як складову неперервної професійної освіти – освіти впродовж життя»³⁷.

Наукова школа професорки О. Коваленко визначає інженерно-педагогічну освіту як основну складову професійної освіти, що посідає особливе місце у системі народної освіти. При цьому акцентується увага на її унікальності, а саме – інтеграційному характері освіти, що містить у собі педагогічний, інженерно-технічний та виробничо-технологічний компоненти³⁸. Тобто інженерно-педагогічна освіта не поєднує в собі механічно два види освіти – інженерну та педагогічну, а є принципово новим видом освіти, який характеризується інтеграцією інженерної галузі знань у педагогічну і навпаки. Найважливішим для нашого дослідження є те що, інженерно-педагогічна освіта «передбачає тісну та раціональну інтеграцією психолого-педагогічного та інженерно-технічного компонентів у підготовці спеціаліста. За характером виконуваних професійних функцій спеціалістів вона належить до педагогічної сфери, предметною ж основою інженерно-педагогічної діяльності є інженерна і виробничо-технологічна підготовка, яка є засобом навчання та виховання. У цьому випадку технічні і педагогічні знання утворюють цілісну систему знань та вмінь»³⁹.

Загалом інженерно-педагогічна освіта належить до галузі педагогічної освіти, що призначена «для цілеспрямованої підготовки (і перепідготовки) викладачів спеціальних і політехнічних дисциплін та майстрів (інструкторів) виробничого навчання для установ, які реалізують програми основної і/або додаткової професійної освіти»⁴⁰.

Як слушно зауважує І. Каньковський, тривалий час до інженерно-педагогічної діяльності залучалися фахівці із промисловості, які мали відповідні професійні знання та досвід

³⁷ Ничкало Н. Г. Трансформація професійно-технічної освіти в Україні: монографія. Київ : Педагогічна думка, 2008. С. 5.

³⁸ Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Мельниченко О. О. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: монографія. Харків: УІПА, 2007. С. 13.

³⁹ Концепція розвитку інженерно-педагогічної освіти в Україні : проект / кер. авт. кол. О. Е. Коваленко. Харків : Укр. інж.-пед. акад., 2004. С. 14.

⁴⁰ Онопченко С. В. Розвиток інженерно-педагогічної освіти в Україні (друга половина XX століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.01. Луганськ, 2011. С. 9.

роботи, але недостатню психолого-педагогічну підготовку. І як результат «посередній рівень їхньої професійної підготовки, що на сучасному етапі розвитку суспільства та його економіки є неприпустимим і згубним не лише для навчальних закладів, а й для всієї професійно-технічної системи»⁴¹.

С. Гура до особливостей інженерно-педагогічної освіти зараховує: «поліфункціональний характер професійної спрямованості інженерно-педагогічної освіти; інтегральний характер технічної і психолого-педагогічної підготовок; необхідність педагогічної спрямованості викладання технічних дисциплін; успішність опанування інженерно-педагогічного фаху студентами з однаково розвиненими типами мислення (наочно-образним та вербально-логічним); однакова успішність опанування технічних і гуманітарних дисциплін студентами, які до вступу в інженерно-педагогічний ВНЗ закінчили технікум тощо. Головна ж особливість полягає в однаковій професійній значущості дисципліни як суто технічних, так і психолого-педагогічних»⁴².

О. Щербак застосовує визначення «професійно-педагогічна освіта», адже за своїм змістом воно є більш осяжним ніж «інженерно-педагогічна освіта». Це викликано появою нових професій на ринку праці, що зумовило необхідність здійснювати підготовку викладачів для нетехнічних закладів освіти, зокрема сфери послуг, туризму, художнього профілю, дизайну. Отже, «професійно-педагогічна освіта – це процес формування спеціалістів, який забезпечує підготовку людини до діяльності за конкретною професією; до виконання повного спектру професійно-педагогічних функцій, а також самореалізації у професійній діяльності. З іншого боку, цей термін означає результат – засвоєну людиною сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, соціально і професійно важливих якостей, які дозволяють їй успішно працювати у сфері професійної освіти»⁴³. Підтвердженням цієї тези є доповідь Міністра освіти і науки, Президента АПН України В. Кременя на Дні Уряду у Верховній Раді України 11 березня 2003 р.⁴⁴.

⁴¹ Каньковський І. Є. Система професійної підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю: монографія. Хмельницький: ФОП Цюпак А.А., 2014. С. 6.

⁴² Гура С. О. Організаційно-педагогічні умови адаптації майбутніх інженерів-педагогів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2004. С. 14.

⁴³ Щербак О. І. Проблеми професійно-педагогічної освіти в сучасних умовах. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії. Харків, 2007. Вип. 18–19. С. 50–51.

⁴⁴ Ничкало Н. Г. Проблема формування сучасного виробничого персоналу в Україні: стратегія і перспективи наукових пошуків. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи*: збірник наукових праць / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2003. С. 142.

Згідно з енциклопедичними даними інженерно-педагогічна освіта – це «система підготовки педагогічних кадрів (викладачів загальнотехнічних та спеціальних дисциплін, майстрів виробничого навчання, інженерів-викладачів, інженерів-педагогів) для професійно-технічних навчальних закладів, ВНЗ у спеціалізованих навчальних закладах, індустріально-педагогічних та професійно-педагогічних технікумах і коледжах, інженерно-педагогічної академії, на інженерно-педагогічних факультетах технічних інститутів та університетів, педагогічно-індустріальних факультетах педагогічних інститутів і університетів»⁴⁵.

О. Дубасенюк акцентує увагу на двох основних концепціях, що є стрижнем сучасної професійно-педагогічної освіти в Україні, а саме: «концепції неперервної ступеневої освіти та Державної цільової комплексної програми «Вчитель». Розвивається ступенева професійно-педагогічна освіта, що включає педагогічні коледжі, педагогічні ЗВО, бакалаврат, магістратуру, аспірантуру, докторантуру. Нова європейська система вищої освіти – бакалавр і магістр в освіті, закріплена Болонською угодою 2003 року. Перехід України на європейську систему освіти пов'язаний з процесами глобалізації в сучасному суспільстві, з прийняттям єдиної форми освіти на європейському просторі»⁴⁶.

Як зазначає науковець Г. Романцев, з 1920 р. у Росії розпочала функціонувати самостійна галузь – професійно-педагогічна освіта. Це формулювання закріпилося в офіційних документах з 1993 р., а раніше змінювалося і мало такі найменування, як: індустріально-педагогічна, спеціально-педагогічна, інженерно-педагогічна освіта⁴⁷. Як зазначає І. Бендера у наукових джерелах поняття «індустріально-педагогічна освіта», «інженерно-педагогічна освіта» й «професійно-педагогічна освіта» є синонімічними⁴⁸.

Разом з тим, термін «інженерно-педагогічна освіта» нині перекривається і поглинається більш широким поняттям

⁴⁵ Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 337.

⁴⁶ Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія / за ред. проф. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 16.

⁴⁷ Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации: монография / Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. С. 11.

⁴⁸ Бендера І. М. Інженерно-педагогічна освіта – термінологічний аспект. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії. Харків, 2009. Вип. 24–25. С. 70–77.

«професійно-педагогічна освіта», був введений у науковий обіг наприкінці ХХ століття Р. Романцевим⁴⁹.

На нашу думку, зазначені вище зміни в основній термінології галузі були зумовлені розвитком інженерно-педагогічної освіти й відповідно розширенням змісту фахової підготовки педагогічних кадрів для сфери професійної (професійно-технічної) освіти. У нашому дослідженні ми будемо послуговуватися термінами «професійна освіта» і «інженерно-педагогічна освіта» у якості синонімів.

З метою визначення теоретико-методологічних засад інженерно-педагогічної освіти, що окреслені основними положеннями сучасної фахової дидактики у професійній освіті, на наш погляд, є доцільним проаналізувати становлення та розвиток цієї галузі у хронологічній ретроспективі.

Аналізуючи історію становлення та розвитку системи підготовки педагогічних кадрів для закладів професійно-технічної освіти, доцільно зазначити, що «до появи важкої машинної індустрії професійне навчання робітників проводилося загалом у процесі ремісничого учнівства на виробництві»⁵⁰. У розвинених капіталістичних країнах Європи професійно-технічна освіта, як самостійна галузь, почала розвиватися з II половини ХІХ століття⁵¹

Зокрема, «першим державним документом, який визначав розвиток професійно-технічної освіти в державі стали «Основные положения о промышленных училищах» (1888 р.)»⁵².

Вивчаючи історію розвитку професійної освіти, відображену в нормативних документах різних історичних періодів розвитку України й у наукових та працях вітчизняних науковців, доцільно виокремити дослідження авторського колективу на чолі з О. Коваленко, в якому висвітлені теоретичні основи професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. Автори виокремили три періоди в організації інженерно-педагогічної освіти у ХХ столітті, а саме: 60-ті роки – 1998 рік (І період); 1998 рік – 2004 рік (ІІ період); 2004 рік – по теперішній час (ІІІ період)⁵³.

⁴⁹ Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации: монография / Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. С. 11.

⁵⁰ Большая советская энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. 3-е изд. Москва: Изд-во «Советская энциклопедия», 1975. Т. 21, Проба-Ременсы. С. 144.

⁵¹ Там же. С. 145.

⁵² Основні аспекти педагогіки профтехосвіти: навчальний посібник / А.С. Нікуліна, В.М. Молчанов, Н.В. Верченко, Ю.І. Торба. Донецьк: ДПО ІПП, 2006. С. 18.

⁵³ Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Мельниченко О. О. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: монографія. Харків: УПА, 2007. 162 с.

Аналіз періодизації становлення і розвитку інженерно-педагогічної освіти у другій половині ХХ століття, у дисертації С. Онопченко на тему «Розвиток інженерно-педагогічної освіти в Україні (друга половина ХХ століття)»⁵⁴ запропоновано чотири періоди:

Перший період (50-ті роки ХХ століття) характеризується відновленням середньої ланки у системі інженерно-педагогічної освіти: організацією індустріально-педагогічних технікумів з підготовки інструкторів (майстрів) виробничого навчання; виокремленням педагогічних відділень при галузевих інститутах як основної структурно-організаційної форми підготовки викладачів спеціальних і загальнотехнічних дисциплін; становленням системи підвищення інженерно-педагогічної кваліфікації.

Другий період (60 – 70-ті роки ХХ століття). У цей час були організовані інженерно-педагогічні факультети, відділення, відповідні кафедри у галузевих і політехнічних інститутах для підготовки інженерно-педагогічних кадрів з вищою освітою, відкрито інженерно-педагогічні факультети; розпочали роботу агропедагогічні факультети; відновлено підготовку викладачів праці на загальнотехнічних і індустріально-педагогічних факультетах. Було також впроваджено систематичне підвищення кваліфікації викладачів технікумів та училищ: з «відривом» від виробництва – на спеціально створених при ЗВО факультетах.

Третій період (80-ті – початок 90-их років ХХ століття) – створення першого спеціалізованого інженерно-педагогічного ЗВО в Україні – Харківського інженерно-педагогічного інституту (ХІПІ), розширення та зміцнення мережі інженерно-педагогічних факультетів у вищих технічних закладах освіти. Розроблено модель фахівця для профтехучилищ, кваліфікація якого визначалася як «викладач-майстер виробничого навчання і загальнотехнічних дисциплін».

Четвертий період (90-ті роки ХХ століття) характеризується реорганізацією наявних та створенням нових закладів системи інженерно-педагогічної освіти в умовах формування ринкових відносин у незалежній Україні.

Н. Ничкало зазначає, що «з 1991 року відбувається зниження уваги до системи ПТО з боку державної влади, погіршується загальноосвітня підготовка учнів у профтехучилищах, зменшується

⁵⁴ Онопченко С. В. Розвиток інженерно-педагогічної освіти в Україні (друга половина ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.01. Луганськ, 2011. 22 с.

кількість абітурієнтів та випускників ПТНЗ; здійснюється перехід до багаторівневої ступеневої системи навчання в закладах профтехосвіти»⁵⁵.

Період 1998–2006 рр. характеризується стабілізацією економіки і відновленням темпів її зростання, розвитком нових галузей, зокрема, сфери обслуговування (туризм, готельна справа, бізнес), появою нових та інтегрованих професій. Розпочинається активна модернізація професійно-технічної освіти. На цьому етапі було визначено загальну стратегію розвитку освіти, правове поле функціонування всіх ланок освіти, здійснений перехід до ступеневої системи навчання в закладах професійно-технічної освіти, запроваджено нові організаційно-педагогічні форми підготовки кваліфікованих робітників. З'явилися професійно-технічні навчальні заклади нового типу, деякі з них трансформувалися у багатофункціональні регіональні та галузеві професійні освітні центри. Почали формуватися також інші типи закладів освіти (вищі професійні училища, центри професійно-технічної освіти, професійні ліцеї), курси для перепідготовки незайнятого населення. Прийняття у 1998 р. Закону України «Про професійно-технічну освіту» сприяло посиленню уваги органів державної влади і роботодавців до забезпечення підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ різних типів і форм власності. Була сформована нормативно-правова база професійно-технічної освіти, розроблені цільові державні програми її розвитку, задекларовано курс на гуманізацію, підвищення якості та доступності освіти.

Починаючи з 2007 р. в Україні все більше проявляється світова фінансово-економічна криза. У професійно-технічній освіті загострилися негативні тенденції, що спричинили зниження якості підготовки кваліфікованих робітників, незацікавленість роботодавців і регіональних керівників органів виконавчої влади в розвитку професійної освіти, невідповідність змісту підготовки національним і регіональним потребам. Економічний спад посилювався демографічною кризою.

З 2012 р. знову інтенсифікуються процеси модернізації професійної освіти. Приймаються стратегічні документи з розвитку професійної освіти і навчання, розробляються нормативні акти щодо формування державного замовлення, забезпечення професійного

⁵⁵ Ничкало Н.Г. Трансформація професійно-технічної освіти України. Київ: Педагогічна думка, 2008. С. 11–15.

розвитку громадян, у тому числі персоналу підприємств тощо. Було затверджено Національну рамку кваліфікацій (постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341) – системного і структурованого за компетентностями опису кваліфікаційних рівнів нашої держави; ухвалено Національну стратегію розвитку освіти України на період до 2021 рр. (Указ Президента України 25.06.2013 р. №344/2013), прийнято нову редакцію Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.), нову редакцію Закону України «Про освіту» (2017 р.). Зокрема встановлено, що «метою професійної (професійно-технічної) освіти є формування і розвиток професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності і перспектив кар'єрного зростання впродовж життя»⁵⁶.

Упродовж 2014–2018 років значно погіршилося фінансово-економічне забезпечення системи професійної освіти. Відбулося різке зменшення надходжень у державний бюджет і переструктурування його витрат на збільшення військово-промислового комплексу, що спричинилося до пошуку шляхів мінімізації витрат на професійно-технічну освіту й безпідставного та непідготовленого переведення її фінансування за кошти місцевих бюджетів. У таких умовах професійно-технічна освіта в ряді областей України опинилася на межі знищення. Безумовно, зміцнення професійної освіти обумовлюється розвитком кадрового потенціалу ПТНЗ, тобто підготовка майбутніх педагогів професійного навчання регламентується їх необхідністю у системі професійно-технічної освіти. Підтвердимо це прикладами.

Згідно з даними Міністерства освіти і науки України⁵⁷ майже 33 % від загальної кількості закладів професійної (професійно-технічної) освіти припадає на ті, що здійснюють підготовку фахівців для промисловості; 29,5 % – для сільського господарства, майже 17 % – для будівництва, трохи більше 7 % – для сфери послуг, дещо менше від 6 % – для торгівлі та громадського харчування, 5,5 % – для транспортної галузі, майже 1,3 % – для ЖКГ і менше 1 % – для сфери зв'язку (рис. 1.1).

⁵⁶ Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII [Електронний ресурс]. *Законодавство України*. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення : 28.05.2018).

⁵⁷ Професійно-технічна освіта. [Електронний ресурс]. *Сайт Міністерства освіти і науки України*. URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/profesiyno-tekhnichna-osvita> (дата звернення : 28.05.2018).

Співвідношення закладів професійної (професійно-технічної) освіти, що здійснюють підготовку фахівців для різних галузей економіки, у %

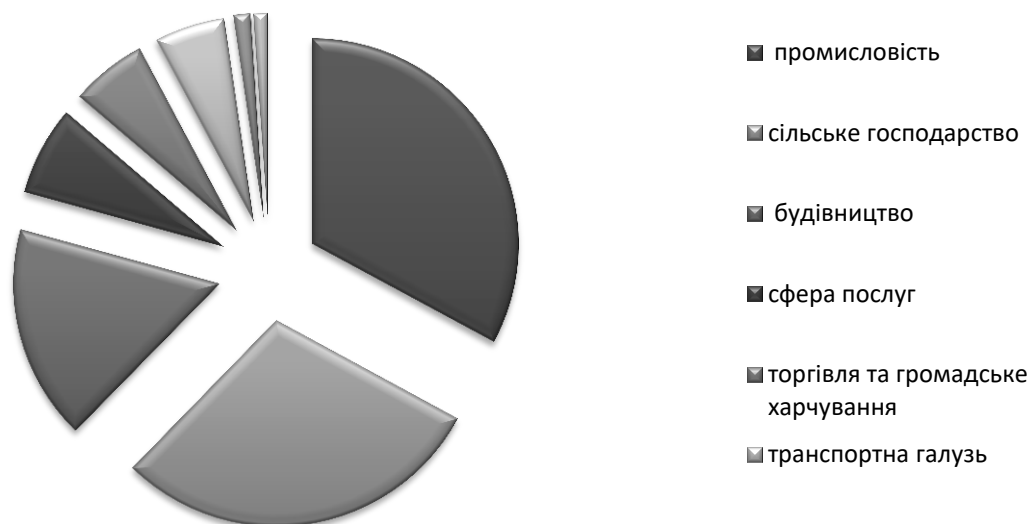


Рис. 1.1 Співвідношення закладів професійної (професійно-технічної) освіти

Прослідковується систематичне скорочення кількості закладів професійної (професійно-технічної) освіти упродовж останніх п'яти років. Згідно з даними ЄДБО⁵⁸ у 2018–2019 н. р. ця кількість становить 820 закладів (рис. 1.2).

Серед регіонів України лідером за кількістю закладів професійної (професійно-технічної) освіти є Дніпропетровська область – 107 закладів освіти, а найменша кількість у Чернівецькій області – 19 закладів освіти. А щодо ЗВО, що здійснюють підготовку фахівців спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», то першість за кількістю спеціалізацій належить Українській інженерно-педагогічній академії (м. Харків), тоді як в Одеській і Івано-Франківській областях взагалі відсутня дана освітня пропозиція (табл. 1.1).

⁵⁸ Вступна кампанія 2018 [Електронний ресурс]. Єдина державна електронна база з питань освіти. URL: <https://vstup2018.edbo.gov.ua/> (дата звернення 28.05.2018).

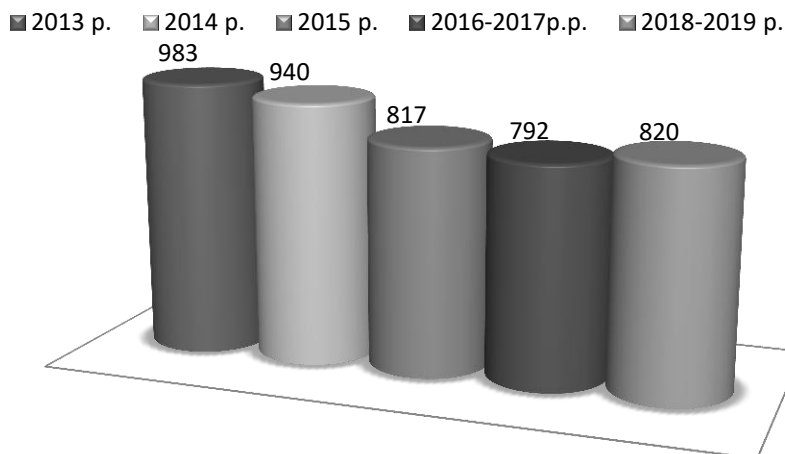


Рис. 1.2. Динаміка кількості закладів професійної (професійно-технічної) освіти у період з 2013 р. до теперішнього часу

Таблиця 1.1

Стан забезпечення закладами професійної (професійно-технічної) освіти та закладами вищої освіти, що здійснюють підготовку фахівців за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» освітнього ступеня «Бакалавр» у регіонах України

№ з/п	Регіони України і столиця	Загальна кількість закладів професійної (професійно-технічної) освіти	Заклади вищої освіти, що здійснюють підготовку за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» освітнього ступеня «Бакалавр»	Спектр спеціалізацій
1	2	3	4	5
1.	Київ	69	Київський національний університет будівництва і архітектури	- машинобудування - комп'ютерні технології

Продовження таблиці 1.1

1	2	3	4	5
			Київський національний університет технологій та дизайну	- технологія виробів легкої промисловості - дизайн
			Національний педагогічний університету імені М. П. Драгоманова	- харчові технології - технології виробів легкої промисловості - комп'ютерні технології - дизайн - деревообробка - охорона праці - готельно-ресторанна справа - документознавство - економіка - туризм
			Національний транспортний університет	- транспорт
			Національний університет біоресурсів і природокористування України	- технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства
2.	Дніпропетровська область	107	Державний вищий навчальний заклад «Криворізький державний педагогічний університет»	- транспорт - технології виробів легкої промисловості - сфера обслуговування

Продовження таблиці 1.1

1	2	3	4	5
			Державний вищий навчальний заклад «Криворізький національний університет»	- комп'ютерні технології
			Індустріальний коледж державного вищого навчального закладу «Український державний хіміко-технологічний університет»	- охорона праці
			Національна металургійна академія України	- металургія
			Національний технічний університет «Дніпровська політехніка»	- гірництво
3.	Львівська область	69	Національний університет «Львівська політехніка»	- комп'ютерні технології - будівництво
4.	Харківська область	66	Українська інженерно-педагогічна академія	- транспорт - зварювання - комп'ютерні технології - машинобудування - метрологія, стандартизація та сертифікація - електротехніка та електро-

Продовження таблиці 1.1

1	2	3	4	5
				механіка - електроніка, радіотехніка та телекомуні- кації - енергетика - нафтова справа - охорона праці - технології виробів легкої промисловості - харчові технології - сфера обслуговува- ння
			Харківський національний автомобільно-дорожній університет	- метрологія, стандартизація та сертифікація - транспорт
			Харківський національний аграрний університет імені В. В. Докучаєва	- технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства
5.	Полтавська область	60	Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка	- технологія виробів легкої промисловості - деревообробка

Продовження таблиці 1.1

1	2	3	4	5
6.	Донецька область	59	Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»	- технологія виробів легкої промисловості
			Державний вищий навчальний заклад «Приазовський державний технічний університет»	- будівництво
			Навчально-науковий професійно-педагогічний інститут Української інженерно-педагогічної академії (Бахмут)	- електроніка, радіотехніка та телекомунікації - енергетика - комп'ютерні технології - охорона праці - транспорт - економіка
7.	Одеська область	58	-	-
8.	Миколаївська область	55	Миколаївський національний аграрний університет	- технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства
9.	Сумська область	51	Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка	- технологія виробів легкої промисловості - будівництво - технологія виробництва і переробки продуктів сільського

Продовження таблиці 1.1

1	2	3	4	5
				господарства
10.	Вінницька область	50	Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського	- сфера обслуговування - комп'ютерні технології
11.	Запорізька область	46	Бердянський державний педагогічний університет	- комп'ютерні технології - енергетика
			Мелітопольський державний педагогічний університет імені Б. Хмельницького	- комп'ютерні технології
12.	Кіровоградська область	38	Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені В. Винниченка	- комп'ютерні технології - технологія виробів легкої промисловості
13.	Рівненська область	38	Національний університет водного господарства та природокористування	- комп'ютерні технології
			Рівненський державний гуманітарний університет	- комп'ютерні технології - охорона праці
14.	Херсонська область	36	Херсонський державний університет	- технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства - транспорт

Продовження таблиці 1.1

1	2	3	4	5
15.	Хмельницька область	36	Кам'янець-подільський національний університет імені І. Огієнка	- охорона праці
			Подільський державний аграрно-технічний університет	- технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства
			Хмельницький національний університет	- транспорт
16.	Житомирська область	35	Житомирський державний університет імені І. Франка	- комп'ютерні технології
17.	Київська область	35	Державний вищий навчальний заклад «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди»	- харчові технології - товарознавство - документознавство - сфера обслуговування - видавничо-поліграфічна справа - охорона праці
18.	Закарпатська область	31	Мукачівський державний університет	- технологія виробів легкої промисловості

Продовження таблиці 1.1

1	2	3	4	5
19.	Тернопільська область	31	Відокремлений підрозділ національного університету біоресурсів і природокористування України «Бережанський агротехнічний інститут»	- електротехніка та електромеханіка
			Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Т. Шевченка	- деревообробка
			Тернопільський національний економічний університет	- сфера обслуговування - документознавство
			Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка	- транспорт - сфера обслуговування - комп'ютерні технології
20.	Івано-Франківська область	30	-	-
21.	Черкаська область	30	Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини	- комп'ютерні технології - харчові технології
22.	Чернігівська область	29	Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка	- харчові технології - транспорт

Продовження таблиці 1.1

1	2	3	4	5
23.	Луганська область	27	Державний заклад «Луганський національний університет імені Т. Шевченка»	- технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства - транспорт - харчові технології
			Східноукраїнський національний університет імені В. Даля	- комп'ютерні технології - машинобудування - технологія виробів легкої промисловості
24.	Волинська область	21	Луцький національний технічний університет	- комп'ютерні технології
25.	Чернівецька область	19	Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича	- машинобудування

Розроблено професійні кроси за адміністративно-територіальним призначенням спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», де продемонстровано перелік спеціалізацій за шифрами (01–35) та у вигляді дробу (2/38) пропорційне відношення закладів освіти, де чисельником є кількість ЗВО – надавачів освітніх послуг, а знаменник – кількість закладів професійної (професійно-технічної) освіти – працедавців (рис. 1.3).

Доцільно наголосити про соціальну вагомість професійно-технічної освіти. Відповідно до даних, що відображені у «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні», лише у 2015 р. «серед загального контингенту учнів було 5 % дітей-сиріт і тих, які залишилися без піклування батьків, 13 % дітей із неповних сімей, 8 % дітей – з неблагополучних та

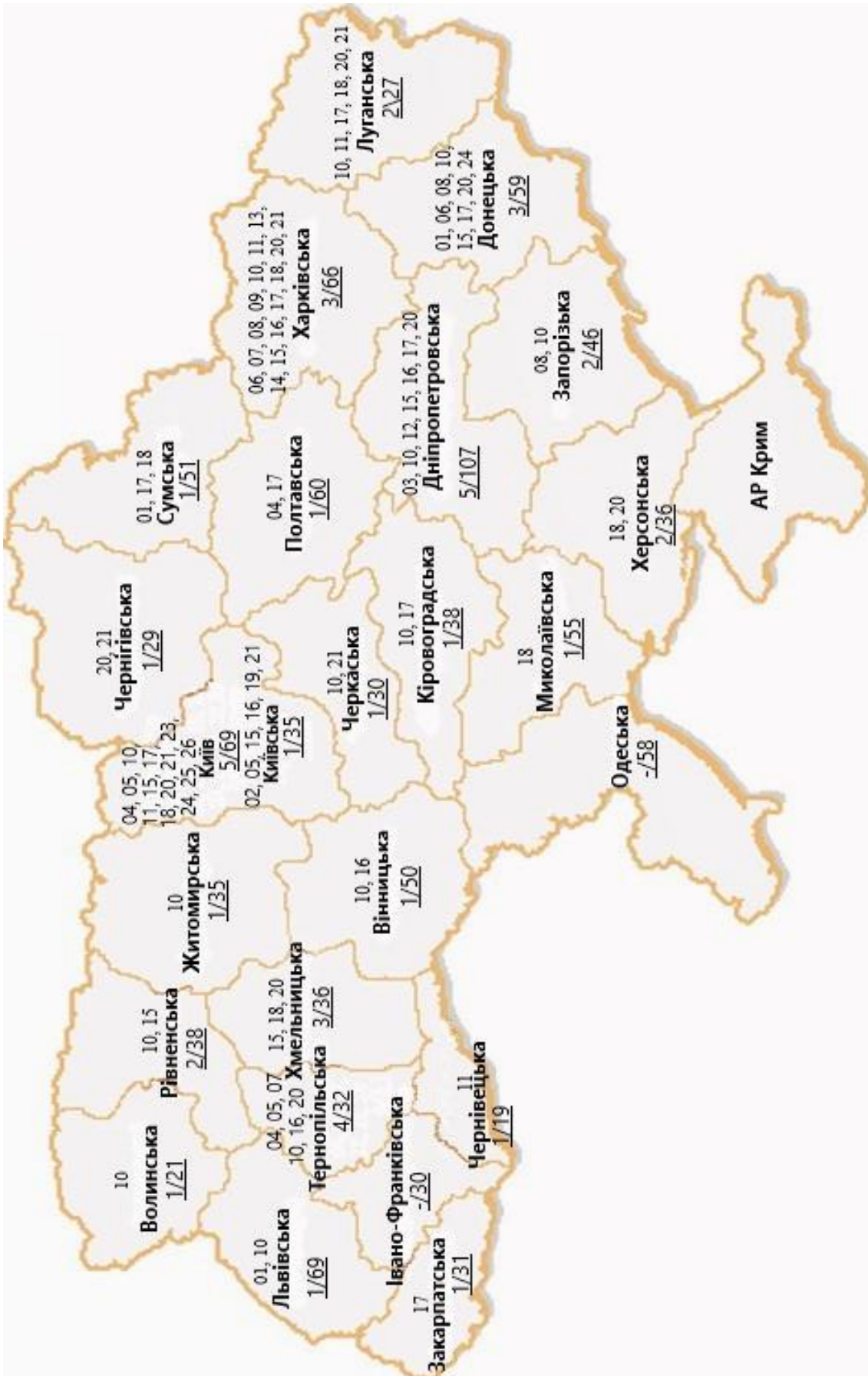


Рис. 1.3. Професійні кроси за адміністративно-територіальними умовами призначення спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

малозабезпечених сімей та 2 % дітей – із особливими освітніми потребами, а також 1 % безробітних (за направленням служб зайнятості). Повну загальну середню освіту здобувають понад 61 % учнів»⁵⁹.

Серед тенденцій розвитку професійної освіти доцільно виокремити: «впровадження конструктивних ідей зарубіжного досвіду, розроблення системи консультування учнів і студентів закладів професійної освіти з розвитку професійної кар'єри, проектування інформаційно-освітнього середовища закладів професійної освіти, а також дослідження теоретичних і методичних засад підготовки молодших спеціалістів у технікумах і коледжах, підготовки викладачів, педагогів професійного навчання, майстрів та інструкторів до запровадження інноваційних педагогічних технологій, розширення дослідно-експериментальної роботи на базі закладів професійної освіти і підприємств»⁶⁰.

Отже, аналіз процесу розвитку вітчизняної системи підготовки майбутніх педагогів професійного навчання дає підстави стверджувати про поступове ускладнення й зміцнення структури професійної освіти; відновлення вищої ланки системи підготовки педагогів професійного навчання упродовж 60–70-тих рр. ХХ ст.; подальше впорядкування системи підвищення кваліфікації, перепідготовки інженерно-педагогічних кадрів у 80-ті роки ХХ ст.

Разом з позитивними рисами, що визначають характер розвитку системи професійної освіти в аналізованій період, були й негативні: розмежування інженерно-педагогічної та педагогічної освіти на початку 60-тих років, а потім у кінці 1970-тих – 80-тих років; немає цілісності в управлінні системою інженерно-педагогічної освіти; невідповідність обсягу підготовки та спеціалізацій майбутніх фахівців потребам роботодавців у галузі професійно-технічної освіти; недостатня увага спільноти науковців та державних органів управління освітою до проблем у цієї освітньої галузі.

Аналіз розвитку професійної освіти свідчить про те, що сучасна система підготовки майбутніх педагогів професійного навчання потребує суттєвої модернізації із урахуванням кращих традицій зарубіжних країн. Як зазначає Н. Ничкало, «модернізація професійної освіти і навчання в автономному режимі, у закритому педагогічному

⁵⁹ Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Педагогічна думка, 2016. С. 92-93.

⁶⁰ Там же. С. 96-97.

й виробничому середовищі – це неможлива й не реальна справа. Тут вкрай необхідні міжнародна співпраця, педагогічний діалог, виявлення спільного і розбіжностей у системах професійної освіти і навчання різних держав та України»⁶¹. Отже, вважаємо доречним у контексті нашого дослідження проаналізувати європейський досвід реалізації професійної освіти з метою визначення провідних положень, що стануть корисними при забезпеченні психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у ЗВО України.

1.2. Методичні основи і аналіз психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання

Тенденції та перспективи розвитку сучасної вищої освіти в Україні продиктовані нагальною потребою у модернізації системи вищої освіти та забезпечення високої її якості. В. Кремень характеризує сучасний стан освіти в Україні як амбівалентний, що зумовлений «двома взаємопов'язаними чинниками: перехідним періодом, у якому перебуває українське суспільство, і системною кризою, яка охопила його в перші роки незалежності і залишки якої збереглися сьогодні. І якщо перший чинник спонукає до творення нових форм, методів і засобів навчання, то другий, а насамперед фінансова скрута, гальмує розквіт нововведень у царині освіти»⁶². Модернізація психолого-педагогічної підготовки педагога професійного навчання наразі є надзвичайно актуальною проблемою сучасної професійної освіти й об'єктом досліджень багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Між тим, системні дослідження саме психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання усіх наявних спеціалізацій (профілів) практично не здійснювалося.

Науково-теоретичним підґрунтям для обґрунтування сучасних підходів у реалізації психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання стали філософсько-методологічні, педагогічні та психологічні засади: у сфері вищої педагогічної освіти – В. Андрущенко, Н. Дем'яненко, В. Кременя, М. Корця, С. Ніколаєнка, П. Підкасистого, Н. Протасової, Г. Селевка,

⁶¹ Ничкало Н. Г. Проблема формування сучасного виробничого персоналу в Україні : стратегія і перспективи наукових пошуків. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи* : збірник наукових праць / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2003. С. 145.

⁶² Кремень В. Г. Освіта і наука України : шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). Київ : Грамота, 2003. С. 20.

В. Сидоренка, Д. Тхоржевського та інших; у сфері професійної освіти – С. Батишева, А. Беляєва, Н. Брюханової, В. Безрукової, Р. Гуревича, О. Дубасенюк, Є. Зеєра, О. Коваленко, В. Кременя, З. Курлянд, В. Лозовецької, Н. Ничкало, В. Радкевич, О. Романовського, Л. Сушенцевої, О. Щербак та інших.

Аналіз літературних джерел дає можливість виявити широкий спектр фундаментальних досліджень з окремих спеціалізацій (профілів) спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», що відображений у докторських дисертаційних роботах таких вчених, як І. Бендера (фахівців з механізації сільського господарства); Р. Гуревич (фахівців електро- та радіотехнічного профілів); Р. Горбатюк (фахівців комп'ютерного профілю); І. Каньковський (інженерів-педагогів автотранспортного профілю); А. Литвин та М. Михнюк (фахівців будівельного профілю); О. Марковська (фахівців машинобудівельного профілю); В. Мозговий (фахівців аграрного профілю); Л. Тархан (фахівців швейного профілю).

Оцінюючи результати досліджень відомих науковців у галузі професійної освіти в плані вимог, що пред'являються роботодавцями та сучасним суспільством до майбутнього фахівця, маємо підстави зробити висновок, що для створення моделі психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання необхідний детальний аналіз практичних складових діяльності педагога з цієї галузі освіти у різні періоди та за рівнем її реалізації. З метою розв'язання цієї означеної проблеми, ми вважаємо доцільним запровадити різні підходи до визначення змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, що висвітлені у дослідженнях вітчизняних фахівців, які аналізували питання становлення, реалізації та розвитку професійної освіти в Україні.

Дослідження наукової спадщини І. Зязюна дає підстави стверджувати, що педагогічна майстерність – це найвищий рівень прояву педагогічної діяльності й творчої активності особистості педагога. Оскільки педагогічна майстерність у структурі особистості є системою, що здатна до самоорганізації, а системоутвірним чинником є гуманістична спрямованість, то за визначенням науковця, – професійна педагогічна компетентність викладача становить основу високого професіоналізму в будь-якій педагогічній діяльності, що забезпечує цілісність системи, яка самореалізується. При цьому,

педагогічні здібності забезпечують особистості швидкість самовдосконалення, а педагогічна техніка, що спирається на здібності й знання, дає можливості для визначення внутрішнього потенціалу педагога, гармонізуючи структуру його педагогічної діяльності⁶³.

Н. Ничкало, спираючись на думку міжнародних експертів, пропонує такий перелік основних вимог до сучасного педагога, який має забезпечувати його постійний розвиток, а саме: удосконалення знань та викладацьких навичок; усвідомлення особистістю педагога цінностей та світоглядних настанов, що формують здорове суспільство людей; сформованість навичок ефективного управління навчальним середовищем і ресурсами; уміння надати пораду кожній дитині та керувати групами дітей; наявність умінь визначати й застосовувати різні педагогічні методи та бути обізнаним у різних науково-дослідних методологіях⁶⁴.

І. Бендера у своєму дослідженні твердить про необхідність реалізації нової парадигми сучасної освіти, сформульованої на Другому Міжнародному конгресі з технічної та професійної освіти, який відбувся 1999 року в Сеулі (Південна Корея), де зазначається, що ХХІ століття стане ерою знання, інформації та комунікації. Глобалізація та революція в інформаційній і комунікативній технологіях потребуватимуть обґрунтування створення нової парадигми, орієнтованої на людину⁶⁵. Таку підготовку, наголошує науковець, можуть забезпечити лише особистісно зорієнтовані технології. Науковець підтримує передовий досвід учених-педагогів Н. Борисова, А. Вербицького, О. Сергєєва, які доводять, що традиційна педагогіка повинна має бути замінена на педагогіку співробітництва так розвитку, основу якої становить активізація пізнавальної творчості, що мотивуватиме студента самостійно здобувати знання⁶⁶.

І. Каньковський, аналізуючи вимоги до Концепції сучасної інженерно-педагогічної освіти, наголошує, що професійну діяльність інженера-педагога доцільно тлумачити як творчу, оскільки вона є поліфункціональною, бо в її основі лежать два види освітньої

⁶³ Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І. А. Зязюна. 3-тє вид., допов. і перероб. Київ : СПФ Богданова А. М., 2008. 376 с.

⁶⁴ Ничкало Н. Г. Система «людина-праця» як основа інтердисциплінарності педагогіки. *Сучасні технології навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців* : матеріали всеукр. наук.-практ. конференції, 9-10 жовт. 2013 р., м. Львів / НАПН України, Львів. НПЦ професійно-технічної освіти. Львів : СПОЛОМ, 2013. С. 15–29.

⁶⁵ Бендера І. М. Теорія і методика організації самостійної роботи майбутніх фахівців з механізації сільського господарства у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. С. 16.

⁶⁶ Там же. С. 17.

діяльності: педагогічна й технічна. Професійні знання та вміння інженера-педагога мають бути дуже гнучкими та динамічними, щоб забезпечувати постійну орієнтацію (зосередження уваги) на психолого-педагогічних або технічних аспектах, залежно від навчально-виробничих завдань.

Професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів є широкопрофільною, оскільки випускник цієї спеціальності має бути підготовленим до виконання різнопланових видів діяльності з диференціацією та інтеграцією професійних функцій на практиці; мати двокомпонентні професійні вміння, складовими яких є: знання способів вирішення конкретних виробничих завдань (інформаційно-образна сторона дії) та вміння користуватися цими знаннями (процесуальна сторона дії).

Професійну підготовку студентів до такої діяльності у закладах вищої освіти, зазначає І. Каньковський, необхідно здійснювати на основі взаємозв'язку психолого-педагогічних та спеціальних дисциплін, який потрактовується вченим як творче освоєння студентами освітньої професійної діяльності, якісне взаємопроникнення навчального матеріалу (знань, умінь) цих дисциплін, розвиток творчих здібностей майбутнього інженера-педагога.

Формування професійних компетентностей майбутнього інженера-педагога, на думку дослідника, необхідно реалізувати на основі:

- положень системно-синергетичного, діяльнісного, особистісного, конструктивістського й інтегративного підходів;
- концепції розвивального навчання, поетапного виконання розумових і практичних дій;
- забезпечення під час навчально-пізнавальної діяльності студентів формування педагогічної теорії розвитку творчої особистості;
- принципів педагогіки та законів виробничого процесу⁶⁷.

Безсумнівно, формування та розвиток психолого-педагогічних компетентностей майбутніх педагогів професійного навчання має бути системним і неперервним. На думку І. Семенової, неперервний процес професійно-педагогічного саморозвитку особистості має

⁶⁷ Каньковський І. Є. Генезис концепцій інженерно-педагогічної освіти в країнах Східної Європи. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії. Харків : УІПА, 2015. № 47. С.6–15.

забезпечуватися через застосування індивідуальних програм подолання професійних деформацій⁶⁸. На нашу думку, такі програми можуть бути реалізовані у системі психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Н. Брюхановою здійснено фундаментальне дослідження щодо проектування педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, за результатами якого створено концепцію вдосконалення педагогічної підготовки фахівців. Основними положеннями цієї концепції є те, що «професійна педагогічна підготовка майбутніх інженерів-педагогів має забезпечувати формування компетентної особистості фахівців цього профілю, які задовольнятимуть сучасні вимоги замовників, якими є професійно-технічні та вищі I–II рівнів акредитації навчальні заклади»⁶⁹.

З позиції професійного розвитку педагогів в умовах післядипломної освіти Я. Санжієва потрактує особистість педагога як синтез індивідуального, соціального, особистісного та професійного, що містить у собі багато якостей, які перебувають у взаємозв'язку та постійному розвитку. Такий підхід дав змогу дослідниці створити модель професійної компетентності викладача, що складається з трьох компонентів: теоретичної підготовки; практичної підготовки; особистісно-професійної підготовки⁷⁰.

Я. Санжієва доводить, що система науково-методичної роботи сприяє інтеграції теоретичних знань та способів їх практичної реалізації в педагогічній діяльності, формуванню та вдосконаленню педагогічних умінь, що забезпечують системність реалізації педагогічної діяльності, сприяють професійній самореалізації педагога та розвитку його професійно-педагогічної культури. У дослідженні авторка також висвітлює методологічні аспекти особистісно-професійного самовдосконалення педагога; психологічні аспекти підвищення кваліфікації вчителів; вплив самоосвіти на розвиток професійно-педагогічної культури; організаційно-педагогічні принципи навчального процесу, що сприяють розвитку активності педагога; технології професійного становлення та підвищення професійної компетентності педагогів⁷¹.

⁶⁸ Семенова И. И. Педагогические условия повышения профессионального мастерства преподавателей ВУЗа в процессе перехода к университетскому образованию : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ростов-на-Дону, 2001. С. 126.

⁶⁹ Брюханова Н.О. Основы педагогического проектирования в инженерно-педагогической освіті: монографія. УПА-Харків : НТМТ. 2010. С. 7.

⁷⁰ Санжиева Я. Б. Профессиональное развитие педагогов в условиях последиломного образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Москва, 2002. 328 с.

⁷¹ Там же. С. 147-148.

В. Кулешова пропонує структуру психолого-педагогічної компетентності викладача технічних дисциплін у системі післядипломної освіти, яка включає таку «сукупність взаємопов'язаних блоків ключових компетенцій, а саме:

- ціннісно-цільового (ключові компетенції: мотиваційна, аналітична);
- змістово-процесуального (ключові компетенції: дидактична, комунікативна, дослідницька, управлінська);
- особистісно-рефлексивного (ключові компетенції: прогностично-діагностична, рефлексивна, культурологічна, самоосвітня)⁷².

М. Михнюк, досліджуючи питання «розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю»⁷³, зазначає, що формування професійної культури потребує врахування вимог функціональних компонентів професійно-педагогічної діяльності викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю, а саме:

- гносеологічного, що характеризується розвитком у студентів методологічної та дослідницької культур;
- психологічного, що забезпечує розвиток у майбутніх фахівців психологічної та рефлексивної культур;
- комунікативного, розвитку якого сприятиме мовленнєва культура та культура спілкування;
- технологічного, що формується у студентів завдяки розвитку дидактичної і методичної культур;
- етико-естетичного, що забезпечується поєднанням етичної та естетичної культури;
- інформаційного, що забезпечується розвитком моніторингової і діагностичної культур⁷⁴.

Опанування значного обсягу нових теоретичних знань викладачами спеціальних дисциплін будівельного профілю, на думку М. Михнюк, має відбуватися поряд із вдосконаленням їх практичних умінь, що спрямовані на вирішення професійно-педагогічних завдань і ситуацій, а саме:

⁷² Кулешова В. В. Формування психолого-педагогічної компетентності викладачів технічних дисциплін у системі післядипломної освіти : монографія. Харків: Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. С. 176.

⁷³ Михнюк М. І. Теоретичні і методичні основи розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 652 с.

⁷⁴ Там же. С. 158.

– методологічні вміння, що сприяють здійсненню порівняльного аналізу, застосуванню засобів самоактуалізації та самореалізації фахівців;

– аналітичні вміння, що спрямовані на вирішення різноманітних професійно-педагогічних завдань, пов'язаних з аналізом і розв'язанням проблемних ситуацій;

– прогностичні вміння, що забезпечують прогнозування закономірностей, способів і результатів індивідуального розвитку;

– проектні вміння, що спрямовані на проектування цілей та змісту професійно-педагогічної діяльності викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю;

– організаційно-педагогічні вміння, що сприяють залученості педагога до різних видів професійно-педагогічної діяльності;

– технологічні вміння, що спрямовані на застосування технологічного підходу при вирішенні різних видів педагогічних і професійних завдань;

– методичні вміння, пов'язані з організацією та керуванням освітнім процесом у закладах професійно-технічної освіти;

– інтелектуальні вміння, що сприяють розвитку розумової діяльності майбутнього педагога для комплексного розв'язання професійно-педагогічних проблем;

– комунікативні вміння, що сприяють формуванню відповідного стилю спілкування;

– рефлексивні вміння, що забезпечують осмислення й оцінювання власних професійно-педагогічних дій⁷⁵.

Як наголошує М. Михнюк, у системі методичної роботи розвиток професійної культури педагога забезпечують відповідні педагогічні умови:

– «формування позитивної мотивації до професійно-педагогічного вдосконалення і саморозвитку;

– навчання в школі розвитку професійної культури;

– розвиток суб'єкт-суб'єктної взаємодії у системі «наставництво – тьюторство – коучинг»;

– стажування у вищих навчальних закладах та на високотехнологічних підприємствах, будівельних об'єктах»⁷⁶.

⁷⁵ Михнюк М. І. Теоретичні і методичні основи розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. С. 158–159.

⁷⁶ Там же. С. 159.

Основною складовою психолого-педагогічної компоненти фахової підготовки педагогічних працівників у ПТНЗ будівельного профілю, на думку А. Литвина, є формування інформаційної культури⁷⁷.

Важливими компонентами інформаційної культури є усвідомлення педагогом сутності моделей знань, особливостей роботи в інтелектуально-пошукових системах та зі штучним інтелектом, а також здатність педагога, який володіє необхідним інструментарієм, передбачати наслідки власних дій, вміння підпорядковувати свої інтереси нормам поведінки, схваленим у суспільстві, свідоме сприйняття усіх обмежень та заборон, сформованих «колективним інтелектом»⁷⁸.

А. Литвин зазначає, що автоматизовані навчальні системи, мережеве навчання, інтерактивні тренажери та симулятори є обов'язковою складовою освітніх технологій розвинених країн. Співпраця з інформаційними мережами EURYDICE, CEDEFOP, ENIC, ReferNet та асоціацією EVTA, що відображають стратегії та пріоритети в освітній політиці країн-учасниць Європейського Союзу сприятимуть подальшому розвитку професійно-технічної освіти в Україні, реалізуючи мету входження до світового інформаційного простору.

На його думку, інформаційно-комунікаційні технології сприяють формуванню інтелекту особистості, спонукають її до навчання і творчості. Професійна підготовка за допомогою електронних засобів є суттєво ефективнішою порівняно з традиційними методами, оскільки уможливорює вибір індивідуальної освітньої траєкторії, регулювання темпу опанування змісту освіти, врахування широкого діапазону індивідуальних особливостей учнів.

У понятті «інформаційна культура» Р. Гуревич слушно виокремлює три складові: світоглядну, що охоплює усвідомлення педагогом значимості інформаційно-комунікаційних технологій для оптимізації виробничої та інтелектуальної праці, сутності інформації та інформаційних процесів; комунікативну, що визначається умінням педагога спілкуватися з людьми безпосередньо й опосередковано за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій; алгоритмічну,

⁷⁷ Литвин А.В. Теоретичні та методичні засади інформатизації навчально-виховного процесу у професійно-технічних навчальних закладах будівельного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Львів, 2012. 477 с.

⁷⁸ Моисеев Н. Н. Алгоритмы развития. Москва : Наука, 1987. С. 251–282.

що розкриває раціональний спосіб розумової діяльності викладача⁷⁹. Одним із найбільш важливих аспектів інформаційної культури є інформаційна етика й повага до людської гідності у процесі інформаційній взаємодії⁸⁰.

Р. Гуревич у статті «Компетентнісний підхід у професійно-педагогічній освіті» обґрунтовує провідні умови розвитку професійної компетентності майбутніх педагогів:

«1. Організаційно-управлінські (навчальний план спеціальності, семестрові графіки, складання розкладу, формування критеріїв визначення рівня компетентності, матеріально-технічне забезпечення навчального процесу).

2. Навчально-методичні (відбір змісту занять, інтеграція різних курсів, виокремлення провідних ідей).

3. Технологічні (контрольно-оцінні, організація активних форм навчання, визначення груп умінь, що входять до компетентності, використання інноваційних технологій).

4. Психолого-педагогічні (здійснення діагностики розвитку студентів, система стимулювання мотивації навчання, визначення критеріїв компетентності, рефлексивно-оцінний етап кожного заняття, включення студентів у співуправління)»⁸¹.

Аналізуючи проблеми у питанні «проектування педагогічної системи професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю в умовах педагогічного університету», Р. Горбатюк зазначає, що професійна підготовка фахівців має передбачати пріоритетні цілі, орієнтовані на досягнення майбутнім фахівцем високого рівня професіоналізму; принципи, зміст, спрямовані на опанування ним складових інженерно-педагогічної підготовки; інтегровані фахові знання, уміння та навички, що формуються як симбіоз психолого-педагогічних і фахових (комп'ютерних) знань й умінь; педагогічні умови, що забезпечують ефективність реалізації професійної спрямованості інженерно-педагогічної діяльності; методи, форми, засоби, способи контролю та корекції і результат, який характеризує досягнуті зміни рівня

⁷⁹ Гуревич Р. С. Інформаційна культура – важлива складова загальної культури особистості. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць у 2-х част. /редкол. : Зязюн І. А. (голова) та інші. Київ ; Вінниця : ДОВ Вінниця, 2004. Вип. 6. Ч. 1. С. 42.

⁸⁰ Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів : монографія. Вінниця : ВДПУ, 2007. С. 236.

⁸¹ Гуревич Р. С. Компетентнісний підхід у професійно-педагогічній освіті. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квітня 2014 р., м. Київ: у 2 ч. / Нац. акад. пед. наук України; /редкол.: В. Г. Кремень (голова) та інші. Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. Ч. 2. С. 141.

професійної підготовки майбутніх фахівців відповідно до поставлених цілей⁸².

Автор виокремлює такі принципи функціонування моделі педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів:

– принцип адекватності модельованої педагогічної системи кінцевій меті й завданням професійної підготовки;

– принцип технологічності, згідно з яким практична реалізація моделі педагогічної системи професійної підготовки інженерів-педагогів має бути відображена у вигляді технологічного процесу, спрямованого на формування професійних компетентностей майбутніх фахівців у галузі професійно-технічної освіти;

– принцип варіативності, який передбачає розробку варіативного компонента і дає можливість студентам активно оволодівати особливостями роботи найбільш затребуваних технологій;

– принцип динамічності, спрямований на забезпечення постійного розвитку спроектованої педагогічної системи відповідно до нових реалій в суспільстві, соціального замовлення-запитів особистості;

– принцип індивідуалізації, що дає можливість задовольняти інтереси кожного студента.

До організаційних умов функціонування спроектованої педагогічної системи підготовки майбутніх інженерів-педагогів, на думку Р. Горбатюка, належать:

– здійснення постійного взаємозв'язку з освітнім комплексом для удосконалення професійної підготовки фахівців за спеціалізацією «Інженерна та комп'ютерна графіка»;

– гнучке реагування на вимоги до фахівців за спеціалізацією «Інженерна та комп'ютерна графіка» з боку соціуму (відстежування соціального замовлення);

– створення й удосконалення освітнього стандарту для професійної освіти, навчального плану за спеціальністю 015 «Професійна освіта» відповідно до змінних вимог, що пред'являються до фахівців цього профілю;

– введення до освітньо-професійної програми основних курсів загальнопрофесійної, гуманітарної та природничо-наукової

⁸² Горбатюк Р. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2011. С. 24.

підготовки відомостей, орієнтованих на формування у майбутніх фахівців науково-педагогічного й інноваційного типів мислення;

- введення до змісту курсів загальнопрофесійних і фахових дисциплін знань, що сприятимуть формуванню у майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю компетентності щодо організації інноваційної діяльності у галузі професійної освіти;

- створення та впровадження елективних курсів, спрямованих на ознайомлення студентів з інноваціями та інноваційними технологіями в галузі інженерно-педагогічної освіти й формування професійних умінь щодо доцільності їх застосування у майбутній професійній діяльності;

- організація педагогічної та виробничої практики в освітніх установах і на виробництві. Основними принципами організації таких практик для студентів є єдність теорії та практики; педагогічна рефлексія; професійна доцільність; культуровідповідність; гуманізація і демократизація.

Критеріями, що обумовлюють вибір баз практик, мають бути:

- інноваційна спрямованість діяльності освітньої установи, підприємства;

- наявність у них відповідної матеріальної бази;

- наявність викладачів-новаторів; зацікавленість педагогічного колективу в інноваційній діяльності;

- створення умов для формування інноваційного освітнього середовища ЗВО: підвищення кваліфікації викладачів, постійний обмін педагогічним досвідом; проведення круглих столів з метою ознайомлення викладачів з інноваційними технологіями у галузі професійної освіти, а також з інноваційними технологіями щодо організації освітнього процесу в умовах ЗВО та застосування інформаційних освітніх технологій, які сприяють формуванню фахівця інноваційного типу;

- організація предметних олімпіад з метою апробації інноваційних технологій;

- удосконалення науково-дослідної роботи студентів та планування нових її напрямів, пов'язаних із дослідженням і впровадженням інформаційних технологій в освітню практику.

До другої групи вчений зараховує психологічні умови, що сприяють формуванню у студентів: готовності реалізовувати інформаційні технології в майбутній професійній діяльності;

мотиваційно-ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності; активної життєвої позиції; професійно вагомих особистісних якостей.

Для вирішення поставлених завдань, на думку науковця, необхідно створити у студентських групах психологічно комфортну атмосферу, що сприятиме підвищенню інноваційного потенціалу кожного студента: застосування у ході навчальних занять інформаційних технологій, що сприяють активній участі студентів в освітньому процесі; створення мотивації успіху й атмосфери співпереживання та співпраці; організація спільної творчої діяльності викладача і студентів у процесі опанування особливостей інформаційних технологій.

Методичні умови спроектованої педагогічної системи підготовки майбутніх інженерів-педагогів відображені Р. Горбатюком у третій групі умов, що охоплює систему традиційних та інформаційних дидактичних засобів. Поділяємо думку науковця про важливе значення застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки студентів, адже це сприяє формуванню інформаційної культури майбутніх інженерів-педагогів, без якої неможливо уявити справжнього професіонала нового типу у будь-якій сфері життєдіяльності суспільства, зокрема й у галузі професійної освіти.

Четверта група детермінант, що окреслена автором, утворена педагогічними умовами, які відображені у практичній реалізації сучасних принципів організації освітнього процесу у ЗВО й охоплюють:

- відповідність змісту професійного навчання основним особливостям професійної діяльності;
- оптимальне поєднання різноманітних форм організації освітнього процесу у ЗВО (загальні, групові й індивідуальні форми); створення умов для самостійної роботи студентів;
- раціональне застосування інноваційних методів та засобів навчання на різних стадіях професійної підготовки;
- орієнтація результатів підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю на вимоги соціального замовлення щодо якості підготовки фахівців цієї спеціалізації;

– формування у студентів знань та вмінь, особистісних якостей, необхідних для реалізації інноваційних технологій у майбутній професійній діяльності⁸³.

Таким чином, на думку Р. Горбатюка, організаційні умови функціонування моделі системи професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів мають сприяти спрямованості усіх складових і суб'єктів освітнього процесу ЗВО на формування інноваційних знань, умінь та навичок.

Викладені вищі положення дають нам підстави стверджувати, що лише за комплексної практичної реалізації виокремлених ученим умов можна розв'язати проблеми у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання нового покоління у галузі професійної освіти.

Досліджуючи теоретичні та методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів, Л. Тархан зазначає, що узагальнені професійні вимоги до компетентного інженера-педагога, пов'язані із оволодінням ним системою вмінь, орієнтованих на проектування циклу навчання: конструктивним описом цілей навчання; добором вправ адекватних цим показникам; вибором методів навчання та їх послідовністю застосування; визначенням параметрів, необхідних для отримання інформації про хід опанування вивченого; корекції процесів опанування й оволодіння та оцінка їх результатів.

Теоретична підготовленість педагога професійного навчання, на думку дослідниці, виявляється у його діяльності, узагальненому вмінні педагогічно мислити за наявності аналітичних, прогностичних, проектних умінь та рефлексії.

Наскрізним компонентом професійної підготовки, вважає Л. Тархан, є формування методологічних основ професійної компетентності, що має такі складові: соціальна, психолого-педагогічна, дидактична, спеціальна, методична, інформаційна, управлінська, загальнокультурна, комунікативна, науково-дослідницька і рефлексивна.

Трансформуючи дидактичну компетентність майбутніх інженерів-педагогів у мету і результат освіти, Л. Тархан окреслює перелік необхідних професійних знань, умінь і професійних якостей особистості, які доцільно формувати у майбутніх інженерів-педагогів

⁸³ Горбатюк Р. М. Щодо питання змісту професійної підготовки майбутніх фахівців інженерно-педагогічного профілю. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії. Харків, 2009. Вип. 24–25. С. 111–123.

в освітньому процесі ЗВО. Дослідниця вважає, що дидактична компетентність інженера-педагога – це найважливіша складова у системі загальної підготовки фахівця до майбутньої професійно-педагогічної діяльності, методологічна основа планування та проектування освітнього та наукового процесів в інженерно-педагогічному ЗВО. На думку Л. Тархан, взаємодія та взаємопроникнення педагогічних та інженерних складових інженерно-педагогічної освіти найефективніше розкривається у дидактичній діяльності, що покликана трансформувати інженерно-технічні знання з метою вирішення дидактичних завдань.

Забезпечення цілісності й інтегративності змісту та структури дидактичної компетентності у межах професійної підготовки дало підстави дослідниці виокремити дисципліни професійно-педагогічного блоку, так зване «компетентнісне ядро», метою якого є формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів, що узгоджується з компетентнісно-діяльнісним підходом у навчанні, оскільки має теоретичні та практичні форми вираження. Цьому сприяли вибір та реалізація кращого варіанта кожного компонента освітнього процесу: оптимального добору змісту, форм і методів навчання, технологій та засобів навчання, функціональної діяльності, форм реалізації особистісного самовдосконалення⁸⁴.

Досліджуючи проблематику формування готовності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю до педагогічної діяльності, В. Мозговий на основі системно-діяльнісного підходу проектує модель професійної підготовки до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю. Її осердя становлять: цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий, операційно-дієвий, контрольний-регулюючий та оцінно-результативний компоненти. Концептуальна основа моделі полягає у наскрізному впровадженні педагогічно орієнтованих змістових модулів у зміст дисциплін професійної та практичної підготовки. Мотиваційна характеристика спрямована на формування у студентів необхідної бази знань, умінь і навичок щодо педагогічної діяльності в структурі ступеневої аграрної освіти; відповідного та відповідального ставлення до професійно-педагогічної діяльності інженера-педагога аграрного профілю. Особливістю змістового наповнення є обґрунтування введення до навчальних планів з підготовки майбутніх інженерів-педагогів

⁸⁴ Тархан Л. З. Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ. 2008. С. 18–20.

аграрного профілю педагогічно орієнтованих змістових модулів: «Підготовка інженерно-педагогічних кадрів в умовах ступеневої аграрної освіти», «Вивчення індивідуально-психологічних особливостей учнів закладів професійно-технічної освіти аграрного профілю», «Історія становлення та розвиток аграрної освіти», «Педагогічна майстерність», «Проектування педагогічних систем в умовах ступеневої аграрної освіти», «Професійна етика інженера-педагога», «Дидактичні основи створення навчального кіно». Навчально-методичне забезпечення становлять: інформаційний, практичний і тестовий блоки та організація самостійної діяльності студентів⁸⁵.

Досліджуючи питання концептуальних підходів до професійно-практичної підготовки, О. Марковська визначає вимоги щодо практичної складової психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів професійного навчання і, зокрема наголошує на тому, що процес професійно-практичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів ґрунтується на таких підходах: компетентнісному, діяльнісно-розвивальному, системному, інтегративному, модульному й особистісно зорієнтованому.

Дослідниця наголошує, що знання, уміння та навички найкраще опановуються й оволодіваються особистістю студента у процесі діяльності, що визнається науковцями як основний чинник розвитку когнітивної, емоційно-вольової та комунікативної сфер особистості.

Професійно-педагогічна діяльність, на думку О. Марковської, містить такі структурні блоки: психолого-педагогічна грамотність (охоплює загальнопрофесійні знання), психолого-педагогічні уміння (зокрема здатність майстра застосовувати отримані знання у педагогічній діяльності й при організації взаємодії з учасниками навчально-виробничого процесу), професійно значимі особистісні якості майстра виробничого навчання.

На думку дослідниці, до основних компетентностей майстра виробничого навчання належать:

– ціннісно-сміслова компетентність, що пов'язана з ціннісними уявленнями кожного студента і його здатністю орієнтуватися в освітній траєкторії та життєдіяльності в цілому;

⁸⁵ Мозговий В. Л. Формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 21 с.

- навчально-пізнавальна компетентність як сукупність знань, умінь і навичок майбутніх інженерів-педагогів машинобудівного профілю у сфері розвитку самостійної пізнавальної діяльності;
- інформаційна компетентність, що забезпечує навички студентів опрацьовувати інформації, необхідну для реалізації завдань навчально-виробничого процесу;
- комунікативна компетентність, що забезпечує спосіб взаємодії у колективі педагогів і здобувачів освіти;
- компетентність особистісного самовдосконалення, що ґрунтується на неперервному самопізнанні та розвитку необхідних особистісних якостей для виконання завдань навчально-виробничого процесу⁸⁶.

За твердженням дослідниці, ознаками діяльнісно-розвивального підходу у формуванні професійних компетентностей майбутніх інженерів-педагогів є:

- високий ступінь мотивації навчання студентів у ЗВО на кінцевий результат професійної діяльності;
- гнучке управління навчально-пізнавальною діяльністю майбутніх фахівців;
- фундаментальна професійна спрямованість теоретичної та професійно-практичної підготовки студентів;
- глибока наукова, технічна й технологічна обґрунтованість змісту знань;
- професійна відповідальність за кінцевий результат праці студентів в умовах виробництва;
- професійна спрямованість діяльності студентів при вирішенні складних виробничих ситуацій⁸⁷.

Методологічно основою оптимізації виробничого навчання та виробничої практики, на думку О. Марковської, є системний підхід, що спрямований на забезпечення принципу системності у формуванні у майбутніх інженерів-педагогів професійних умінь та навичок. Реалізація інтегрованого підходу у процесі розробки змісту професійно-практичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів машинобудівного профілю, передбачає забезпечити індивідуалізацію

⁸⁶ Марковська О. Є. Концептуальні підходи до професійно-практичної підготовки інженерів-педагогів машинобудівного профілю. *Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво*, 2011. Вип. № 5. С. 168.

⁸⁷ Там же. С. 168.

процесу формування професійних знань, умінь та навичок з металообробних професій.

О. Марковська, трактуючи О. Пехоту та А. Стареву⁸⁸, стверджує у своєму дослідженні, що реалізація особистісно зорієнтованого підходу до професійно-практичної підготовки майбутніх фахівців забезпечується комплексом умов щодо здійснення організації процесу виробничого навчання та виробничої практики, а саме:

– орієнтація методів, засобів, прийомів та форм організації освітнього процесу на особистість студента, урахування його пізнавальних можливостей, ціннісних орієнтацій, особистісного досвіду;

– формування суб'єкт-суб'єктних та суб'єкт-об'єктних відносин у процесі навчання, введення діалогізованих форм навчання;

– створення навчально-дидактичного комплексу, що надає можливість студенту обрати способи і методи організації власного процесу навчання;

– надання студенту можливості вибору індивідуальної траєкторії навчання;

– створення умов для розвитку творчих здібностей студента у процесі самостійної та колективної діяльності;

– активне стимулювання студентів до самооцінної діяльності, зміст і форми якої мають забезпечувати у них можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження у ході оволодіння вміннями і навичками. Тобто особистісно зорієнтований підхід у навчанні студентів враховує індивідуальні можливості майбутніх фахівців, їхні мотиви, інтереси та здібності до організації процесу навчання⁸⁹.

В. Радкевич звертає увагу на важливі аспекти у системі ціннісних орієнтацій педагогів професійного навчання у закладах професійної освіти художнього профілю. Ми вважаємо це доцільним для психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання усіх зазначених вище спеціалізацій (профілів), а найважливіше значення варто надавати змісту професійної спрямованості майбутніх фахівців, що сприятиме усвідомленню ними провідних мотивів педагогічної діяльності, а також формуванню моральної стійкості та психологічної готовності

⁸⁸ Пехота О. М., Старева А. М. Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя: монографія. 2-е вид., перероб. Миколаїв: Вид-во «Іліон», 2007. С. 139.

⁸⁹ Марковська О. Є. Сучасні чинники формування професійно-практичних умінь і навичок майбутніх інженерів-педагогів машинобудівного профілю. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*: збірник наукових праць / ред. Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський. Харків: НТУ «ХПІ», 2013. Вип. 34–35 (38–39). С. 51–62.

до вирішення складних завдань професійно-педагогічної діяльності. Творчий пошук, ціннісне осмислення й оцінювання результатів професійної діяльності, довільний вибір шляхів життєдіяльності майбутніх фахівців належить до універсальних ціннісних орієнтацій⁹⁰.

«Психолого-педагогічна підготовка фахівця – різновид психолого-педагогічної освіти особистості, спрямованої на розвиток психолого-педагогічних компетентностей та забезпечення орієнтації фахівців на професійне вдосконалення, розвиток творчого потенціалу, особистісне зростання тощо»⁹¹.

Ми поділяємо позицію Г. Романцева щодо трактування діяльності педагога професійного навчання, що вона є творча, інноваційна професійно-педагогічна, яка охоплює дослідження ринку праці, особливостей та перспектив розвитку підприємства (підприємств регіону), на основі чого створюються проекти змістового блоку освітнього процесу (професійна характеристика працівника, навчально-програмна документація тощо) та процесуального блоку (індивідуалізовані, орієнтовані на майбутню трудову діяльність методики навчання, комплексні дидактичні засоби). Крім того, діяльність цього фахівця передбачає реалізацію власних методик навчання, організацію та здійснення освітнього процесу у ЗВО, що ґрунтується на концепції поєднання виробничого навчання з продуктивною працею при активному застосуванні передових промислових технологій⁹².

Аналіз змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання^{93, 94, 95} засвідчив, що він не завжди повно відображає своєрідність професійно-педагогічної освіти; нагальною є потреба наповнити її сучасними тенденціями в теорії та практиці навчання з метою підвищення її якості.

⁹⁰ Радкевич В. О. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю : монографія. Київ : УкрІНТЕІ, 2010. С. 332.

⁹¹ Концептуальні засади психолого-педагогічної підготовки конкурентоздатного фахівця в умовах післядипломної педагогічної освіти: на вибірці науково-педагогічних працівників / автор. кол. : Л. М. Сергєєва та інші; ред. Г. О. Козлакова. Київ : ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», 2015. С. 9.

⁹² Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации: монография / Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. С. 11.

⁹³ Ничкало Н.Г. Развитие профессиональной освіти в условиях глобализационных та интеграционных процессов: монография. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. 125 с.

⁹⁴ Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Мельниченко О. О. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: монографія. Харків: УПА, 2007. 162 с.

⁹⁵ Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія / за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк: вид. 2-е, доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 380 с.

Науковою школою на чолі з О. Коваленко виокремлені суперечності, що зумовлені «невідповідністю глобальних соціально-економічних перетворень у господарстві та промисловості сучасному стану системи інженерно-педагогічної освіти:

– між потребою у викладацьких кадрах в системі професійно-технічної освіти (ПТО), вищих навчальних закладів I і II рівнів акредитації та реальними можливостями системи інженерно-педагогічної освіти, про що свідчить дефіцит педагогічних кадрів для системи ПТО;

– між структурою робітничих професій, пов'язаних з попитом на ринку праці та існуючим переліком профілів інженерно-педагогічної підготовки, що потребує перегляду та удосконалення структури інженерно-педагогічних спеціальностей;

– між системою управління закладами професійної (професійно-технічними) освітою і кадровим складом педагогічного персоналу та існуючою системою підготовки інженерно-педагогічних кадрів, що потребує розробки системи багатоступеневої підготовки кадрів для ПТО;

– між вимогами суспільства до сучасного викладача ПТО та станом його підготовки в системі інженерно-педагогічної освіти, що потребує перегляду змісту та технологій навчання майбутніх інженерів-педагогів у відповідності до сучасних вимог педагогічної та інженерної освіти»⁹⁶.

Відповідно у системі професійної (інженерно-педагогічної) освіти творчим колективом на чолі з О. Коваленко виокремлено такі нагальні проблеми:

– «розробка законодавчої бази та впровадження системи працевлаштування випускників вищих навчальних закладів;

– розробка механізму постійного перегляду та удосконалення профілів підготовки кадрів за спеціальністю «Професійне навчання»;

– розробка системи ступеневої підготовки кадрів для системи ПТО (у майбутньому двоциклове навчання) та встановлення відповідності кваліфікацій вищої освіти посадам працівників ПТНЗ;

– перегляд стандартів вищої освіти, змісту та технологій навчання майбутніх педагогічних працівників відповідно до сучасних вимог педагогічної, інженерної та галузевої освіти»⁹⁷.

⁹⁶ Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Мельниченко О. О. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: монографія. Харків: УПА, 2007. С. 8.

⁹⁷ Там же. С. 8–9.

Академік Н. Ничкало зазначає, що система професійно-технічної освіти потребує оновлення та приведення у відповідність з потребами інформаційно-технологічного суспільства, врахування динамічних змін на ринку праці, соціального захисту викладачів, майстрів виробничого навчання та їхніх учнів, модернізації матеріально-технічної бази училищ, сучасного науково-методичного забезпечення підготовки висококваліфікованого виробничого персоналу⁹⁸.

Доцільно зазначити, що типовий освітній процес у закладах вищої педагогічної освіти мав загальні негативні ознаки, що були властиві ЗВО взагалі, а саме: одноманітність, обмеженість, байдужість, повільність, нівелювання особистості й у цілому – орієнтація на підготовку спеціалістів-конформістів (В. Козаков)⁹⁹.

Професійне становлення педагога-вихователя відбувалося під впливом трьох циклів дисциплін, що вивчалися у педвузах: суспільних, психолого-педагогічних та спеціальних. Проте на педагогічні науки відводилося всього 10 % навчального часу проти 25 % у розвинених зарубіжних країнах (США, Англії, Німеччині). Заідеологізованість суспільних та педагогічних дисциплін, відмежованість вищої педагогічної школи від реалій життя, формалізм, знеособленість педагогічного процесу призводили до того, що ЗВО здійснювали підготовку педагогічно некомпетентних учителів.

Педагогічний цикл переважно охоплював такі дисципліни: вступ до спеціальності, педагогіка школи, історію педагогіки, окремі методики, спецсемінари і спецкурси з актуальних проблем теорії та методики виховання й навчання. Аналіз програм педагогічних курсів засвідчив їх недосконалість. Наукові дослідження з проблем теорії та змісту освіти¹⁰⁰ свідчать про те, що навчальні програми мають відображати тезаурус знань, уміння, міжсуб'єктні взаємодії, досвід творчої діяльності й емоційно-ціннісного ставлення до дійсності. Одночасно структурний аналіз освіти має охоплювати процесуально-технологічну підсистему за ознакою «процес-результат».

⁹⁸ Ничкало Н.Г. Развитие профессиональной освіти в условиях глобализационных та интеграционных процессов: монография. Київ: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. С. 44.

⁹⁹ Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. С. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монография. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. С. 9.

¹⁰⁰ Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения: Дидактика и методика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2007. 352 с.

Проте у програмах традиційно висвітлювався лише перша складова – знання у вигляді наукових ідей, теорій, законів, принципів та системи понять. Інші складові у програмах не конкретизувалися: немає переліку основних навчально-виховних та розвивальних цілей і планового рівня їх досягнення, а також переліку загальнопедагогічних умінь як практичного результату опанування педагогічних курсів, не вказувалися проблеми, що їх студенти мають навчитися творчо розв'язувати, немає переліку типових професійно-педагогічних завдань, що їх студенти мають навчитися вирішувати, немає визначених форм та засобів контролю провідних компонентів змісту навчального предмета. Названі компоненти програми розроблялися самостійно творчо працюючими викладачами¹⁰¹.

Вказані недоліки властиві й підручникам з педагогічних дисциплін. Як зазначають у своїх дослідженнях В. Башкірев, В. Сагарда, Р. Скульський, Г. Стефанівська, зміст цих підручників потребує значного оновлення, усунення кон'юнктурщини, схоластики, догматизму й ідеологічних настанов адміністративно-командної системи у вигляді декларативних схем, гасел, безпідставної критики досягнень зарубіжної педагогіки, її несуттєвих поверхневих суперечностей. Справедливо зазначається, що заідеологізованість чинних у попередні роки навчальних програм з педагогічних курсів справді не сприяла студентам оволодіти методами вирішення спеціальних завдань різних типів середніх освітніх установ, а форми організації освітнього процесу в них, не спрямовували в єдине русло творчий пошук фахівців¹⁰².

Д. Гельфанова здійснює аналіз змісту спеціальної галузевої (фахової) підготовки студентів у педагогічних закладах вищої освіти і з'ясовує, що він не завжди повно відображає своєрідність професійно-педагогічної освіти, не враховує сучасних тенденцій у теорії та практиці навчання, а тому потребує повного переосмислення, виразнення, поглибленні й коригування. Маємо підстави стверджувати, що нині для викладачів та студентів закладів професійної (професійно-технічної) освіти недостатньо наявного науково-методичного забезпечення змісту дисциплін зі спеціальної галузевої підготовки, а також немає науково-методичного проектування змісту спеціальних дисциплін, що передбачають не

¹⁰¹ Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. С. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. С. 10.

¹⁰² Там же. С. 10.

лише професійну підготовку майбутніх фахівців з галузевих дисциплін, але й формування та розвиток їх творчого мислення у процесі вирішення прикладних завдань¹⁰³.

В. Головенкін зазначає, що «у підготовці інженерних кадрів провідна роль належить викладачам технічних навчальних дисциплін. Традиційно ними стають фахівці з високим рівнем професіоналізму в науково-дослідній або виробничій діяльності, але без педагогічної освіти або певної педагогічної підготовки»¹⁰⁴. Як зазначає науковець, усі педагоги-початківці зіштовхуються з тими самими проблемами, переборюють майже ті самі труднощі, допускають, як правило, типові помилки. У деяких випадках молодий педагог залишається сам на сам з проблемами й одержує педагогічний досвід шляхом «проб і помилок», не опираючись на багатий досвід викладачів попередніх поколінь¹⁰⁵.

В. Пурін характеризує роботу викладача середньої професійної освіти з точки зору методичної діяльності. Основа методичної діяльності викладача – система методичних умінь, результатами якої є навчальні програми, технології та методики навчання, комплекси навчальних посібників і відповідна документація¹⁰⁶.

Фахівець з психології професій Є. Зеєр здійснив дослідження серед викладачів коледжів і технікумів на тему педагогічної культури педагогів професійного навчання, – і були виявлені такі результати:

1. У викладачів коледжу сформувалася яскраво виражена гуманістична спрямованість на ефективну педагогічну діяльність, творчу активність, педагогічне самовдосконалення та переконання в соціальній значимості педагогічної діяльності, необхідності співпраці, співтворчості зі студентами, обов'язковості ціннісно-моральної поведінки в освітньому просторі коледжу. Викладач захоплений професією, має високу мотивацію до праці, основи педагогічної діяльності глибоко усвідомлені.

2. Викладач має глибокі й системні знання з теорії загальнолюдських цінностей і теорій гуманістичної педагогіки.

¹⁰³ Гельфанова Д. Особливості фахової підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія: Педагогіка* : збірник наукових праць. Тернопіль, 2009. № 3. С. 134.

¹⁰⁴ Головенкін В. П. Інженерна педагогіка [Електронний ресурс] : підручник. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2017. С. 4. URL: http://psy.kpi.ua/wp-content/uploads/2017/02/Injenerna_pedagogika.pdf (дата звернення : 28.05.2018).

¹⁰⁵ Там же.

¹⁰⁶ Пурин В. Д. Педагогика среднего профессионального образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Феникс, 2006. 256 с.

3. Викладач у педагогічній діяльності успішно застосовує різні педагогічні технології. Він уміє відрефлексувати підстави своєї діяльності та діяльності студентів, зорієнтувати їх на загальнолюдські цінності: Людина, Життя, Краса, Пізнання, Праця.

4. Основною цінністю педагогічної культури викладача коледжу є студент – його розвиток, освіта, виховання, соціальний захист і підтримка його гідності та прав людини.

5. Сформованість аксіологічного компонента характеризує завершеність процесу розвитку педагогічної культури викладача коледжу і високий рівень його світогляду.

6. В основі процесу розвитку педагогічної культури викладача коледжу лежить цінність перебування педагога в освітньому просторі закладу освіти.

7. У якості основних принципів процесу розвитку педагогічної культури викладача коледжу є принцип особистісного підходу¹⁰⁷.

Погоджуємося з точкою зору Л. Караваєвої про те, що розвиток педагогічної культури викладача коледжу буде ефективним при реалізації таких педагогічних умов:

– «установка викладача на засвоєння цінностей, норм і правил поведінки;

– орієнтація викладача на розвиток концептуального аспекту педагогічної культури;

– діалектична взаємодія керуючої і керованої підсистем процесу розвитку педагогічної культури викладача»¹⁰⁸.

Відповідно основним змістом навчальної діяльності педагога професійного навчання мають бути загальні способи дій при вирішенні широкого класу завдань, щоб діяльність здобувачів освіти була спрямована на оволодіння загальними способами навчання. Згідно з цим положенням ряд учених – В. Сластьонін, Н. Тамаріна, В. Пурін, С. Спірін, Г. Саранцев, С. Якушева, О. Міщенко – тлумачать професійну компетентність викладача у системі середньої професійної освіти за допомогою імітаційного моделювання заданої структури педагогічної діяльності та визначають її як міру результативності його діяльності при вирішенні педагогічних завдань.

¹⁰⁷ Зеер Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Екатеринбург: Изд-во УГПШУ, 1999. 279 с.

¹⁰⁸ Караваева Л. П. Престиж преподавателя среднего профессионального образования. *Актуальные задачи педагогики: материалы Международной научной конференции*. Чита: Изд-во «Молодой ученый», 2011. С. 183.

Як стверджує Л. Караваєва, «престиж педагога професійного навчання – це його здатність у мінливих умовах вирішувати творчі завдання, задовольняти та розвивати освітні потреби здобувачів освіти, здатність до самоосвіти та самовдосконалення. Формування престижу професії можливе лише у ході суб'єкт-суб'єктної та суб'єкт-об'єктної діяльності, але й завдяки постановці цілей для самостійного проектування власної діяльності та її рефлексивного аналізу. Саме тому перед викладачем постає завдання спрямувати свою професійну активність на переосмислення власної діяльності, структури та форм організації діяльності студентів¹⁰⁹.

Аналіз концептуальних положень особистісно зорієнтованої професійної освіти, які сформулювали й обґрунтували Є. Зеєр та Г. Романцев, дає підстави констатувати, що у якості психолого-дидактичної одиниці професійної освіти потрактовується навчально-професійна ситуація, що моделює всі складові освітнього процесу¹¹⁰.

Ми поділяємо позицію Г. Романцева щодо змісту навчання у професійно-педагогічному ЗВО, що має бути побудований на інтеграції психолого-педагогічної та галузевої складових. Доцільно наголосити, що методика професійного навчання, яка передбачає активізацію професійної діяльності майбутніх фахівців, зосереджена на підготовці студентів до навчання молоді майбутнім робітничим професіям, а точніше, галузевої групи робітничих професій. Таким чином, акцент робиться не на навчальному предметі, а на професійно-кваліфікаційних вимогах до робітника відповідної галузі, що потім втілюється у предметній структурі загальнопрофесійного та спеціального циклів навчального плану й наповнюють змістом кожний навчальний предмет¹¹¹.

Згідно з С. Батишевим зміст інженерно-педагогічної освіти складається з таких блоків:

- загальнонаукової та гуманітарної підготовки, що містить цикл загальних дисциплін;
- інженерно-технічна підготовка;
- психолого-педагогічна підготовка;

¹⁰⁹ Караваєва Л. П. Престиж преподавателя среднего профессионального образования. *Актуальные задачи педагогики: материалы Международной научной конференции*. Чита: Изд-во «Молодой ученый», 2011. С. 183.

¹¹⁰ Зеєр Э. Ф., Романцев Г. М. Личностно ориентированное профессиональное образование. *Педагогика*, 2002. № 3. С. 20.

¹¹¹ Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации: монография / Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. С. 11.

– виробничо-технологічна підготовка¹¹².

Виходячи з наведеного вище та враховуючи необхідність осучаснення професійної освіти й навчання в умовах інформаційно-технологічного розвитку, нами теоретично обґрунтована модель системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, яка органічно поєднує функції викладача та майстра виробничого навчання і відображена у розділі 3 «Система психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання».

1.3. Досвід країн Європейського Союзу у модернізації професійної підготовки майбутніх педагогів

Система професійної освіти й навчання у кожній країні Європи особлива, адже є продуктом усього її історичного та суспільно-економічного розвитку, ставленням до праці й фахового вміння, що формувалося сторіччями. На сайті Європейської організації інженерної освіти (SEFI) зазначено, що «одним із пріоритетів стратегічного розвитку країн Європи визнано створення єдиного європейського простору вищої освіти для забезпечення світової конкурентоспроможності фахівців євро регіону»¹¹³.

Разом з тим у Євросоюзі професійна освіта – це особиста справа кожної країни, тобто є загальні домовленості, принципи, спрямовані на розвиток освіти, але немає загального законодавства для всіх країн Європи.

Аналізуючи досвід зарубіжних країн, К. Корсак звертає увагу на те, що у країнах Європи професійна підготовка перенесена у заклади вищої освіти. На практиці це зумовило виникнення значної кількості політехнічних та інших професійних інститутів, що стали основою вищої професійної освіти. Вони функціонують поряд із мережею закладів університетського рівня, які видають академічні дипломи типу «А». Всі, хто отримав середню професійну освіту, мають можливість вступити до вищих професійних закладів. Програми навчання у них розраховані на 3–4 роки, після закінчення яких видається диплом типу «В». Навчання у таких освітніх закладах коштує значно менше (у 2–3 рази), ніж в університетах. Є сподівання, що це дасть можливість у Європі охопити вищою освітою

¹¹² *Энциклопедия профессионального образования* : в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Москва : АПО, 1999. Т. 2. 440 с.

¹¹³ Ігнатюк О. А. Особливості функціонування системи інженерної освіти в країнах Європейського союзу. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2009. №1. С. 82.

100% молоді віком 18–23 років. Тому в цих країнах упродовж останніх двадцяти років система вищої освіти поповнюється вищими професійними закладами, а не університетами¹¹⁴.

Що стосується вищої професійної освіти в Європі, то обов'язковою вимогою до викладача ЗВО є наявність вищої технічної освіти та інженерної практики¹¹⁵.

Створена в Австрії (1972 р.) та впроваджена Європейським товариством інженерної педагогіки (IGIP) діюча програма підготовки майбутніх інженерів-педагогів у Європі включає вивчення таких навчальних дисциплін: інженерна педагогіка, риторика, соціологія, психологія, технічні засоби навчання, біологічні основи розвитку людини тощо.

Підтримуємо позицію науковців на чолі з О. Коваленко: «Така система підготовки, безумовно, має багато позитивного і «приносить» свої вагомі результати, що заслуговує на увагу та вивчення цього досвіду. Але не слід забувати, що ця система підготовки склалась на певному соціальному, економічному підґрунті та історичних освітянських традиціях, притаманних саме Європі. Застосовуючи досвід інших країн треба пам'ятати і про наші традиції, специфіку та досягнення в освітянській сфері»¹¹⁶.

Аналогічна позиція Н. Ничкало, яка наголошує на неможливості й недоцільності механічного перенесення цієї чи іншої моделі професійної освіти, що зародилася, «пройшла» становлення і розвиток в іншій країні, або ж конкретних методик зарубіжних науковців та практиків на освітянську ниву України. «До вітчизняних ідей, відповідно – концепцій, моделей, методик, навчальних закладів нового типу необхідно йти власним шляхом, з послідовним, науково обґрунтованим урахуванням національних традицій, конкретних умов і можливостей, а також світових тенденцій, що відповідають потребам розв'язання глобальних проблем людства»¹¹⁷.

Відомими вітчизняними та іноземними вченими здійснено аналіз основних аспектів професійної освіти за кордоном, зокрема, результати досліджень Н. Абашкіної¹¹⁸, Н. Авшенюк¹¹⁹,¹²⁰,

¹¹⁴ Корсак К. Модернизация или движение в противоположном направлении? *Зеркало недели*, 2004. № 7 (482). С. 3.

¹¹⁵ Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Мельниченко О. О. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: монографія. Харків: УПА, 2007. С. 28.

¹¹⁶ Там же. С. 28.

¹¹⁷ Ничкало Н. Г. Проблема формування сучасного виробничого персоналу в Україні: стратегія і перспективи наукових пошуків. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи*: збірник наукових праць / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2003. С. 145.

¹¹⁸ Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині. Київ: Вища школа, 1998. 207 с.

¹¹⁹ Авшенюк Н. Європейський центр розвитку професійної освіти. *Професійно-технічна освіта*, 2005. № 1. С. 38–39.

О. Ігнатюк¹²¹, О. Коваленко¹²², Л. Пуховської¹²³, С. Сисоєвої¹²⁴
Н. Bradbury¹²⁵, К. Martin¹²⁶ та інших свідчать про те, що пріоритетами сучасної освіти мають стати розвиток демократичної культури в суспільстві, формування у майбутніх фахівців в умовах ринку політико-правових і соціально-економічних знань відповідних компетентностей.

У кожній країні Європейського Союзу склалася своя система професійної освіти і навчання та її державне регулювання. У системі інституцій Євросоюзу існують різноманітні структури, що опікуються питаннями розвитку професійної освіти. До них, зокрема, належать:

– Європейський центр розвитку професійної освіти (European Centre for the Development of Vocational Training – CEDEFOP), офіційний сайт – <http://www.cedefop.europa.eu/>;

– Європейський фонд освіти (European Training Foundation – ETF), офіційний сайт – <http://www.etf.europa.eu/>;

– Європейська асоціація дослідників у галузі освіти (European Educational Research Association – EERA), офіційний сайт – <http://www.eera-ecer.de/>;

– Європейська мережа дослідників у галузі професійної освіти і навчання (European Research Network in Vocational Education and Training – VETNET), офіційний сайт – <http://vetnet.mixxt.org/>;

– Європейська асоціація педагогічної освіти (Association for Teacher Education in Europe – ATEE), офіційний сайт – <http://www.atee1.org/>;

– Європейська інформаційна мережа з питань освіти (The Information Network on Education in Europe – EURYDICE), офіційний сайт – <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/>;

¹²⁰ Авшенюк Н., Креденець Н. Міжнародний вимір соціального партнерства у професійній освіті. *Порівняльна професійна педагогіка*, 2012. Вип. 1. С. 59–67.

¹²¹ Ігнатюк О. А. Особливості функціонування системи інженерної освіти в країнах Європейського союзу. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2009. №1. С. 82–86.

¹²² Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Мельниченко О. О. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: монографія. Харків: УПА, 2007. С. 28.

¹²³ Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в кінці ХХ століття: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1998. 354 с.

¹²⁴ Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навчальний посібник. Київський університет імені Бориса Грінченка. Рівне : Овід, 2012. 352 с.

¹²⁵ Bradbury Н. et al. Professionalism and practice: critical understandings of professional learning and education. *Studies in Continuing Education*. № 37(2). 2015. P. 125–130. DOI: 10.1080 / 0158037X.2015.1032921.

¹²⁶ Martin Kate. Purposes, processes and parameters of continuing professional learning. Diss Professional Doctorate in Education. University of Dundee, 2017. 315 p.

– Європейська асоціація з професійно-технічної освіти і навчання (European Forum of Technical and Vocational Education and Training – EfVET), офіційний сайт – <http://www.efvet.org/>.

Президент Міжнародного благодійного Фонду «Міжнародний фонд досліджень освітньої політики» Т. Фініков у своїй презентації «Сучасні тенденції розвитку професійної освіти: досвід Нідерландів» характеризує значення професійної освіти в сучасному світі. «Стратегія Європейського Союзу «Europe 2020», Комюніке Європейської Комісії до Європейського Парламенту, Ради Європи, Європейського економічного та соціального Комітету та Європейського Комітету регіонів «Підтримка зростання та робочих місць – порядок денний для модернізації європейських систем вищої освіти» (2011 р.) задекларувала:

– потребу Європи у розвитку широкого спектра інституцій вищої освіти;

– необхідність зміцнення «трикутника знань» освіта – дослідження – бізнес;

– розвиток зрозумілих та простих шляхів від професійної та інших видів освіти до вищої освіти через національні класифікатори кваліфікацій, пов'язані з Європейською рамкою кваліфікації, що ґрунтуються на результатах навчання, транспарентних процедурах визнання місця попереднього навчання та досвіду, отриманого поза рамками формальної освіти та навчання;

– залучення роботодавців та інституцій ринку праці, пропозиція щодо створення нових освітніх програм, сприяння залученості практичного досвіду до змісту навчальних курсів, що дасть можливість досягти адекватності освітніх програм потребам сучасного мінливого й «примхливого» ринку праці та сприятиме працевлаштуванню майбутніх фахівців на підприємствах;

– заохочення використання прогнозів щодо потреби попиту в майбутніх компетенціях випускників, конструювання, виходячи з цього, нових навчальних курсів, їх реалізація й оцінювання, адаптація механізмів забезпечення якості та фінансування для належного «озброєння» студентів відповідно до запитів ринку праці;

– підтримка широкого спектра моделей навчання (заочного, дистанційного, модульного навчання, інших форм для дорослих слухачів та інших осіб).

Проявом усвідомлення науковцями значимості професійної освіти для економічного розвитку сучасної Європи є такі явища, як:

1. Процес, розпочатий у м. Брюгге 7 грудня 2010 р., коли європейські міністри, які опікуються професійною освітою і навчанням (ПОН), європейські соціальні партнери та Європейська комісія ухвалили спеціальне комюніке про активізацію європейської співпраці у галузі ПОН на 2011–2020 роки: а) сформульовані заходи з покращення якості та ефективності ПОН та підвищення їх привабливості й актуальності; б) зазначені умови забезпечення справедливості, соціальної згуртованості й активного громадянства; в) визначені цілі й завдання наступних періодів.

2. Процес, розпочатий у м. Турині у травні 2011 р., коли представники країн Європейського Союзу, країн-партнерів Європейського Фонду освіти, інститутів Європейського Союзу, міжнародного співтовариства розпочали інтерактивний процес аналізу освітньої політики у сфері ПОН в окремо обраних країнах. Метою цього процесу є визначення сучасних і перспективних тенденцій розвитку системи ПОН у кожній країні в соціально-економічному розрізі, глибокий аналіз фактичної ситуації, обговорення виявлених проблем у межах міжнародного структурованого діалогу.

Аналізуючи європейські тенденції професійної освіти і навчання Л. Пуховська стверджує, що в ЄС активними темпами відбувається інтеграція, під час якої «збільшується конвергенція між європейськими країнами щодо багатьох показників (доступність професійної освіти і навчання; оволодіння новими базовими вміннями/компетенціями, які забезпечуються синергією формальних і неформальних траєкторій навчання; збільшення інвестицій в розвиток людських ресурсів за активної участі соціальних партнерів; розвиток інновацій у викладанні й навчанні з переосмисленням ролі викладача/тренера; удосконалення механізмів оцінки якості професійної освіти і навчання, а також її результатів тощо)»¹²⁷.

Структуру європейської вищої освіти, загалом, можна описати двома домінуючими тенденціями: унітарна (єдина) або бінарна (подвійна) системи. «В унітарній системі вищої освіти до її складу входять лише університети (частка інших ВНЗ становить незначний відсоток). Такою є освіта в Італії, Іспанії, Австрії, Фінляндії, Швеції. Деякі експерти виділяють в окрему групу країни з так званими «інтегрованими» університетами, до складу яких увійшли

¹²⁷ Пуховська Л. П. Європейські тенденції професійного навчання і розвитку виробничого персоналу. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Серія : Професійна педагогіка*, 2015. № 10. С. 117.

спеціалізовані середні і вищі навчальні заклади (Швеція та Іспанія) та країни, що належали до соціалістичного табору»¹²⁸.

Бінарна система вищої освіти – це органічне поєднання традиційного університетського й окремого не університетського секторів вищої освіти з чітко окресленою структурою. «З європейських країн бінарну систему вищої освіти мають Бельгія, Великобританія, Греція, Данія, Ірландія, Нідерланди, Норвегія, Німеччина, Франція, Швейцарія та ряд інших»¹²⁹.

Вважаємо доцільним проаналізувати детальніше досвід окремих європейських країн у сфері професійної освіти та навчання.

У Великобританії діє ліберальна модель освіти, що характеризується переважно децентралізацією державного управління, у межах якої політикою у сфері професійного навчання опікуються переважно місцеві органи влади й підприємства, що здійснюють навчання. Разом з тим держава залишає за собою право розподіляти фінансові ресурси з метою забезпечення навчання для пріоритетних галузей освіти¹³⁰.

Характерною ознакою професійної освіти і навчання Великобританії є розвинена система учнівства. «Навчання молоді здійснюється у відповідності до державної програми «Професійна підготовка молоді», розрахованої на випускників середньої школи у віці 16–17 років. Метою програми є поглиблена підготовка молоді. Термін навчання – від одного до двох років. Випускники атестуються за чотирма показниками: відповідність вимогам вузької спеціалізації та кваліфікаційним вимогам професії, вміння застосовувати знання в нових умовах, ділові якості»¹³¹.

В Об'єднаному Королівстві розроблена й ухвалена стратегія «Від державної допомоги з безробіття – до роботи», в якій закладено стратегічний принцип подолання безробіття: «що від участі всіх членів суспільства в економіці скоріше виграє все суспільство, ніж від надії громадян на державну допомогу. Отже, в цьому документі взаємопов'язані економічна і соціальна політика»¹³².

¹²⁸ Вища освіта України і Болонський процес: навчальний посібник / за ред. В. Г. Кременя. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2004. С. 40.

¹²⁹ Вища освіта України і Болонський процес: навчальний посібник / за ред. В. Г. Кременя. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2004. С. 41.

¹³⁰ Авшенюк Н. Європейський центр розвитку професійної освіти. *Професійно-технічна освіта*, 2005. № 1. С.38–39.

¹³¹ Васильченко В. С., Гриненко А. М., Грішнова О. А., Керб Л. П. Управління трудовим потенціалом: навчальний посібник. Київ: КНЕУ, 2005. С. 363.

¹³² Петренко Л. М. Модернізація управління професійною освітою у зарубіжних країнах: порівняльний аналіз педагогічні видання. [Електронний ресурс]. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку: е-журнал / Архів номерів / 2009. Вип. №1.*

URL : http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2009_st_22

Як зазначає Л. Хомич, в Англії професійно-педагогічна підготовка студентів у коледжах становить майже половину (50%) від загального навчального часу й охоплює такі компоненти: «опанування теоретичних дисциплін педагогічного циклу, професійних курсів... і педагогічної практики в школі»¹³³.

У Німеччині склалася модель партнерства, що має назву «дуальна». Вона характеризується як мішана модель, оскільки система професійної освіти діє у межах некооперативної моделі, а фінансування професійної освіти здійснюється у межах ліберальної моделі. У сфері освіти обов'язки соціальних партнерів законодавчо розмежовані між федеральним урядом та землями¹³⁴.

Проблематику професійної освіти і навчання у Німеччині висвітлено у дослідженнях Н. Абашкіної, Н. Авшенюка, І. Акімової, М. Басюка, С. Романова, Д. Торопова, Г. Федотової, К. Хюфнера та інших. Посилаючись на наукові роботи Х. Беннер, А. Келлі, Й. Мюнха, С. Райхенбах у своїй докторській дисертації зазначає про те, що поняття «дуальності» проявляється не лише у професійній школі й на підприємстві, але й у співіснуванні приватного та державного, приватноправової й публічноправової сфер¹³⁵.

С. Романов тлумачить поняття «дуальність» як дихотомію практичної і теоретичної орієнтації академічного навчання. Наприкінці 60-их рр. ХХ ст. у педагогічній науці виникає термін «дуальна система» для позначення нової форми організації професійного навчання та виникнення нового виду вищого навчального закладу, а саме вищої школи прикладних наук¹³⁶. Спершу ці освітні заклади належали до середньої освіти другого ступеня професійної освіти, тобто фактично були технікумами та вищими професійно-технічними училищами. Їх виникнення пов'язане із проблемою європейського визнання німецьких інженерів, яку вчені пояснюють покращенням формальних умов вступу до вищих навчальних закладів та правовим статусом інституту, де фахівець міг навчатися. У 1970-их роках Наукова Рада ФРН критикувала наявні методи досліджень, що здійснювалися у різних професійних сферах, найбільше саме в технічних, і не мали ніякої

¹³³ Хомич Л. О. Сучасні підходи до професійної підготовки вчителя початкових класів у країнах заходу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*, 2011. Вип. 1.32. С. 42.

¹³⁴ Авшенюк Н., Креденець Н. Міжнародний вимір соціального партнерства у професійній освіті. *Порівняльна професійна педагогіка*, 2012. Вип. 1. С. 59–67.

¹³⁵ Шилина О. А. Обучающее предприятие как важнейшая составляющая процесса обучения в дуальной системе профессионального образования Германии. *Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского*, 2009. № 12 (16). С. 244.

¹³⁶ Романов С. П. Дуальная система инженерно-педагогического образования. *Образование и наука*, 2007. № 5. С. 55.

практичної цінності для студентів технікумів і професійно-технічних училищ¹³⁷.

Другий період – це ухвалення законів стосовно ЗВО із прикладних наук та їх створення на території окремих федеративних земель, що паралельно призвело до більшої єдності й інтеграції системи вищої освіти Німеччини. Від 12 травня 1969 р. сталися докорінні зміни у законодавстві країни, що визначили спільні завдання федеративного уряду та земель, а саме такі:

- право участі в розбудові системи вищої освіти;
- федеративний уряд та землі можуть співпрацювати в межах угод у сфері планування освіти та просування об'єктів та проектів наукових досліджень;
- федеративний уряд отримав часткову компетенцію за загальними принципами вищої освіти та конкуруючу законодавчу компетенцію для регулювання виплат та стипендій студентам¹³⁸.

У 1976 р. закон про вищу освіту (HRG) федеративного уряду затвердив однаковий правовий статус для ЗВО із прикладних наук. Згідно з цим законом зазначеним інституціям вищої освіти надавалася свобода щодо визначення напрямів наукових досліджень та методів навчання, а також гарантувалося академічне самоврядування. Федеративним землям надавалося два роки для адаптації свого законодавства про вищу освіту до національного закону про вищу освіту (HRG).

З 1992 р. всі інженерні училища, технікуми та багато інших закладів вищої освіти почали перетворюватися на вищі освітні заклади з прикладних наук. У 1990-ті роки створено майже третину нині наявних ЗВО цього типу, що виникали як на території нових, так і на території давніх федеративних земель.

У 1999 р. розпочинається третій період змін та формування закладів вищої освіти з прикладних наук – це Болонський процес. Відповідно до пункту 19 Закону про вищу освіту в Німеччині вводиться дворівнева система вищої освіти: бакалавр і магістр¹³⁹. Дипломи випускників ЗВО з прикладного напрямку та університетів

¹³⁷ Weiterentwicklung dualer Studienangebote im tertiären Bereich. Auftaktveranstaltung zum BLK-Programm am 23./24. Juni 2005 in Fulda. Bonn : BLK 2005, 143 S. -(Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung; 132).

¹³⁸ Рада ректорів закладів вищої освіти [Електронний ресурс]. *Hochschulrektorenkonferenz/ Die Stimme Hochschulen* URL : http://www.hrk.de/uploads/media/2013-04-30_Faltblattfinal_2013_fuer_Internet.pdf. (дата звернення 28.05.2018).

¹³⁹ Басюк М. П. Вплив передумов на формування сучасної дуальної системи вищої освіти Німеччини. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2014. № 4 (38). С. 92–98.

повністю прирівнюються. Також прирівнюються права випускників щодо подальшого навчання: бакалавр – магістр – аспірант.

За даними дослідника М. Басюка у Німеччині з 2000 р. виникає більше 150 закладів вищої освіти з прикладних наук, серед них майже третина перебувають у приватній власності. Наприкінці 2002 р. кількість випускників цих закладів становила 523 тис., тобто 26 % від загальної кількості випускників усіх ЗВО Німеччини. Кількість студентів у німецьких закладах вищої освіти з прикладних наук дуже варіюється: від кількох сотень до понад 15 тис. студентів. Відповідно до даних ради ректорів ЗВО станом на 2013 р. усього в Німеччині налічується 215 закладів вищої освіти з прикладних наук, кількість студентів становить понад 800 тис., а випускників – 38 тис. Залежно від федеративної землі тривалість практики студентів ЗВО з прикладних наук змінюється. Навчання та практика на підприємстві можуть відбуватися одночасно, тобто 1–2 дні на тиждень – навчання у закладах вищої освіти з прикладних наук та 3–4 дні – виробниче навчання на підприємстві¹⁴⁰.

Як зазначає О. Шиліна «виробниче навчання у Німеччині – це приватна відповідальність підприємств і підприємців, які фінансують цю частину освіти, а профшколи – це державні органи, які фінансуються і контролюються федеральними землями. Відносини учень–підприємство носять приватноправову природу, засновану на угоді, а відносини учень – профшкола регулюються положеннями публічного права. Особливий інтерес представляє організація навчання на підприємстві, так як вона не має аналогів в освітніх системах інших країн»¹⁴¹.

Таким чином, у законі про професійну освіту за підприємством і профшколою в однаковій мірі закріплені обов'язки з передавання теоретичних знань та практичних умінь, що необхідні фахівцю у тій чи іншій професії, причому оволодіння професійними навичками, накопичення професійного досвіду – це перевага лише підприємства, оскільки поза трудовою діяльністю учневі профшколи неможливо отримати досвід роботи.

Науковець Д. Торопов досліджував шляхи забезпечення якості професійної освіти в Німеччині та вказує на те, що ринок освітніх

¹⁴⁰ Басюк М. П. Вплив передумов на формування сучасної дуальної системи вищої освіти Німеччини. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2014. № 4 (38). С. 92–98.

¹⁴¹ Шиліна О. А. Обучающее предприятие как важнейшая составляющая процесса обучения в дуальной системе профессионального образования Германии. *Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского*, 2009. № 12 (16). С. 244.

послуг ФРН за своїм характером є ринком пропозиції, на якому продавцями освітніх місць є промисловість та торгівля, ремесло, сільське господарство, державна служба, вільні професії, домашнє господарство та морське судноплавство¹⁴². Підприємства пропонують місця на основі добровільності й не мають будь-яких зобов'язань перед державою щодо надавання освітніх послуг, але керівництво більшості підприємств зацікавлене у наданні освітніх послуг та подальшому працевлаштуванні учнів, оскільки в цьому випадку здійснюється професійна підготовка майбутніх фахівців з необхідною кваліфікацією та досвідом роботи й заощаджуються при цьому кошти на витратах. Звичайно ж, для участі у процесі підготовки робочих кадрів одного бажання мало, необхідно мати певні освітні потужності: відповідне оснащення, кваліфікований навчальний персонал і т. п.

Продумано навіть такий суттєвий нюанс: малі підприємства, на відміну від великих, не достатньо добре оснащені, то їм на допомогу надаються навчальні майстерні. Можливе також об'єднання кількох підприємств у межах одного освітнього союзу. «Доцільно зазначити, що наприкінці ХХ століття у ФРН з'явилися міжвиробничі освітні центри, покликані формувати в учнів професійно-практичні знання і навички, які не можливо отримати на малих та середніх підприємствах. Вони здійснюють також вирівнювання відмінностей щодо рівня професійного навчання, трансферт інновацій на підприємства, а в нових федеральних землях пропонують учням додаткові місця для дуальної системи, сприяючи розвитку потужностей професійного навчання. Покупцями освітніх послуг можуть стати всі бажаючі вступити в дуальну систему. Вони породжують попит на освітні послуги підприємств. Процес надання освітніх послуг підприємством у межах дуальної системи регламентований законодавчо»¹⁴³.

Отже, у Німеччині професійна освіта та навчання мають певні особливості:

1. Провідне значення у підготовці майбутніх фахівців відводиться навчальним підприємствам.

¹⁴² Торопов Д. А. Обеспечение качества профессионального образования в Германии: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Казань, 2005. 301 с.

¹⁴³ Шилина О. А. Обучающее предприятие как важнейшая составляющая процесса обучения в дуальной системе профессионального образования Германии. *Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Беллинского*, 2009. № 12 (16). С. 245.

2. Процес надавання освітніх послуг підприємствами має ринковий характер, але при цьому суворо регулюється законодавчо.

3. Прискорення процесу входження в професію та соціалізація молодих фахівців забезпечуються за рахунок порядку отримання учнями кваліфікації у дуальній системі освіти в Німеччині та досить раннього трудового досвіду на підприємстві.

4. Підготовка навчальними підприємствами висококваліфікованих фахівців з подальшим їх працевлаштуванням.

Модель професійної освіти та навчання у Франції вирізняється державним плануванням, управлінням та контролем. Держава та відповідні місцеві органи влади Франції, відповідальні за професійне навчання, здійснюють контроль за ним. Соціальні партнери беруть участь у схваленні рішень на державному рівні. На міжгалузевому рівні виняткове значення у професійній освіті належить асоціаціям роботодавців, які забезпечують особливі потреби учнів у навчанні. На цьому рівні високою є активність професійних спілок¹⁴⁴.

У Франції законодавча база у сфері професійної освіти має свої характерні особливості: наприклад, обов'язком держави є забезпечення постійного професійно-технічного навчання населення, а обов'язком роботодавців визначено створення належних умов робітникам для адаптації на своїх посадах, здатності працювати на посаді, зокрема, при зміні місця роботи, оновленні технологій та структур. Згідно із законодавством Франції робітникам можна пропонувати навчання за рахунок роботодавця у межах плану навчання на підприємствах, робітники також мають право на індивідуальне навчання. Упродовж 6 років кожний робітник має право використати 20 годин для навчання (це уможлиблює всебічну професійно-технічну підготовку). Держава несе відповідальність за навчання працівників державного сектору. На державному рівні затверджується скоординована програма професійно-технічної підготовки та професійного розвитку, що за змістом та ресурсами подібна до політики підприємств приватного сектору, але з урахуванням своєрідності державної служби.

«У Франції Міністерство освіти відповідає за початкову професійно-технічну освіту, а Міністерство праці наділено повноваженнями щодо управління подовженою професійно-технічною освітою. Відповідальність за професійно-технічну освіту в

¹⁴⁴ Авшенюк Н. Європейський центр розвитку професійної освіти. *Професійно-технічна освіта*, 2005. № 1. С. 38–39.

галузі сільського господарства покладено на Міністерство сільського господарства»¹⁴⁵.

У Франції професійну освіту та навчання забезпечує система народної освіти. Встановлено, що щорічно майже 800 тис. випускників загальноосвітніх шкіл отримують посвідчення про профпідготовку, яка дає їм право на працевлаштування. Але підприємці не завжди охоче беруть на роботу таких працівників, оскільки централізовано розроблені програми мають свої певні недоліки, вони «відстають» від практики. Тому з такими випускниками шкіл з метою підтвердження та підвищення їх кваліфікації на підприємстві укладаються «кваліфікаційні контракти», згідно з якими вони навчаються реалізувати набуті навички в умовах роботи підприємства. Випускники шкіл, які не отримали посвідчень, мають право вступити до технічних училищ (професійних ліцеїв), навчання в яких триває два роки»¹⁴⁶.

Здійснюючи аналіз моделей управління освітою у країнах Європейського Союзу, П. Кухарчук зазначає, що у французькій системі підготовки робітничих кадрів закріпилися такі основні види контрактів: контракт промислово-технічного навчання, контракт підвищення кваліфікації, контракт професійного визначення, контракт професійного визначення, контракт посадової солідарності, система кредитів, що надаються молодим людям для індивідуальної професійної підготовки.

Фінансування всіх видів професійної підготовки здійснюється за рахунок підприємств, які сплачують до бюджету податок у розмірі 0,1 % від загальної заробітної плати робітників та службовців за рік. Ще 0,3 % від загальної заробітної плати вносить у фонд професійної підготовки кожне підприємство, що має десять і більше робітників¹⁴⁷.

У Швеції немає злагодженої системи професійної освіти та навчання. Інституції, що її забезпечують, підтримують загальну освітню філософію та дотримуються принципів об'єктивності,

¹⁴⁵ Петренко Л. М. Модернізація управління професійною освітою у зарубіжних країнах: порівняльний аналіз педагогічні видання. [Електронний ресурс]. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку: е-журнал / Архів номерів / 2009. Вип. №1.* URL: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2009_st_22 (дата звернення 28.05.2018).

¹⁴⁶ Васильченко В. С., Гриненко А. М., Грішнова О. А., Керб Л. П. Управління трудовим потенціалом: навчальний посібник. Київ : КНЕУ, 2005. С. 363–364.

¹⁴⁷ Кухарчук П. Управління освітою в країнах Європейського союзу. [Електронний ресурс]. *Теорія та методика управління освітою : електронне наукове фахове видання*, 2012. Вип. 8. URL : <http://tme.umo.edu.ua/docs/8/13.pdf> (дата звернення : 28.05.2018).

інтеграції та комплексності. У цій країні професійна освіта поділяється на:

- початкову професійну підготовку для тих, кому 16–19 років, і хто ще не має кваліфікації;
- продовжену професійну підготовку для тих, хто вже працює, але кому необхідно оволодіти певними навичками;
- підготовку для безробітних: комбіновані навчальні програми.

Модель професійної підготовки у Швеції – це органічне поєднання загального та професійно-фахового навчання на завершальній стадії середньої освіти¹⁴⁸. Професійне навчання в цій країні є частиною системи народної освіти країни. Середня освіта є обов'язковою для всіх, а після її завершення школярі у віці 16 років розпочинають дворічний курс навчання у школі вищого рівня за широким спектром професій й з урахуванням професійної орієнтації. «При цьому враховуються потреби певного регіону у робочій силі за професіями. Відомо, що рівень безробіття у Швеції становить 1,8–2 %, що в багатьох країнах є показником повної зайнятості»¹⁴⁹.

У Данії та Нідерландах діє неосоціалістична модель. Тут визначальним є розподіл ролей між державою, компаніями та профспілками. Асоціації роботодавців та профспілки найбільш активно беруть участь у плануванні та управлінні професійною освітою, а держава легітимізує рішення, схвалені на основі домовленостей між соціальними партнерами¹⁵⁰.

У Данії були запроваджені законодавчі реформи професійно-технічної підготовки, які вводять ряд нових засобів управління, що передбачають: рамкове законодавство; принцип децентралізації; ринкові механізми та підвищення конкуренції між професійно-технічними навчальними закладами; надання повноважень окремим коледжам; вільний вибір навчання в узгодженій, відкритій системі освіти. 2003 року Парламентом Данії були схвалені остаточні зміни до законодавства у сфері безперервної освіти. До основних нововведень належать:

¹⁴⁸ Кухарчук П. Управління освітою в країнах Європейського союзу. [Електронний ресурс]. *Теорія та методика управління освітою : електронне наукове фахове видання*, 2012. Вип. 8. URL : <http://tme.umo.edu.ua/docs/8/13.pdf> (дата звернення : 28.05.2018).

¹⁴⁹ Васильченко В. С., Гриненко А. М., Грішнова О. А., Керб Л. П. Управління трудовим потенціалом: навчальний посібник. Київ : КНЕУ, 2005. С. 364.

¹⁵⁰ Авшенюк Н., Креденець Н. Міжнародний вимір соціального партнерства у професійній освіті. *Порівняльна професійна педагогіка*, 2012. Вип. 1. С. 59–67.

- можливість призупинення навчання заради відповідної роботи з наступним поновленням відвідування програми для продовження навчання (система «eud+»);
- здобуття кваліфікації на інших рівнях навчання, визначених заздалегідь;
- гнучкість та простота професійно-технічної підготовки, що побудована на індивідуальному підході;
- зменшення кількості вступних напрямів з 83 до 7;
- здійснення фінансування за принципом «таксометра» (такими одиницями є витрати на викладання, загальні витрати, витрати на будівництво);
- можливість вільного вступу та незначної оплати за навчання¹⁵¹.

Президент Міжнародного благодійного Фонду «Міжнародний фонд досліджень освітньої політики» Т. Фініков у своїй презентації «Сучасні тенденції розвитку професійної освіти: досвід Нідерландів» надає цікаві статистичні дані, а саме у Нідерландах професійна освіта складається з двох потужних сегментів:

I. Університети професійної освіти (Hogeschool):

- 38 державних, \approx 20 приватних;
- багатопрофільні та спеціалізовані;
- програма професійної підготовки бакалавра – 240 кредитів ECTS;
- програма магістр – 60-120 кредитів ECTS;
- 420 тис. студентів (в тому числі 28 тис. іноземних студентів);
- 39 тис. викладачів та співробітників;
- 220 бакалаврських програм;
- 55 унікальних магістерських програм (1,5 – 2 роки);
- 90 програм короткого циклу бакалаврату;
- 3,5 млрд. євро – річний бюджет;
- 88 % випускників відразу знаходять роботу після завершення вищої освіти;
- 70 % повністю задоволені якістю свого навчання;
- 12 % відразу ж продовжують навчання у дослідницьких університетах;

¹⁵¹ Петренко Л. М. Модернізація управління професійною освітою у зарубіжних країнах: порівняльний аналіз педагогічні видання. [Електронний ресурс]. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку: е-журнал / Архів номерів / 2009. Вип. №1.*

URL: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2009_st_22 (дата звернення 28.05.2018).

- більше 40 % студентів навчаються за програмами економічного та менеджерського спрямування;
- найбільшим попитом серед студентів користуються програми з економіки, соціальних наук, інженерної справи й освіти.

II. Школи професійного навчання (МВО):

- I МВО – підготовча (попередня фаза);
- II МВО – підготовка кваліфікованого робітника;
- III МВО – підготовка кваліфікованого робітника;
- IV МВО – підготовка кваліфікованого робітника.

Ця система створена на основі Закону «Vocational and Adult Education Act» 1996 р. З-понад 1000 професійних шкіл сформовано систему центрів професійного навчання:

- 42 центри професійного навчання (найбільший налічує 35 тис. студентів);
- 12 аграрних професійних коледжів;
- 18 спеціалізованих професійних шкіл;
- 515 тис. студентів;
- одночасно застосовуються дві моделі навчання:
 - school-based – 340 тис. студентів (60 % шкільна освіта, 40 % практичне навчання);
 - work-based – 175 тис. студентів (80 % практичне навчання, 20 % шкільна освіта).
- середній центр професійної освіти налічує:
 - 158 програм професійної підготовки;
 - 9000 студентів;
 - 2500 дорослих, які підвищують свою кваліфікацію.

Управління професійною освітою і навчанням у Нідерландах здійснюється за допомогою асоціації МВО Raad, яка об'єднує та представляє всі заклади середньої професійної освіти та освіти дорослих, що фінансуються урядом країни.

На чолі асоціації Голова та Рада президентів професійних навчальних закладів, яка має виконавчого директора та апарат менеджерів та радників.

До її завдань належать:

- підтримка спільних інтересів організацій сектору й узгодження позицій як роботодавця;
- посередництво між професійно-освітніми закладами й урядом, професійними організаціями, галузями економіки;

- надання допомоги професійно-освітнім закладам у менеджменті, консультативна підтримка;
- просування освітніх інновацій.

Як представницька організація МВО Raad перебуває у «серці сектору» і має добрі можливості для успішної реалізації згаданих вище цілей.

Освітні програми закладів професійної освіти в Нідерландах мають свої характерні особливості, а саме:

- відповідальність кожного коледжу за свою освітню програму;
- вільний вибір педагогічних технологій та методик;
- немає загальних обов'язкових стандартів;
- обов'язковий мінімум контактних годин в освітньому закладі;
- обов'язковий мінімум навчального часу для практичної підготовки на підприємстві;
- сильна орієнтація на регіональну ситуацію та сформована система відносин з регіональними компаніями.

Фінансування закладів професійної освіти в Нідерландах можна описати таким чином:

- 100 % державне фінансування кожного закладу з можливістю самостійного перерозподілу коштів за статтями бюджету;
- розміри фінансування визначаються кількістю студентів, які навчалися в закладі два роки тому;
- розмір державної річної оплати студента стаціонару становить ≈ 5000 €;
- розмір державної річної оплати студента, який навчається за work-based моделлю становить ≈ 1750 €;
- оплата навчання студентів здійснюється в обсязі 80 % від вказаної, а 20 % нараховується професійно-освітньому закладу за кожного студента, який отримав диплом;
- додатково щорічно професійно-освітньому закладу нараховується додаткових 10 % від загальної суми бюджету на утримання будівель.

Виклики системи професійної освіти в Нідерландах:

- старіння суспільства;
- збільшення економічної могутності – нестача кваліфікованої робочої сили;
- незадоволені потреби суспільства знань в умовах глобалізації;

– невідповідність між попитом та пропозицією у кваліфікованій робочій силі у високотехнологічній сфері, сферах охорони здоров'я та соціального забезпечення;

– надлишок робочої сили низької кваліфікації.

Відповіді на виклики системи професійної освіти і навчання Нідерландах:

– усвідомлення значення професійної освіти як основного фактора у підвищенні конкурентоспроможності європейської та національної економіки;

– зменшення періоду навчання в МВО IV з 4 до 3 років;

– суттєва інтенсифікація навчання;

– збільшення обсягу work-based підготовки;

– активне впровадження нових навчальних програм та програм підтримки¹⁵².

У Польщі молодь (віком 16 років) після закінчення гімназії має право вибору: або здобувати освіту в профільному ліцеї (термін навчання – 3 роки), або – у професійній школі (термін навчання – 2 роки). Ліцей має загальноосвітній характер і зорієнтований за профілями, а його випускник має можливість вступити до закладу вищої освіти. Професійна школа дає професійні кваліфікації та можливість продовжити навчання у додаткових ліцеях (2 роки навчання), що дають право на обов'язкове навчання у ЗВО. «Обидва типи шкіл реалізують правило обов'язкового навчання до 18 року життя, обидва відкривають можливість для подальшої науки. Модель навчання у школі нового типу – чотирьохрічному технічному ліцеї – розроблена згідно з європейськими стандартами і отримала позитивні відгуки експертів Європейського Союзу»¹⁵³. Польська дослідниця Д. Геляровська констатує той факт, що у цій країні, як і в інших державах Європи наявні проблеми і труднощі щодо педагогізації вузівських викладачів, оскільки переважна більшість вважає, що достатньо мати професійну компетентність. Це є вичерпною рекомендацією для викладання та організації освітнього процесу на рівні вищої освіти¹⁵⁴.

¹⁵² Фініков Т. В. Сучасні тенденції розвитку професійної освіти : досвід Нідерландів. [Електронний ресурс]. Міжнародний фонд досліджень освітньої політики. URL : http://www.edupolicy.org.ua/dx/main_ua/about_ua/howeare/finikov.html (дата звернення 28.05.2017).

¹⁵³ Кухарчук П. Управління освітою в країнах Європейського союзу. [Електронний ресурс]. *Теорія та методика управління освітою : електронне наукове фахове видання*, 2012. Вип. 8. URL : <http://tme.umo.edu.ua/docs/8/13.pdf> (дата звернення : 28.05.2018).

¹⁵⁴ Шумская Л. И., Дормешкин О. Б. Психолого-педагогическая подготовка преподавателей высшей школы : учебно-методическое пособие для слушателей системы последипломного образования. Минск: БГЭУ, 2000. 74 с.

Науковець М. Пальчук детально досліджує модель професійної освіти та навчання в Румунії, зокрема підкреслюючи, що «у сучасній Румунії система освіти функціонує відповідно до новітніх вимог і особливостей переходу від централізованого економічного регулювання до ринкової економіки й прийняття міжнародних принципів. Система освіти Румунії характеризується трьома основними чинниками: якість, доступність, відкритість. Згідно з Концепцією розвитку, головною метою професійної освіти є підготовка молоді до праці й через працю, тож навчально-виховний процес має органічно поєднуватися з науковими дослідженнями та сучасним виробництвом»¹⁵⁵.

Провідне значення у підготовці підростаючого покоління Румунії до суспільного життя належить системі професійної освіти і навчання (яскравим прикладом є поява приватних шкіл, ліцеїв та університетів). У шкільних програмах сучасної Румунії переноситься акцент з учителя на формування особистості учня, надається перевага розвитку індивідуальних здібностей учня та його ініціативності, а також, що саме учень може знати наприкінці навчання і як отримані знання допоможуть йому у розбудові власної професійної кар'єри.

Як стверджує М. Пальчук, подвійне значення та соціально-економічний характер системи професійної і технічної освіти сприяє економічному розвитку Румунії, а разом з тим і особистісному самовдосконаленню, соціальній інтеграції і громадянськості підростаючого покоління.

«Навчання у професійних-технічних закладах освіти мають модульний характер та містять дві основні складові: «базову державну програму – 80 % та 20 % регіонального компонента. Базовою державною програмою є стандарти навчання, які розробляються на місцевому рівні підприємствами-партнерами навчальних закладів, при цьому поліпшується відповідність навчальних програм вимогам регіонального ринку праці. Доля практичного навчання в середньому складає 36 %, а теоретичного – 64 %»¹⁵⁶ [С. 171].

У Румунії здобуття вищої освіти забезпечується освітніми та дослідницькими установами: університетами, інститутами, академіями, консерваторіями та університетськими коледжами. Вищу

¹⁵⁵ Пальчук М. Модель професійної освіти і навчання в Румунії – п'ятий етап європейської інтеграції. *Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Миколаїв : МНУ імені В.О.Сухомлинського, 2011. Вип. 1.33. С. 170.

¹⁵⁶ Там же. С. 171.

освіту в Румунії отримують як у державних, так і в приватних закладах вищої освіти.

За даними дослідження С. Сапожникова у сучасній Румунії функціонує п'ять університетів, які забезпечують здобуття вищої педагогічної освіти: «Університет ім. Олександру Іоан Куза (м. Ясси), Університет ім. Бабеша-Бойяї (м. Клуж), Університет Бухареста (м. Бухарест), Університет Плоєшти (м. Плоєшти), Приватний університет ім. Василя Голдіша (м. Арад), Університет «Ovidius» (м. Констанца)»¹⁵⁷. Система вищої педагогічної освіти Румунії діє у згідно з новітніми вимогами, що зумовлені ситуацією перехідного періоду, який передбачає шлях від центрального економічного регулювання до ринкової економіки й ухвалення міжнародних принципів.

У сучасній Румунії функціонує розвинена система вищої освіти, реформування якої розпочалося з трансформаційного відновлення системи вищої педагогічної освіти терміном, розрахованим на два десятиріччя¹⁵⁸.

Наявні різноманітні форми організації румунської системи вищої освіти: дистанційна, навчання на вечірньому та змішаному очно-заочному відділеннях, де тривалість навчання більша на рік, ніж на денному відділенні¹⁵⁹.

Держава та промислові підприємства (у країнах Європи) є партнерами і загалом активно взаємодіють з метою розвитку системи професійної і технічної освіти. Безумовно, кожна зі сторін має свою мету та дбає про власні інтереси. Але разом з тим «належне прогнозування вимог ринку праці та потреб у кваліфікаціях є пріоритетним завданням для ЄС та обумовлюється такими цілями:

- сприяння більш вірогідному прогнозуванню потреби у кваліфікаціях;
- забезпечення кращої відповідності між наявними кваліфікаціями та потребами ринку праці;

¹⁵⁷ Сапожников С. В. Порівняльний аналіз етапів розвитку вищої педагогічної освіти в Україні та країнах чорноморського регіону. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія «Проблеми педагогіки середньої і вищої школи»*, 2013. Том 26 (65), № 1. С. 88.

¹⁵⁸ Там же. С. 89.

¹⁵⁹ Пальчук М. Модель професійної освіти і навчання в Румунії – п'ятий етап європейської інтеграції. *Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Миколаїв : МНУ імені В.О.Сухомлинського, 2011. Вип. 1.33. С.169–175.

– подолання відстані між знаннями, отриманими в результаті навчання, і знаннями, необхідними для виконання тих чи інших робіт»¹⁶⁰.

Аналіз освітньої політики Європейського союзу, здійснений Л. Курій, підтверджує важливість регулювання проблеми визнання навичок, що були отримані здобувачами освіти у результаті неформального й інформального навчання. «Прикладом неформального навчання є підготовка працівника за місцем праці на підприємствах. Інформальне навчання виникає у ході щоденної діяльності, пов'язаної з працею, сімейним життям або дозвіллям. Воно не структуроване і, зазвичай, не призводить до отримання сертифіката. З одного боку, навички, отримані за допомогою формального навчання, визнаються і затверджуються відповідними сертифікатами, з іншого – навички, отримані через неформальне й інформальне навчання, не визнані і не затверджені. У зв'язку з цим протягом останніх десяти років країни ЄС розпочали створювати системи, що дають можливість затвердити навчальні результати. Затвердження неформального та інформального навчання базується на оцінюванні навчальних результатів окремої особи і може призвести до видачі сертифіката або диплома»¹⁶¹.

Разом з тим у системі професійної освіти і навчання Європи наявні також свої недоліки:

- приватні агентства не зацікавлені у розвитку інфраструктури закладів освіти, які потребують значних інвестицій;
- заклади професійної освіти, що створені на кошти приватних промислових підприємств, не мають можливості здійснити прогнозований аналіз довготривалої перспективи свого розвитку або підготувати персонал «з прицілом на майбутнє».
- професійна підготовка у приватних закладах освіти має вузький функціональний характер, оскільки традиційно не передбачає надання фундаментальних наукових знань.

Досліджуючи європейську систему освіти, О. Ігнатюк зазначає, що «у звіті Європейської комісії, під керівництвом якої відбувається модернізація освітнього простору країн ЄС та інших держав-учасниць Болонської декларації, підкреслюється, що європейська система освіти не зовсім відповідає вимогам

¹⁶⁰ Курій Л. О. Розвиток системи професійно-технічної освіти України відповідно до вимог Європейського Союзу. *Вісник Хмельницького національного університету*, 2015. Т. 2, №4. С. 209.

¹⁶¹ Там же. С. 210-211.

конкурентоспроможності на світовому ринку»¹⁶². З метою подолання такого відставання діяльність спрямована на:

- створення умов для отримання й ефективного використання ЗВО постійних доходів;
- підвищення автономності та професіоналізму в академічних й управлінських справах;
- створення умов для підвищення якості освіти;
- орієнтація ЗВО на внесок у місцевий та регіональний розвиток;
- посилення зв'язків «ЗВО–підприємство» з метою поширення, впровадження й використання нових знань в економіці;
- створення єдиного відкритого європейського освітнього простору.

В обох документах простежується подібність як в усвідомленні проблем, так і у виборі методів їх розв'язання¹⁶³.

Особливістю модернізації управління освітою в країнах Європейського Союзу є тенденція до структурної інтеграції між загальною та професійно-технічною освітою та відповідними закладами освіти з метою напрацювання навчального плану, в якому поєднується теорія та практика, академічна освіта і фахова підготовка школярів, а саме: стратегія подовження терміну навчання у середній школі, що впливає на подовження уніфікованих основних навчальних циклів (Італія, Іспанія, Нідерланди), а також підвищення вікової межі, досягнувши якої молоді люди можуть свідомо обирати галузь фахової спеціалізації; створення нових організаційно-педагогічних систем, що підвищують можливість вільного переміщення між різноманітними освітніми та практичними, професійними галузями діяльності (країни–лідери цього руху: Іспанія, Франція, Данія, Швеція, Нідерланди, Фінляндія); створення нових основних програм, однакових для всіх галузей середньої і професійної освіти, розрахованих на 1–2 роки, на основі яких відбувається подальша спеціалізація здобувачів освіти у тій чи іншій галузі професійної діяльності (Данія, Фінляндія, Нідерланди, Норвегія, Швеція, Швейцарія); трансформація навчання у школі та професійної підготовки у багатокomпонентну модель, у якій кожен учень може

¹⁶² Ігнатюк О. А. Особливості функціонування системи інженерної освіти в країнах Європейського союзу. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2009. №1. С. 83.

¹⁶³ Там же. С. 83.

обрати власну траєкторію здобуття загальної середньої освіти у поєднанні з фаховою підготовкою (Франція, Італія, Норвегія, Швеція, Швейцарія); дедалі активніше залучення роботодавців до створення навчальної програми для середньої школи (Данія, Фінляндія, Італія, Нідерланди, Норвегія, Іспанія); поєднання можливостей освітньої підготовки та практичної діяльності школярів завдяки урізноманітненню освітніх курсів, інтегрованому підходу до їх викладання¹⁶⁴.

С. Сисоєва та Н. Батечко, зокрема, у монографії «Вища освіта України: реалії сучасного розвитку» відобразили результати дослідження польських вчених щодо професійної підготовки у країнах ЄС:

– «Австрія – дуальна система: підготовка в школі – практика в установі; об'єднання всіх етапів здобуття освіти з професійним удосконаленням;

– Бельгія – об'єднання всіх етапів здобуття освіти з професійним удосконаленням; значна децентралізація в управлінні професійною підготовкою; великий розрив кваліфікаційних свідоцтв; створення установ консультування з проблем освіти;

– Данія – активна участь соціальних партнерів (професійні зв'язки, організація працедавців, правління підприємців, осередки професійного вдосконалення) та органів консультування (Рада суспільних шкіл, Рада у справах професійної освіти, чисельні правління з консультування в шкільних установах); осередки професійної підготовки на замовлення ринку праці (AMU);

– Фінляндія – риси дуальної системи; система контактів з працедавцями;

– Франція – створено систему соціальних партнерів; професійна підготовка в формі диференційованих контактів;

– Греція – професійне вдосконалення підтримується через організацію працевлаштування OAED (Organizacje Zatrudnienia) і численних соціальних партнерів, як правило, державних;

– Іспанія – можливість професійного вдосконалення на всіх рівнях; велика кількість соціальних партнерів; обов'язкова, незалежно від інших установ системи професійної освіти, організація в регіонах спільно з Народним інститутом зайнятості професійних

¹⁶⁴ Басюк М. П. Вплив передумов на формування сучасної дуальної системи вищої освіти Німеччини. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2014. № 4 (38). С. 92–98.

шкіл відповідно до програмних контрактів; підготовка в таких школах здійснюється за державними планами зайнятості, які відповідають потребам ринку праці;

– Голландія – великий розрив у професійній підготовці та свідоцтвах;

– Люксембург – дуже велика різниця у формах професійної освіти, кваліфікаційних свідоцтвах;

– Німеччина – дуальна система; система індивідуальних контактів учня з працедавцем як частина практичної підготовки;

– Португалія – професійне вдосконалення на всіх етапах здобуття освіти;

– Швеція – сильна децентралізація шкільної справи (практично регіони, райони відповідають за цілісність здобуття доуніверситетської освіти); наявність ринкових партнерів професійної освіти (AMU); неперервне пристосування системи освіти до вимог ринку праці;

– Велика Британія – сильна децентралізація шкільної справи;

– Італія – великий розрив у професійній підготовці; гнучкість професійної підготовки»¹⁶⁵.

На думку П. Кухарчук, координація цілей та результатів діяльності національних систем освіти не має означати, що країни Європейського Союзу не прагнуть до ототожнення національних систем, до їх поєднання у єдиній системі, а навпаки, вони мають намагатися віднаходити і впроваджувати найефективніші шляхи досягнення визначених цілей та результатів, і тим самим збагатити національні системи.

Авторка звертає увагу на те, що «у країнах Європейського Союзу регіональні органи управління мають широке коло повноважень щодо управління ПТО та вироблення освітньої політики з урахуванням регіональних потреб ринку праці: зокрема, місцеві відділи професійної освіти, роботодавці (Велика Британія), право на присвоєння кваліфікації молодим робітникам, і видачу дипломів і посвідчень передано з державних структур до органів місцевої влади (Франція); принципи фінансування комунальної політики зайнятості – соціально-економічна доцільність (але не ефективність) та використання різних джерел, включаючи комунальний бюджет, кошти служби зайнятості, міжнародних фондів, церкви, інших

¹⁶⁵ Сисоева С. О., Батечко Н. Г. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку: монографія. Київ : ВД ЕКМО, 2011. С. 167–168.

спонсорів (Німеччина), спираючись на національний навчальний план, кожний заклад готує свій навчальний план, завдяки модульній структурі навчальних курсів середньої освіти і навчання за місцем праці учні можуть поєднувати заняття загальноосвітнього і професійного профілів (Швеція), в умовах регіоналізації кожна територія самостійно вирішує наявні проблеми, пов'язані з місцевим ринком праці. Особливо важливим є те, що на всіх рівнях управління здійснюється відповідний моніторинг і прогнозування потреб у підготовці фахівців для країни з урахуванням розвитку національної економіки (Фінляндія)»¹⁶⁶.

О. Ігнатюк окреслює ключові особливості функціонування сучасної інженерної освіти в країнах Європейського Союзу:

1. Усі країни європейської спільноти ставлять за мету створення конкурентоспроможної й динамічної економіки, що ґрунтується на знаннях і здатна збільшити кількість робочих місць, забезпечити постійність економічного розвитку, соціальну згуртованість та протистояти глобальній експансії американського капіталу.

2. Незаперечним є значення освіти у підвищенні добробуту нації, посиленні інтеграції освіти й науки, відповідальності закладів вищої освіти за соціальну згуртованість суспільства, відкритість Європи для іншого світу, важливість навчання упродовж життя.

3. Наголос на важливості впровадження наукових винаходів та розробок у промислове виробництво для забезпечення розвитку інноваційної діяльності. У результаті заклади вищої освіти мають стати більш автономними, відкритими й фінансово незалежними.

4. Європейська система освіти не цілком відповідає вимогам конкурентоспроможності на світовому ринку.

5. Перед вищою професійною освітою ставиться завдання – підготовка висококваліфікованих кадрів та створення конкурентоспроможних економік, що ґрунтуються на знаннях. Закладам вищої освіти належить бути основними осередками й фундаторами змін. Тому частина ЗВО буде обирати модель перетворення на транснаціональні як одну з можливих сфер розвитку в майбутньому.

¹⁶⁶ Кухарчук П. Управління освітою в країнах Європейського союзу. [Електронний ресурс]. *Теорія та методика управління освітою : електронне наукове фахове видання*, 2012. Вип. 8. URL : <http://tme.umo.edu.ua/docs/8/13.pdf> (дата звернення : 28.05.2018).

6. Інженерна освіта має свої особливості у межах Болонського процесу¹⁶⁷.

Відповідно до дослідження П. Кухарчук у Європі відбувається низка реформ, що забезпечують трасферність (можливість вільної зміни, переходів) та транспарентність (взаємна прозорість, відкритість) між нерівноцінними у минулому й рівнозначними нині напрямками освітньої підготовки, зокрема в професійній освіті.

Крім виконання проектів на рівні Європейського Союзу, у галузі професійної освіти і навчання ухвалено низку програмних документів. Два найважливіших з них: Барселонська програма «Детальна робоча програма з досягнення цілей системи загальної та професійної освіти в Європі до 2010 р.» (2001 р.) і Копенгагенська декларація «Декларація про посилену європейську кооперацію в галузі ПТО» (2002 р.), – що визначають довгостроковий, стратегічний розвиток професійно-технічної освіти і, зокрема, становлення європейського освітнього простору. «Детальна робоча програма з досягнення цілей системи загальної та професійної освіти в Європі до 2010 р.» ґрунтується на таких стратегічних цілях:

1. Підвищення якості й ефективності систем загальної та професійної освіти в країнах Європейського Союзу. У галузі середньої та професійної освіти досягнути найвищої якості для того, щоб у світовому масштабі Європу визнали еталоном якості та вагомості своїх систем, а також установ загальної та професійної освіти.

2. Полегшений доступ до професійної освіти для всіх. Системи загальної та професійної освіти у Європі будуть спільними на такому рівні, що громадяни зможуть вільно пересуватися у межах цих систем та використовувати переваги їх різноманіття. Посвідчення про кваліфікацію, знання і навички, отримані здобувачами освіти де-небудь у Європейському Союзі, дійсні скрізь у межах Співтовариства. Крім того, громадяни Європи будь-якого віку мають доступ до навчання упродовж життя.

3. Відкритість систем загальної та професійної освіти стосовно змісту: Європа відкрита для взаємовигідного співробітництва з усіма іншими регіонами і має стати основною метою студентів, викладачів та науковців з інших регіонів світу^{168, 169}.

¹⁶⁷ Ігнатюк О. А. Особливості функціонування системи інженерної освіти в країнах Європейського союзу. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2009. №1. С. 84–85.

¹⁶⁸ Професійні стандарти і кваліфікації у країнах з високорозвинутою економікою / Л. П. Пуховська, А. О. Ворначев, С. В. Мельник, Ю. І. Кравець; за наук. ред. Л. П. Пуховської. Київ : «НВП Поліграфсервіс», 2014. 176 с.

З метою виконання Програми схвалено «Декларацію про посилену європейську кооперацію в галузі ПТО» за трьома пріоритетними напрямками, щодо кожного з яких створено робочу групу експертів:

1. Підвищення транспарентності для компетенцій та кваліфікацій: передбачається збільшення прозорості функціонування систем ПТО, процесів та результатів ПТО шляхом запровадження єдиних інструментів (євробіографія, європаспорт), а також надання широкого спектра інформаційно-консалтингових послуг. Для виконання цього завдання створено спеціальні національні агентства. Крім того, планується створити проект моделі Європейської структури кваліфікацій.

2. Забезпечення якості ПТО, розвиток спільної моделі й методики, критеріїв та принципів щодо забезпечення і моніторингу якості ПТО.

3. Розвиток Європейської системи кредитів й обліку в галузі ПТО. Розробка спільних принципів для оцінювання та визнання того, чому працівник навчається в неформальному оточенні й інформаційному порядку, а також розвиток довічного інформаційно-консультативного супроводу, що поліпшує здобувачам освіти доступ до навчання упродовж життя.

У країнах Європейського Союзу старшу шкільну освіту класифікують як післябазову чи післяобов'язкову (post-compulsory), вона розпочинається після закінчення першої стадії загальної середньої школи (молодь віком 15–16 років), учні можуть довільно обирати подальший шлях для продовження навчання. «Це може бути часткова навчальна зайнятість у поєднанні з роботою на виробництві, дистанційна освіта, загальноосвітня підготовка з набуттям фахової кваліфікації, модульний спосіб організації навчання у старшій середній школі тощо. Ці та інші різновиди освітніх послуг можуть надаватися комплексно на базі одного навчального закладу (Австрія, Велика Британія, Ірландія, Іспанія, Норвегія, Португалія, Фінляндія), або ж розподілятися між різними типами шкіл, як це характерно для Данії, Італії, Франції, Німеччини, Греції»¹⁷⁰.

Такий варіативний, диверсифікаційний підхід до організації освітнього процесу у старшій школі європейських країн, за

¹⁶⁹ Артёмов І.В., Діус Н.О. Єврорегіональне співробітництво України : проблеми і перспективи : навчально-методичний посібник. Ужгород : ПП «Шарк», 2014. 368 с.

¹⁷⁰ Біла книга національної освіти України / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Академія педагогічних наук України, 2009. С. 155.

висновками Н. Лавриненка, зумовлений певною мірою історико-культурними особливостями розвитку цих країн та їх освітніх систем¹⁷¹.

Формуючи майбутнє у зоні європейської вищої освіти понад 300 європейських закладів вищої освіти та їх представницьких організацій на конференції у Саламанці домовилися про цілі, принципи та пріоритети. Основними принципами визначено: автономія з відповідальністю, освіта як відповідальність перед суспільством, вища освіта, що ґрунтується на наукових дослідженнях, організація диверсифікації¹⁷².

З метою подальшого використання європейського досвіду проаналізуємо детальніше принцип «організації диверсифікації» у нашому дослідженні: «Європейська вища освіта завжди була різноманітною у частині мов, національних систем, типів інститутів, орієнтації профілів підготовки та навчальних планів. Водночас її майбутнє залежить від спроможності організувати те цінне розмаїття так ефективно, щоби мати позитивні результати, а не труднощі, гнучкість, а не непрозорість. Вищі навчальні заклади хочуть користуватися конвергенцією, зокрема у загальних поняттях, загальнодоступних у цій предметній галузі поза кордонами – і мати справу з розмаїтістю як з активом, а не як причиною для невизнання або винятку. Вони задіяні у створенні достатнього саморегулювання для гарантії мінімального рівня об'єднання таким чином, щоб їхні прагнення до відповідності не були підірвані занадто великою дисперсією у визначенні та застосуванні кредитів, в основних категоріях ступенів і в критеріях якості»¹⁷³.

Досвід країн Європейського Союзу є досить актуальним для підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у закладах вищої освіти в Україні, оскільки у кожній європейській країні є унікальний позитивний досвід, зумовлений певною мірою історико-культурними особливостями розвитку цих країн та їх освітніх систем. Здійснений нами аналіз джерел дає підстави стверджувати про вкрай важливу необхідність в Україні здійснювати наскрізну підготовку майбутніх педагогів професійного навчання, починаючи зі школи й завершуючи закладом вищої освіти. Важливою світовою тенденцією

¹⁷¹ Лавриненко Н. Комплексний підхід до загальноосвітньої та професійної підготовки учнів старшого шкільного віку в країнах Західної Європи. *Професійно-технічна освіта*, 2006. № 4. С. 32–35.

¹⁷² Вища освіта України і Болонський процес: навчальний посібник / за ред. В. Г. Кременя. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2004. 384 с.

¹⁷³ Там же. С. 141.

у розвитку системи професійної освіти і навчання є активізація приватних роботодавців у її діяльності.

Висновки до першого розділу

Аналіз теоретико-концептуальних основ психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти дає підстави нам у контексті основних напрямів реформування сучасної професійної освіти в Україні виокремити й обґрунтувати актуальність проблеми нашого дослідження.

Встановлено, що психолого-педагогічні основи підготовки майбутніх педагогів створені і репрезентовані у дослідженнях таких вчених, як: О. Абдулліна, В. Андрущенко, А. Бойко, Г. Балл, П. Гальперін, Н. Дем'яненко, І. Зязюн, Є. Клімов, В. Краєвський, В. Кремень, В. Рибалко, С. Рубінштейн, Н. Тализіна, Л. Хомич, І. Якиманська та інші; дослідження фундаментальних аспектів підготовки педагогів професійного навчання висвітлені у наукових працях С. Батишева, Н. Брюханової, О. Дубасенюк, Н. Ничкало, І. Каньковського, О. Коваленко, О. Щербак, В. Радкевич.

У контексті нашого дослідження розкрито зміст таких основних категорій та понять, як: «підготовка», «професійна підготовка», «професійно-педагогічна підготовка», «загальнопедагогічна підготовка», «психолого-педагогічна підготовка» майбутніх фахівців у педагогічних закладах вищої освіти.

Запропоновано градування психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у рівнях:

1) базова психолого-педагогічна підготовка (загальнопедагогічна), що передбачає навчання основ дидактики та історії педагогіки, основ психології;

2) фундаментальна психолого-педагогічна підготовка, що має на меті опанування майбутніми педагогами професійного навчання педагогічної психології, професійної педагогіки та елективних курсів психолого-педагогічного спрямування (педагогічна іміджологія, професійна мобільність тощо);

3) наукова психолого-педагогічна підготовка, що передбачає роботу над курсовим проектом з методики професійного навчання та дипломним проектом;

4) функціональна психолого-педагогічна підготовка, відповідно до якої студенти опановують методики як прикладні дисципліни

(методику професійного навчання, методику виховної роботи, методику гурткової та позакласної роботи, е-навчання тощо) та реалізують отримані знання під час педагогічної пропедевтичної та педагогічної виробничої практики;

5) творча психолого-педагогічна підготовка майбутніх педагогів професійного навчання, що спрямована на реалізацію творчих проєктів, участь у предметних олімпіадах, конкурсах тощо, підсумком яких є комплексний кваліфікаційний екзамен.

Запропоновано авторське тлумачення: *психолого-педагогічна підготовка майбутніх педагогів професійного навчання – це складний багаторівневий процес поліфункціональної діяльності майбутнього фахівця у галузі професійної освіти, результатом якого є формування психолого-педагогічної готовності майбутнього педагога професійного навчання, що проявляється у розвитку психолого-педагогічної грамотності, психолого-педагогічної компетентності, психолого-педагогічної культури особистості.*

З метою уникнення зайвих суперечностей вихідним у нашому дослідженні використано термін «професійна освіта» як невід’ємна складова системи освіти України. Проаналізовано у хронологічній ретроспективі періоди становлення та історичного розвитку підготовки фахівців професійної освіти. Охарактеризовано розвиток підготовки майбутніх педагогів професійного навчання в Україні, досліджені періоди модернізації системи підготовки педагогічних кадрів для закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Нами проаналізовані наукові роботи таких вчених, як І. Бендера (фахівців з механізації сільського господарства); Р. Горбатюк (фахівців комп’ютерного профілю); Р. Гуревич (фахівців електро- та радіотехнічного профілів); І. Каньковський (інженерів-педагогів автотранспортного профілю); О. Кривильова (проектування психолого-педагогічної підготовки викладачів фізико-математичних дисциплін); А. Литвин та М. Михнюк (фахівців будівельного профілю); О. Марковська (фахівців машинобудівельного профілю), Л. Тархан (фахівців швейного профілю); В. Мозговий (фахівців аграрного профілю), в яких актуалізується значення психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання різних, окремо визначених спеціалізацій (профілів) й констатовано несформованість цілісної системи цієї підготовки, що інтегрувала б у собі всі виокремлені переваги й репрезентувала сучасні інноваційні технології навчання у сфері професійної освіти.

Аналізуючи фундаментальний доробок з проблем професійної освіти і навчання у Європейському Союзі вітчизняних та іноземних учених (Н. Абашкіна, Н. Авшенюка, О. Ігнатюка, О. Коваленко, С. Сисоевої, Н. Bradbury, К. Martin та інших), маємо підстави стверджувати, що сучасна професійна освіта в Європі спрямована на розвиток демократичної культури, формування професійних компетентностей майбутнього фахівця, політико-правових та соціально-економічних знань особистості в умовах ринкової економіки. Встановлено, що

Крім того, результати здійсненого нами аналізу свідчать про те, що причинами відставання професійної підготовки студентів від рівня розвитку педагогічної науки є негнучкість освітніх програм, роздробленість навчальних курсів, недостатня практична спрямованість психолого-педагогічної підготовки. Формування вимог щодо підготовленості професійно-педагогічних кадрів, у якій були б інтегровані галузевий та психолого-педагогічний компоненти, переорієнтовується нині на компетентнісну основу. Основним завданням вищої професійної освіти в Україні та світі є підготовка сучасних педагогів професійного навчання до забезпечення фундаментальної, загальнотехнічної і спеціальної підготовки та виробничо-практичного навчання на всіх рівнях професійної освіти: професійно-технічних училищ, технікумів, коледжів тощо.

Основні наукові положення, висвітлені у першому розділі монографії, відображено в опублікованих наукових працях¹⁷⁴,¹⁷⁵,¹⁷⁶.

¹⁷⁴ Титова Н.М. Аналіз досвіду країн Європейського Союзу у забезпеченні неперервної професійної освіти від школи до вищого навчального закладу. *Трудова підготовка в рідній школі.*, Київ : Педагогічна преса, 2015. № 5 (127). С. 46–48.

¹⁷⁵ Титова Н. М. Сучасні перспективи розвитку професійно-педагогічної освіти в Україні = Modern prospects in development of vocational education in Ukraine. *Intellectual Archive*. Toronto : Shiny Word Corp., Canada, 2017. Vol. 6. № 2. P. 120–125 .

¹⁷⁶ Титова Н. М. Сучасні підходи у реалізації психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання = Modern approaches in implementation of psychological and pedagogical training of teachers of vocational training. *Innovative Solutions In Modern Science*. Dubai, United Arab Emirates, 2018. № 5(24), P. 104–113, doi: [https://doi.org/10.26886/2414-634X.5\(24\)2018.10](https://doi.org/10.26886/2414-634X.5(24)2018.10).

РОЗДІЛ 2.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ІННОВАТИКА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Систематизація та застосування методологічних підходів у професійній освіті

Модернізація вищої освіти зумовлена глибинними змінами у системі й структурі освіти України та необхідністю її інтеграції до європейського та світового освітніх просторів. Реалізація цього стратегічного завдання супроводжується детальним аналізом наявного досвіду поколінь й адаптацією його до нових, інноваційних, перспективних технологій навчання з метою їх подальшої позитивної синергії. Оскільки інтеграційним стрижнем системи освіти є її якість, то підвищення якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання – це педагогічна проблема, без розв'язання якої неможливо уявити якісну професійну підготовку майбутнього фахівця для сфери професійної освіти, а загалом і про розвиток конкурентоздатної національної системи вищої освіти.

Проблематику інновацій в освіті відображено й актуалізовано у дослідженнях В. Андрущенка, І. Бежа, Р. Гуревича, О. Дубасенюк, Л. Даниленка, І. Дичківської, В. Загвязинського, І. Зязюна, О. Ігнатовича, М. Кларіна, О. Коберника, В. Кременя, В. Паламарчука, А. Підласого, І. Підласого, О. Пехоти, О. Попової, А. Пригожина, О. Романовського, В. Сластьоніна, С. Сисоевої, Л. Тархан, А. Хуторського та багатьох інших.

Л. Тархан зазначає про реальну необхідність упровадження інноваційних технологій у зміст підготовки майбутніх інженерів-педагогів, що сприятиме формуванню дидактичної компетентності. З метою забезпечення компетентнісно-діяльнісного характеру підготовки майбутніх інженерів-педагогів науковець вважає доцільним: створення системи інтегрованих знань та формування умінь використовувати їх на практиці; впровадження якісно нових технологій навчання із застосуванням комп'ютерних технологій на основі міждисциплінарних зв'язків з урахуванням інженерної та

педагогічної компонент й спрямованих на прояв здобувачами освіти здібностей у сучасному інформаційному просторі¹⁷⁷.

«Інновація – (лат. *innovatio, innovation* – оновлення, зміна) – нововведення, оновлення, новизна, зміна; у контексті соціально-педагогічної теорії інновація характеризується, як нововведення у соціально-педагогічну діяльність (мета, зміст, принципи, структура, форми, методи, засоби, технології), основою яких є нова соціально-педагогічна ідея, шляхами реалізації – експериментальна діяльність, носіями – творчі фахівці соціально-педагогічної сфери»¹⁷⁸.

«Інновація – (італ. *innovatione* – новина, нововведення) – 1) це нові форми організації праці та управління, нові види технологій, які охоплюють не тільки окремі установи й організації, а й різні сфери; 2) нововведення в галузі техніки, технології, організації праці й управління, які ґрунтуються на використанні досягнень науки та передового досвіду, а також використанні цих нововведень у найрізноманітніших галузях і сферах діяльності; 3) це комплексний процес створення, поширення та використання нового засобу (новизни, нововведення) в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень; 4) процес створення, освоєння та практичної реалізації педагогічних науково-практичних досягнень»¹⁷⁹.

«Інновації – (від англ. – нововведення) – запровадження нових форм організації праці й управління, що охоплює не тільки окреме підприємство, а й їхню сукупність»¹⁸⁰.

Сутність поняття *інновації в освіті* тлумачиться в Енциклопедичному словнику «Освіта дорослих» за редакцією В. Кременя як «процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану. Слово «інновація» має комплексне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації»¹⁸¹.

¹⁷⁷ Тархан Л. З. Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ. 2008. С. 22.

¹⁷⁸ Тлумачний словник-мінімум із соціальної педагогіки та соціальної роботи / упор. Л. В. Лохвицька. 2-ге вид., оновл. Тернопіль : Мандрівець, 2017. С. 76.

¹⁷⁹ Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / за наук. ред. Є. Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. С. 55–56.

¹⁸⁰ Соціолого-педагогічний словник / уклад. С. У. Гончаренко та ін., за ред. В. В. Радула. Київ : ЕксОб, 2004. С. 145.

¹⁸¹ Освіта дорослих: енциклопедичний словник / за ред. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка. Київ : Основа, 2014. С. 170.

У «Глосарії сучасної освіти» інновація в освіті тлумачиться як процес, що відбувається у заздалегідь спрямованому напрямі й призводить до змін у свідомості й педагогічній діяльності викладачів і здобувачів освіти за умови, що вони (зміни) відбуваються у формах діяльності та їх можна зафіксувати¹⁸².

Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти, створений за науковою редакцією Є. Чернишової, відображає кілька дефініцій поняття «інновація», що містяться у різних науково-методичних джерелах:

«Інноваційна діяльність – діяльність, спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок, що зумовлює випуск на ринок нових конкурентоспроможних товарів і послуг. (Стеченко Д. М., Чмир О. С. Методологія наукових досліджень: підручник. Київ: Знання, 2005)»¹⁸³.

«Інноваційна освітня діяльність передбачає розвиток творчого потенціалу педагога, вона стосується не лише створення та поширення новизни, а й зміни у способі діяльності, стилі мислення особистості. (Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм і методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи: монографія. Київ: Логос, 1998)»¹⁸⁴.

«Інноваційний процес в освіті – це вивчення, узагальнення, поширення передового педагогічного досвіду, запровадження досягнень психолого-педагогічної науки у практику. (Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник. Київ, 2003)»¹⁸⁵.

З позицій гуманізму педагогічна інноватика досліджує не лише чинники, що впливають на оновлення освіти, але й чинники змін, що відбуваються у процесі становлення особистості учня та педагога¹⁸⁶.

За визначенням Л. Козак педагогічна інноватика є міждисциплінарною галуззю професійної педагогіки, що уможливорює діалог, взаємодію та взаємозбагачення різних методологій у дослідженні інновацій в освіті. Вона розкриває глибинні процеси створення, оволодіння і застосування нових

¹⁸² Глосарий современного образования / под ред. В. И. Астаховой. Харьков : ОКО, 1998. С. 75.

¹⁸³ Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / за наук. ред. Є. Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. С. 55.

¹⁸⁴ Там же. С. 55.

¹⁸⁵ Там же. С. 55.

¹⁸⁶ Ігнатович О. М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників : монографія (друге видання). Київ : ДКСЦентр, 2018. С. 47.

освітніх концепцій, теорій, систем, технологій, яким властиві особливості, пов'язані з діями суб'єктів педагогічної взаємодії. У сучасний період розвитку педагогічної інноватики особливого значення набувають проблеми формування здатності освітян до саморозвитку й інновацій у різних видах професійної діяльності. Особливої уваги потребують нові умови освіти майбутніх викладачів, їх вплив на розвиток у них інноваційних якостей, професійного самоздійснення, отриманих компетенцій¹⁸⁷.

О. Дубасенюк наголошує, що наявний зв'язок між інноваціями у педагогіці та суспільними процесами у світі, взірець глобалізації й інтеграції. Вона зазначає, що «інновації в освіті є закономірним явищем, динамічним за характером і розвивальним за результатами, їх запровадження дозволяє вирішити суперечності між традиційною системою і потребами в якісно новій освіті. Сутнісною ознакою інновації є її здатність впливати на загальний рівень професійної діяльності педагога, розширювати інноваційне поле освітнього середовища у навчальному закладі, регіоні. Як системне утворення інновація характеризується інтегральними якостями: інноваційний процес, інноваційна діяльність, інноваційний потенціал, інноваційне середовище»¹⁸⁸ [С. 14].

Погоджуємося з точкою зору О. Романовського, який стверджує, що «Джерелом інновації є цілеспрямований пошук ідеї з метою розв'язання суперечностей, її освоєння відбувається шляхом апробації у формі педагогічного експерименту або пілотного впровадження. Розвиток інновації залежить від того, наскільки соціально-педагогічне середовище потребує нової ідеї. Подальше існування інновації пов'язане з переходом у стадію стабільного функціонування. На цьому етапі інновація як джерело змін і розвитку вичерпує себе. Елементи такого ланцюга забезпечують рух інновації за логікою «життєвого циклу»»¹⁸⁹.

Своєрідністю інновацій в освіті вважають дуальність цього феномену за рахунок наявності як у стихійному, так і в контрольованому вигляді.

¹⁸⁷ Козак Л. Педагогічна інноватика як міждисциплінарна галузь професійної педагогіки. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 2016. Вип. 3–4. С. 33.

¹⁸⁸ Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики*: монографія/ за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14–47.

¹⁸⁹ Романовський О. О. Шляхи впровадження інновацій, підприємництва та підприємницької освіти в системі національної освіти України: монографія. Вінниця: Нова Книга, 2010. С. 11–12.

О. Дубасенюк здійснено класифікацію інновацій: «за об'єктом впливу (педагогічні, соціально-психологічні, організаційно-управлінські), рівнем поширення (системно-методологічні та локально-технологічні) та інноваційним потенціалом нового (радикальні, модифікаційні, комбінаторні)»¹⁹⁰. Педагогічні інновації передбачають якісні зміни в освітньому процесі здобувачів освіти у ЗВО, зокрема, спеціальні психологічні: налагодження мікроклімату в освітньому середовищі та формування високого рівня культури відносин між суб'єктами освітнього процесу. «Інновації організаційно-управлінського типу забезпечують запровадження сучасних форм і методів управління, сприяють подоланню стереотипів консервативного стилю керівництва, формують нові партнерські відносини. Поширення інновацій системно-методологічного рівня запроваджуються у межах загальної системи. Локально-технологічний рівень інновацій передбачає апробацію особистісно орієнтованих інноваційних методів, систем на окремих об'єктах освіти»¹⁹¹.

Радикальні інновації – це ті, «що запроваджуються на основі кардинально нових засобів (інформаційно-комп'ютерних технологій, нейролінгвістичного програмування тощо)»¹⁹². Модифікаційні інновації спрямовані на удосконалення змісту, форм і методів освітнього процесу у ЗВО, організаційно-управлінських аспектів усієї системи освіти. Комбінаторні інновації передбачають осучаснення освітніх та педагогічних традицій, що адаптовані до нового соціокультурного середовища¹⁹³.

О. Ігнатович стверджує, що «розвиток інноваційної особистості детермінується привласненням інноваційної культури як способу діяльності, результатом чого є становлення особистісної культури інноваційної діяльності, в якій особистість виступає як суб'єкт діяльності, носій, транслятор і творець культури»¹⁹⁴.

Становлення інноватики відбувалося як міждисциплінарної сфери досліджень, що формувалася на перетині філософії, психології, соціології, теорії управління, економіки та культурології. У системі

¹⁹⁰ Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики*: монографія/ за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 15.

¹⁹¹ Там же. С. 15.

¹⁹² Там же. С. 15.

¹⁹³ Там же.

¹⁹⁴ Ігнатович О. М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників : монографія (друге видання). Київ : ДКСЦентр, 2018. С. 50.

освіти розрізняють два типи інноваційних феноменів: педагогічну інноватику та інноваційне навчання.

У процесі інноваційної освіти здобувачеві знань важливо: оволодіти спроможністю проникнути у суть досліджуваного предмета, а, отже, усвідомити його значення та вагомість; опанувати методологію пізнання об'єктивної та суб'єктивної реальності й оволодіти вмінням самостійно дійти до істини.

Сутність реалізації інноваційних підходів у освіті передбачає не лише конструювання інноваційних дидактичних властивостей освітнього процесу, але й формування у студента системного пізнання об'єктивних процесів та умотивованого особистісного сенсу, що спрямований на духовне, моральне сприйняття дійсності¹⁹⁵.

Інновації у вищій інженерній освіті, що є аналогічними для вищої професійної освіти, в «Енциклопедії освіти» за загальною редакцією В. Кременя сформульовані таким чином – це «а) створення електронної бази даних про інновації у вищій освіті, організація науково-дослідницьких (фундаментальних і прикладних) та навчально-методичних робіт з окремих проблем інженерної освіти, б) вивчення, узагальнення та поширення кращого вітчизняного, європейського та світового досвіду в цій сфері, в) організація і проведення конференцій, семінарів і тренінгових курсів з інноваційних методик викладання технічних дисциплін для професійного загалу»¹⁹⁶.

Досліджуючи інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки, О. Дубасенюк визначає, що провідними концепціями сучасних інноваційних трансформацій є: «традиційна (оволодіння базовими знаннями, вміннями і навичками; вивчення і засвоєння академічних знань), раціоналістична (опора на знання як упорядковану сукупність об'єктивних фактів на основі створення ефективної та всебічно розробленої технології) та гуманістична (необхідна умова для особистісного самовираження, самоствердження людини, можливість найбільш повно й адекватно відповідати природі людського «Я»»¹⁹⁷.

¹⁹⁵ Довідник «Впровадження інноваційних підходів до організації навчання державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування»/ автор. кол. Бутенко А. П. та ін. Київ: Київ ЦНТЕІ, 2011. С.8–9.

¹⁹⁶ Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 340.

¹⁹⁷ Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики*: монографія/ за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 20.

Разом з тим, дослідниця констатує той факт, що останнім часом у багатьох зарубіжних закладах освіти з'явилися так звані «гібридні курси (hybrid courses)». Це своєрідна форма поєднання денного і дистанційного навчання, за якої окремі курси студент вивчає самостійно в електронному форматі, що не виключає його безпосередніх контактів з викладачем»¹⁹⁸.

Отже, інтеграція вищої світи України до загальноєвропейського освітнього простору пов'язана з проблемами, що передбачають реформування системи професійної освіти відповідно до міжнародних вимог. Одним із способів реалізації підвищених вимог до професійних якостей майбутніх фахівців є інтенсифікація процесу професійної підготовки; створення і забезпечення умов для синергії, об'єктивного взаємодоповнення денної та дистанційної форм навчання. Як справедливо зазначають С. Сисоєва та Н. Батечко «інтелект нації формують висококваліфіковані фахівці нової генерації, які володіють потужним інтелектуальним потенціалом, знаннями, навиками, компетенціями. Таких фахівців може виховати лише система вищої освіти, орієнтована на новітні технології, інформаційні та телекомунікаційні ресурси»¹⁹⁹.

Як приклад, електронне навчання (е-навчання) – технологія, що інтенсивно запроваджується у закладах освіти різного рівня та передбачає застосування електронних систем організації, керування освітнім процесом (Learning Management Systems – LMS) й наповнення цих систем електронним контентом (е-контент), що складається з електронних навчальних матеріалів різноманітного призначення²⁰⁰.

Основні проблеми програмованого чи автоматизованого навчання, як характеризує е-навчання науковець С. Сергеев, пов'язані переважно з невирішеністю психолого-педагогічних та методичних питань використання середовищ навчання, аніж з несформованістю інженерних вирішень та недоліками технологій моделювання. Недостатнє опрацювання теми е-дидактики, основними питаннями якої є: вибір технологій і засобів навчання, розв'язання проблем моделювання освітньої комунікації та створення освітнього

¹⁹⁸ Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики*: монографія/ за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 21.

¹⁹⁹ Сисоєва С. О., Батечко Н. Г. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку: монографія. Київ : ВД ЕКМО, 2011. С. 96.

²⁰⁰ Інновації у вищій освіті: глосарій термінів і понять / за ред. І. В. Артьомова. Ужгород: ПП «АУТДОР-ШАРК», 2015. 160 с.

середовища, обумовлена її складністю і міждисциплінарністю проблеми навчання особистості²⁰¹.

Основи дидактики електронного навчання відображені у термінах діяльності, що перебуває поза межами традиційного тлумачення освітнього процесу. Доцільно виокремити такі дидактичні принципи, що мають універсальний характер:

1. Принцип діяльності. Діяльнісна сторона освіти має превалювати над інформаційною. Це означає, що зміст освіти вибудовується навколо основних видів діяльності учня, а організація процесів навчання ґрунтується на рефлексії: учні навчаються з власного досвіду та результатів своєї навчальної діяльності.

2. Принцип дружнього середовища, спрямованого на підтримку. Можливість здійснення певних комунікацій в Інтернеті, що дає можливість подолати психологічні бар'єри (страх перед відповідальністю, поразками чи невдачами) й у підсумку сприятиме розкріпаченню студентів.

3. Принцип особистісно-опосередкованої взаємодії. Переваги технології електронного навчання найбільш ефективно розкриваються у моделях змішаного навчання (Blended learning), де обов'язковим складником є безпосереднє спілкування здобувачів освіти з тьютором. Тільки у ході безпосереднього спілкування можна спостерігати динаміку зміни потреб студента й траєкторію його розвитку; здійснювати вирішення нестандартних ситуацій та експертизу творчих результатів діяльності, що сприятиме розвитку креативних, комунікативних та рефлексивних здібностей студентів.

4. Принцип відкритості комунікативного простору. (У нашому дослідженні транспарентний підхід у психолого-педагогічній підготовці майбутніх педагогів професійного навчання). Організація освітнього процесу за допомогою інтерактивних та оперативних занять, що реалізуються шляхом використання комп'ютерних телекомунікацій, сприяє відкритості комунікацій з точки зору доступності створюваного студентами освітнього продукту. Це дає додаткові можливості для обговорення результатів діяльності студентства та надання зворотного зв'язку у вигляді рекомендацій щодо розвитку створеного освітнього продукту. Застосування різноманітних засобів: графіки, анімації, звуку та кольору, спеціальних ефектів, гіпертексту, що дає можливість викладачеві

²⁰¹ Сергеев С. Ф. Методологические проблемы e-learning дидактики. *Открытое образование*, 2015. №3. С. 26.

виявити і розвивати у студентів індивідуальний творчий підхід до створених продуктів.

5. Принцип індивідуального підходу. В умовах суттєвого збільшення обсягу інформації завданням студента стає не запам'ятовування, а добір, конструювання особистісно зорієнтованого змісту, відповідно до індивідуальних потреб кожного, що характерно для розвивального підходу в освіті²⁰².

У нових умовах розвитку інноваційного освітнього простору, гострої конкуренції між закладами вищої освіти, пошуку спільного знаменника до стратегії модернізації вищої освіти, виникає об'єктивна потреба у формуванні, в першу чергу, свідомого і патріотично налаштованого громадянина України; по-друге, здатного до творчості, креативності та з добре розвиненим критичним мисленням; по-третє, професійно мобільного і сприйнятливого до змін у нових життєвих реаліях, а, отже, компетентного.

Для нашого дослідження вважаємо необхідним проаналізувати систему методологічних підходів, які ми позиціонуємо як інноваційні у сфері професійної освіти, а саме: *компетентнісний* (передбачає формування психолого-педагогічних знань та вмінь); *діяльнісний* (передбачає професійний розвиток майбутніх фахівців у різних сферах діяльності); *особистісно зорієнтований* (забезпечує орієнтацію на особистісні потреби майбутніх педагогів професійного навчання з урахуванням зовнішніх чинників трансформації суспільства); *акмеологічний* (сприяє самореалізації, саморефлексії, самокорекції майбутніх педагогів професійного навчання у процесі психолого-педагогічної підготовки); *аксіологічний* (спрямований на диверсифікацію системи психолого-педагогічних цінностей); *системний* (дає підстави тлумачити психолого-педагогічну підготовку майбутніх педагогів професійного навчання як відкриту систему), синергетичного (трансформує ціннісні орієнтації, активне самопізнання і самовиховання майбутніх фахівців).

Термін «компетентнісна освіта» (Competency – Based Education) виник у США наприкінці 80-их – на початку 90-их років ХХ століття, основою його стали вимоги бізнесу та підприємництва стосовно невпевненості і браку випускників закладів вищої освіти досвіду при інтеграції та застосуванні отриманих знань у процесі схвалення рішень у конкретних ситуаціях на виробництві²⁰³.

²⁰² Щенников С. А. Дидактика электронного обучения. *Высшее образование в России*, 2010. № 12. С. 83–90.

²⁰³ Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах : теорія та практика : монографія / Н. М. Авшенюк та інші. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. С. 5–6.

Застосування компетентнісного підходу сприяє подоланню традиційних когнітивних орієнтацій професійної освіти й оновленню її змісту, методів і технологій.

У Законі України «Про освіту», розділ I «Загальні положення», стаття 1 «Основні терміни та їх визначення» звертаємо увагу на таке тлумачення: «15) *компетентність* – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність»²⁰⁴.

«Компетентність / компетентності (Competence, competency / competences, competencies) –

1) за проектом Тьюнінг Європейської Комісії, це динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистих якостей, що описують результати навчання за освітньою / навчальною програмою. Компетентності покладені у основу кваліфікації випускника. Компетентність (компетентності) як набуті реалізаційні здатності особи до ефективної діяльності не слід плутати з компетенцією (компетенціями) як наданими особі повноваженнями (Національний освітній глосарій: вища освіта / за ред. Д. В. Табачника, В. Г. Кременя. Київ: ТОВ «Вид. дім «Плеяди», 2011);

2) це сукупність загальної і професійної підготовки, що дозволяє адекватно реагувати на потреби конкретного робочого місця чи виконуваної роботи, що мають тенденцію змінюватися. Вона залежить також від ставлення людини до своєї роботи, досвіду, старанності та уміння поповнювати свої знання. (Дмитренко Г. А., Протасова Н. Г. Управління людськими ресурсами: навчальний посібник. Київ–Херсон: Олді-плюс, 2006);

3) якість особистості, що необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері. (Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник. Київ, 2007)»²⁰⁵.

Федеральний статистичний департамент Швейцарії та Національний центр освітньої статистики США й Канади у 1997 р. започаткували програму «Визначення та добір компетентностей:

²⁰⁴ Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII [Електронний ресурс]. *Законодавство України*. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення : 28.05.2018).

²⁰⁵ Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / за наук. ред. Є. Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. С 75–76.

теоретичні й концептуальні засади», що має скорочене найменування «DeSeCo». На основі систематизації й узагальнення досвіду багатьох країн група експертів «DeSeCo», які є представниками міжнародних, національних освітніх, державних та недержавних організацій визначили, зокрема, поняття «компетентності (competency) як здатність людини успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність ґрунтується на поєднанні відповідних пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, всього того, що можна мобілізувати людині для активної дії»²⁰⁶.

У Національному освітньому глосарії «компетентнісний підхід (Competence-based approach) позиціонується як «підхід до визначення результатів навчання, що базується на їх описі у термінах компетентностей. Даний підхід є ключовим методологічним інструментом реалізації цілей Болонського процесу та за своєю сутністю є студентоцентрованим»²⁰⁷. Європейський проект Тюнінг (Tuning) спрямований на імплементацію Болонського процесу на університетському рівні й зосереджений на прозорості й розвитку певної «спільної мови» для опису програм вищої освіти з метою підвищення їх порівнюваності та прискорення міжнародного визнання»²⁰⁸.

Як зазначається у проекті Тюнінг²⁰⁹, набуття відповідних компетентностей є метою реалізації освітньої програми. При цьому, компетентності виражаються у термінах, що є зрозумілими роботодавцю (як правило, компетентності випускників визначаються, виходячи із видів та завдань професійної діяльності) та формуються у межах різних сегментів (одиниць) освітньої програми й оцінюються на різних стадіях навчання.

Компетентність характеризує теоретичну та практичну підготовленість педагога до виконання ним професійних функцій, отже визначає не лише якість діяльності, але й саму особистість педагога як суб'єкта у самостійній, відповідальній, ініціативній

²⁰⁶ Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 9.

²⁰⁷ Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш й ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. С. 32–33.

²⁰⁸ Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання/ пер. з англ. Національного експерта з реформування вищої освіти Програми Еразмус+, д-ра техн. наук, проф. Ю. М. Рашкевича. Київ: ТОВ «Поліграф плюс», 2016. С. 4.

²⁰⁹ Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Образование»: публикация в рамках проекта Tuning TEMPUS / под ред. : И. Дюкарева, ун-т Деусто (Испания), Е. Каравасовой, Е. Ковтун (Россия). Бильбао: Университет Деусто, 2013. 81 с.

взаємодії з навколишнім світом. Завдяки цій властивості компетентність інтегрує професійні й особистісні якості педагога, що спрямовані на опанування знань та цілеспрямоване застосування їх при прогнозуванні, плануванні та реалізації діяльності, активізує педагога у розвитку власних здібностей, у прагненні до самореалізації у соціально корисній діяльності, забезпечує його професійне становлення у період професійної підготовки (підвищення кваліфікації)²¹⁰.

Очевидно, що компетентності формуються у процесі опанування певної сукупності дисциплін, тобто це є циклічною інтеграцією змісту й мети, форм і засобів, методів та технологій навчання. Своєрідними індикаторами рівня оволодіння студентами компетентностями є результати навчання. Результати навчання належать до сегментів (структурних одиниць) освітньої програми (модулів, дисциплін, практик тощо) і формулюються викладачами як очікувані й вимірювані «складові» компетентностей: знання, практичні уміння, досвід діяльності, які студент має отримати й уміти продемонструвати після опанування сегмента освітньої програми. Результати навчання можуть характеризувати освітні програми в цілому («узагальнені результати навчання»). Формулювання результатів навчання є основою для оцінки трудовитрат студентів і, відповідно, для розподілу кредитів ECTS за сегментами (структурними одиницями) освітньої програми.

За визначеннями європейських експертів²¹¹ компетентнісна освіта покликана допомогти людині у розв'язанні різноманітних проблем у незнайомих ситуаціях, тому її дослідженню та розвитку має надаватися особлива увага при визначенні відповідних до змісту оптимальних форм і методів організації освітнього процесу для підготовки сучасних конкурентоздатних фахівців. У той же час, на сьогоднішній день, попри численні наукові дослідження, розробки і публікації на тему компетентнісних підходів в освіті, компетентнісно-орієнтована освіта все ще залишається вектором дискусій.

З метою реалізації компетентнісного підходу у вищій освіті на основі досвіду більше 100 університетів з 16 країн–учасниць

²¹⁰ Васильева В. С. Толерантно-партисипативный подход как методико-технологическая основа развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных учреждений. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*, 2010. № 12. С. 28–36.

²¹¹ Болонский процесс : результаты обучения и компетентностный подход / под науч. ред. В. И. Байденко. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. Книга-приложение 1. 536 с.

Болонського процесу (у консультаціях та опитуваннях взяли участь 5183 випускників, 998 професорів, 944 працедавців), обрано 30 загальних компетенцій з трьох категорій: інструментальні, міжособистісні та системні. Вони класифіковані з точки зору значення навичок для майбутньої професії та рівня оволодіння ними після закінчення студентами освітньої програми²¹².

Реалізація компетентнісного підходу в системі освіти передбачає постійне вдосконалення змісту освіти, освітніх технологій, розвиток форм і методів активних навчання, що охоплюють аналіз конкретних ситуацій, комунікативні й управлінські тренінги, ділові ігри тощо.

Особливість діяльнісного підходу відображені у наукових розвідках – Л. Виготського (психологічне вивчення діяльності), А. Леонтьєва (основи діяльнісного підходу), С. Рубінштейна (виокремлення механізмів становлення суб'єктності дитини у процесі її діяльності), П. Гальперіна і Н. Талізінної (фундаментальні положення теорії поетапного (планомірного) формування розумових дій) та інших вчених²¹³.

Діяльнісний підхід у психології ґрунтується на положенні про те, що «психіка людини тісно пов'язана з її діяльністю і нею обумовлена. При цьому діяльність розуміється як навмисна активність людини, що проявляється у її взаємодії з оточуючим світом, і основу цієї взаємодії становить вирішення життєво важливих для людини задач»²¹⁴.

Погоджуємося з Н. Брюхановою про необхідність інтенсифікації діяльнісного підходу на рівні кожної педагогічної дисципліни у процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, тобто «викладачі повинні всі теоретичні положення та завдання вибудовувати з «прицілом» на різного освітнього рівня. Студенти мають діяти, сприймати інформацію про діяльність і те, що забезпечує її здійснення, відтворювати спочатку її елементи, а потім і цілком, визначати перспективи розвитку і власний вклад у цей процес»²¹⁵.

²¹² Вища освіта України і Болонський процес: навчальний посібник / за ред. В. Г. Кременя. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2004. С. 154–155.

²¹³ Просветова Т. С. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учебное пособие. Воронеж : ВГПУ, 2006. 210 с.

²¹⁴ Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении. Донецк: «БАИ-пресс», 2001. С. 7.

²¹⁵ Брюханова Н. О. Основи педагогічного проектування в інженерно-педагогічній освіті: монографія. УПА-Харків : НТМТ, 2010. С. 198.

Особистісно зорієнтований підхід в освіті досліджували Б. Ананьєв, І. Бех, А. Бойко, Є. Бондаревська, О. Газман, І. Зимня, О. Пехота, В. Серіков, І. Якиманська та інші вчені. У їхніх наукових працях визначено значення орієнтації професійно-педагогічної освіти на процеси самопізнання, саморозвитку й самореалізації особистості у професійній сфері, розвитку її неповторної індивідуальності. «Основними поняттями особистісно-орієнтованого підходу є індивідуальність, особистість, самоактуалізована особистість, самовираження, суб'єкт, суб'єктність, педагогічна підтримка. Основні принципи особистісно зорієнтованого підходу: принцип самоактуалізації, індивідуальності, суб'єктності, вибору, творчості й успіху, довіри та підтримки»²¹⁶.

Відповідно до акмеології віковий ступінь зрілості особистості починається, коли людина досягає віку у 18–20 років: при цьому індивідуальними характеристиками є стан її організму в цілому, і кожного органу зокрема, у порівнянні з нормою; особистісними характеристиками – сформованість у людини ставлення до різних сторін дійсності, зокрема й до себе самої, а суб'єктними характеристиками – всі якості людини, від яких залежить реалізація її професійної діяльності²¹⁷. Акмеологія – це наука про досягнення вершин (гр. акме – вищий ступінь чого-небудь, вершина, квітуча сила + logos – слово, мова, вчення).

Дослідження акмеологічного підходу в освіті здійснювали Б. Ананьєв, О. Акімова, А. Деркач, О. Дубасенюк, Н. Кузьміна, В. Максимова, А. Маслоу та інші вчені. Ними обґрунтовано закономірності досягнення людиною вершин у цілісному розвитку й у кожному віковий період і в різних сферах її життєдіяльності. В. Максимова, досліджуючи акмеологічний підхід в освіті, зазначає, що він «дає можливість дослідити феноменологію індивідуальних та групових соціальних суб'єктів, закономірності, механізми, умови та чинники їх продуктивного розвитку й реалізації у реальній життєдіяльності»²¹⁸.

Акмеологічний підхід у сучасній системі професійної освіти полягає у забезпеченні посилення професійної мотивації, стимулювання реалізації творчого потенціалу, виявлення та плідного

²¹⁶ Просветова Т. С. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учебное пособие. Воронеж : ВГПУ, 2006. С. 29.

²¹⁷ Педагогическая акмеология : коллективная монография / под. ред. О. Б. Акимовой; ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». Екатеринбург, 2012. 251 с.

²¹⁸ Просветова Т. С. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учебное пособие. Воронеж : ВГПУ, 2006. С. 30–31.

застосування особистісних ресурсів для досягнення успіху у професійній діяльності педагога²¹⁹.

У контексті цього підходу О. Дубасенюк пропонує тлумачити окремі підсистеми: «професіоналізм діяльності», «професіоналізм особистості», «нормативність діяльності та поведінки», «продуктивна Я-концепція». Разом з тим, концепція розвитку професіоналізму або концепція педагога-професіонала передбачає моделювання та створення акмеологічного середовища. «Акмеологічне середовище – це середовище, в якому створені умови прагнення до успіху, до творчості, до високих результатів діяльності, до досягнень кожного, коли престижно якісно працювати, викладати, навчатися, вести науковий пошук, дотримуючись морально-правових норм взаємодії»²²⁰. О. Дубасенюк, характеризуючи передумови розвитку акмеологічного середовища для підготовки педагога-професіонала, концептуально тлумачить його розвиток як процес та результат системних перетворень особистості.

Серед наукових праць сучасних вчених знаходимо розвідки щодо співвідношення і взаємозв'язку акмеології та педагогіки, оскільки обидві науки про людину, але досліджують різні сторони її становлення як активного члена суспільства й неповторної особистості. Педагогіка, зокрема, вивчає становлення особистості у процесі освіти, що здійснюється під час навчання та виховання, а акмеологія студіює процеси розвитку особистості, пов'язані з її просуванням до вершин зрілості й мають випереджальний характер. На відміну від педагогіки акмеологія досліджує співвідношення загального особистісного розвитку людини з професійним, взаємозв'язок періодів її соціалізації та професіоналізації. Основне положення акмеології полягає в тому, що вершин професіоналізму і майстерності людина досягає сама, при чому професійна діяльність особистості має провідне місце в її долі.

Здійснюючи ґрунтовне дослідження акмеологічного знання, А. Деркач та В. Зазикін спостерігають появу нових самостійних наукових напрямів, серед яких чільне місце належить педагогічній акмеології. Педагогічна акмеологія – один з найбільш розроблених напрямів прикладної акмеології.

²¹⁹ Педагогическая акмеология : коллективная монография / под. ред. О. Б. Акимовой; ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». Екатеринбург, 2012. 251 с.

²²⁰ Дубасенюк О. А. Передумови розвитку акмеологічного середовища для підготовки педагога-професіонала: досвід і перспективи розвитку. *Акмеологія – наука XXI століття* : матер. III Міжнар. наук.-практ. конференції / за заг. ред. В. О. Огнев'юка. Київ : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. С. 24–25.

У контексті акмеологічного підходу до підготовки майбутнього педагога провідними категоріями є «професіоналізм» та «компетентність», а в контексті нашого дослідження вагомими є поняття «педагогічний професіоналізм» і «професійна компетентність». Коротко охарактеризуємо ці поняття.

«Педагогічний професіоналізм тлумачиться як стійкі властивості суб'єкта, що забезпечують високу продуктивність педагогічної діяльності, її гуманістичну спрямованість»²²¹.

А. Деркач та В. Зазикін охарактеризували рівні та періоди педагогічного професіоналізму. «Основними з них є рівні: 1) оволодіння професією; 2) педагогічної майстерності; 3) самоактуалізації педагога в професії; 4) педагогічної творчості»²²².

Науковцями охарактеризовано особистісні прояви педагога на високих рівнях професіоналізму, тобто педагог є: «а) ерудит; б) фахівець за покликанням; в) майстер; г) діагност; г) гуманіст; д) самодіагност; е) новатор; е) учасник педагогічного співробітництва; ж) дослідник, який оволодів акмеологічними технологіями переходу від одного рівня професіоналізму та зрілості до іншого»²²³.

Сукупність особистісних характеристик людини, необхідних їй для успішного виконання педагогічної діяльності, визначається поняттям «професійна компетентність», що відображає єдність теоретичної і практичної підготовленості педагога. А. Маркова зазначає, що поняття «компетентність» є вужчим, аніж поняття «професіоналізм», оскільки конкретна людина може бути професіоналом загалом у своїй галузі, але не бути компетентною при вирішенні усіх професійних питань. Дослідниця розрізняє кілька видів професійної компетентності, наявність яких вказує на зрілість людини у професійній діяльності (спеціальна компетентність), у професійному спілкуванні (соціальна компетентність), у становленні особистості як професіонала (особистісна компетентність), її індивідуальність (індивідуальна компетентність)²²⁴.

Н. Носовець стверджує, що впровадження педагогічної акмеології у професійну освіту сприятиме підвищенню якості професійної підготовки майбутнього педагога, а саме позитивно вплине на актуалізацію творчого потенціалу студентів, підвищення у

²²¹ Деркач А., Зазикін В. Акмеология : учебное пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2003. С. 67.

²²² Там же. С. 67.

²²³ Там же. С. 67.

²²⁴ Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с.

них рівня мотивації до досягнення успіху у професійній діяльності, формування прагнення до самовдосконалення й успішної самореалізації у професії, здатності й потреби у постійному оновленні професійних знань та умінь, у творчому саморозвитку, орієнтації на досягнення вершин професіоналізму²²⁵.

В. Вакуленко створила курс «Акмеологічні основи вищої педагогічної освіти», що «має на меті дати майбутнім фахівцям знання про розвиток індивідуальних, особистісних і суб'єктивно-діяльнісних характеристик людини в їх взаємозв'язках, про ступені зрілості, про досягнення вершин професіоналізму, компетентності, уявлення про творчість, розвиток здібностей»²²⁶.

Отже, вважаємо доцільним скористатися позитивним досвідом В. Вакуленко й запровадити його у психолого-педагогічній підготовці майбутніх педагогів професійного навчання.

Аксіологічний підхід досліджували науковці: І. Бех, М. Бургін, О. Вишневський, М. Євтух, І. Зязюн, М. Каган, В. Кузнецов, В. Сластьонін та інші. У професійній освіті аксіологічний підхід обґрунтований В. Сластьоніним, сутність якого полягає у гуманістичній спрямованості освіти і задекларовано, що людина є найвищою цінністю. Аксіологічний підхід у контексті гуманістичної педагогіки та психології є одним із провідних, оскільки декларує такі положення: кожний суб'єкт освітнього процесу є активним ціннісно-мотивованим суб'єктом освітньої діяльності, у процесі якої створюються суб'єкт-суб'єктні відношення та доброзичливий психологічний клімат.

«Аксіологічний підхід у розв'язанні глобальних проблем вищої освіти передбачає передусім виховання гуманістичного типу особистості студента. Найважливішим критерієм гуманізації вищої освіти стають не стільки набуті знання, уміння та навички, скільки усвідомлення й прийняття кожним студентом гуманістичних ідеалів, прагнення до постійного самовдосконалення»²²⁷.

Оскільки освітній процес у закладах вищої освіти є цілісною педагогічною системою, то відповідно і управління ним передбачає реалізацію системного підходу.

²²⁵ Носовець Н. М. Теоретичні основи педагогічної акмеології в підготовці майбутнього вчителя. [Електронний ресурс]. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Чернівці : Вид-во ЧДПУ, 2013. Вип. 108.1. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_26 (дата звернення : 28.05.2018).

²²⁶ Вакуленко В. Педагогічна акмеологія: досягнення і проблеми. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, 2006. Том 5. № 3. С. 131.

²²⁷ Вітвицька С. С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка*, 2015. Вип. 10. С. 67.

С. Гончаренко тлумачить системний підхід як «напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем»²²⁸.

Доцільно зазначити, що відповідно до системного підходу усі життєві явища потрактовуються як системи, що мають певну будову та свої закони функціонування; виникає необхідність виокремлення у системі перш за все, інтеграційних, інваріантних і системотвірних зв'язків та відношень, а також дослідження і формування того, що в системі є стійким, а що – змінним, що – основним, а що – другорядним. Основними поняття системного підходу: система, системність, компонент, елемент, структура, зв'язок, системотвірний чинник, виховна система. Основні принципи системного підходу: цілісність, комунікативність, структурність, керованість, цілеспрямованість»²²⁹.

Галузь науки теорія систем і системний аналіз виступає інструментарієм для реалізації системного підходу у наукових дослідженнях.

Поняття «система» потрактовується як сукупність компонентів, що взаємозумовлені й взаємопов'язані між собою, утворюючи певну цілісність, при цьому навіть незначна зміна в будь-якому компоненті системи викликає зміни в інших, а разом з тим зміни у всій системі. Ієрархічність, багаторівневність, структурність – це властивості не лише будови системи, але і її поведінки: окремі рівні системи обумовлюють певні аспекти її поведінки, а цілісне функціонування виявляється результатом взаємодії²³⁰.

Н. Кузьміна як автор загальної теорії функціонування педагогічних систем, методології системно-структурного підходу до педагогічних явищ, запропонувала всебічну психолого-педагогічну характеристику діяльності вчителя, визначила підходи і методи дослідження формування його педагогічних здібностей та професійної майстерності²³¹.

Ю. Шабанова зазначає, що системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення у них різних типів зв'язку відображення у єдиній

²²⁸ Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. С. 305.

²²⁹ Просветова Т. С. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учебное пособие. Воронеж : ВГПУ, 2006. С. 21.

²³⁰ Энциклопедия профессионального образования : в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Москва : АПО, 1999. Т. 2. 440 с.

²³¹ Исследования гуманитарных систем. Вып. 1. Теория педагогической системы Н. В. Кузьминой : генезис и следствия / под ред. В. П. Бедерхановой, сост. А. А. Остапенко. Краснодар: Парабеллум, 2013. 90 с.

теоретичній картині. Як систему можна тлумачити будь-яку пізнавальну діяльність, а її складовими можуть бути: мета пізнання, суб'єкти пізнання (особистості), процес пізнання, продукт пізнання, умови, в яких вона перебуває тощо²³².

Дослідниця також виявляє залежність рівня ефективності системного підходу від характеру загальносистемних закономірностей, що наявні при встановленні зв'язку між системними параметрами, адже «виникнення і поширення системного підходу зумовлено кризою елементаризму і механіцизму у зв'язку із ускладненням завдань науки і практики»²³³.

І. Дуднік сформулював закони організації систем на основі закономірностей їх функціонування та розвитку, а саме: «закон синергії, самозбереження, онтогенезу, композиції і пропорційності»²³⁴.

Системний підхід характеризується такими основними принципами: цілісністю, ієрархічністю, структуризацією, множинністю та системністю. Останній принцип, за своєю сутністю, об'єднує всі інші принципи, оскільки акцентує увагу дослідника на тому, що кожен об'єкт може мати всі ознаки системи.

Принцип цілісності декларує те, що всі компоненти системи утворюють єдине ціле, тобто, всі вони підпорядковані загальним принципам, цілям і завданням. Ієрархічність – це сукупність компонентів системи, кожен з яких має певне значення та підпорядкований іншим компонентам або сам підпорядковує собі інші компоненти системи. Структуризація – це об'єднання різних компонентів системи в окремі підсистеми за певними ознаками. Кожна з таких підсистем у свою чергу може мати різні зв'язки з іншими підсистемами. Множинність передбачає застосування і використання безлічі різних моделей для опису окремого компонента чи всієї системи в цілому.

Одним із основоположників системного підходу у науці вважається Карл Людвіг фон Бергаланфі – австрійський біолог, який у середині ХХ століття дослідив ізоморфізм законів у різних сегментах наукового пізнання. Він уперше сформулював завдання

²³² Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підручник для студентів магістратури. Дніпропетровськ : НГУ, 2014. С. 6–7.

²³³ Там же. С. 30.

²³⁴ Дуднік І. М. Вступ до загальної теорії систем. Київ : Кондор, 2009. С. 49.

щодо створення загальної теорії систем, що стало основою для наукового напрямку, пов'язаного з їх створенням і обґрунтуванням²³⁵.

Формулюванням основних принципів системного підходу здійснювали Р. Акофф, А. Богданов, П. Друкер, Р. Мертон, М. Месарович, Г. Саймон, А. Чандлер та інші вчені. Проте всі ці науковці були досить «далекі» від створення й обґрунтування системи педагогічних наук, але саме завдяки їхнім науковим працям системний підхід сформувався і розвивається у педагогіці.

Як стверджує Ю. Шабанова, й ми з нею цілком згодні, що «будь-яка педагогічна ідея може бути успішно втілена за умови забезпечення системності під час її реалізації. Системність, що змодельована на науковому рівні, є запорукою успіху в педагогічній діяльності»²³⁶. Отже, застосування системного підходу у професійній освіті є важливою передумовою успішної реалізації процесу професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, зокрема їхньої психолого-педагогічної підготовки.

Системний підхід у педагогіці дає можливість науковцеві виокремити всебічно дослідити будь-який компонент системи окремо, проаналізувати й зіставити їх один з одним, об'єднавши в цілісну структуру. При цьому виявляються усі їх відмінності, суперечності та характеристики, перевага одних компонентів над іншими, спостерігається динаміка розвитку окремого компонента чи всієї системи в цілому.

Зазначені усі вище компоненти тісно взаємопов'язані, їм властива чітка послідовність: цілі визначають зміст, що, в свою чергу, детермінує принципи навчання, які в сукупності вказують на добір форм, засобів та методів навчання.

Ю. Шабанова пропонує виокремити такі основні компоненти системи освіти, як:

- «цілі освіти;
- зміст освіти;
- засоби і способи здобуття освіти;
- форми організації освітнього процесу;
- реальний освітній процес як єдність навчання, виховання й розвитку людини;
- суб'єкти й об'єкти освітнього процесу;

²³⁵ Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ : учебное пособие. Киев : МАУП, 2003. 368 с.

²³⁶ Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підручник для студентів магістратури. Дніпропетровськ : НГУ, 2014. С. 7.

- освітнє середовище;
- результат освіти, тобто рівень освіченості людини»²³⁷.

За такого підходу до педагогічної системи системотвірним чинником є освітній процес, усі компоненти якого аналізуються поопераційно, що дає можливість дослідниці досить повно описати статистику освітньої системи.

Тобто, на думку дослідниці системний підхід до організації освіти містить в собі: аналіз початкових умов (мети навчання, складу студентських груп, змісту програми курсу тощо); створення у системи навчальних матеріалів й технології їх застосування, щоб потім її перевірити й внести необхідні корективи; контрольну перевірку й оцінювання дієвості системи²³⁸.

Відповідно до принципів системного підходу вчені можуть визначити й охарактеризувати перспективи розвитку освіти; з огляду на провідні тенденції поступу суспільства – виокремити основні взаємодіючі компоненти освіти; охарактеризувати реальні потреби та можливості суб'єктів освіти; здійснити координацію і субкоординацію таких мегасистем, як освіта, наука і техніка; сформувати майбутнього педагога як творчу особистість, громадянина новітнього покоління.

У дослідженні О. Шевнюк обґрунтовано теоретичні та методичні основи культурологічної освіти майбутнього вчителя і, зокрема, встановлено, що у контексті системного підходу «цілісність структури особистості вчителя фундаментується сферою мотивацій, що визначає комунікативну, пізнавальну і професійно-педагогічну спрямованість особистості та утворюється взаємозв'язком потребнісно-мотиваційної (сукупність стійких мотивів педагогічної діяльності, установок вчителя), інтелектуальної (професійно-педагогічна компетентність, педагогічна свідомість і самосвідомість, професійне мислення) та емоційно-вольової (емоційна виразність професійної поведінки вчителя, педагогічна емпатія, педагогічна інтуїція, динамізм вчителя, емоційно-професійна усталеність) сфер»²³⁹.

Встановлено, що до методологічних підходів психолого-педагогічної підготовки віднесено: системний підхід – сприяє

²³⁷ Там же. С. 39.

²³⁸ Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підручник для студентів магістратури. Дніпропетровськ : НГУ, 2014. С. 91.

²³⁹ Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя : теорія і практика: монографія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. С. 9.

вдосконаленню професійно-педагогічних знань, умінь та професійно важливих якостей майбутніх педагогів професійного навчання; компетентнісний підхід – формує здатності майбутнього фахівця до розв'язання системи психолого-педагогічних завдань; діяльнісний підхід – забезпечує засвоєння відповідних дій, пов'язаних із процесами вдосконалення результатів професійно-педагогічної діяльності; особистісно зорієнтований підхід сприяє індивідуалізації освітньої траєкторії майбутнього фахівця; акмеологічний підхід – визначає розвиток педагога професійного навчання як процес і результат системних перетворень особистості, що розвивається і який включає взаємопов'язані прогресивні зміни наступних основних властивостей, які формально розглядаються як підсистеми: професіоналізму діяльності, професіоналізму особистості, нормативності діяльності і поведінки, продуктивної Я-концепції; синергетичний підхід – реалізує трансформацію ціннісних орієнтацій, активне самопізнання і самовиховання майбутніх педагогів професійного навчання.

2.2. Транспарентність у психолого-педагогічній підготовці майбутніх педагогів професійного навчання

Становлення та розвиток України як держави європейського зразка неможливо уявити без систематичної та цілеспрямованої науково-педагогічної діяльності щодо формування особистості. Але досягти гармонії людина здатна лише завдяки громадянському баченню світу й оцінці всього, що відбувається навколо, з позицій власної активної участі й відповідальності за ті процеси, що відбуваються в суспільстві. Визначаючи важливість національного й патріотичного виховання особистості, В. Кремень справедливо зазначає, що «загальнонаціональний успіх є передумовою особистісного успіху кожної людини. Потрібно, щоб незалежно від національності, віросповідання або членства в якійсь партії людина відчувала єдність з народом своєї держави не тільки в думках, а й – найважливіше – в конструктивних діях, праці, спрямованих на благополуччя Батьківщини»²⁴⁰.

Реформування усіх ланок професійної освіти в Україні відбувається у тісному взаємозв'язку зі змінами, що спричинені процесами модернізації й удосконалення освіти у Європі. Особливого

²⁴⁰ Кремень В. Г. Освіта і наука України : шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). Київ : Грамота, 2003. С. 45.

поширення набуває процес транспарентності вищої освіти, який інтерпретується як взаємна прозорість, відкритість між нерівноцінними у минулому й рівнозначними нині напрямками освітньої підготовки – загальноосвітнім та професійно-технічним^{241, 242}.

Явище транспарентності досліджено у наукових працях таких вітчизняних та зарубіжних вчених, як: Л. Адашис, Е. Афонін й О. Суший, Г. Гаврюшенко, Н. Гудима, І. Ібрагімова, Т. Кагановська, О. Кудіна, П. Кухарчук, К. Мельник, І. Мігус, Л. Наливайко, М. Пашковська, Г. Пизіна, С. Свіжевська, Є. Тихомирова, В. Ярошенко та інші.

Поняття «транспарентність» є запозиченим з іноземних наукових джерел і походить від англійського слова «transparent», що перекладається як явний, очевидний, прозорий, але етимологія цього поняття утворена від латинських слів «trans» – прозорий, наскрізь та «pareo» – бути очевидним. Термін «транспарентність» переважно використовується в управлінській сфері як оціночне судження і характеризує юридичну, політичну, економічну діяльність тощо.

Відповідно до «Банківської енциклопедії» транспарентність тлумачиться як «розкриття банком для всіх зацікавлених осіб (кредиторам, інвесторам, громадськості) цілей діяльності, правових, інституційних і економічних основ, принципів рішень і їх обґрунтування, даних та інформації, прямо або опосередковано пов'язаних з діяльністю банку, а також умов підзвітності в повному обсязі, в доступній формі та на своєчасній основі (Моисеев С. Р. Денежно-кредитная политика: теория и практика: учебное пособие. Москва: Московская финансово-промышленная академия, 2011. 784 с.)»²⁴³.

На суспільному рівні поняття «транспарентність» є сучасною ознакою діяльності усіх гілок влади, що дає вченим можливість та підстави охарактеризувати наскільки є цивілізованими й демократичними відносинами громадського суспільства з владою. Як стверджує Л. Адашис, згідно із принципами правової державності найбільш ефективною є та влада, що діє прозоро, відкрито, публічно,

²⁴¹ Корець М. С. Теорія і практика науково-технічної підготовки вчителів трудового навчання і технологій виробництва : дис...д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 475 с.

²⁴² Кухарчук П. М. Сучасні стратегії розвитку управління професійною освітою в країнах європейського союзу. *Вісник Академії митної служби України. Серія : «Державне управління»* : науковий збірник Академії митної служби України. Дніпропетровськ, 2012. № 1 (6). С. 99–106.

²⁴³ Банківська енциклопедія / С. Г. Арбузов, Ю. В. Колобов, В. І. Міщенко, С. В. Науменкова. Київ : Центр наукових досліджень Національного банку України : Знання, 2011. 504 с.

доступно, гласно. В свою чергу, послуговуючись напрацюваннями сучасної юриспруденції, всі названі вище поняття є складовими однієї категорії – транспарентності²⁴⁴.

У контексті європейської інтеграції України дослідники Е. Афонін й О. Суший потрактовують транспарентність як основну властивість політичної влади, що забезпечує розвиток демократії та сприяє розв'язанню проблем відповідальності й ефективності державного управління²⁴⁵.

Г. Гаврюшенко характеризує транспарентність як інформаційну відкритість в організації та діяльності органів прокуратури. Дослідниця потрактовує транспарентність «як складне правове явище, що утворюється із сукупності правовідносин з приводу доступу різних суб'єктів до потрібної їм інформації з відповідною повнотою, достатністю та достовірністю»²⁴⁶. Разом з тим, Г. Гаврюшенко звертає увагу, що у наукових джерелах транспарентність ототожнюють з поняттями «відкритість», «гласність» та «прозорість», хоча ці терміни є взаємопов'язаними у контексті транспарентності й органічно поєднані як атрибутивні характеристики органів державної влади. Дослідниця обґрунтовує, що транспарентність як інструмент демократії не може існувати, якщо немає хоча б однієї з названих характеристик, і пропонує застосовувати цей термін як максимально широкий серед усіх наведених, за умови, що терміни «прозорість», «відкритість» і «гласність» мають бути взаємоузгодженими та взаємодоповнюваними²⁴⁷.

Разом з тим, Н. Гудима зазначає, що реалізація принципів відкритості й прозорості сприяє забезпеченню достовірності, оперативності та повноті інформації щодо управлінських рішень, що стосується прав та інтересів об'єктів державного управління; уможлиблює зменшення напруженості в суспільстві, що пов'язана з неадекватними діями влади; найбільш повно та якісно враховувати потреби різних соціальних груп; суттєво підвищити ефективність влади й управління за рахунок залучення громадськості до

²⁴⁴ Адашис Л., Чмелюк А. Принцип транспарентності у діяльності органів місцевого самоврядування. [Електронний ресурс] : матеріали Науково-практичної Інтернет-конференції «Правовий розвиток суспільства і держави: традиції та новації» 7 грудня 2017 року. URL: http://www.legalactivity.com.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=1728%3A081217-07&catid=198%3A2-122017&Itemid=245&lang=ru (дата звернення : 28.05.2018).

²⁴⁵ Афонін Е. А., Суший О. В. Транспарентність влади в контексті європейської інтеграції України: конспект лекції до короткотермінового семінару в системі підвищення кваліфікації кадрів. Київ: НАДУ, 2010. 48 с.

²⁴⁶ Гаврюшенко Г. В. Організаційно-правові засади забезпечення транспарентності прокурорської діяльності : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.10. Харків, 2015. С. 11.

²⁴⁷ Там же. С. 11.

опрацювання управлінських рішень на різних стадіях їх підготовки й ухвалення²⁴⁸.

М. Пашковська наголошує на мультидисциплінарності транспарентності, оскільки ця категорія є предметом дослідження таких дисциплін, як державне управління, політологія, юриспруденція, філософія та соціологія. Авторка зазначає, що ця проблематика перебуває у площині досліджень міжнародних неурядових організацій, таких як Transparency International чи Мережа ООН із питань державного управління (UNPANI як результат дослідження авторка пропонує власне тлумачення терміна «транспарентність» у сфері державного управління як «сукупність компонентів, які формують належний рівень розуміння та обізнаності громадян щодо різних аспектів діяльності органів влади, а також забезпечують права та можливості доступу до інформації, участі у роботі органів влади, впливу на прийняття рішень та контролю за діяльністю посадових осіб. А задля забезпечення відповідного рівня транспарентності в діяльності органів влади та органів місцевого самоврядування застосовуються різноманітні механізми та інструменти»²⁴⁹.

Є. Тихомирова, аналізуючи транспарентність, потрактовує цей термін як фактор демократичного розвитку суспільства; інструмент реалізації підконтрольності влади; засіб підвищення самосвідомості та політичної культури громадян; результат розвитку комунікацій між різними учасниками демократичного процесу, а також форму забезпечення права громадян на повну й об'єктивну інформацію²⁵⁰.

У нашому дослідженні транспарентність ми потрактуємо як інформаційний процес із сукупністю відносин, що виникають навколо доступу, передавання та поширення інформації. Отже, стосовно психолого-педагогічної підготовки педагога професійного навчання ми тлумачимо це поняття як одну з важливих умов забезпечення якості професійної освіти. Саме завдяки розширенню інформаційного простору та збільшенню засобів комунікації в освітньому середовищі виникає необхідність моніторингу якості освіти з подальшою диверсифікацією підготовки майбутніх фахівців.

²⁴⁸ Гудима Н. В. Принципи відкритості та прозорості в діяльності органів державного управління України: автореф. дис. ... канд. наук з державного управління: 25.00.10. Київ, 2008. 22 с.

²⁴⁹ Пашковська М. Поняття транспарентності в сучасній науці «Державне управління». *Ефективність державного управління: збірник наукових праць Львівського регіонального інституту державного управління Національної академії державного управління при Президенті України*. Львів: ЛРІДУ НАДУ, 2013. Вип. 34. С. 135–136.

²⁵⁰ Тихомирова Є. Б. Транспарентність і відкритість діяльності влади та шляхи їх забезпечення. *Наукові записки. НаУКМА. Політологія*. Київ: Видавничий дім «KM Academia», 2002. Т. 20. С. 39–43.

Особливо це стосується підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, а саме психолого-педагогічної її складової²⁵¹.

Ми вважаємо, що формулювання «транспарентність підготовки майбутніх педагогів професійного навчання» передбачає прозорість, гласність, доступність та відкритість усіх стадій професійної підготовки майбутніх фахівців та має на меті забезпечення привабливості майбутньої спеціальності й посилення конкурентоспроможності випускників ЗВО на ринку праці.

У дослідженні Т. Кагановської запропоновано ряд нагальних завдань, реалізація яких у системі вищої освіти сприятиме, на нашу думку, транспарентності психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, а саме:

- 1) «розробка національної концепції (стратегії) забезпечення якості освіти в українському контексті;
- 2) розробка національних стандартів освіти;
- 3) формування системи цінностей у вищій освіті відповідно до провідного європейського досвіду;
- 4) підвищення мотивації всіх учасників освітнього процесу;
- 5) перехід від бюрократичних процедур формальної звітності до фактичних результатів підвищення якості вищої освіти;
- 6) створення потужного інформаційного поля;
- 7) створення за допомогою сучасних інформаційних технологій інформаційної платформи для прямого зв'язку між суспільством і освітою;
- 8) виховання культури забезпечення якості освіти шляхом накопичення досвіду»²⁵².

І. Мігус зазначає, що транспарентність системи освіти – це відкритість закладів освіти у фінансово-економічній, нормативно-правовій та управлінській сфері. Невід'ємною частиною транспарентності є також певне середовище, що забезпечує надання й отримання необхідної інформації про освітні установи та організації у відкритій, повній, своєчасній та зрозумілій формі усім зацікавленим сторонам для ухвалення раціональних рішень.

Погоджуємося з твердженням І. Мігуса, що сучасна система вищої освіти в Україні багато в чому не є транспарентною, що

²⁵¹ Tytova N. M. Transparency in teaching vocational training teacher as a pedagogical problem. *Topical questions of contemporary science: Collection of scientific articles*. Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton (United States of America), 2017. P. 479.

²⁵² Кагановська Т. С. Забезпечення реалізації принципу транспарентності у системі вищої освіти України. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Право»*, 2015. Вип. № 19. С. 11.

негативно впливає на її конкурентоспроможність на міжнародному ринку освітніх послуг. Науковець звертає увагу на те, що реалізація принципів відкритої освіти, які задекларовані Болонським процесом в Україні, характеризує сучасну систему освіти як безперервну, гнучку, модульну, самостійну, випереджальну, розподілену тощо²⁵³.

С. Свіжевська стверджує, що глобалізаційні світові процеси спричиняють у сфері освіти із мобільністю студентів диверсифікацію постачальників освітніх послуг, викликаючи потребу у підвищенні рівня якості вищої освіти. Отже, сучасним замовником освітніх услуг і, водночас, контролером їх якості є суспільство, а не держава²⁵⁴.

На нашу думку, саме впровадження транспарентного підходу сприятиме якісному покращенню освіти, створенню конкурентного середовища для освітніх послуг та припиненню корупції у сфері освіти. Реалізація принципу транспарентності можлива за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, тобто наявна пряма залежність від Інтернет-ресурсів.

Як зазначає С. Свіжевська, дієвим механізмом забезпечення прозорості, гласності й відкритості національної системи вищої освіти є створення інформаційної платформи для прямого зв'язку між суспільством і освітою за допомогою сучасних інформаційних технологій (зокрема, веб-технологій, що надаються Інтернет і веб-простором). Ця платформа забезпечить:

– доступ громадськості до первинної інформації про систему вищої освіти (інформацію про учасників освітнього процесу, їх освітню траєкторію, про відповідні накази, положення і трансакції, досягнення та оцінки їх впливу на академічну спільноту та розвиток суспільства(імпакт);

– посилення впливу громадськості та її контролю щодо правдивості інформації про систему вищої освіти за допомогою соціальних механізмів перевірки та контролю;

– можливість отримати будь-яким громадянином країни об'єктивні аналітичні висновки й оцінки у вигляді статистики,

²⁵³ Мігус І. П. Роль та значення транспарентності в діяльності вищих навчальних закладів України. *Економіка України в умовах євроінтеграції: виклики та перспективи розвитку* : матеріали I Всеукраїнської наук.-практ. конференції 19 квітня 2018 р., м. Умань / за ред. д-ра екон. наук, проф. О. Г. Чирви. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. С. 93.

²⁵⁴ Свижевская С. А. Методы внедрения условия транспарентности информации при оценке качества высшего образования. [Електронний ресурс]. *Современные научные исследования и инновации* : электронный научно-практический журнал, 2014. № 2. URL : <http://web.snauka.ru/issues/2014/02/31319> (дата звернення: 28.05.2018).

рейтингу, і т. д. на основі первинної інформації про систему вищої освіти²⁵⁵.

Отже, виокремимо такі основні риси транспарентного підходу в освіті: це прозорість, публічність, гласність, доступність, підзвітність, відкритість.

Л. Наливайко виокремлює такі ознаки транспарентності:

- «пріоритет транспарентності над закритістю;
- невід’ємний взаємозв’язок транспарентності і верховенства права;
- повнота інформації;
- своєчасність отримання інформації;
- реальна можливість громадян вплинути на те чи інше рішення;
- цілісність інформації»²⁵⁶.

Проаналізовано наукові джерела для виокремлення й обґрунтування таких компонентів транспарентності, як: нормативний, інституціональний та особистісний.

Відповідно до нашого дослідження транспарентність як науковий підхід є складовою реалізації положень Конституції України та Законів України – «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про інформацію», «Про доступ до публічної інформації», «Про Національну програму інформатизації», «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» та інших нормативно-правових актів.

У Законі України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01 липня 2014 р. проголошує принцип транспарентності. Наведемо приклади.

Відповідно у статті 3 «Державна політика у сфері вищої освіти» наголошено про відкритість формування структури і обсягу освітньої та професійної підготовки фахівців з вищою освітою; про відкритість, прозорість та публічність до критики структур самоорганізації та саморегулювання закладів вищої освіти²⁵⁷.

У статті 6 «Атестація здобувачів вищої освіти» зазначено про її відкрите і гласне здійснення²⁵⁸.

²⁵⁵ Свижевская С. А. Методы внедрения условия транспарентности информации при оценке качества высшего образования. [Електронний ресурс]. *Современные научные исследования и инновации* : електронний науково-практичний журнал, 2014. № 2. URL : <http://web.snauka.ru/issues/2014/02/31319> (дата звернення: 28.05.2018).

²⁵⁶ Наливайко Л., Романов М. Поняття та ознаки транспарентності в контексті євроінтеграції. *Національний юридичний журнал : теорія і практика*, 2016. № 2. С. 28.

²⁵⁷ Закон України «Про вищу освіту»: станом на 20 лютого 2015 р. Харків : Право, 2015. С. 7-8.

²⁵⁸ Там же. С. 12.

У статті 8 «Єдина державна електронна база з питань освіти», що «відомості Реєстру закладів вищої освіти є відкритими та оприлюднюються відповідно до вимог Закону України «Про доступ до публічної інформації», у тому числі у формі відкритих даних»²⁵⁹.

У статті 13 «Повноваження центрального органу виконавчої влади у сфері освіти і науки, інших органів, до сфери управління яких належать заклади вищої освіти» зазначено про утворення атестаційної колегії на принципах прозорості та відкритості²⁶⁰.

У статті 20 «Діяльність Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти», що «члени Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти діють на засадах відкритості та прозорості. Інформація про діяльність Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (рішення, протоколи засідань тощо) оприлюднюється на офіційному веб-сайті»²⁶¹.

У статті 34 «Керівник закладу вищої освіти» наголошено про відкритий громадський контроль за діяльністю закладу вищої освіти²⁶².

У статті 40 «Студентське самоврядування» наголошено про принципи організації діяльності органів студентського самоврядування на засадах добровільності, колегіальності, відкритості²⁶³.

У статті 41 «Наукові товариства студентів (курсантів, слухачів), аспірантів, докторантів і молодих вчених» зазначено принципи їх діяльності – добровільності, колегіальності, відкритості²⁶⁴.

У статті 44 «Умови прийому на навчання до закладів вищої освіти» вказано про забезпечення їх на засадах об'єктивності та відкритості²⁶⁵.

У статті 45 «Зовнішнє незалежне оцінювання» зазначено про шляхи забезпечення відкритості зовнішнього незалежного оцінювання²⁶⁶.

У статті 72 «Формування та розміщення державного замовлення» вказано про принципи його розміщення, а саме: добросовісна конкуренція, відкритість та прозорість, рівноправність,

²⁵⁹ Закон України «Про вищу освіту»: станом на 20 лютого 2015 р. Харків : Право, 2015. С. 15.

²⁶⁰ Там же. С. 19.

²⁶¹ Там же. С. 27–28.

²⁶² Там же. С. 43.

²⁶³ Там же. С. 50.

²⁶⁴ Там же. С. 53.

²⁶⁵ Там же. С. 59.

²⁶⁶ Там же. С. 61.

об'єктивне та неупереджене оцінювання пропозицій учасників конкурсу²⁶⁷.

У статті 78 «Громадський контроль у сфері вищої освіти» наголошено про його забезпечення на засадах відкритості і прозорості²⁶⁸.

Стаття 79 «Відкритість прийняття рішень і провадження діяльності у сфері вищої освіти»²⁶⁹.

Інституціональний компонент транспарентності передбачає наявність організаційних структур: форм, механізмів, процедур усіх учасників освітнього процесу. Прикладом цього компонента транспарентності є реалізація принципів відкритої освіти за допомогою вільного доступу через мережу Інтернет/веб-простір до таких джерел:

– інформації про результати планових та позапланових перевірок закладів освіти України;

– інформації про результати акредитації ЗВО (різної форми власності, діяльність яких припинена або припинена за окремими спеціальностями, або ліцензія яких відкликана), а також статистика щодо проведених перевірок, узагальнених даних про їх результативність;

– документація ЗВО: ліцензія, сертифікати про акредитацію, статут, положення, правила внутрішнього розпорядку, з якими можна ознайомитися на веб-сайті закладу ;

– статистична інформація: про рівень освітніх досягнень студентів; про кількість переможців фестивалів, конкурсів, змагань;

– результати моніторингу розвитку студентів (за критеріями ЗВО);

– протоколи засідань Вченої ради, рішення ради трудового колективу; показники, що визначаються на основі результатів підсумкової атестації, дипломування, держіспитів та / або тестування при проведенні державної акредитації;

– книги наказів, книги видачі документів про освіту, книга руху документів;

– виступи керівника, матеріали семінарів, наради, протоколи засідань робочих груп тощо²⁷⁰.

²⁶⁷ Закон України «Про вищу освіту»: станом на 20 лютого 2015 р. Харків : Право, 2015. С. 87.

²⁶⁸ Там же. С. 61.

²⁶⁹ Там же. С. 87–88.

Особистісний компонент транспарентності полягає, на нашу думку, у можливості забезпечити у ЗВО відкрити й прозору індивідуальну освітню траєкторію кожного окремого студента, а також публічність, підзвітна робота кожного окремого викладача закладу вищої освіти.

Дослідження І. Кулаги щодо формування єдиного відкритого освітнього простору переконливо й обґрунтовано доводить, що розвиток сучасної системи освіти можливий за умови реалізації:

– відкритого планування освіти, тобто свободи складання індивідуальної програми освіти для кожного студента шляхом вибору з переліку курсів;

– довільного вибору часу й темпів освіти, тобто зарахування студентів у закладах вищої освіти впродовж усього року, немає фіксованих термінів освітнього процесу;

– свободи у виборі місця навчання, тобто студенти можуть бути фізично відсутніми на заняттях в аудиторіях, та самостійно обирати, де їм навчатися;

– переходу від принципу «освіта на все життя» до принципу «освіта крізь усе життя»;

– вільного розвитку індивідуальності, що є основоположним чинником, тоді як класична модель освіти визначає жорсткі норми, що уніфікують людську індивідуальність²⁷¹.

В. Ярошенко наголошує, що транспарентність є соціальним феноменом, що характеризує вплив інформації та засобів мас-медіа на механізми соціальної організації, стан поінформованості населення (наявність повного, достатнього та достовірного знання) щодо того чи іншого виду діяльності (її об'єктів чи результатів)²⁷².

Спираючись на дослідження К. Мельник²⁷³, ми узагальнили переваги транспарентного підходу в освіті, а саме:

1. Оприлюднення інформації Міністерством освіти і науки України (сайт міністерства – <https://mon.gov.ua/ua>), закладами вищої

²⁷⁰ Мігус І. П. Роль та значення транспарентності в діяльності вищих навчальних закладів України. *Економіка України в умовах євроінтеграції: виклики та перспективи розвитку* : матеріали I Всеукраїнської наук.-практ. конференції 19 квітня 2018 р., м. Умань / за ред. д-ра екон. наук, проф. О. Г. Чирви. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. С. 95.

²⁷¹ Кулага І. Формування єдиного відкритого освітнього простору як провідна тенденція розвитку сучасної системи освіти. *Університетська освіта*, 2012. № 2. С. 66–67.

²⁷² Ярошенко В. М. Транспарентність та відкритість влади як механізми становлення інституту демократичної громадянськості. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені П. Могили. Серія «Політологія»*, 2012. Вип. 170, Том 182. С. 85–91.

²⁷³ Мельник К. К. Транспарентність як необхідна умова забезпечення ефективності системи комунікацій центрального банку. *Проблеми і перспективи розвитку банківської системи України* : збірник наукових праць Державного вищого навчального закладу «Українська академія банківської справи Національного банку України». Суми, 2010. Вип. 29. С. 208–216.

освіти (прозорий університет НПУ імені М. П. Драгоманова – <http://www.npu.edu.ua/ua/prozoryi-universytet>), їх структурними підрозділами (сайт факультету – <http://www.igto.npu.edu.ua/>, сайт кафедри – <http://www.tmp.p.npu.edu.ua/uk/>) і професорсько-викладацьким складом (за різними видами робіт, як приклад наукова діяльність – <https://scholar.google.com/citations?authuser=1&user=rezcNT4AAAAAJ>) зменшує рівень її асиметрії в суспільстві).

2. Підвищена транспарентність майже нівелює помилки з прогнозування в освіті та підвищує гнучкість її реакції на виклики суспільства (наприклад, Єдина державна електронна база з питань освіти є автоматизованою системою збирання, реєстрації, опрацювання, зберігання та захисту відомостей та даних з питань освіти – <https://info.edbo.gov.ua/>).

3. Реалізація транспарентного підходу в освіті сприятиме покращенню добробуту суспільства й має позитивний вплив на формування очікувань суспільства, що дає можливість Міністерству освіти і науки України більш ефективно провадити освітню політику.

5. Транспарентність сприятиме покращенню репутації та забезпечуватиме конкурентоспроможність закладів вищої освіти та їх професорсько-викладацького складу на вітчизняному й світовому ринках надання освітніх послуг.

У нашому дослідженні транспарентність ми потрактуємо як сучасний інноваційний підхід, реалізація якого сприяє забезпеченню якості у системі професійної освіти на основах відкритості й прозорості, гласності, публічності, доступності й підзвітності²⁷⁴.

У розділі 4 «Організаційно-педагогічне забезпечення психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання» нашого дослідження деталізовано зміст і методику реалізації інформаційного психолого-педагогічного середовища студентоцентрованого навчання на платформі MOODLE, що розроблене відповідно до авторської концепції психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Але доцільно продемонструвати її ефективність саме транспарентного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців, на прикладі електронного обліку навчальних досягнень студентів, що запроваджено у закладах вищої освіти України.

²⁷⁴ Титова Н. М. Електронний журнал обліку успішності студентів як ефективний інструмент моніторингу якості вищої освіти. *Innovative processes in education: Collective monograph*. AMEET Sp. z o.o., Lodz (Poland), 2017. P. 218–229.

У колективній монографії «Innovative processes in education» (2017 р.) нами написано розділ «Електронний журнал обліку успішності студентів як ефективний інструмент моніторингу якості вищої освіти», у якому на прикладі дисципліни «Професійна педагогіка», продемонстровано реалізацію транспарентного підходу у процесі оцінювання навчальних досягнень студентів. Для опанування навчальної дисципліни «Професійна педагогіка», що є нормативною складовою психолого-педагогічної підготовки фахівців освітнього ступеня «Бакалавр», галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», відводиться 9 кредитів ЄКТС (270 годин).

Інформаційною базою, на підставі якої формуються засоби об'єктивного контролю й оцінювання навчальних досягнень студентів є система загальнопрофесійних компетенцій, що визначена в освітньо-кваліфікаційній характеристиці спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» освітнього ступеня «Бакалавр», та відповідні блоки змістових модулів, що становлять нормативну частину змісту освітньо-професійної програми підготовки майбутнього фахівця. Технологія конструювання стандартизованих засобів об'єктивного контролю та визначення рівня професійної підготовки студентів (тести, тестові завдання, ситуаційні завдання, дипломна робота, державна атестація) ґрунтується на застосуванні технологій стандартизованого тестового контролю, вимог до змісту дипломної роботи тощо, що визначені спеціально уповноваженим органом виконавчої влади України у галузі освіти і науки.

Кожен змістовий модуль дисципліни супроводжується переліком заходів та засобів поточного контролю навчальних досягнень студентів, що проводиться під час семінарських, практичних та лабораторних занять, індивідуальної роботи й за результатами виконання студентами завдань для самостійної роботи.

Організація і проведення контролю та оцінювання навчальних досягнень студентів у закладах вищої освіти України є важливим засобом координації й удосконалення процесу підготовки майбутніх фахівців на різних його стадіях.

Основними функціями контролю є:

– стимулювальна, що забезпечує мотивацію студентів до навчання;

- коригувальна, що реалізується шляхом усунення недоліків і так званих «білих плям» у знаннях студентів;
- діагностична, що вказує на рівень, якість та причини отриманих результатів навчання студентів;
- навчальна, що дає можливість студентам у процесі виконання контрольних завдань поглибити наявні й отримати нові знання, оволодіти вміннями та навичками;
- інформаційна, що надає відомості про ступінь успішності кожного студента у досягненні освітніх стандартів;
- розвивальна, що сприяє розвитку спостережливості й уваги кожного студента, його мислення та інтелектуального потенціалу тощо;
- виховна, що має на меті формування морально-етичних та професійних якостей майбутнього педагога;
- управлінська, що забезпечує оптимальну організацію та плинність освітнього процесу.

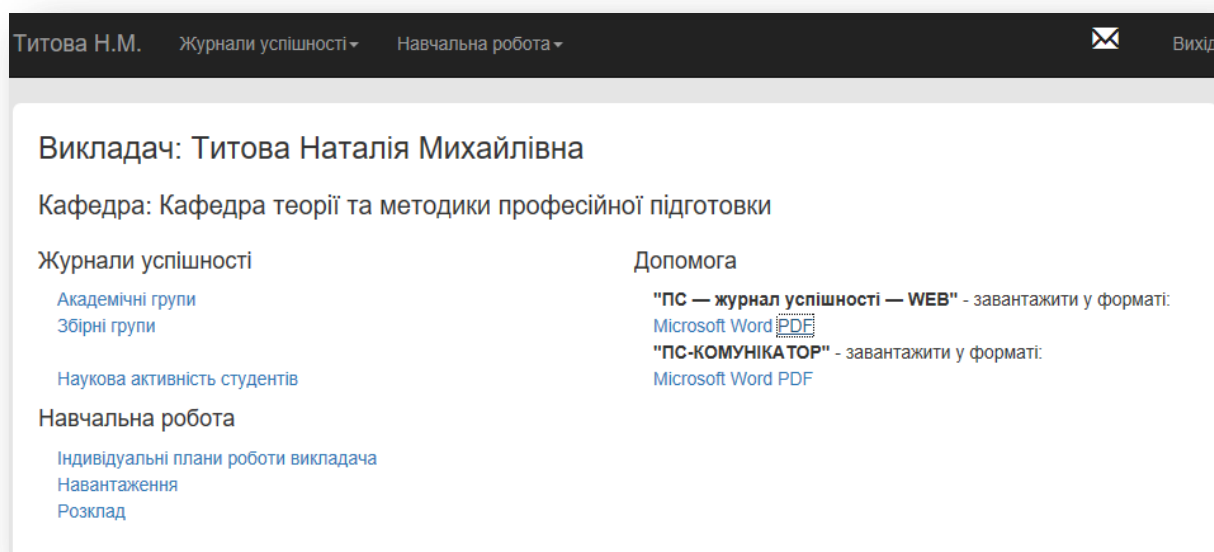
Для забезпечення означених функцій процесу оцінювання навчальних досягнень студентів та формування інформаційного банку показників якості освітнього процесу пропонуємо всі результати поточного й підсумкового контролю навчальних досягнень студентів вносити до електронної бази даних обліку успішності студентів ПП «ПОЛІТЕК-СОФТ» (<http://www.politek-soft.kiev.ua/>), що сприяє забезпеченню транспарентності освітнього процесу у ЗВО.

Електронний журнал обліку успішності студентів (далі у тексті «ПС–журнал успішності–WEB») – одна із складових системи автоматизації управління університетом ІАСУ «Університет», що являє собою сучасну й удосконалену форму обліку освітньої діяльності студентів.

За допомогою «ПС–журнал успішності–WEB» викладач фіксує результати освітньої діяльності студентів у розрізі кожної навчальної дисципліни з подальшою автоматичною інтеграцією до зведених відомостей. «Закріплення викладачів за дисциплінами в електронних журналах академічних груп здійснюється співробітниками деканатів на початку кожного семестру навчального року. При закріпленні за однією академічною групою декількох викладачів вони всі отримують доступ до сторінки журналу, на якій відображаються результати роботи студентів цієї групи»²⁷⁵.

²⁷⁵ Інструкція по роботі з програмою «ПС–журнал успішності–WEB». [Електронний ресурс]. *Навчально-методичний центр НПУ імені М. П. Драгоманова*. URL: <http://213.169.81.110/help/gradebook-v2.pdf> (дата звернення : 28.05.2018).

«ПС–журнал успішності–WEB» має два види: для викладачів (рис. 2.1) та для студентів.



*Рис. 2.1 Електронний журнал обліку успішності студентів
НПУ імені М. П. Драгоманова
(ПС–журнал успішності–WEB для викладачів)*

«ПС–журнал успішності–WEB для студентів» дає можливість кожному студентові ознайомитися з результатами успішності власної навчальної діяльності, при цьому йому немає потреби реєструватися, лише необхідно увести у відповідній графі своє прізвище та номер залікової книжки.

На першій сторінці «ПС–журнал успішності–WEB для студентів» відображена загальна персональна інформацію про:

- заклад вищої освіти (НПУ імені М.П. Драгоманова);
- факультет (**Інженерно-педагогічний**);
- спеціальність (**015 Професійна освіта**);
- освітній ступінь (**бакалавр**);
- група (**21ПОгрс**);
- форма навчання (**денна**);
- форма оплати навчання (**державне замовлення/контракт**);
- наказ про зарахування;
- термін навчання;
- дата завершення навчання.

Григоренко Наталія Володимирівна Навчання студента Заборгованості Розклад Вихід

Журнал поточної успішності

Професійна педагогіка Півріччя перше друге тільки мої оцінки

Журнал Підсумки

	01.09.2016	01.09.2016	05.09.2016	05.09.2016	15.09.2016	15.09.2016	19.09.2016	22.09.2016	29.09.2016	06.10.2016
	Лек	Лек	Сем	Сем	Лек	Лек	Сем	Сем	Сем	Лек
Григоренко Наталія Володимирівна			7				7		7	

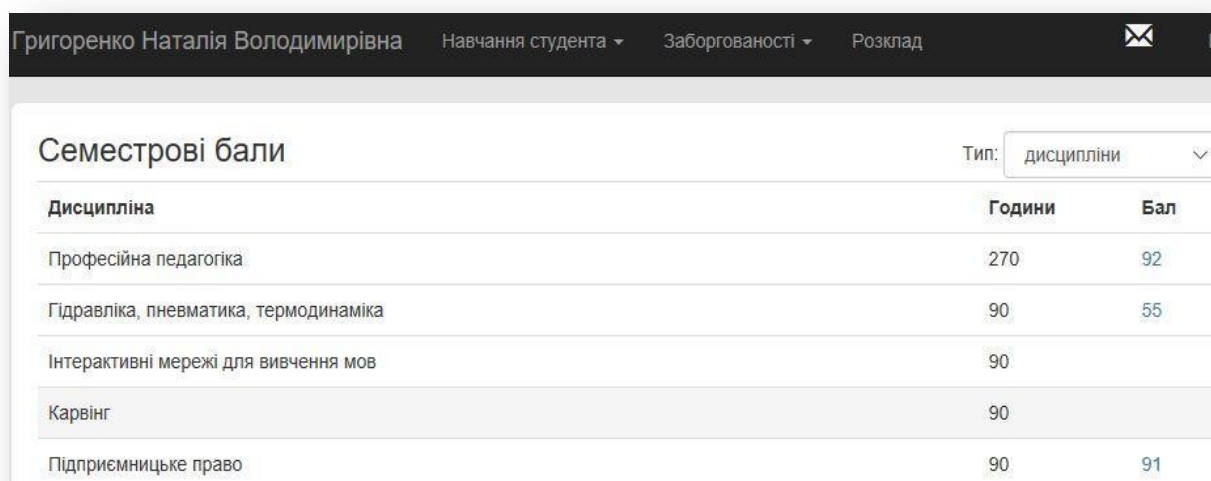
Умовні позначення

- ПрЗн** - Практичне зан.
- Сем** - Семінар
- Лаб** - Лабораторна роб.
- ІнЗн** - Індивід. зан.
- МК** - Модульний контроль.
- Сам** - Контроль самостійної
- Реф** - Реферат
- Лек** - Контроль на лекції
- Доп** - Доповідь
- Заох** - Заохочувальні бали
- Кол** - Колоквіум
- ПрЗд** - Перездача (відпрац.)
- Інше** - Інше
- ТвР** - Творча робота
- ОпКон** - Опорний конспект
- Тест** - Тест

Рис. 2.2 Поточна успішність студентки Інженерно-педагогічного факультету НПУ імені М. П. Драгоманова з навчальної дисципліни «Професійна педагогіка»

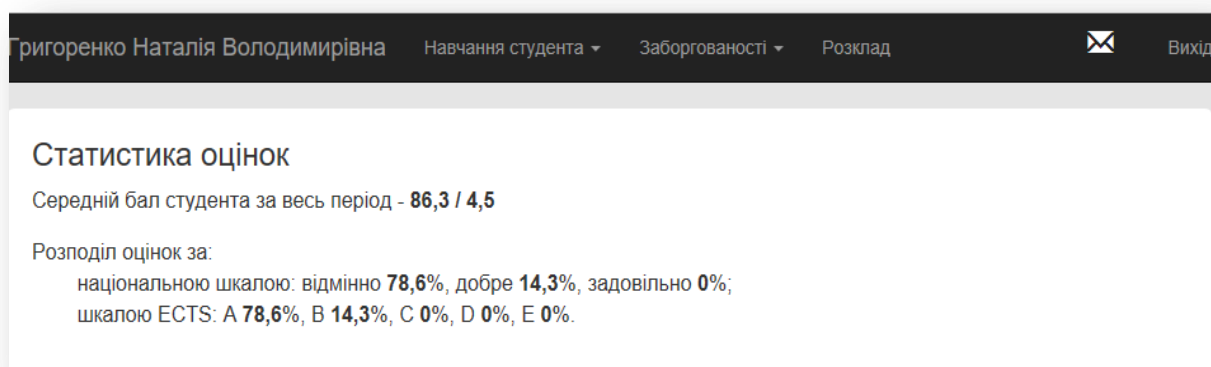
Активна верхня панель «ПС–журнал успішності–WEB для студентів» у позиції «Навчання студента» поділяється на активні посилання, а саме:

- поточна успішність (рис. 2.2);
- семестрові бали (рис. 2.3);
- статистика оцінок (рис. 2.4);
- пропуски занять;
- вибіркові дисципліни;
- наукова діяльність студента;
- анкетні дані студента.



Семестрові бали		
Дисципліна	Години	Бал
Професійна педагогіка	270	92
Гідравліка, пневматика, термодинаміка	90	55
Інтерактивні мережі для вивчення мов	90	
Карвінг	90	
Підприємницьке право	90	91

Рис. 2.3 Семестрові бали студентки Інженерно-педагогічного факультету НПУ імені М. П. Драгоманова



Статистика оцінок	
Середній бал студента за весь період - 86,3 / 4,5	
Розподіл оцінок за:	
національною шкалою:	відмінно 78,6% , добре 14,3% , задовільно 0% ;
шкалою ECTS:	A 78,6% , B 14,3% , C 0% , D 0% , E 0% .

Рис. 2.4 Статистика оцінок/балів студентки Інженерно-педагогічного факультету НПУ імені М. П. Драгоманова

Функція перегляду «ПС–журнал успішності–WEB для студентів» доступна також і для батьків студентів з будь-якого персонального комп'ютера або мобільного пристрою (смартфон, планшет тощо), під'єданого до мережі Інтернет, за допомогою програми веб-переглядач (Microsoft Internet Explorer, Mozilla Firefox, Google Chrome, Safari, Opera).

Отже, відбувається трьохсторонній контроль зі зворотною взаємодією, а саме: між викладачем (деканатом) – студентом – батьками студента, що обумовлена такими дидактичними умовами організації оцінювання навчальних досягнень студентів:

1. Усвідомлення студентами цілей навчання, володіння навчально-пізнавальними уміньми й навичками у процесі психолого-педагогічної підготовки.

2. Забезпечення системності оцінювання, коли вивчення кожного розділу, зокрема кожної теми дисципліни «Професійна педагогіка», завершується тестовими завданнями у інформаційному психолого-педагогічному середовищі студентоцентрованого навчання, а усне опитування, виступи, письмові роботи поєднуються з практичною перевіркою, цілеспрямовано й доцільно застосовуються у напрямі формування самоконтролю студентів.

3. Методика оцінювання навчальних досягнень студентів передбачає наступність в оцінюванні знань: для формування системи знань з навчальних дисциплін при оцінюванні рівня опанованості студентами наступного блоку інформації пропонуються питання у вигляді тестових завдань для оцінювання рівня опрацьованості попереднього блоку.

4. У процесі оцінювання викладач, відповідно до особистісно зорієнтованого підходу, допомагає кожному студентові усвідомити себе особистістю, виявити та розкрити свої можливості.

5. Забезпечення студентів завчасною інформацією про зміст, методи, форми та строки, коли відбуватимуться процедури оцінювання, зокрема про навчальні досягнення з дисципліни «Професійна педагогіка» за допомогою інформаційного психолого-педагогічного середовища студентоцентрованого навчання;

6. Гласність результатів оцінювання та надання можливості кожному студентові ознайомитися з результатами успішності своєї навчальної діяльності, проаналізувати рівень виконання самостійної роботи за допомогою контентів інформаційного психолого-педагогічного середовища студентоцентрованого навчання та «ПС–журнал успішності–WEB для студентів».

Крім того, варто зазначити, що оцінювання досягає своїх цілей при створенні творчої робочої атмосфери у ході кожного навчального заняття, вчасному надаванні викладачем консультативної допомоги чи поради студентові щодо успішності у навчанні, що стає можливим при застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій освіти.

Упродовж викладання нормативної навчальної дисципліни «Професійна педагогіка» й систематичного використання «ПС–журнал успішності–WEB» у двох різних семестрах навчального року ми цілеспрямовано акцентували увагу студентів на можливості кожному з них самостійно та систематично аналізувати власні досягнення з метою:

- навчити самостійно оцінювати власні навчальні досягнення з навчальної дисципліни;
- формувати активну життєву та громадянську позицію студентів під час оцінювання власних навчальних досягнень з кожної окремої теми, розділу, змістового модуля;
- підвищити рівень психолого-педагогічної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

При дотриманні певних умов процес оцінювання навчальних досягнень студентів розвиває їхню мотивацію до здобування нових знань й оволодіння уміннями і навичками, стимулює навчання студентів, сприяє налагодженню зворотнього зв'язку між студентом і викладачем. Немає сумніву, що результати процесу оцінювання навчальних досягнень студентів мають стимулювати й діяльність викладача, спонукаючи його удосконалювати власну методику викладання.

Встановлено, що оптимальне поєднання інформаційного психолого-педагогічного середовища студентоцентрованого навчання та «ПС–журнал успішності–WEB» у процесі викладання дисциплін циклу психолого-педагогічного спрямування сприяє підвищенню якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання за рахунок використання транспарентного підходу. Без постійного залучення студентів до активної самостійної діяльності неможливо досягти об'єктивізації, систематизації та індивідуалізації оцінювання.

Свідченням цього є відмінність у результатах активності й успішності студентів у двох різних семестрах, що дає підстави твердити про ефективність запровадження в освітній процес професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання інформаційного психолого-педагогічного середовища студентоцентрованого навчання та «ПС–журнал успішності–WEB» (рис. 2.5 та рис. 2.6).

Здійснюване нами опитування серед студентів свідчить про позитивну динаміку щодо їхнього інтересу до «ПС–журнал успішності–WEB», особливо посилюється активність наприкінці навчального семестру. Студенти мають можливість порівняти реальні показники своєї успішності, що зафіксовані в «ПС–журнал успішності–WEB», з бажаними результатами й устигнути внести корективи до власної освітньої траєкторії.

На рис. 2.5 відображено динаміку навчальної діяльності студентів на прикладі навчання дисципліни «Професійна педагогіка» у інформаційному психолого-педагогічному середовищі студентоцентрованого навчання майбутнього педагога.

Закінчення періоду (Місяць)	Перегляди	Повідомлення	Події
31 грудня 2016	3373	780	Курс Події
30 листопада 2016	512	117	Курс Події
31 жовтня 2016	619	16	Курс Події
30 вересня 2016	242	1	Курс Події
31 серпня 2016	10	0	Курс Події
31 липня 2016	59	4	Курс Події
30 червня 2016	1676	224	Курс Події
31 травня 2016	698	45	Курс Події
30 квітня 2016	390	24	Курс Події
31 березня 2016	192	0	Курс Події
29 лютого 2016	119	0	Курс Події

Рис. 2.5 Статистика активності студентів у процесі навчання дисципліни «Професійна педагогіка»

У першому семестрі показники навчальної активності студентів в інформаційному психолого-педагогічному середовищі студентоцентрованого навчання у процесі навчання дисципліни «Професійна педагогіка» збільшилися від 119 до 1676. У другому семестрі показники навчальної активності студентів – мали таку динаміку: від 242 до 3373.

На рис. 2.6 у вигляді графіка відображена навчальна діяльність студентів у інформаційному психолого-педагогічному середовищі студентоцентрованого навчання у процесі опанування дисципліною «Професійна педагогіка».

Викладач має можливість оперативно отримувати інформацію про навчально-пізнавальну активність студента впродовж семестру, надавати йому вчасну допомогу, коригувати недоліки в його самостійній роботі, ефективно спостерігати за рівнем успішності та зберігати в архіві динаміку навчальних досягнень кожного студента впродовж усього навчання.

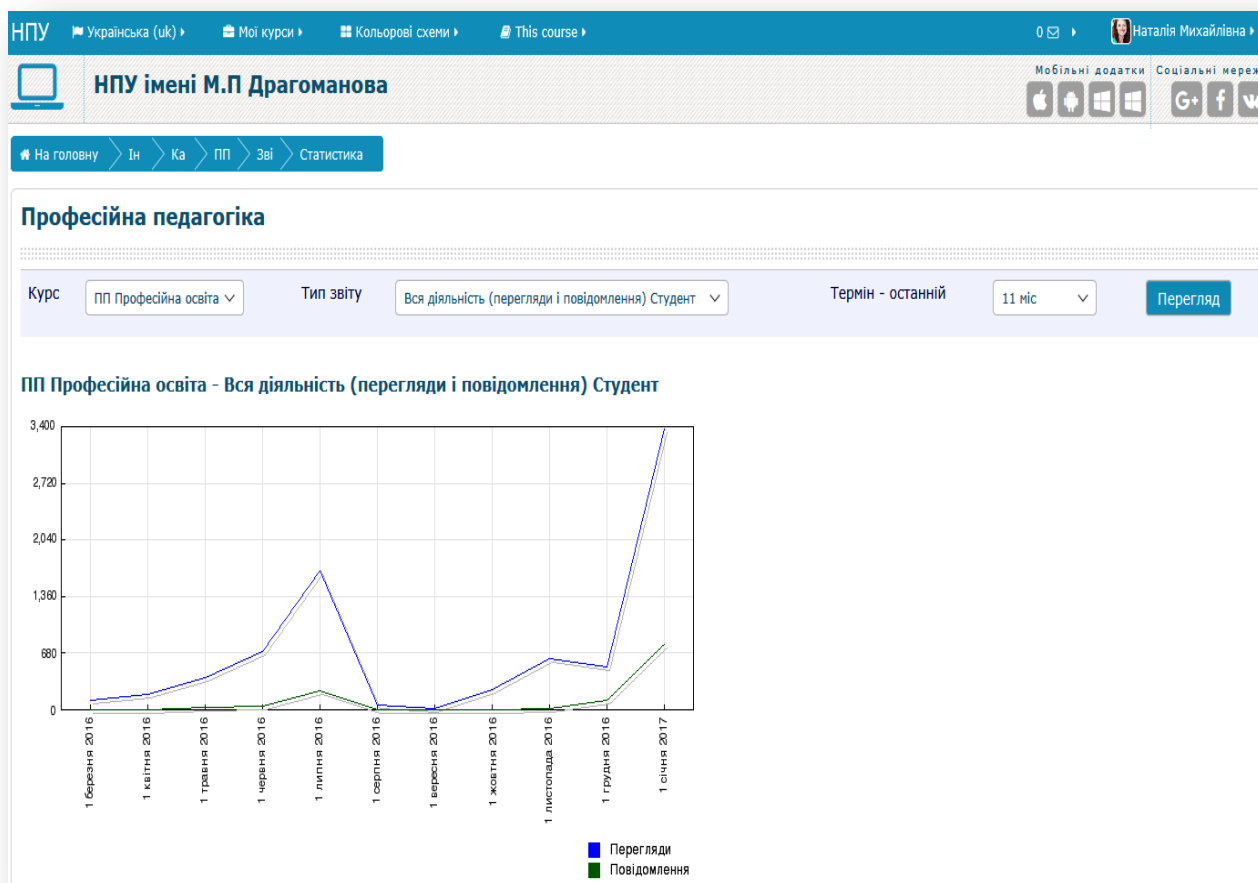


Рис. 2. 6 Статистика діяльності студентів в інформаційному психолого-педагогічному середовищі студентоцентрованого навчання у процесі навчання дисципліни «Професійна педагогіка»

Ми вважаємо, що поєднання інформаційного психолого-педагогічного середовища студентоцентрованого навчання та «ПС–журнал успішності–WEB» сприятиме:

- узгодженню сформованої самооцінки студента при порівнянні з її інтерпретацією викладачем або іншими студентами групи;
- заохоченню та розвитку у студентів механізму самооцінювання власних навчальних досягнень;
- фіксуванню динаміки навчальної успішності студентів на всіх ступенях навчально-пізнавальної діяльності (опрацювання інформації, виконання практичної та самостійної роботи тощо);
- адекватному діагностуванню характеристики рівня навчальних досягнень кожного студента, зокрема дисциплін циклу психолого-педагогічного спрямування;

– забезпеченню постійного контакту між студентами та викладачем засобами інформаційно-комунікаційних технологій та зворотного зв'язку у взаємодії студент–викладач у процесі оцінювання навчальних досягнень з психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, що в свою чергу реалізує транспарентний підхід до оцінювальної діяльності викладача закладу вищої освіти;

– відповідності кредитно-модульної технології навчання вимогам Болонського процесу.

Вважаємо доцільним зауважити, що виховний вплив процесу оцінювання навчальних досягнень студентів має місце лише тоді, коли викладач у своїй педагогічній діяльності застосовує положення особистісно-розвивального підходу, володіє системою методів та форм оцінювання і, що найважливіше, дотримується принципів та умов доцільного й ефективного його застосування. Це є надзвичайно актуальним при навчанні психолого-педагогічних дисциплін майбутніх педагогів професійного навчання, адже власний позитивний приклад викладача ЗВО має найбільший вплив на формування у студентів фундаментальної основи знань, необхідних у майбутній професійній діяльності

Ми поділяємо думки колективу авторів посібника «Управління якістю освіти», що якісна підготовка студентів, зокрема педагогів професійного навчання, може бути досягнута лише методами диверсифікованості освітніх програм, подолання багатопланової відстані, що наявна між середньою та вищою освітою, а також посилення значимості механізмів транспарентного оцінювання навчальних досягнень студентів. Основа нової якості освіти – розвивальна, культурологічна домінанта, виховання особистості, здатної до самоосвіти й саморозвитку, яка вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, послуговується отриманими знаннями для творчого розв'язання проблем у професійній сфері, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни²⁷⁶.

Інноваційний транспарентний підхід у процесі оцінювання навчальних досягнень майбутніх педагогів професійного навчання на прикладі нормативної дисципліни «Професійна педагогіка» сприяє:

– реалізації концепції індивідуального підходу до планування та організації самостійної роботи студентів освітнього ступеня

²⁷⁶ Управління якістю освіти / В. І. Войтенко та ін.; за заг. ред. А. О. Лавренюка. Хмельницький: ХОШПО; Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2003. 184 с.

«Бакалавр» спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»;

– підвищенню якості й оптимізації психолого-педагогічної підготовки студентів;

– забезпеченню умов для створення різнорівневих за складністю і доступністю тестових завдань з метою об'єктивного й неупередженого оцінювання навчальних досягнень майбутніх педагогів професійного навчання;

– визначенню мінімального обсягу знань та рівня навчальних досягнень з окремого тематичного блоку дисциплін психолого-педагогічного циклу;

– створенню умов для підвищення об'єктивності оцінювання навчальних досягнень майбутніх педагогів професійного навчання;

– можливості встановлення єдиних вимог та підходів до оцінювання навчальних досягнень студентів у процесі їх психолого-педагогічної підготовки.

2.3. Партисипативний підхід до психолого-педагогічного змісту підготовки майбутніх педагогів професійного навчання

Упровадження партисипативного підходу у вищій освіті як одного з перспективних напрямів забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців спрямоване на подолання байдужості й пасивності викладачів при застосуванні стереотипних форм і методів провадження освітнього процесу в закладах вищої освіти. Необхідність упровадження в освітній процес ЗВО різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема потужностей системи управління навчальним контентом MOODLE, є нагальною потребою сучасності, бо сприятиме втіленню основних положень державної політики у сфері вищої освіти.

Поліаспектність проблеми психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання у педагогічних закладах вищої освіти відображена у педагогічних дослідженнях різних напрямів. Теоретико-методологічні аспекти професійної освіти і навчання висвітлено у дослідженнях С. Батишева, О. Дубасенюк, Є. Зеєра, О. Коваленко, В. Кременя, В. Лозовецької, Н. Ничкало, В. Радкевич, О. Щербак, С. Сисоєвої, Л. Сушенцевої та інших учених.

Аналіз психолого-педагогічної літератури й наукових досліджень свідчить, що проблематика запровадження

партисипативного підходу в освіті не нова. В теорії та методиці професійної освіти партисипативний підхід був задіяний доктором педагогічних наук, професором О. Нікітіною²⁷⁷. Проблеми теорії та практики педагогічної освіти на підґрунті партисипативного підходу досліджені О. Дубасенюк, Є. Казаєвою, М. Михнюк та іншими науковцями.

Доцільно зауважити, що, не зважаючи на кількісне збільшення досліджень, у яких висвітлені окремі аспекти професійної підготовки педагогів професійного навчання, досі немає сформованої системи застосування партисипатії у психолого-педагогічній підготовці бакалаврів професійної освіти.

Сучасні дослідження із практичної психології й загальної педагогіки свідчать про активні пошуки науковцями обґрунтованих засобів та методів, методик і педагогічних технологій, а також методології, що враховуватимуть своєрідність психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання. Зв'язок професійної освіти з різними галузями народного господарства, зокрема відповідно до вказаних спеціалізацій (харчові технології, технології виробів легкої промисловості, комп'ютерні технології, деревообробка, дизайн, готельно-ресторанна справа), привертав увагу багатьох вчених під кутом зору інтеграції інженерно-технічного та психолого-педагогічного компонентів професійної підготовки майбутніх фахівців²⁷⁸.

Представники очолюваної О. Коваленко наукової школи пропонують такий шлях удосконалення системи професійної підготовки інженерно-педагогічних кадрів – осучаснення стандартів вищої освіти й технологій навчання, а, найголовніше, змісту професійної підготовки як визначального чинника освітнього процесу як один із способів подолання суперечностей, що виникли у системі вищої професійної (інженерно-педагогічної) освіти²⁷⁹.

А. Климов найбільш важливою вважає психолого-педагогічну компетентність й виокремлює такі вміння педагога:

- викладати за принципами проблемного навчання;

²⁷⁷ Никитина Е. Ю., Казаева Е. А. Партисипативный подход как методический регулятив к педагогической концепции развития гражданской позиции будущего учителя. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*, 2010. № 1. С. 163–170.

²⁷⁸ Якубенко В. Д. Партисипативне управління в соціалізації корпоративних відносин. *Науковий вісник Чернівецького торговельно-економічного інституту КНТЕУ*: збірник наукових праць. Чернівці, 2003. Вип. IV. С. 19–24.

²⁷⁹ Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Мельниченко О. О. Концепція професійно-педагогічної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії, 2005. №. 10. С. 7.

– відповідно до змісту навчальної дисципліни добирати форми навчання, найважливішими з яких є: лекція, семінар, практичне заняття, лабораторна робота, позааудиторна самостійна робота, інші види активізації освітнього процесу (ділові ігри, колективна форма навчання, застосування спеціальних дидактичних методів; екскурси в історію, використання цитат із наукових праць відомих учених, ознайомлення із сучасними досягненнями науки та новими пошуками, акцентування уваги студентів у ході лекційних чи семінарських (практичних) занять на «білих плямах» у науці, застосування прийомів порівняння й аналогій тощо);

– раціонально використовувати види пам'яті студента;

– організувати доцільну форму системи контролю знань;

– формувати вміння студентів працювати в інформаційному середовищі за допомогою аналітичного, конструктивного та виконавського компонентів авторського редагування²⁸⁰.

Аналізуючи результати дослідження О. Нікітіної, ми звернули увагу на те, що партисипативний підхід дослідниці потрактовує як методико-технологічне підґрунтя педагогічної концепції розвитку громадянської позиції майбутнього вчителя, що сприяє формуванню у нього системи уявлень про основи управління, що ґрунтуються на демократичних принципах та гуманістичних концепціях²⁸¹.

Є. Казаєва тлумачить партисипативність як спільне схвалення та виконання рішень, надання можливості кожному студентові (учневі) бути активним на усіх стадіях підготовки, схвалення, виконання, контролю й оцінки рішення; діалог між суб'єктами освітнього процесу, що побудований на паритетних основах; пошуки згоди, досягнення консенсусу; активна позиція учасників освітнього процесу; опора на вищі мотиви студентів – прагнення до визнання самовираження, бути причетними до наукового дослідництва²⁸².

Партисипатія у психолого-педагогічній підготовці педагога професійного навчання є важливою дефініцією щодо визначення своєрідності організації освітнього процесу в сучасних закладах вищої освіти. Цей термін тлумачиться нами як:

²⁸⁰ Климов Е. А. Психология профессионала: избранные психологические труды. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 400 с.

²⁸¹ Никитина Е. Ю., Казаева Е. А. Партисипативный подход как методический регулятив к педагогической концепции развития гражданской позиции будущего учителя. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*, 2010. № 1. С. 169–170.

²⁸² Казаева Е. А. Использование в образовательном процессе вуза партисипативных методов развития гражданской позиции будущих педагогов. *Профессиональное образование в России*, 2014. № 4. С. 23.

– процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії між викладачем та студентом, що сприяє спільному ухваленню і виконанню рішень, надання можливості кожному студентові бути задіяним на всіх ступенях психолого-педагогічної підготовки;

– відкритий діалог між суб'єктами освітнього процесу, що ґрунтується на паритетних основах;

– пошук згоди, досягнення консенсусу;

– активна позиція учасників освітнього процесу;

– опора на вищі мотиви студентів: прагнення до визнання, самовираження, самоактуалізації тощо.

Партисипатія між викладачем та студентами – це процес взаємозбагачення, адже на боці викладача – знання, досвід, володіння методами і прийомами організації спільної діяльності й обов'язок налагодити зв'язок; а на боці студентів – творчий пошук, прагнення до навчання, великий запас сил і неперевантажене стереотипами мислення.

Застосування партисипативних методів у психолого-педагогічній підготовці педагогів професійного навчання модифікує стиль поведінки працівника освіти, є його основним індикатором, і спрямоване на подолання традиційної авторитарної системи відносин між викладачем та студентом в освітньому середовищі, один з яких є досвідченим і компетентним наставником, а другий – зацікавленим партнером. Як наслідок застосування цього підходу суттєво зменшується різко скорочується дистанція між викладачем та студентом, відбувається трансформація їхніх взаємин: із «суб'єкт-об'єктних» вони перетворюються на «суб'єкт-суб'єктні», що відкриває можливості для самореалізації кожному студентові – майбутньому педагогові професійного навчання – вже в умовах ЗВО²⁸³.

Багатосторонній та комплексний підходи до характеристики сутності партисипативних методів у психолого-педагогічній підготовці педагогів професійного навчання мають важливе значення, оскільки потрактовується нами як способи організації управлінської взаємодії, що спонукають суб'єктів освітнього процесу до діяльності, спрямованої на досягнення більш високого рівня компетентності здобувачів освіти.

²⁸³ Казаєва Е. А. Использование в образовательном процессе вуза партисипативных методов развития гражданской позиции будущих педагогов. *Профессиональное образование в России*, 2014. № 4. С. 22–26.

Семантика терміна «партисипативність» є дефініцією, що протистоїть авторитарності й категоричності, диктатурі та примусу тощо.

Партисипативний підхід обумовлює кооперацію (а не вплив) педагогів та студентів для підготовки, схвалення та спільного вирішення професійних завдань на основах суб'єкт-суб'єктної взаємодії. У зв'язку з цим механізм такої кооперації має бути подібним за змістом до переговорів з метою віднайдення спільних поглядів на проблему схвалення єдиного узгодженого рішення та забезпечення активності здобувачів освіти у процесі його виконання.

Як зазначає О. Нікітіна, партисипативний підхід може бути використаний у різноманітних організаціях незалежно від їх розміру та галузевої належності. Впровадження цього підходу може здійснюватися як зверху-вниз, так і знизу-вгору шляхом поступового й послідовного охоплення одного рівня за іншим. Однак найбільш позитивний результат можна отримати при застосуванні цього підходу до видів діяльності, що не мають жорстких алгоритмів виконання дій, а працівники установ ніколи не вирішують однакових завдань. При цьому дуже важливо постійно підтримувати у колективі працівників установи творчий тонус, що максимально добре забезпечується за допомогою партисипативного методу керування. Це стосується, перш за все, до методології та технологій організації наукової, дослідницької, інноваційної, консультативної діяльності, а також до вищої освіти²⁸⁴.

Одним з найбільш ефективних способів активізації комунікації у контексті психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання є використання рольових та ділових ігор, що відображають процес поступового переходу від традиційного авторитарного типу до нового типу освіти. Такий метод відтворює предметний та соціальний контексти майбутньої професійної діяльності й посилює розвивальний, соціально зорієнтований характер освітнього процесу в закладах вищої освіти. Тема гри визначається відповідно до навчальної програми при психолого-педагогічній підготовці майбутнього педагога професійного навчання. Предмет гри становлять як моделювання студентами майбутньої професійної діяльності та керування процесом здійснення цієї діяльності, так і схвалення необхідних професійних рішень. Все це дає можливість

²⁸⁴ Никитина Е. Ю., Казаева Е. А. Партисипативный подход как методический регулятив к педагогической концепции развития гражданской позиции будущего учителя. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*, 2010. № 1. С. 165.

студентам визначити умови майбутньої діяльності, що будуть моделюватися у ході гри, сферу та місце діяльності, зміст навчання, ролі та функції учасників гри.

Для здійснення колективного контролю й оцінювання результатів діяльності широко застосовуються методи спільних проєктів, творчих звітів, змагань командами, конкурсів тощо, що є відображенням спільної діяльності, суть якої полягає в об'єднанні зусиль суб'єктів освіти для досягнення спільної мети при одночасному розподілі серед них функцій, ролей та обов'язків.

Відносини між учасниками спільної діяльності ґрунтуються на основі формального чи письмового неформального договору (угоди), які об'єднують індивідуальні інтереси учасників, та характеризуються такими параметрами:

а) наявністю єдиної особистісно орієнтованої мети діяльності, що ґрунтується на індивідуальних мотивах, інтересах і прагненнях;

б) спеціальною організацією із розподілом функцій та ролей між учасниками залежно від їхньої компетенції, мети, засобів та умов її досягнення;

в) наявністю керівництва в особі одного або кількох учасників зі спеціальними повноваженнями, серед яких розподілені функції;

г) просторовою або тимчасовою присутністю учасників, що створює можливість безпосереднього особистого контакту між ними, зокрема й для обміну діями та інформацією;

ґ) взаємозв'язком і взаємозалежністю учасників з процесом і з кінцевим результатом спільної діяльності;

д) виникненням у процесі роботи міжособистісних відносин, спочатку обумовлених змістом спільної діяльності або впливом на її хід, та результат раніше сформованих відносин²⁸⁵.

У процесі такої взаємодії відбувається обмін інтелектуальними та духовними цінностями: ідеями, знаннями, досвідом, спостереженнями, питаннями, висновками.

Одним з найбільш продуктивних є метод взаємного компромісного узгодження, який за формою може бути застосованим у ході наради, бесіди, спеціально організованих перемовин, роботи з викладеними письмово (на паперових, електронних або інших носіях) думками, організаційно-діяльнісної або рольової гри тощо. Його суть

²⁸⁵ Казаєва Е. А. Использование в образовательном процессе вуза партисипативных методов развития гражданской позиции будущих педагогов. *Профессиональное образование в России*, 2014. № 4. С. 22–26.

полягає у тому, що двоє або більше учасників освітнього процесу у ході спільної роботи доходять спільної думки, досягають консенсусу.

Основна настанова при узгодженні спрямована на досягнення компромісу, вирішення ділового питання зусиллями обох сторін. Алгоритм узгодження у загальному випадку складається з таких стадій:

а) викладання студентами своїх позицій щодо дискусійного питання;

б) з'ясування й усвідомлення позицій (питання інших учасників щодо усвідомлення, парафраз і т.п.);

в) виявлення і обговорення «сильних» та «слабких» сторін кожної позиції;

г) визначення загальних спільних положень й основних розбіжностей у поглядах, їх причини;

г) визначення підходів до компромісу, пошук оптимального (компромісного) варіанта (при цьому всередині цього алгоритму може відбуватися багаторазове повторення стадій);

д) остаточного вибору взаємоузгодженого варіанта²⁸⁶.

До партисипативних методів на основі кооперування належить і метод взаємонавчання, взаємооцінювання. У процесі виконання навчальних завдань за допомогою партисипативного підходу можливе застосування індивідуалізованих и (пара «студент–студент», «студент–група») або групових форм діяльності. Цей підхід може бути відображеним у вигляді написання рецензій, відгуків, дискусій, бесід, консультацій, обміну думками та обговорення ідей, здійснення досліджень, апробації рекомендацій тощо.

Межі проникнення у сферу діяльності один одного визначаються за взаємною згодою сторін. Досить ефективним, на нашу думку, є метод навчання у команді. У цьому варіанті здобування освіти на основі співпраці особлива увага надається «груповим цілям» та успіху всієї групи, що може бути досягнутим лише у результаті самостійної роботи кожного члена групи (команди) у ході постійної взаємодії з членами своєї групи.

Таким чином, завдання кожного члена команди полягає в тому, щоб він опанував необхідні знання, оволодів потрібними навичками, і при цьому вся команда має знати, чого досяг кожен її учасник. Індивідуальна відповідальність кожного студента означає, що успіх

²⁸⁶ Казаева Е. А. Педагогическая концепция развития гражданской позиции будущего учителя : монография. Москва: ВЛАДОС, 2010. С. 23.

або невдача всієї групи залежить від успіху чи прорахунків кожного її члена. Це стимулює усіх тих, хто навчається в команді, стежити за успіхами один одного та всієї команди, приходити на допомогу один одному у процесі навчання таким чином, щоб кожен відчував себе експертом з цієї проблеми.

Отже, в результаті систематичної й цілеспрямованої діяльності студентів у співпраці викладач може значно підвищити їхню активність у ході навчальних занять. При цьому викладач оволодіває новою роллю – організатора навчально-пізнавальної, комунікативної, творчої діяльності студентів. У нього з'являється значно більше можливостей диференціювати процес навчання, використати потенціал міжособистісної комунікації студентів у процесі психолого-педагогічної підготовки.

Для здійснення колективного контролю й оцінювання результатів навчальної діяльності студентів широко застосовуються методи творчих звітів, відкритих заходів, захисту результатів експериментальної роботи. Особливого поширення набуває метод взаємоконтролю і взаємооцінки майбутніх фахівців. Взаємоконтроль і взаємооцінка є методами залучення студентів до їхньої самоідентифікації, що застосовні для встановлення відповідності між реальною картиною навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців та бажаною (запланованою у конкретних цілях), між проміжним та підсумковим контролем. При цьому краща постановка інтегративної мети передбачає не лише контроль, але і взаємне навчання.

Аналіз науково-методичної літератури й узагальнення ефективного педагогічного досвіду, а також результати власного дослідження засвідчили переваги застосування партисипативного підходу і, зокрема, його компонентів – взаємоконтролю і взаємооцінювання навчальних досягнень студентів:

- 1) участь студентів при створенні критеріїв оцінювання, основних компонентів діагностичного інструментарію;
- 2) обговорення терміну, коли відбуватимуться взаємоконтроль та взаємооцінювання навчальних досягнень студентів та ін.;
- 3) складання плану контрольного заходу (день, тема, навчальна група тощо);
- 4) консультування, форум, обговорення результатів виконання самого завдання;
- 5) проведення контрольного заходу;

б) обговорення (аналіз) контрольного заходу за допомогою діагностичного інструментарію та його оцінювання за створеними показниками ефективності.

Підсумовуючи викладене, зауважимо, що застосування партисипативного підходу у психолого-педагогічній підготовці педагогів професійного навчання сприятиме підвищенню її рівня, доступності інформації, формуванню доброзичливої робочої атмосфери, обговорення проблем і схвалення рішень, стимулюванню залученості студентів до «участі» на основі паритетності й міжособистісної комунікації. Вважаємо, що саме запровадження партисипативного підходу у психолого-педагогічній підготовці майбутніх педагогів професійного навчання дасть змогу викладачеві якісно покращити рівень їхньої компетентності щодо цього напрямку підготовки та розширити можливості застосування прогресивних технологій навчання у закладах вищої освіти.

2.4. Диверсифікація професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері педагогічної освіти

Осучаснення вищої та професійної освіти в Україні не можливе без диверсифікації освіти, що є складним соціально-педагогічним явищем і передбачає різноманітність, різнобічний розвиток й інтеграцію всіх освітніх підсистем та процесів. Український дослідник А. Алексюк, потрактовуючи сутність та визначаючи закономірності освітнього процесу в закладах вищої освіти, звертає увагу на суто педагогічну суперечність: «навчальна діяльність має суспільне значення, оскільки студентами засвоюється вироблена суспільством система знань, і водночас вона глибоко індивідуальна за своєю формою і сутністю»²⁸⁷. Вважаємо, що одним із варіантів подолання цієї суперечності є реалізація диверсифікаційного підходу в освіті.

Н. Дем'яненко акцентує увагу на поглибленні диверсифікації змісту сучасної освіти й процесі переходу вітчизняної економіки до практико-орієнтованих і людино-орієнтованих моделей, а також на

²⁸⁷ Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів. Київ : Либідь, 1998. С. 416–417.

необхідності створення передових освітніх технологій нового покоління²⁸⁸.

Стратегічна спрямованість України до європейського освітнього простору започаткувала новий період у реформуванні вітчизняної системи вищої освіти, що передбачає автономію закладів вищої освіти. Як стверджує В. Кремень посилена диверсифікація в цілому вважається позитивним явищем для систем вищої освіти як у середині кожної країни, так і в міжнародному контексті. Але це явище натикається на проблеми, пов'язані з недостатньою прозорістю структури кваліфікацій окремої країни і труднощами у взаємному визнанні кваліфікацій, що спричинені великою кількістю різних рівнів та варіацій змісту кваліфікацій. Розв'язання цих проблем спонукає до пошуку інших інструментів, що сприятимуть усвідомленості отриманої науковцями інформації про кваліфікації²⁸⁹.

Проблему диверсифікації висвітлювали у своїх наукових працях зарубіжні та вітчизняні вчені, а саме: І. Ансофф, А. Артюхов, О. Гаврилюк, С. Ілляшенко, М. Корінько, Р. Леман, Т. Мангер, Є. Новицький, М. Портер, Л. Сергеева, А. Дж. Стрікленд, А. Томпсон та інші. Диверсифікацію як феномен в освіті досліджено у наукових розвідках багатьох вчених, зокрема С. Батишева, В. Байденка, С. Виноградова, Н. Дем'яненко, М. Долішньої, Р. Димухаметова, В. Радкевич, В. Свистун, Ю. Сухарнікова, Т. Шакірова.

У зв'язку з цим необхідність диверсифікації як сучасної тенденції оновлення вищої професійної освіти є досить високою і потребує ґрунтовного дослідження. Проблеми реформування та модернізації вищої професійної освіти в Україні досліджували В. Андрущенко, А. Алексюк, В. Бондар, О. Ляшенко, О. Мороз, Н. Ничкало, В. Сидоренко, М. Ярмаченко та інші.

Вперше термін «диверсифікація» було застосовано в економічній сфері в середині 1950-их рр.; його пов'язували з процесом концентрації капіталу на міжгалузевому рівні. А в освіті цей термін з'явився наприкінці 1960-их – на початку 1970-их рр. у Західній Європі, коли виникла потреба структурного реформування систем освіти, що передбачала різноманітність, всебічний гармонійний розвиток, збільшення видів освітніх послуг тощо.

²⁸⁸ Дем'яненко Н. Тенденція диверсифікації мети і профілів магістратури в розвитку світової вищої освіти. *Педагогічні науки: збірник наукових праць Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка*. Полтава: Вид-во ПНПУ, 2010. Вип. 2. С. 45.

²⁸⁹ Вища освіта України і Болонський процес: навчальний посібник / за ред. В. Г. Кременя. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2004. С. 43.

Диверсифікація (від лат. *diversus* – різний, віддалений та *ficatio* – роблю) – створення багатопрофільного виробництва чи портфеля цінних паперів з метою зменшення ризиків та підвищення ефективності господарюючих суб'єктів²⁹⁰.

С. Батишев потрактовує диверсифікацію як «збільшення переліку послуг, що надаються; як об'єктивний процес, що сприяє виживанню закладів освіти (розширення реєстру освітніх послуг, забезпечення працевлаштування викладачів та інші)»²⁹¹.

Диверсифікація освіти тлумачиться як принцип структурування освіти, що забезпечує можливість варіативності освітніх послуг, освітніх програм, типів та видів закладів освіти і т.п.²⁹²

В. Свистун потрактовує диверсифікацію як об'єктивну й закономірну тенденцію розвитку діяльності будь-якої організації в умовах сучасної економіки, науково-технічного прогресу й інформатизації. Для професійної освіти, зокрема, цей процес набуває особливого значення, що виявляється у тенденціях посилення різноманітності змісту освіти (переліку дисциплін та їх взаємодії), спеціальностей, форм навчання, методів та технологій освіти, критеріїв її якості, що, в свою чергу, впливає на зміни в її управлінні, його об'єктах, підходах та цілях, формах і методах, функціях та стратегії й призводить до диверсифікації управління²⁹³.

М. Корінько пропонує таке тлумачення: «диверсифікація – це різноманіття форм діяльності, видів товарів і послуг, груп фінансових інструментів, які використовуються з метою мінімізації ризиків»²⁹⁴.

Дискусійне обговорення науковцями основних принципів професійної освіти дало підстави для виокремлення провідних (серед них чільне місце належить диверсифікації), а саме:

- «випереджальний характер професійної підготовки;
- фундаменталізація;
- інтеграція професійної освіти, науки і виробництва;

²⁹⁰ Гончарова Н. П. Диверсифікація [Електронний ресурс]. *Енциклопедія сучасної України*. URL : http://esu.com.ua/search_articles.php?id=24218 (дата звернення : 28.05.2018).

²⁹¹ Профессиональная педагогика: учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / общ. ред. С. Я. Батышева. Москва : Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. С. 66.

²⁹² Олешков М. Ю., Уваров В. М. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. Москва, 2006. 143 с.

²⁹³ Свистун В. І. Диверсифікація управління професійно-технічною освітою як науково-педагогічна проблема [Електронний ресурс]. *Електронна бібліотека НАПН України*. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/9175/1/%D0%B4%D0%B8%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%84%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F1.pdf> (дата звернення: 28.05.2018).

²⁹⁴ Корінько М. Д., Данилович К. М. Диверсифікація: теоретичні та методологічні засади : монографія. Київ : ННЦІАП, 2007. С. 12.

- рівний доступ до здобуття якісної професійної освіти різними категоріями населення;
- гнучкість і взаємозв'язок процесу професійного навчання з реструктуризацією та подальшим розвитком економіки і зайнятістю населення, розвитком різних форм власності;
- диверсифікація;
- регіоналізація професійної освіти;
- поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки;
- стандартизація;
- єдність професійного навчання і виховання;
- професійної освіти;
- екологізація, варіативність, індивідуалізація і диференціація»²⁹⁵.

Л. Сергеева потрактовує диверсифікацію професійно-технічної освіти як науково-обґрунтований спосіб реалізації ідеї неперервності у професійній освіті шляхом створення умов для різноманітності освітніх траєкторій, які забезпечуються наявністю варіативних освітніх програм, що враховують індивідуальні можливості, потреби та здібності особистості в різних типах професійних освітніх закладів²⁹⁶.

Відповідно до «Енциклопедії професійної освіти» за загальною редакцією С. Батишева (1998 р.) диверсифікація є соціально-педагогічним явищем, що характеризує сучасний період розвитку професійної освіти, і викликана такими причинами:

1. Зміна структури економіки, що проявилася у створенні величезної кількості різноманітних утворень й одночасне зменшення виробництва; виникнення ажіотажного попиту на групи професій та спеціальностей сфери послуг і зменшення попиту на висококваліфіковані кадри. Одночасно з цим триває процес зменшення державного фінансування професійної освіти та перехід на багатоканальне, зокрема й недержавне фінансування.

2. Зміна місця особистості здобувача освіти у сфері освітніх послуг, коли особистість має право сама обирати освітні траєкторії відповідно до своїх можливостей, запитів та потреб. Розвиток конкуренції на ринку праці ускладнив соціально-психологічні умови

²⁹⁵ Ничкало Н. Г. Трансформація професійно-технічної освіти в Україні : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2008. С. 87–88.

²⁹⁶ Сергеева Л. Диверсифікація професійної освіти у контексті інституційного розвитку професійно-технічного навчального. [Електронний ресурс]. *Теорія та методика управління : електронне наукове фахове видання*. Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. № 1 (14). URL : <http://tme.uomo.edu.ua/docs/14/10.pdf> (дата звернення: 28.05.2018).

діяльності та працевлаштування випускників професійних освітніх установ; прискорив термін отримання освіти та сприяє формуванню нових моделей підготовки робітників і фахівців; сформував нові відносини між суб'єктами освітнього процесу: учень або студент як споживач освітніх послуг, освітня установа – продукувач цих послуг, а випускник стає продавцем своєї кваліфікації та здібностей.

3. Зміни у значимості професійних освітніх установ у освітньому просторі. Процеси гуманізації та демократизації призвели до розширення прав освітніх установ, зміни у цілях освіти, посилення регіоналізації професійної освіти, що має вплив на інноваційну діяльність закладів професійної (професійно-технічної) освіти у сфері змісту освіти та педагогічних технологій, розширення поля їх професійної діяльності. Останнє стало причиною виникнення та посилення конкуренції між професійними освітніми установами, а також зміцненню позицій освітніх установ нового типу, які здійснюють багатопрофільну, багаторівневу та багатоступеневу підготовку кадрів – професійних ліцеїв і коледжів²⁹⁷.

У зв'язку з тим, що професійна освіта як сфера соціальної практики суспільства не лише створює об'єктивні умови для розширення професійних компетенцій особистості, збагачення її досвіду, оволодіння способами пізнавальної, практичної та соціальної діяльності майбутніх фахівців, але й формує цілісну, гармонійну особистість. У такому розрізі диверсифікація професійної освіти є цілісне соціально-педагогічне явище²⁹⁸.

Вважаємо, що «диверсифікація неперервної професійної освіти в Україні, як стратегія оновлення освітнього простору, завдяки сучасним інноваційним технологіям сприятиме різнопрофільності підготовки майбутніх фахівців, різноманітності, розширенню видів освітніх послуг тощо»²⁹⁹. «Диверсифікація підготовки бакалаврів професійної освіти передбачає розширення основного профілю діяльності майбутнього фахівця з метою підвищення рівня його конкурентоспроможності на освітньому просторі, покращення технології обслуговування і підвищення завантаженості відповідних потужностей на ринку праці»³⁰⁰.

²⁹⁷ Энциклопедия профессионального образования : в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Москва : АПО, 1999. Т. 2. 440 с.

²⁹⁸ Снопкова Е. И., Прокофьева О. О. Диверсификация высшего педагогического образования: методологическое обоснование. *Вектор науки Тольяттинского Государственного Университета. Серия : Педагогика, психология*. 2010. № 3. С. 98.

²⁹⁹ Tytova N. M. Influence of diversification professional education on various types preparing of vocational educational teachers. *Economics, management, law: socio-economical aspects of development: Collection of scientific articles*. Edizioni Magi – Roma (Italy), 2016. Volum 2. Psychology. Pedagogy and Education. P. 260.

³⁰⁰ Там же. С. 260.

Сучасні технології підготовки фахівців у сфері професійної освіти наголошують на необхідності прогностичного моделювання особистості студента як майбутнього професіонала, що в свою чергу потребує визначення чинників виникнення та розвитку диверсифікації неперервної професійної освіти. Аналіз наукових досліджень дає підстави для виокремлення основних чинників диверсифікації професійної освіти:

– підвищення соціального запиту населення на більш якісний рівень професійної освіти й потреба задоволення необхідних вимог різноманітних прошарків населення;

– запровадження новітніх наукових досягнень при викладанні академічних дисциплін, посилення фундаменталізації змісту професійної освіти та розвиток міждисциплінарних зв'язків;

– прискорене впровадження інформаційних та комунікаційних технологій.

В економіці виокремлюють протилежні за значенням і спрямованістю мотиви, що спонукають до впровадження стратегії диверсифікації у промисловості: перший мотив з метою оборони (зменшення ризику та впливу циклічних коливань), а другий мотив – наступальний (розширення частки ринку, досягнення синергетичного ефекту тощо). При цьому доцільно наголосити, що диверсифікація є «спосіб підвищення адаптивних якостей підприємства» та виникає як «ефект різноманітності»³⁰¹. На нашу думку, подібні процеси прослідковуються і в розвитку сучасних закладів вищої освіти, зокрема при підготовці фахівців професійної освіти.

Доцільно зазначити також, що процес диверсифікації має свої як позитивні сторони, так і негативні наслідки. Позитивним явищем у диверсифікації є спосіб підвищення адаптивних якостей закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг, що втілюється як «ефект різноманітності». У дослідженні П. Брінь та Л. Переходової зазначено, що при впровадженні стратегії диверсифікації відбувається розширення основного профілю діяльності – досягнення критичної величини обсягу робіт, що дає можливість обійти конкурента, для покращення технології обслуговування та підвищення завантаженості відповідних потужностей і взаємної підтримки репутації товару на ринку, для отримання знижок ціни та

³⁰¹ Брінь П. В., Переходова Л. О. Диверсифікація господарської діяльності підприємства. *Вісник Національного технічного університету «Харківського політехнічного інституту»*. Серія : *Актуальні проблеми розвитку українського суспільства: збірник наукових праць*. Харків : НТУ «ХПІ», 2013. № 69(1042). С. 173.

зменшення питомих витрат на рекламу³⁰². Як зауважує І. Ансофф, недоліки диверсифікації є досить значними, тому серед наявних стратегій диверсифікацію бажано застосовувати лише тоді, коли вичерпані всі можливості інших стратегій³⁰³.

Досліджуючи принципи модернізації професійно-технічної освіти В. Радкевич виокремлює такі, як: гуманізація, фундаменталізація, диверсифікація, децентралізація, відкритість, випереджальний характер освіти, компетентнісний підхід, інформатизація, соціальне партнерство. «Принцип диверсифікації забезпечує використання нових видів освітніх структур, систем і програм професійного навчання, спрямованих на розширення різних за рівнями і змістом освітніх послуг у сфері професійно-технічної освіти»³⁰⁴.

Як засвідчує аналіз передового педагогічного досвіду, диверсифікація професійної освіти є інноваційним процесом, що може вплинути на підвищення якості професійної освіти, а саме за рахунок розширення традиційного змісту підготовки майбутніх кваліфікованих фахівців однієї галузі до інших сфер діяльності в нових умовах господарювання, політехнізації та інформатизації освітнього процесу, розширення культурно-освітнього простору закладу вищої освіти та інші аспекти³⁰⁵.

В. Байденко, досліджуючи сутність, умови та шляхи реалізації диверсифікації середньої професійної освіти, потрактовує це соціально-педагогічне явище як «категорію філософії освіти», як «напрямок реформування освіти», як «принцип сучасної освітньої політики» і як «іманентна характеристика сучасних освітніх систем й академічної культури»³⁰⁶. Учений виокремив такі педагогічні умови ефективності диверсифікації освіти:

- «1) доцільність інновації, її відповідність запитам суспільства й особи;
- 2) відповідність освітньому стандарту;
- 3) відносна завершеність змісту освіти на кожному ступені навчання;

³⁰² Брінь П. В., Переходова Л. О. Диверсифікація господарської діяльності підприємства. *Вісник Національного технічного університету «Харківського політехнічного інституту»*. Серія : *Актуальні проблеми розвитку українського суспільства*: збірник наукових праць. Харків : НТУ «ХПІ», 2013. № 69(1042). С. 173.

³⁰³ Ансофф І. Стратегическое управление. Москва: Экономика, 1989. С. 256–267.

³⁰⁴ Радкевич В. Принципи модернізації професійно-технічної освіти. *Модернізація професійно-технічної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи* : збірник наукових праць. Київ : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2010. Вип. 1. С. 4.

³⁰⁵ Управління розвитком професійно-технічної освіти в сучасних умовах: теорія і практика : монографія/ за ред. В.І. Свистун. Київ : «НВП Поліграфсервіс», 2014. С. 124.

³⁰⁶ Байденко В. І. Диверсифікація середнього професійного освіти: сутність, умови, шляхи реалізації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 1995. С. 7.

4) правова відповідальність юридичних та фізичних осіб за якість підготовки майбутніх фахівців на кожному ступені (у кожній ланці) навчання;

5) психологічна підтримка тих, хто навчаються, та їх профорієнтація у процесі навчання з метою надання допомоги у виборі освітньої траєкторії;

б) перебудова технології навчання з урахуванням диверсифікації освіти»³⁰⁷.

На нашу думку, кожний ступінь диверсифікації професійної освіти обов'язково передбачає екстраполяцію отриманого позитивного досвіду на інші складові професійної підготовки майбутніх фахівців з метою максимальної її уніфікації. Для нашого дослідження особливий інтерес становить сутність даного поняття.

Уніфікація (лат. unus – один та facio – роблю) означає об'єднання. Потреба в уніфікації виникає тоді, коли будь-які дії: неузгодженості й розбіжності і т. д. – починають багаторазово повторюватися.

У «Словнику української мови» зазначається, що уніфікація – це зведення чого-небудь до єдиної форми, системи, єдиних нормативів³⁰⁸.

У виробничо-економічній сфері діяльності людини уніфікація є найбільш поширеним та ефективним методом стандартизації з метою зменшення кількості продукції за рахунок доцільного зменшення типів та видів виробів, що мають однакове функціональне призначення. Наприклад, «у товарознавстві уніфікуються показники, які характеризують якість продукції, харчову цінність та смакові властивості продовольчих товарів, у фінансовій сфері уніфікуються грошові знаки тощо»³⁰⁹.

Оскільки уніфікація є одним із методів стандартизації і базується на систематизації та класифікації, вважаємо за доцільне коротко окреслити ці терміни.

Систематизація – це утворення єдиної наукової системи шляхом розподілення понять, явищ, предметів чи продукції у визначеному порядку та послідовності. Класифікація – це розподілення предметів, продукції, явищ чи понять за групами, розрядами, класами залежно

³⁰⁷ Байденко В. І. Диверсифікація середнього професійного освіти: сутність, умови, шляхи реалізації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 1995. С. 10.

³⁰⁸ Словник української мови: в 11 т. / АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні; редкол.: І. К. Білодід (голова) та інші. Київ : Наукова думка, 1970-1980. Т-Ф / ред. Тому : А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк, 1979. С. 451.

³⁰⁹ Салухіна Н. Г., Язвінська О. М. Стандартизація та сертифікація товарів і послуг: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2010. С. 53.

від їх загальних сутнісних ознак з метою об'єднання в однорідні групи окремі, розрізнені й, на перший погляд, неоднакові предмети і явища.

Є певна послідовність уніфікації:

- визначення напряму, виду та рівня об'єкта уніфікації;
- збір і аналіз об'єктів уніфікації;
- класифікація компонентів відповідно до поставлених завдань;
- створення нової конструкції або вибір однієї з наявних уніфікованих конструкцій якості, яка може замінити всі, що раніше застосовувалися;
- розроблення стандарту для необхідних компонентів чи деталей;
- організація спеціалізованого виробництва згідно із розробленим стандартом³¹⁰.

У свої науково-дослідній діяльності ми спиралися на методичні принципи стандартизації: принципи плановості, перспективності, оптимальності, динамічності, системності й обов'язковості.

Обґрунтування диверсифікаційного підходу до підготовки педагогів професійного навчання потребує аналізу можливостей закладу вищої освіти забезпечити різноманіття, різнобічність та варіативність освітнього процесу за рахунок ускладнення внутрішньої інфраструктури вищої освіти, а саме: виникнення нових типів та видів закладів освіти; взаємопроникнення одних форм навчання в інші; різноманіття змісту освітніх програм; довільний та доцільний вибір застосування освітніх технологій; гнучкість термінів навчання та критеріїв набору студентів і т. ін., що буде спрямоване на задоволення різнобічних потреб, інтересів та запитів громадян сучасного суспільства.

Прагматичний підхід, що спричинив поштовх до конструктивістських підходів у дидактиці, призвів до появи компетентнісного підходу³¹¹. Відповідно до цього підходу змістом професійної освіти є певна система компетенцій та компетентностей майбутнього фахівця професійної освіти, які здобувачеві вищої освіти необхідно формувати й розвивати в процесі навчання у ЗВО.

³¹⁰ Салухіна Н. Г., Язвінська О. М. Стандартизація та сертифікація товарів і послуг: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2010. С. 53.

³¹¹ Снопкова Е. И., Прокофьева О. О. Диверсификация высшего педагогического образования: методологическое обоснование. *Вектор науки Тольяттинского Государственного Университета. Серия : Педагогика, психология.* 2010. № 3. С. 98–101.

Цикл дисциплін, що забезпечують психолого-педагогічну підготовку майбутніх фахівців професійної освіти (у нашому дослідженні – «Психологія», «Професійна педагогіка», «Методика професійного навчання», «Е-навчання», «Методика виховної роботи» та інші) охоплює теоретичну та практичну підготовленість фахівця, що забезпечує ефективність розв'язання ним професійно-педагогічних проблем і типових професійних завдань, які виникають у реальних ситуаціях педагогічної чи науково-педагогічної діяльності. Вважаємо, що ефективність психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання залежить від кваліфікації викладача ЗВО, його загальнолюдських принципів моралі та етики, рівня володіння освітніми технологіями, технологіями педагогічної діагностики та психолого-педагогічної корекції, життєвого досвіду, постійного удосконалення та впровадження у практику концептуальних положень сучасної педагогіки, методів навчання; викладання навчальних дисциплін і предметів, використання наукової літератури та інших джерел інформації для створення сучасних форм навчання, впровадження заходів оцінно-ціннісної рефлексії.

Тому диверсифікація психолого-педагогічної підготовки фахівців професійної освіти спрямована на гуманізацію і демократизацію освітнього процесу у ЗВО, актуалізацію інноваційних технологій навчання та формування нових життєвих настанов особистості й орієнтована на сучасного фахівця. Феномену диверсифікації професійної освіти властиві: підвищення гнучкості освітнього процесу у ЗВО та здатність до швидкої перебудови, пошуку нових інтегрованих методів формування майбутнього фахівця, що запозичені з інших сфер діяльності людини. При цьому вважаємо доцільним формування у майбутнього фахівця:

- здатності удосконалювати свою кваліфікацію з метою виконання нових більш складних функцій;
- здатності здійснювати пошук шляхів та засобів реалізації нових концептуальних положень професійної освіти;
- здатності опановувати нові підходи, методи, прийоми навчання, стилі взаємодії між суб'єктами навчання;
- здатності опановувати нові більш ефективні засоби, методи та форми навчання і виховання;

– здатності проектувати розвивальні педагогічні процеси, які оптимізували б освітній процес, в якому б учні (студенти) у більш обмежений термін оволодівали професійною майстерністю.

З метою мінімізації негативних наслідків процесу диверсифікації професійної освіти особливо гостро постає потреба моніторингу якості освіти. Моніторинг передбачає постійне відстеження будь-якого процесу, тобто надає змогу в освітній сфері оцінити й порівняти за певний період результати управлінських рішень, навчальні досягнення студентів тощо. В процесі моніторингу виявляються тенденції в розвитку системи освіти, що співвідносяться у часі. Інакше кажучи, відбувається виявлення й оцінювання певних педагогічних дій та їх результатів. При цьому обов'язково має місце зворотній зв'язок, з метою забезпечення відповідності реальних результатів діяльності педагогічної системи її кінцевим цілям, тобто моніторинг якості освіти не самоціль, а є основою для схвалення в освіті важливих управлінських рішень.

Необхідність диверсифікаційного підходу для підготовки педагогів професійного навчання актуалізується оновленням змісту професійної освіти України, реформуванням системи професійної освіти, створенням нових освітніх стандартів, науково-методичного та навчально-методичного забезпечення освітнього процесу у ЗВО. Тому важливо враховувати наслідки здійснення процесу диверсифікації при виборі доцільної стратегії розвитку професійної освіти.

Згідно з «Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» у професійно-технічній освіті прослідковується стандартизація в основних перспективних завданнях, а саме:

– розроблення та впровадження державних стандартів професійно-технічної освіти з професій широких кваліфікацій; оновлення та затвердження оптимального переліку професій з підготовки кваліфікованих робітників (зменшення їх кількості на основі інтеграції);

– оптимізацію мережі професійно-технічних освітніх закладів різних типів, професійних спрямувань та форм власності з урахуванням демографічних прогнозів, регіональної своєрідності та потреб ринку праці; розширення їх автономії, створення навчально-виробничих комплексів;

- удосконалення механізму формування державного замовлення для підготовки робітничих кадрів відповідно до реальних потреб економіки, регіональних ринків праці, запитів суспільства;
- удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних кадрів професійно-технічної освіти на базі закладів вищої освіти і профільних закладів професійно-технічної освіти³¹².

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» 2014 року відповідальність за зміст підготовки майбутніх фахівців покладається на заклади вищої освіти, які самостійно формують освітньо-професійні (освітньо-наукові) програми тощо. На перший погляд, це спрощує процеси ліцензування нових спеціальностей й акредитацію вже діючих, але, разом з тим, виникають істотні суперечності, які, на наш погляд, можливо мінімізувати за рахунок диверсифікації підготовки майбутніх фахівців. Будь-яка інноваційна діяльність у швидкоплинній освітній практиці передбачає її організаційне оформлення та нормативно-правову фіксацію.

Для прикладу у 2002–2016 рр. стратегічний план розвитку інженерно-педагогічного факультету Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова передбачав охоплення всього спектра педагогічних спеціальностей з професійної освіти, для того, щоб стати провідним у цій галузі закладом вищої освіти у центральній та на західній частинах України³¹³. Тому нині здійснюється підготовка майбутніх педагогів професійного навчання галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальності 015 «Професійна освіта» освітнього ступеня «Бакалавр» за такими спеціалізаціями: «Харчові технології», «Технології виробів легкої промисловості», «Готельно-ресторанна справа», «Дизайн», «Деревообробка», «Комп'ютерні технології», «Документознавство», «Туризм», «Економіка», «Охорона праці».

Згідно з наказом МОН від 06.11.2015 р. № 1151 «Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня

³¹² Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [Електронний ресурс]. Законодавство України. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/card/344/2013> (дата звернення: 28.05.2018).

³¹³ Корець М. С. Досягнення та нові обрії інженерно-педагогічного інституту. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи* : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 46. С. 123–129.

2015 року № 266» галузь знань 0101 «Педагогічна освіта», напрям підготовки 6.010104 «Професійна освіта (за профілем)» замінено на галузь знань 01 «Освіта/Педагогіка» спеціальність 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». Перелік профілів підготовки кадрів у закладах вищої освіти за напрямом (спеціальністю) «Професійна освіта» змінювався у 2008 році, у 2010 році та у 2015 році.

У 2008 році було 72 профілі напряму підготовки 6.010104 «Професійна освіта (за профілем)», повний перелік профілів представлено у Додатку А.

Відповідно до наказу МОН України від 16.07.2010 р. № 705 затверджено перелік профілів, а нині спеціалізацій, підготовки бакалаврів у закладах вищої освіти за напрямом/спеціальністю 6.010104 /015 «Професійна освіта (за профілем /спеціалізацією)» було уніфіковано до 35 найменувань, а саме:

1. Документознавство.
2. Дизайн.
3. Товарознавство.
4. Економіка.
5. Екологія.
6. Комп'ютерні технології.
7. Гірництво.
8. Нафтогазова справа.
9. Металургія.
10. Матеріалознавство.
11. Машинобудування.
12. Зварювання.
13. Енергетика.
14. Електротехніка.
15. Електромеханіка.
16. Електроніка.
17. Радіотехніка.
18. Телекомунікації та зв'язок.
19. Суднобудування.
20. Метрологія, стандартизація та сертифікація.
21. Хімічна технологія.
22. Видавничо-поліграфічна справа.
23. Технологія виробів легкої промисловості.
24. Харчові технології.
25. Деревообробка.

26.Будівництво.

27.Транспорт.

28.Агрономія.

29.Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства.

30.Лісове господарство.

31.Зоотехнології.

32.Готельно-ресторанна справа.

33.Побутове обслуговування.

34.Туристичне обслуговування.

35.Охорона праці.

Відповідно до закону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII «спеціалізація – складова спеціальності, що визначається вищим навчальним закладом та передбачає профільну спеціалізовану освітньо-професійну чи освітньо-наукову програму підготовки здобувачів вищої та післядипломної освіти»³¹⁴.

Доцільно зазначити, що відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 21 березня 2016 року № 292 затверджено перелік спеціалізацій спеціальності 015 «Професійна освіта», за яким здійснюється формування та розміщення державного замовлення і у порівнянні з переліком 2010 року є ще більш скороченим:

- 015.01 Будівництво.
- 015.02 Видавничо-поліграфічна справа.
- 015.03 Гірництво.
- 015.04 Деревообробка.
- 015.05 Документознавство.
- 015.06 Електроніка, радіотехніка та телекомунікації.
- 015.07 Електротехніка та електромеханіка.
- 015.08 Енергетика.
- 015.09 Зварювання.
- 015.10 Комп'ютерні технології.
- 015.11 Машинобудування.
- 015.12 Металургія.
- 015.13 Метрологія, стандартизація та сертифікація.
- 015.14 Нафтогазова справа.

³¹⁴ Верховна Рада України; Закон «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004) [Електронний ресурс]. Верховна Рада України, 2014. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/> (дата звернення : 28.05.2018).

- 015.15 Охорона праці.
- 015.16 Сфера обслуговування.
- 015.17 Технологія виробів легкої промисловості.
- 015.18 Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства.
- 015.19 Товарознавство.
- 015.20 Транспорт.
- 015.21 Харчові технології.
- 015.22 Хімічні технології.

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України № 665 від 1 червня 2013 року, яким затверджено кваліфікаційні характеристики професій (посад) педагогічних і науково-педагогічних працівників освітніх закладів, виникла потреба у переосмисленні і реалізації диверсифікаційного підходу при розширенні та стандартизації кваліфікаційних рамок спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)».

У нашому дослідженні ми розглядаємо диверсифікацію професійної освіти, як «процес розширення асортименту освітніх послуг, то очевидним стає факт розширення прав освітніх установ, зокрема в області змісту освіти й педагогічних технологій у форматі гуманізації й демократизації підготовки майбутніх фахівців»³¹⁵.

За участю автора науково обґрунтовано, що спеціальність 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» освітнього ступеня «Бакалавр» потребує розширення і наступне формулювання дозволить уніфікувати різнопрофільність підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, а саме:

- 015.04 «Професійна освіта. Деревообробка (за спеціалізаціями: «Виробництво меблів», «Виробництво дерев'яних будівельних конструкцій і столярних виробів»));
- 015.05 «Професійна освіта. Документознавство (за спеціалізаціями: «Документне забезпечення управління», «Референтська та офісна діяльність»));
- 015.10 «Професійна освіта. Комп'ютерні технології (за спеціалізаціями: «Управління інформаційною безпекою», «Комп'ютерна інженерія»));

³¹⁵ Tytova N.M. Influence of diversification professional education on various types preparing of vocational educational teachers. *Economics, management, law: socio-economical aspects of development: collection of scientific articles*. Edizioni Magi. Roma (Italy), 2016. Volum 2. Psychology. Pedagogy and Education. P. 261.

- 015.15 «Професійна освіта. Охорона праці (за спеціалізацією: «Інспектор охорони праці»»);
- 015.17 «Професійна освіта. Технологія виробів легкої промисловості (за спеціалізаціями: «Конструювання та технології швейних виробів», «Моделювання, конструювання та художнє оздоблення виробів легкої промисловості»»);
- 015.21 «Професійна освіта. Харчові технології (за спеціалізаціями: «Технології хліба, кондитерських, макаронних виробів та харчоконцентратів»; «Технологія харчування»»);
- 015.23 «Професійна освіта. Дизайн (за спеціалізаціями: «Дизайн одягу», «Дизайн меблів»»);
- 015.24 «Професійна освіта. Економіка (за спеціалізаціями: «Бухгалтерський облік», «Організація виробництва»»);
- 015.25 «Професійна освіта. Готельно-ресторанна справа (за спеціалізаціями: «Готельна справа», «Ресторанна справа»»);
- 015.26 «Професійна освіта. Туризм (за спеціалізаціями: «Туристична справа», «Сільський (зелений) туризм»»).

З метою розширення мобільності випускників нами встановлено, що підготовка фахівців за освітнім ступенем «Бакалавр» спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» передбачає подальшу професійну діяльність у системі професійної (професійно-технічної) освіти, а також можливість працювати на підприємствах відповідної галузі або сфери обслуговування з різною організацією виробництва та формою власності, виконуючи інженерно-технічну, проектну, виробничо-технологічну, організаційну, інженерно-дослідницьку функції.

По завершенню навчання випускнику присвоюється уніфікована для всіх спеціалізацій спеціальності 015 «Професійна освіта» кваліфікація «3340 Педагог професійного навчання» та додаткова диверсифікована кваліфікація (на вибір) відповідно до спеціалізації:

1. 015.04 Деревообробка –

- «3119 Технік-технолог з виробництва меблів»;

або

- «3112 Технік-технолог (виробництво будівельних виробів і конструкцій)».

2. 015.05 Документознавство –

- «3435.2 Організатор діловодства (види економічної діяльності)»;

- або*
– «3436.1 Референт».
3. 015.10 Комп'ютерні технології –
– «3439 Фахівець з організації інформаційної безпеки»
або
– «3121 Фахівець з інформаційних технологій».
4. 015.15 Охорона праці –
– «3152 Інспектор з охорони праці»
або
– «3119 Технік з нормування праці»
5. 015.17 Технологія виробів легкої промисловості:
– «3550 Технік-технолог (текстильна та легка промисловість)»
або
– «3570 Технік-конструктор».
6. 015.21 Харчові технології:
– «3550 Технік-технолог з виробництва борошняних, кондитерських виробів та харчоконцентратів»;
або
– «3570 Технік-технолог з технології харчування».
7. 015.23 Дизайн –
– «3471 Дизайнер-виконавець одягу»;
або
– «3471 Дизайнер-виконавець меблів».
8. 015.24 Економіка –
– «3433 Бухгалтер та касир-експерт»;
або
– «3436.1 Помічник керівників підприємств, установ та організацій».
9. 015.25 Готельно-ресторанна справа –
– «3414 Фахівець із спеціалізованого обслуговування»;
або
– «3414 Фахівець із готельного обслуговування».
10. 015.26 Туризм –
– «3414 Фахівець з туристичного обслуговування»;
або
– «3414 Фахівець з розвитку сільського туризму».

У сучасній теорії та практиці професійної освіти з огляду на її диверсифікацію відбувається відмова від односпрямованих,

однозначних і одновимірних освітніх процесів та послуг, зокрема при формуванні змісту підготовки майбутнього бакалавра професійного навчання варто враховувати ті моделі і технології, які були б максимально конкурентностабільні на ринку праці, гарантуючи майбутньому фахівцю спектр подальшого працевлаштування та затребуваності на сучасному ринку праці. На рівні ж локальної освітньої ситуації необхідно вибирати найбільш відповідні освітні стратегії, моделі, технології.

Отож, диверсифікаційний підхід у підготовці педагогів професійного навчання розглядається нами як такий, що передбачає підвищення гнучкості освітнього процесу, розширення і актуалізацію інноваційних технологій навчання, а як наслідок – формування нового типу аналітичного і проектно-конструктивного мислення майбутніх фахівців. Вважаємо, що психолого-педагогічна підготовка майбутніх педагогів професійного навчання має бути центрована на особистісно зорієнтованій навчальній діяльності студентів, оскільки це обумовлено потребами особистості до самореалізації в умовах інноваційного суспільно-економічного розвитку суспільства.

Висновки до другого розділу

Аналіз психолого-педагогічних джерел дає змогу уточнити поняття «інновація», «педагогічна інновація», «інновації в інженерно-педагогічній освіті». З'ясовано, що у процесі інноваційної освіти здобувачеві знань важливо: оволодіти спроможністю проникнути у суть досліджуваного предмета, а, отже, усвідомити його значення та вагомість; опанувати методологію пізнання об'єктивної та суб'єктивної реальності й оволодіти умінням самостійно дійти до істини. Інтеграція вищої світи України до загальноєвропейського освітнього простору пов'язана з проблемами, що передбачають реформування системи професійної освіти відповідно до міжнародних вимог. Одним із способів реалізації підвищених вимог до професійних якостей майбутніх фахівців є інтенсифікація процесу професійної підготовки; створення і забезпечення умов для синергії, об'єктивного взаємодоповнення денної та дистанційної форм навчання.

Встановлено, що до методологічних підходів психолого-педагогічної підготовки віднесено: системний підхід – сприяє вдосконаленню професійно-педагогічних знань, умінь та професійно

важливих якостей майбутніх педагогів професійного навчання; компетентнісний підхід – формує здатності майбутнього фахівця до розв’язання системи психолого-педагогічних завдань; діяльнісний підхід – забезпечує засвоєння відповідних дій, пов’язаних із процесами вдосконалення результатів професійно-педагогічної діяльності; особистісно зорієнтований підхід сприяє індивідуалізації освітньої траєкторії майбутнього фахівця; акмеологічний підхід – визначає розвиток педагога професійного навчання як процес і результат системних перетворень особистості, що розвивається і який включає взаємопов’язані прогресивні зміни наступних основних властивостей, які формально розглядаються як підсистеми: професіоналізму діяльності, професіоналізму особистості, нормативності діяльності і поведінки, продуктивної Я-концепції; синергетичний підхід – реалізує трансформацію ціннісних орієнтацій, активне самопізнання і самовиховання майбутніх педагогів професійного навчання.

Обґрунтовано зміст і значення авторських інноваційних підходів формування майбутніх фахівців професійної освіти в університетах, а саме : транспарентний, партисипативний та диверсифікаційний.

Виокремимо такі основні риси транспарентного підходу в освіті: це прозорість, публічність, гласність, доступність, підзвітність, відкритість. Проаналізовано наукові джерела і встановлено компоненти транспарентності, як: нормативний (реалізація положень Конституції України та Законів України – «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про інформацію», «Про доступ до публічної інформації», «Про Національну програму інформатизації», «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» та інших нормативно-правових актів), інституціональний (прозорий університет НПУ імені М. П. Драгоманова – <https://www.npu.edu.ua/ua/prozoryi-universytet>) та особистісний (індивідуальна освітня траєкторія здобувача освіти - Інформаційне психолого-педагогічне середовище студентоцентрованого навчання MOODLE – <http://www.moodle.npu.edu.ua/>).

Встановлено, що застосування партисипативних методів у психолого-педагогічній підготовці педагогів професійного навчання модифікує стиль поведінки працівника освіти, є його основним індикатором, і спрямоване на подолання традиційної авторитарної системи відносин між викладачем та студентом в освітньому середовищі, один з яких є досвідченим і компетентним наставником,

а другий – зацікавленим партнером. застосування партисипативного підходу у психолого-педагогічній підготовці педагогів професійного навчання сприятиме підвищенню її рівня, доступності інформації, формуванню доброзичливої робочої атмосфери, обговорення проблем і схвалення рішень, стимулюванню залученості студентів до «участі» на основі паритетності й міжособистісної комунікації. Вважаємо, що саме запровадження партисипативного підходу у психолого-педагогічній підготовці майбутніх педагогів професійного навчання дасть змогу викладачеві якісно покращити рівень їхньої компетентності щодо цього напрямку підготовки та розширити можливості застосування прогресивних технологій навчання у ЗВО.

Обґрунтовано диверсифікаційний підхід до підготовки педагогів професійного навчання, який передбачає аналіз можливостей закладу вищої освіти для забезпечення різноманіття, різнобічності та варіативності освітнього процесу за рахунок ускладнення внутрішньої інфраструктури вищої освіти, а саме: виникнення нових типів та видів закладів освіти; взаємопроникнення одних форм навчання в інші; різноманіття змісту освітніх програм; довільний та доцільний вибір застосування освітніх технологій; гнучкість термінів навчання та критеріїв набору студентів і т. ін., що буде спрямоване на задоволення різнобічних потреб, інтересів та запитів громадян сучасного суспільства.

РОЗДІЛ 3.

МОДЕРНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

3.1. Науково-дослідницькі аспекти удосконалення методології психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання

Динамічність сучасної вищої освіти в Україні продиктовано пошуком збалансованої й оптимальної рівноваги між усталеними вітчизняними шляхами її розвитку й інтеграцією, її адаптацією та взаємопроникненням у європейський освітній простір. Системний підхід є загальновизнаною методологією дослідження оптимального й ефективного управління якістю освітнього процесу загалом та в університетах зокрема. «У сучасному науковому і технічному знанні розробка проблематики, пов'язаної із дослідженням і конструюванням систем різного роду, проводиться у межах системного підходу, загальної теорії систем, різних спеціальних теорій систем, системному аналізі, кібернетики, системотехніки, синергетики, теорії катастроф, термодинаміки нерівноважних систем тощо»³¹⁶.

Наукові здобутки вітчизняних та зарубіжних вчених, таких як Н. Абрамов, А. Аверьянов, Р. Акофф, І. Блауберг, В. Зінченко, М. Левін, Є. Моргунов, В. Садовський, Е. Юдінтайн розкривають філософію та методологію системного підходу; В. Андрущенко, Я. Болюбаш, О. Дубасенюк, Т. Ільїна, В. Кремень, І. Малафійк, В. Сидоренко, Ю. Шабанова та інші – системний підхід у вищій школі; П. Гальперін, Н. Тализіна, З. Решетова досліджували аспекти формування теоретичного мислення учнів у процесі професійного навчання, що ґрунтувався на системному підході. Сучасна система професійно-педагогічної освіти «спрямовується на підготовку педагога з високим рівнем професійної компетентності, що ґрунтується на новітніх досягненнях психолого-педагогічних наук, сучасних спеціальних знаннях певної галузі виробництва; з високим

³¹⁶ Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі : підручник для студентів магістратури. Дніпропетровськ : НГУ, 2014. С. 16.

рівнем педагогічної компетентності, критичного мислення, здатності застосовувати наукові надбання на практиці, запроваджувати цінності демократичної, правової держави»³¹⁷.

Брюханова Н. О. здійснила ретроспективний аналіз змісту та обсягу психолого-педагогічної підготовки інженерно-педагогічних кадрів в Українській інженерно-педагогічній академії (м. Харків) у період 1983–2003 рр.. Дослідницею встановлено, що «елементи підготовки, які за різних часів не змінилися – це аспекти педагогіки, психології, методики викладання та виховання; серед форм навчання – це практика, складання Державних екзаменів, підготовка та прилюдний захист дипломної роботи»³¹⁸. У своєму дослідженні ці традиції ми порушувати не будемо. Брюханова Н. О. виокремила загальнотеоретичний й технологічний компоненти змісту професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, обґрунтувала необхідність формування у студентів відповідних спеціальностей таких професійних компетенцій, як методологічна, проектувальна, креативна, комунікативна, менеджерська та науково-дослідна³¹⁹.

У 2013 році у Національному педагогічному університеті М. П. Драгоманова під керівництвом автора було проліцензовано такі напрями підготовки бакалаврів: 6.010104 «Професійна освіта (Технології виробів легкої промисловості)» та 6.010104 «Професійна освіта (Харчові технології)». Оскільки Галузеві стандарти вищої освіти вказаних спеціальностей були розроблені робочою групою на чолі з професором Коваленко О. Е., то відповідно у процесі ліцензування були взяті за основу розроблені ними навчальні плани. Проаналізуємо детально зміст психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання за цими навчальними планами (табл. 3.1).

Доцільно звернути увагу, що це є стандартний розподіл годин/кредитів за циклами підготовок майбутніх бакалаврів професійної освіти за спеціалізаціями – технологія виробів легкої промисловості та харчові технології, а саме гуманітарної і соціально-економічної, природничо-наукової та фундаментальної і професійної та практичної.

³¹⁷ Зайченко І. В. Теорія і методика професійного навчання : навчальний посібник. 2-е вид., доповн. і переробл. Київ: Вид-во Ліра-К, 2016. С. 14.

³¹⁸ Брюханова Н. О. Основи педагогічного проектування в інженерно-педагогічній освіті: монографія. УППА-Харків : НТМТ, 2010. С. 39–44.

³¹⁹ Там же. С. 39–44.

Таблиця 3.1

**Розподіл годин/кредитів за циклами навчальних планів
напряму підготовки 6.010104 «Професійна освіта(за профілем)»**

Цикл підготовки	Максимальний навчальний час за циклами (акад.годин/кредитів)
1. Гуманітарної і соціально-економічної підготовки	864/24
2. Природничо-наукової та фундаментальної підготовки	1404/39
3. Професійної та практичної підготовки	6372/177
Максимальний навчальний час загальної підготовки: 8640/240	

У період 2013–2015 рр. зміст психолого-педагогічної підготовки майбутніх бакалаврів професійної освіти був представлений відповідними навчальними дисциплінами (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

**Навчальні дисципліни психолого-педагогічної підготовки
майбутніх педагогів професійного навчання**

Курс	Семестр	Найменування дисципліни	Всього годин	години						
				аудиторних					Самостійна робота	
				лекції	практичні	лабораторні	семінарські	індивідуальні		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
I	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	2	Вступ до спеціальності (2 кред.)	72	14	-	-	14	12	32	
II	2-3	Психологія (4,5 кред.)	162	34	24	-	8	24	72	
	3	Методологічні засади професійної освіти (2 кред.)	72	14	-	-	14	12	32	

Продовження таблиці 3.2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
		Дидактичні основи професійної освіти (3 кред.)	108	20	-	-	22	18	48
	4	Вікова та педагогічна психологія (1,5 кред.)	54	10	-	-	12	8	24
		Методика професійного навчання: основні технології навчання (3 кред.)	108	20	-	-	22	18	48
III	5	Психологія праці (2 кред.)	72	12	-	-	14	8	38
		Методика професійного навчання: дидактичне проектування (3 кред.)	108	20	-	-	20	11	57
		Риторика (1,5 кред.)	54	8	-	-	10	8	28
		Педагогічна (пропедевтична) практика (4,5 кред.)	162	-	-	-	-	-	162
	6	Креативні технології навчання (2 кред.)	72	12	-	-	12	8	40
		Курсова робота з «Методики професійного навчання: дидактичне проектування»	36	-	-	-	-	-	36
		Методологія та методи педагогічних досліджень (2 кред.)	72	12	12	-	-	8	40
		<i>Дисципліни вільного вибору студентів:</i>							
		• Основи етикету (3 кред.);	108	12	-	14	-	12	60
		• Електронні засоби навчання (3 кред.);	108	12	-	14	-	12	60
		• Спец. курс з позашкільної освіти (3 кред.);	108	12	-	14	-	12	60
		• Психологія творчої діяльності (3 кред.).	108	12	-	14	-	12	60
IV	7	Основи інженерно-педагогічної творчості (2 кред.)	72	18	-	-	14	12	32
		Теоретико-правові основи освіти (1,5 кред.)	54	10	-	-	12	8	24
		Теорія та методика виховної роботи (2 кред.)	72	14	-	-	14	12	32
	8	Комунікативні процеси в педагогічній діяльності (2 кред.)	72	8	-	-	8	8	48
		<i>Дисципліни вільного вибору студентів:</i>							
		• Методика факультативної роботи (2 кред.);	72	8	-	8	-	8	48
		• Методика гурткової роботи (2 кред.).	72	8	-	8	-	8	48

Продовження таблиці 3.2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
		Педагогічна (виробнича) практика (9 кред.)	324	-	-	-	-	-	324
Державний комплексний кваліфікаційний екзамен									

* навчальні плани галузі знань 0101 «Педагогічна освіта», освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», напряму підготовки 6.010104 «Професійна освіта (Технології виробів легкої промисловості)» (Додаток Б), напряму підготовки 6.010104 «Професійна освіта (Харчові технології)» (Додаток В).

Нами науково обгрунтовано доцільність про внесення коректив до структури психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання у закладах вищої освіти, яка застосовує підхід поетапного формування розумових дій до принципу побудови навчальних дисциплін як способу організації орієнтування у предметі навчання.

Згідно нашої концепції структура психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання позиціонується нами як система поліфункціональної підготовки майбутнього фахівця. Гнучкість, пластичність, мобільність професійної освіти такими синоніми можна охарактеризувати диверсифікацію, як сучасний підхід у реалізації психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання. Такі вимоги висуває перед закладами вищої освіти глобалізоване суспільство, яке потребує адекватної реакції на кризу вищої освіти.

Для реалізації запропонованої структури психолого-педагогічної підготовки педагога професійного навчання за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» освітнього ступеня «Бакалавр» були підготовлені і видані освітньо-професійні комплекси³²⁰,³²¹,³²²,³²³,³²⁴,³²⁵,³²⁶,³²⁷ і таким чином обгрунтовано

³²⁰ Освітньо-професійний комплекс: 015 Професійна освіта. Готельно-ресторанна справа: науково-методичне видання нормативних документів та змісту навчальних дисциплін, практик, курсових та випускної кваліфікаційної роботи щодо підготовки бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізацією «Готельно-ресторанна справа»), галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / Н. М. Зубар, Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, А. А. Волкова. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 175 с.

³²¹ Освітньо-професійний комплекс: 015 Професійна освіта. Деревообробка: науково-методичне видання нормативних документів та змісту навчальних дисциплін, практик, курсових та випускної кваліфікаційної роботи щодо підготовки бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізацією «Деревообробка»), галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / А. І. Бровченко, Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, І. В. Коваленко. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 192 с.

³²² Освітньо-професійний комплекс: 015 Професійна освіта. Дизайн: науково-методичне видання нормативних документів та змісту навчальних дисциплін, практик, курсових та випускної кваліфікаційної роботи щодо підготовки бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізацією «Дизайн»), галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, І. В. Косяк, А. І. Шевченко. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 180 с.

інтегративність, наступність та неперервність, як основоположних принципів підготовки майбутніх педагогічних кадрів для закладів професійної (професійно-технічної) освіти в Україні.

При формуванні змісту психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання ми спиралися також на концепцію контекстного навчання у ЗВО А. Вербицького, що передбачає наступні три види діяльності:

1) навчальна діяльність, у формі академічних занять (лекції, семінари, лабораторні та практичні заняття, самостійна та індивідуальна робота тощо);

2) квазіпрофесійна діяльність, що передбачає відтворення у аудиторних умовах елементів педагогічної взаємодії між педагогом та учнями (студентами);

3) навчально-професійна діяльність, тобто науково-дослідна робота при написанні курсових робіт, бакалаврської роботи, а також робота під час практики³²⁸.

У запропонованому нами змісті навчальних дисциплін, що забезпечують психолого-педагогічну підготовку майбутніх педагогів професійного навчання у закладах вищої освіти, передбачено організацію пізнавальної діяльності студентів як послідовне дослідження системного об'єкта, що в підсумку має постати у вигляді як системи з такими ознаками, як інтегративність, наступність та неперервність.

³²³ Освітньо-професійний комплекс: 015 Професійна освіта. Документознавство: науково-методичне видання нормативних документів та змісту навчальних дисциплін, практик, курсових та випускної кваліфікаційної роботи щодо підготовки бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізацією «Документознавство»), галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / Т. А. Жижко, Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, О. О. Субіна. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 191 с.

³²⁴ Освітньо-професійний комплекс: 015 Професійна освіта. Економіка: науково-методичне видання нормативних документів та змісту навчальних дисциплін, практик, курсових та випускної кваліфікаційної роботи щодо підготовки бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізацією «Економіка»), галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / О. Г. фон Будау, Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, О. О. Субіна. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 192 с.

³²⁵ Освітньо-професійний комплекс: 015 Професійна освіта. Технологія виробів легкої промисловості: науково-методичне видання нормативних документів та змісту навчальних дисциплін, практик, курсових та випускної кваліфікаційної роботи щодо підготовки бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізацією «Технологія виробів легкої промисловості»), галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, І. В. Косяк, І. С. Медведенко. Київ : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2018. 180 с.

³²⁶ Освітньо-професійний комплекс: 015 Професійна освіта. Туризм: науково-методичне видання нормативних документів та змісту навчальних дисциплін, практик, курсових та випускної кваліфікаційної роботи щодо підготовки бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізацією «Туризм»), галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / О. Г. фон Будау, Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, М.М. Жеплінська. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 192 с.

³²⁷ Освітньо-професійний комплекс: 015 Професійна освіта. Харчові технології: науково-методичне видання нормативних документів та змісту навчальних дисциплін, практик, курсових та випускної кваліфікаційної роботи щодо підготовки бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізацією «Харчові технології»), галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / Н. М. Зубар, Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, А. А. Волкова. Київ : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2018. 176 с.

³²⁸ Чепелева Н.В. Психологічна культура майбутнього вчителя. Київ :Т-во «Знання» УРСР, 1989. 32 с.

Основою пізнавальної діяльності майбутніх бакалаврів професійної освіти є ознайомлення з принципами організації її внутрішньої структури, її властивостями й особливостями, що в подальшому вибудовуються у своєрідну систему³²⁹.

У схематичній формі (рис. 3.3) пропонуємо візуалізацію структуру психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», що є професійно-формуальною підсистемою моделі системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у ЗВО, яка обґрунтована у параграфі 3.3 «Модель системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання».

Таблиця 3.3

Перелік навчальних дисциплін психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання

№ з/п	І. Інваріантна частина навчального плану (Цикл професійної та практичної підготовки)	семестри
1	2	3
1.1	Психологія (9 кред., 270 год.)	1,2,3
1.2	Професійна педагогіка (9 кред., 270 год.)	2,3,4
1.3	Методика професійного навчання (9 кред., 270 год.)	5,6,7
1.4	Курсова робота з «Методики професійного навчання» (1 кред., 30 год.)	7
1.5	Е-навчання (3 кред., 90 год.)	6
	II. Варіативна частина навчального плану Дисципліни за вільним вибором ЗВО	
2.1	Основи інклюзивної освіти (3 кред., 90 год.)	6
2.2	Методика виховної роботи (3 кред., 90 год.)	7
	III. Вибіркова частина навчального плану Дисципліни за вільним вибором студента – Селективні курси	
	Дисципліни III циклу (1)	Дисципліни III циклу (2)

³²⁹ Чепелева Н.В. Психологічна культура майбутнього вчителя. Київ :Т-во «Знання» УРСР, 1989. 32 с.

Продовження таблиці 3.3

1	2		3
3.1	Педагогічна іміджологія (3 кред., 90 год.)	Креативні технології навчання (3 кред., 90 год.)	6
3.2	Професійна мобільність (3 кред., 90 год.)	Методика факультативної та гурткової роботи (3 кред., 90 год.)	7
3.3	Комунікативні процеси у педагогічній діяльності (6 кред., 180 год.)	Інженерно-педагогічна творчість (6 кред., 180 год.)	8
IV. Практична підготовка			
4.1	Педагогічна пропедевтична практика (3 кред., 90 год.)		5
4.2	Педагогічна виробнича практика (9 кред., 270 год.)		8
Комплексний кваліфікаційний екзамен			

* навчальні плани галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», освітнього ступеня «Бакалавр», спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями: технологія виробів легкої промисловості (Додаток Г), харчові технології (Додаток Д), готельно-ресторанна справа (Додаток Е), туризм (Додаток Ж) деревообробка (Додаток К), дизайн (Додаток Л), документознавство (Додаток М), економіка (Додаток Н))».

Теоретичні засади формування змісту підготовки педагога професійного навчання є наразі актуальною проблемою розвитку професійної освіти. Оновлення державних стандартів професійної освіти відбувається узгоджено з міжнародним Проектом Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі» (на засадах компетентнісного підходу)³³⁰. Здійснюється реконструкція логіки відповідних освітніх програм, трансформація традиційних освітніх ступенів бакалавра та магістра, що потребує впровадження інформаційних й інноваційних педагогічних технологій, які будуть сприяти забезпеченню якості підготовки майбутніх педагогів професійного навчання та відповідати сучасним вимогам особистості, держави і суспільства.

³³⁰ Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м. Київ : у 2 ч. / редкол.: В. Г. Кремень та ін. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. Ч.2. 292 с.

Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII надає закладам вищої освіти право самостійно формувати освітньо-професійні (освітньо-наукові) програми. Сучасний підхід до формування освітньої програми, зокрема для спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», передбачає фокусування на рівні навчальних досягнень студента, що стане основою кваліфікації випускника, адже кваліфікація як провідний індикатор компетентності особистості має забезпечити її конкурентну спроможність й успішність.

У Законі України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII, в розділі III «Стандарти освітньої діяльності та вищої освіти», стаття 10 «Стандарти вищої освіти», п. 3 вказано, що «стандарт вищої освіти визначає такі вимоги до освітньої програми» одна з яких «нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання»³³¹.

Становлення і розвиток професійної компетентності майбутнього педагога здійснюється завдяки змісту освіти, що охоплює не лише перелік навчальних дисциплін, але й професійні навички та вміння, що формуються у процесі опанування знань з дисципліни, а також засобами формування активної позиції студента у соціальній сфері, політичному і культурному житті ЗВО³³² [С. 140].

Згідно з чинним Законом України «Про освіту» «метою професійної (професійно-технічної) освіти є формування і розвиток професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності і перспектив кар'єрного зростання впродовж життя»³³³.

З переосмисленням цілей, змісту, форм і технологій навчання у сфері вищої освіти тісно пов'язаний компетентнісний підхід, який сьогодні в ній активно впроваджується. Компетентнісний підхід складається з цілеспрямованого й взаємозалежного процесу формування компетентностей як основних його структурних компонентів.

³³¹ Верховна Рада України; Закон «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004) [Електронний ресурс]. Верховна Рада України, 2014. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/> (дата звернення : 28.05.2018).

³³² Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м. Київ : у 2 ч. / редкол.: В. Г. Кремень та ін. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. Ч.2. С. 140.

³³³ Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII [Електронний ресурс]. *Законодавство України*. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення : 28.05.2018).

Сформований набір компетентностей – таких, що необхідні відповідно до фаху, даватимуть змогу студентам після завершення навчання у ЗВО набагато легше пристосовуватися в умовах конкурентного ринку праці.

Якісна зміна системи професійної підготовки можлива лише на основі визначення нових компетентностей, що утворюють професійну компетентність фахівців, яка сьогодні формується не лише у процесі передавання студентам певної суми знань, умінь і навичок, але й розвитком високої професійної культури, зокрема й засобами психолого-педагогічної підготовки.

У розробленому нами змісті навчальних дисциплін, що забезпечують психолого-педагогічну підготовку майбутніх педагогів професійного навчання, передбачено організацію пізнавальної діяльності студентів як послідовне дослідження системного об'єкту, що в кінцевому результаті має виступити як система формування спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. *«Спеціальну психолого-педагогічну фахову компетентність»* нами сформульовано як спеціальний системоутворюючий комплекс якостей (професійне ремісництво, педагогічна майстерність, наставництво, спонукання до вирішення професійних проблемно-ситуаційних завдань), здібностей (алгоритмізації, циклічності повторюваних технологічних дій, професійна партитура виробничих процесів), комплексу знань, умінь, навичок психолого-педагогічного спрямування за семантичним призначенням професійних середовищ у видах економічної діяльності етіології фахового розвитку педагогічного психолого-методологічного впливу освітнього процесу на модернізацію систем професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання з перетворювальною здатністю їх оптимальної трансформації.

«Психолого-педагогічна компетентність» нами тлумачиться як спеціальна компетентність майбутніх педагогів професійного навчання, що передбачає синтезовану амплітуду фахових і професійно-орієнтованих модулів у підсистемах (аксіологічно-цільова, змістовно-функціональна, професійно-формувальна, інформаційно-методична, процесуально-моніторингова та релевантна) системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання з формування методичної, диференційно-психологічної та аутопсихологічної, поліінформативної, виховної, естетичної, інтегративно-

комунікативної компетентностей, майстерності та ремісництва з формування умінь та навичок здобувачів освіти, на які впливає педагог професійного навчання.

Відповідно до компетентнісного підходу ми вважаємо, що зміст спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання передбачає:

- здатність розуміти та застосовувати освітні теорії та методології як основу педагогічної діяльності, системно й критично аналізувати питання освітньої політики;
- здатність діяти соціально відповідально та свідомо, забезпечити формування в учнів/студентів цінностей громадянськості і демократії та відобразити їх у власному світогляді;
- здатність створювати сприятливе освітнє середовище, враховуючи різні ролі суб'єктів навчання;
- знання змісту навчального предмету/навчальних предметів та прагнення до набуття нових знань у відповідній галузі науки;
- здатність реалізовувати різноманітні стратегії, засновані на конкретних критеріях для оцінювання навчальних досягнень;
- здатність ефективно організовувати навчально-виробничий процес, у межах якого аналізувати виробничі ситуації, планувати раціональну організацію технологічного процесу, експлуатувати технічні засоби виробництва, планувати і здійснювати виробничий процес, визначати послідовність виготовлення продукції з мінімальними витратами часу, сировини і матеріалів; дотримуватись правил техніки безпеки;
- здатність удосконалювати процес викладання і навчання, оновлювати, створювати та реалізовувати навчальні продукти;
- здатність використовувати технології дистанційного навчання, у тому числі e-learning;
- здатність керувати навчальними/розвивальними проектами, орієнтуючи учнів/студентів на прогрес і досягнення;
- здатність розпізнавати та враховувати різноманітність учнів/студентів у освітньому процесі;
- здатність здійснювати освітній процес для осіб з особливими потребами;
- здатність до ділових комунікацій з представниками інших професійних груп різного рівня.

Нами створено структуру психолого-педагогічної підготовки педагога професійного навчання (рис 3.1), яка узгоджена з компетентнісним підходом, що покладений в основу Болонського процесу та міжнародного Проекту Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі»³³⁴.

Структура психолого-педагогічної підготовки педагога професійного навчання складається з компонентів: професійний, інваріантний, варіативний та результативний.

Узагальненою метою психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання нами визначено – формування психолого-педагогічної готовності майбутнього педагога професійного навчання, що проявляється у розвитку спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності особистості.

З метою забезпечення системного підходу у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання ми застосували матрицю «інваріантних точок» акмецільових стратегій системного управління Н. Кузьміної при формулюванні провідних компетентностей майбутніх педагогічних кадрів для ЗППО, до складу яких належать:

– *гностичні або дослідні*, що передбачають дослідження у сфері освіти та формулювання навчально-пізнавальних і власне педагогічних завдань;

– *прогностичні та проектувальні* як антиципації можливих наслідків схвалених рішень та посилення акцентів на інформації, що повідомляється, з метою відмежування основного від другорядного, інтегрального від індивідуального, запровадження технології орієнтовної основи дій (ООД);

– *конструктивні*, що відображають уміння майбутніх фахівців добирати – відбирати навчальну, наукову, мотивувальну інформацію, композиційно вибудовувати її на майбутньому занятті з урахуванням рівня підготовленості учнів;

– *комунікативні*, що призначені допомогти студенту «завоювати» й підтримувати авторитет, сприяти при встановленні професійно доцільних взаємин, безпосередніх та опосередкованих з учнями (з огляду на їхній зріст та рівень розвитку), з батьками учнів, з партнерами у професійній діяльності (по вертикалі та по горизонталі);

³³⁴ Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м. Київ : у 2 ч. / редкол.: В. Г. Кремень та ін. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. Ч.2. 292 с.

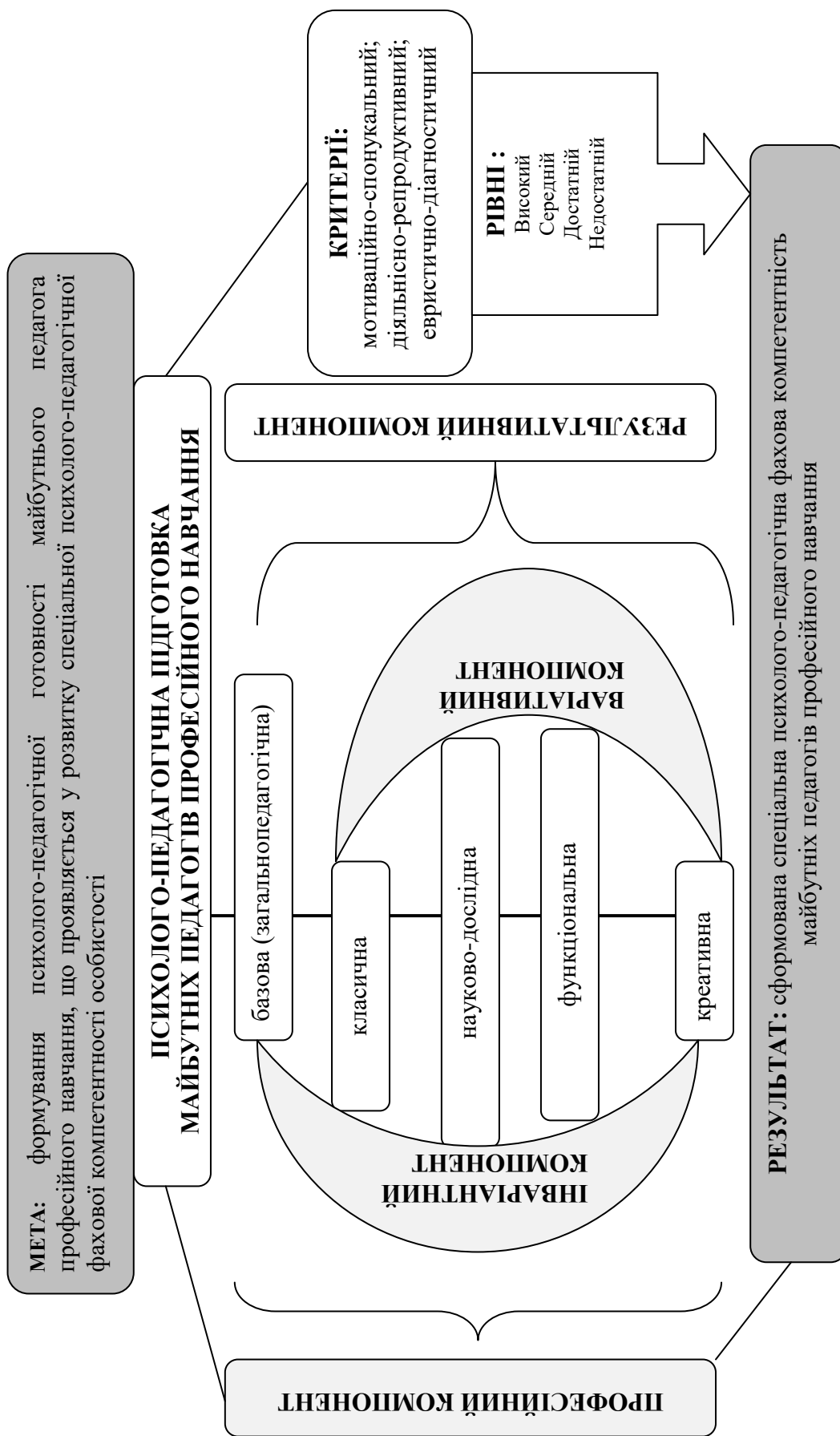


Рис. 3.1. Схема структури психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

– *організаційні*, що передбачають самоорганізацію, самоосвіту й самоконтроль майбутніх педагогів професійного навчання на підготовчих стадіях до професійної діяльності, у безпосередній взаємодії з учнями на стадіях аналізу отриманих результатів діяльності у порівнянні з бажаними результатами³³⁵.

Тому професійний компонент структури змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчаннями нами визначено як діяльність викладача ЗВО, а саме: дидактично-професійна, методична, науково-дослідна, квазіпрофесійна, проектна, управлінська та діагностична.

Інваріантний компонент передбачає навчання загальнообов'язкових дисциплін із циклу професійної та практичної підготовки та виконання студентами завдань двох педагогічних практик (пропедевтичної і виробничої) та здійснення кожним студентом курсової роботи з дисципліни «Методика професійного навчання».

Варто наголосити, що відбулися зміни в обрахунку кредитів ЄКТС, які були запроваджені наказом Міністерства освіти і науки України від 20 жовтня 2004 року № 812. Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України № 1/9-119 від 26 лютого 2010 року кредити ЄКТС мають обсяг 30 годин, що і було враховано у розроблених навчальних планах.

Відповідно до навчальних планів підготовки бакалаврів галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями: технологія виробів легкої промисловості (Додаток Г), харчові технології (Додаток Д), готельно-ресторанна справа (Додаток Е), туризм (Додаток Ж) деревообробка (Додаток К), дизайн (Додаток Л), документознавство (Додаток М), економіка (Додаток Н))» до інваріантного компоненту структури психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання відносимо навчальну дисципліну «Психологія», що формує майбутніх педагогів професійного навчання знання про психологічні закономірності, механізми виникнення, функціонування та розвитку психіки; розвиває у них уміння і навички правильно й науково обґрунтовувати психологічні факти й особливості професійної діяльності (для навчання цієї дисципліни передбачається 9 кредитів ЄКТС 270 годин).

³³⁵ Кузьміна Н. В. Фундаментальная акмеология как важнейший ресурс процесса повышения продуктивности образования. *Проблеми освіти* : збірник наукових праць. Житомир-Київ, 2015. Вип. 84. С. 14–19.

Навчальна дисципліна «Психологія» полягають спрямовується на:

- вивчення законів, явищ та їх прояву в індивідуально-психологічних особливостях людини, у її діяльності й спілкуванні, а також їх значимості у пізнанні людиною себе та навколишнього світу;
- вивчення закономірностей психічної діяльності людини у процесі професійної діяльності з урахуванням суспільно-історичних і конкретних виробничих умов, а також індивідуальних особливостей працівників;
- формування системи психологічних знань та вмій, що сприяють вирішенню професійних завдань у педагогічній діяльності, створюють умови для професійного самовизначення і самоактуалізації особистості майбутнього педагога;
- формування психологічної культури, створенні умов для розвитку особистості майбутнього педагога,
- досягнення ним особистого успіху для формування іміджу ділової людини.

Структуровано навчальна дисципліна «Психологія» нами розмежована на три основні змістові модулі: загальна психологія, вікова та педагогічна психологія та психологія за професійним спрямуванням.

Наступною складовою інваріантного компонента структури психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання є навчальна дисципліна «Професійна педагогіка», для навчання якої відводиться 9 кредитів ЄКТС 270 годин.

Міждисциплінарною опорою дисципліни «Професійна педагогіка» є такі дисципліни: «Філософія», «Психологія», «Теоретико-правові основи професійної освіти». Успішне опанування дисципліни «Професійна педагогіка» дає студентові підстави «перейти» до навчання таких дисциплін:

- «Методика професійного навчання»;
- «Методика виховної роботи»;
- «Педагогічна іміджологія»;
- «Методика факультативної та гурткової роботи»;
- «Професійна мобільність» та інші.

Відповідно до авторського групування психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання навчальна дисципліна «Професійна педагогіка» інтегрує базовий та

класичний елементи даної підготовки. Встановлено, що метою даної дисципліни є формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців, а саме: диференційно-психологічної, аутопсихологічної, поліінформативної компетентностей майбутніх педагогів професійного навчання. Основні завдання ми виокремлюємо такі: формування системи знань з теорії та історії педагогіки, закономірностей та принципів підготовки кваліфікованих робітників; формування розуміння законодавчої й нормативно-правової основи професійної освіти; формування здатності аналізувати педагогічні системи, педагогічний процес тощо; формування здатності обґрунтовувати системний підхід у професійній освіті; формування здатності характеризувати методологічні основи, логіку та методи наукового дослідження; формування професійно-педагогічної ерудиції та тезаурусу майбутніх педагогів професійного навчання; оволодіння майбутніми педагогами професійного навчання системним світоглядом і методологічним мисленням; формування професійної адаптації студентів до майбутньої педагогічної діяльності.

Зміст навчальної дисципліни «Професійна педагогіка» нами пропонується такий:

1. Теоретико-методологічні основи професійної освіти.

Загальна характеристика професійно-педагогічної спеціальності. Концептуальна модель фахівця професійної освіти та сфери його майбутньої професійної діяльності. Філософсько-методологічні основи професійної освіти. Законодавча та нормативна база професійної освіти. Системний підхід до формування основ професійної освіти.

2. Загальні засади професійної педагогіки. Педагогіка як галузь наукових знань. Методологія педагогіки та методика педагогічних досліджень. Професійна педагогіка як галузь педагогічної науки і навчальна дисципліна.

3. Історія педагогіки як підґрунтя професійної освіти. Історія педагогіки як навчальний предмет. Історія зарубіжної школи і педагогіки. Історія української школи і педагогіки. Історія становлення та розвитку професійної освіти.

4. Теоретичні основи дидактики професійної освіти. Дидактика як наука. Зміст освіти у професійно-технічних навчальних закладах. Закономірності та принципи навчання. Характеристика принципів професійного навчання. Педагогічний процес професійного навчання. Класифікація методів професійного навчання. Форми та засоби

професійного навчання. Типи і структура уроків теоретичного навчання. Діагностика і контроль на уроках теоретичного навчання.

5. Навчально-виробничий процес у закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Планування навчально-виробничого процесу у професійно-технічному навчальному закладі. Організація навчально-виробничого процесу у професійно-технічному навчальному закладі. Контроль за навчально-виробничим процесом у професійно-технічному навчальному закладі.

6. Управління та оцінювання якості у сфері професійної освіти. Управління навчально-виховним процесом у професійно-технічних навчальних закладах. Самоврядування учнівського (студентського) колективу. Оцінювання якості професійної освіти.

Наступною навчальною дисципліною є «Методика професійного навчання» (обсяг навчального часу – 9 кредитів ECTS, 270 годин), яка вивчається у 5–7 семестрах після отримання студентами базової психолого-педагогічної підготовки. Основна мета цієї навчальної дисципліни адаптувати потенціал базової, класичної та функціональної психолого-педагогічної підготовки студентів до умов освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Основними завданнями навчальної дисципліни ми вбачаємо у формуванні готовності майбутніх педагогів професійного навчання до поліфункціональної діяльності у сфері професійної освіти, а також опанування студентами змісту методики організації та здійснення професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників відповідно до спеціалізації, формування у них професійного ремісництва, педагогічної майстерності, основ наставництва та здатностей вирішувати професійні проблемно-ситуаційні завдання.

Змістове наповнення цієї навчальної дисципліни сформовано у вигляді таких модулів:

1. Теоретичні і методологічні основи методики професійного навчання. Методика професійного навчання як наука і навчальна дисципліна. Зв'язок методики професійного навчання з іншими науками, а саме: філософія, психологія, педагогіка, логіка та інші. Реалізація сучасних методологічних підходів у методиці професійного навчання: системного, діяльнісного, аксіологічного, акмеологічного, особистісно зорієнтованого та інших.

2. Нормативно-правове забезпечення змісту методики професійного навчання. Аналіз професійної діяльності і змісту підготовки робітничих кадрів за сферами економічної діяльності.

Зміст і методика теоретичного навчання. Зміст і методика виробничого навчання. Методика інструктажу у виробничому навчанні. Методика проведення виробничої практики. Методика підготовки нових робітничих кадрів в умовах виробництва. Взаємозв'язок теоретичного і виробничого навчання.

3. Методичне конструювання і проектування у професійному навчанні. Методичне конструювання предметно-знакових систем. Види методичних прийомів.

4. Форми і засоби теоретичного навчання. Форми і засоби виробничого навчання. Матеріально-технічне, інформаційно-аналітичне та навчально-методичне забезпечення закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

5. Аналіз організаційно-педагогічних умов підготовки здобувачів освіти у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Аналізу психологічних характеристик учнів та навчальної групи та методика успішної взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

6. Методика діагностики професійних знань й умінь учнів. Методичні завдання діагностики професійних знань й умінь: методи усної перевірки знань й умінь; письмова перевірка професійних знань та вмінь. Розробка тестів контролю знань та вмінь. Методика оцінювання професійних знань та вмінь.

7. Мотивація до навчальної діяльності. Цілі мотивації. Поняття навчальної мотивації. Дидактичні характеристики навчальної мотивації та способи її застосування.

8. Інновації у методиці професійного навчання. Методика підвищення кваліфікації робітничих кадрів. Перспективи осучаснення діяльності педагога професійного навчання і майстра виробничого навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Як приклад модернізації психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання, пропонуємо вивчення навчальної дисципліни «Е-навчання».

Метою навчальної дисципліни «Е-навчання» є вивчення й активне застосування студентами основних принципів організації електронного навчання для отримання якісних знань, оволодіння уміннями та навичками щодо організації е-навчання у майбутній професійній діяльності.

Завдання навчальної дисципліни «Е-навчання»:

– формування у студентів усвідомленості теоретичних положень про організацію електронного навчання;

– систематизація способів опанування, відтворення та практичного оволодіння технікою електронного навчання.

Зміст навчальної дисципліни «Е-навчання» відображений у таких ключових питаннях:

1. Електронне навчання (е-навчання, англ. – e-learning) – система навчання за допомогою інформаційних та електронних технологій.

2. Інформаційно-мережеві системи для проектування, організації та підтримки дистанційних форм навчання, їх функції та можливості застосування в освітньому процесі закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

3. MOODLE – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне освітнє середовище та його основні функції.

4. Характерні риси та принципи побудови електронного навчання: доступність, адаптованість, ефективність, довговічність, інтеперабельність, можливість багаторазового застосування.

5. Переваги та недоліки електронного навчання.

Ми вважаємо, що саме впровадження навчальної дисципліни «Е-навчання» до психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців усіх спеціалізацій спеціальності 015 «Професійна освіта» дасть можливість забезпечити рівновагу мінімальних вимог, залишаючи простір для творчості у проектуванні особистої освітньої траєкторії кожного студента з подальшим упровадженням отриманого досвіду в майбутню професійну діяльність.

Курсова робота з методики професійного навчання передбачає перевірку підготовленості студентів до самостійного вирішення освітніх завдань, що виникають у практиці педагога професійного навчання, і розв'язує такі питання:

– закріплення та поглиблення теоретичних знань майбутніх фахівців, оволодіння уміннями застосовувати ці знання для вирішення конкретних освітніх завдань психолого-педагогічного, методичного, технічного й економічного характеру;

– розвитку навичок щодо застосування практичних умінь для вирішення поставлених завдань, що виникають при організації освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти;

– вдосконалення умінь самостійної роботи та здійснювання пошуку педагогічної й технічної інформації, а також формулювання практичні висновки на основі аналізу наукових та літературних джерел, передового педагогічного й особистого досвіду;

– закріплення у студентів навичок самостійного добору і оцінювання ефективності різних методів, інноваційних технологій навчання, узагальнення результатів, обґрунтування висновків та рекомендацій, що можуть бути використані в подальшій практичній діяльності майбутніми педагогами професійного навчання.

У пропонованому нами змісті навчальних дисциплін, які забезпечують психолого-педагогічну підготовку педагогів професійного навчання, передбачено організацію пізнавальної діяльності студентів як послідовне дослідження системного об'єкта, який врешті-решт має стати системою з такими ознаками, як: інтегративність, наступність та неперервність.

Теоретичні основи організації педагогічної практики майбутніх педагогів професійного навчання обґрунтовано у наукових працях С. Батишева, В. Безрукової, Н. Брюханової, Н. Ничкало, О. Коваленко, В. Кременя, З. Курлянд, С. Сисоевої, Л. Старікової, С. Ткачука, Д. Тхоржевського та інших учених. Саме тому проблема підготовки майбутніх педагогів професійного навчання є завжди актуальною, адже соціально-економічні завдання суспільства постійно змінюються, декларуються нові вимоги до підготовки підростаючого покоління і це, звісно, відображається у поглядах на систему підготовки майбутніх викладачів для професійно-технічної освіти.

З метою визначення психолого-педагогічних умов практичної підготовки педагогів професійного навчання доцільно наголосити на: цілісності, що слугує основою аналізу її внутрішньої структури, виокремленні складових (змісту, форм, методів і засобів), тісного та взаємозалежного зв'язку між ними. А також наявності змістового компонента (концептуальна, діагностична й дидактична складові) і процесуального компонента, що розкривається у розумовій моделі діяльності студентів та педагога щодо формування та розвитку професійних компетенцій, зокрема й методичних умінь³³⁶. Основним стрижнем професійних компетенцій Л. Старікова вважає системне мислення, тобто здатність студентів, перебуваючи у новій ситуації, самостійно бачити й визначати проблему, аналізувати її системно, висувати власні гіпотези, обґрунтовувати їх і пропонувати оптимальне розв'язання³³⁷.

³³⁶ Старікова Л. Д., Касьянова Ю. С. Методика професійного навчання: практикум. Екатеринбург : Изд-во Російського державного професійно-педагогічного університету, 2013. 131 с.

³³⁷ Там же.

«Встановлено, що найвищого рівня підготовка викладачів професійно-технічних та вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації до здійснення професійної педагогічної діяльності можлива у разі надання їй не у вигляді надбудови до вже існуючої технічної і не додавання до неї технічної як надбудови, а впродовж всього терміну навчання в інженерно-педагогічних та інших вищих навчальних закладах, – у цьому разі забезпечується її інтеграційний характер»³³⁸.

Програма практичної підготовки студентів спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» створена відповідно до Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Положення про проведення практики у вищих навчальних закладах України» (затвердженого наказом Міністерства освіти України від 08.04.1993 р. № 93), «Методичних рекомендацій по складанню програм практики студентів вищих навчальних закладів України» (лист Міністерства освіти України від 14.02.1996 р. № 315/97). Програма педагогічної практики формувалася з урахуванням таких принципів: комплексність, мобільність, конкурентоспроможність, технологічність, безпека³³⁹. Тому при створенні системи практичної підготовки педагогів професійного навчання ми брали за основу теорію інформаційного метаболізму (інтелектуальних автоматизмів) у педагогічному процесі, враховуючи індивідуально-психологічні та типологічні особливості студентів.

Теорія інформаційного метаболізму безпосередньо пов'язана із соціонікою – наукою про психічні типи особистості та взаємини між ними. Різні способи сприйняття і способи оцінювання інформації, різноманітні методи активізації психіки і стійкість-нестійкість психічної активності, у поєднанні утворюють 16 типових структур психіки³⁴⁰. Згідно з вченням К. Юнга відомо, що люди відрізняються чотирма специфічними стилями мислення, а саме:

– конкретно-чуттєвий (конкретно-емоційний, конкретно-образний) стиль мислення характерний для першого типу людей, у яких психіка орієнтована на сприйняття конкретних властивостей об'єктів та суб'єктивну оцінку інформації;

³³⁸ Брюханова Н.О. Професійна підготовка інженерно-педагогічних кадрів на сучасному етапі розвитку України. [Електронний ресурс]. *Весник. Наука и практика*. URI : <http://xn--e1aajfpcds8ay4h.com.ua/pages/view/559> (дата звернення : 28.05.2018).

³³⁹ Теорія і методика професійної освіти : навчальний посібник / З. Н. Курлянд, Т. Ю.Осипова, Р. С. Гурін та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. 390 с.

³⁴⁰ Богомаз С. А. Психологические типы К. Г. Юнга, психофизиологические типы и инертные отношения: посібник. Томск, 2000. 71 с.

– абстрактно-чуттєвий (гуманітарний) стиль мислення, – психіка таких людей орієнтована на сприйняття абстрактних властивостей об'єктів та суб'єктивну оцінку інформації;

– абстрактно-логічний (дослідницький) стиль мислення, – психіка таких людей орієнтована на сприйняття абстрактних властивостей об'єктів і об'єктивну оцінку інформації;

– конкретно-логічний стиль мислення – психіка таких людей орієнтована на сприйняття конкретних властивостей об'єктів й об'єктивну оцінку сприйнятої інформації³⁴¹. «Тип інформаційного метаболізму є генетично обумовленим, його формування закінчується в ранньому дитинстві. Соціотип, як правило, залишається незмінним у процесі життя індивіда»³⁴².

Саме тому на основі соціонічних тестів, за допомогою анкетування та бесід серед студентів-практикантів були сформовані бригади, які направлялися на бази практики – заклади професійної (професійно-технічної) освіти за відповідною спеціалізацією. Мета та завдання практичної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання мають спільну та конкретизовані складові відповідно для кожної практики. Тому спільна мета педагогічних практик полягає в оволодінні студентами сучасними методами та формами організації праці у відповідних галузях промисловості, освіти та підприємництва, формування умінь й отримання практичних навичок самостійно виконувати професійні завдання та стійкої позитивної мотивації для подальшого оволодіння професійно-педагогічними вміннями й навичками.

Виконання студентами завдань практики передбачає поглиблення й зміцнення знань з теоретичних дисциплін циклів професійної та практичної підготовки, а також для подальшого навчання дисциплін з психолого-педагогічного та науково-предметного блоків кожного циклу (табл. 3.4).

Для досягнення мети практичної підготовки визначено основні завдання, а саме: прикладне застосування методів забезпечення освітньої, розвивальної та виховної функції професійної підготовки учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти; формування методологічних зв'язків техніко-технологічної і

³⁴¹ Богомаз С. А. Психологические типы К. Г. Юнга, психофизиологические типы и интипные отношения: посібник. Томск, 2000. С. 16.

³⁴² Ковальчук О. М. Психологічні проблеми використання теорії інформаційного метаболізму в педагогічному процес. *Проблеми розвитку психолого-педагогічної науки у науково-технічній творчості молоді: збірник наукових праць студентів, аспірантів і стажерів за заг. ред. М. І. Шкіля*. Київ : КДП, 1991. С. 5.

методичної підготовки майбутніх викладачів з основ наук закладів професійно-технічної (професійної) освіти; інтеграція знань студентів про технологічні процеси галузі відповідного професійного спрямування; опанування змісту роботи майстра практичного (виробничого) навчання з організації, планування і матеріального забезпечення професійного навчання та виробничої діяльності учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти; підготовка необхідної документації для викладача спеціальної технології, майстра виробничого навчання.

Таблиця 3.4

Міждисциплінарні зв'язки педагогічних практик

Перелік навчальних дисциплін, яких навчали перед проходженням практики	Місце практики в структурі навчального плану	Перелік навчальних дисциплін, яких будуть навчати після проходження практики
1	2	3
Психологія, Професійна педагогіка, Методика професійного навчання	Навчальна педагогічна пропедевтична практика 5 семестр, грудень	Методика професійного навчання, Е-навчання, Курсова робота з навчальної дисципліни «Методика професійного навчання»
Психологія, Професійна педагогіка, Методика професійного навчання, Е-навчання, навчальні дисципліни з профільно орієнтованої підготовки	Виробнича педагогічна практика, 7 семестр, листопад–грудень	Комплексний кваліфікаційний екзамен

Відповідно до навчального плану галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» освітнього ступеня «Бакалавр» практична підготовка студентів передбачає такі види практик (табл. 3.5):

- культурологічна (безвідривна, позакредитна),
- педагогічна пропедевтична,
- технологічна виробнича,
- педагогічна виробнича, технологічна переддипломна.

Педагогічна пропедевтична практика за нашою концепцією передбачає ознайомлення студентів з особливостями освітньої діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти за спеціалізаціями (харчові технології, технології виробів легкої промисловості, деревообробка, дизайн, готельно-ресторанна справа); з конкретною майбутньою спеціальністю як помічника, асистента, дублера фахівця; виконання студентом певних обов'язків поточної роботи, спостереження за діяльністю педагога професійного навчання.

Таблиця 3.5

Види та терміни проходження практик

№ з/п	Вид практики	Назва практики	Кількість тижнів	К-ть кредитів ЄКТС	Семестр	Орієнтовні терміни проведення
1	2	3	4	5	6	7
1.	–	культурологічна	–	–	1–2	вересень–травень
2.	<i>Навчальна</i>	педагогічна пропедевтична	2	3	5	грудень
3.	<i>Виробнича</i>	технологічна	2	3	6	травень
4.	<i>Виробнича</i>	педагогічна	6	9	7	листопад–грудень
5.	–	технологічна переддипломна	4	6	8	лютий–березень

Нами воикоремлено такі завдання педагогічної пропедевтичної практики: закріплення та практичне застосування отриманих теоретичних знань з фахових дисциплін; формування професійної самосвідомості та професійної ідентифікації майбутніх студентів; накопичення досвіду виконання професійних обов'язків, виховання почуття персональної відповідальності; формулювання практичних і теоретичних завдань про будову комплексу навчально-виховної роботи закладів професійної (професійно-технічної) освіти тощо; розвиток практичних умінь щодо проведення навчально-виховної роботи з академічною групою; поглиблення вмінь щодо дослідницького підходу та педагогічної діяльності.

Виходячи з мети та завдань, нами сформований зміст діяльності студентів-практикантів у процесі проходження педагогічної пропедевтичної практики. Наасмперед, ознайомлення з

навчально-виховною діяльністю закладу професійної (професійно-технічної) освіти за спеціалізацією та його бібліотечними фондами, з педагогічним колективом і складом академічної групи, з плануванням роботи педагога професійного навчання/майстра виробничого навчання (план роботи, розклад занять тощо) та правилами оформлення відповідної документації. Наступним є дослідження матеріально-технічної бази закладу професійної (професійно-технічної) освіти (майстерень, лабораторій тощо), наявних засобів навчання, приладів, допомога педагогу професійного навчання/майстру виробничого навчання у підготовці наочності та її застосування на уроці. Okремо слід проаналізувати санітарно-гігієнічні умови кабінетів, майстерень та їх відповідність загальноприйнятим показникам. Спостереження за організацією та провадженням урочної та позаурочної роботи, допомога викладачам в організації освітнього процесу слід здійснювати системно. Водночас слід проаналізувати колектив академічної групи, провести спостереження за окремими учнями, фіксацію й опрацювання результатів дослідження (табл. 3.7).

Таблиця 3.6

Норми оцінювання роботи студентів під час педагогічної пропедевтичної практики

№ з/п	Вид діяльності студента-практиканта	Кількість балів
1	2	3
1.	Ведення щоденника	0 – 10
2.	Аналіз матеріально-технічної бази практики	0 – 10
3.	Аналіз санітарно-гігієнічних умов бази практики	0 – 10
4.	Відвідування та обговорення уроків різних типів (не менше 4)	0 – 20
5.	Дослідження і характеристика групи	0 – 20
6.	Дослідження особистості учня, складання психолого-педагогічної характеристики учня	0 – 20
7.	Оформлення звіту	0 – 10
Усього		100

При підготовці звіту необхідно детально розкрити послідовність виконання завдань педагогічної пропедевтичної практики, що визначені та відображені в щоденнику. Додатково здійснюється підготовка презентації з метою демонстрування основної інформації з педагогічної пропедевтичної практики.

Під час опанування студентами навчальної дисципліни «Методика професійного навчання» нами заплановано педагогічну виробничу практику, основною метою якої є реалізація у реальних умовах результатів функціональної психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Вважаємо основними завданнями педагогічної виробничої практики є застосування майбутніми фахівцями психолого-педагогічних знань у реальній професійній діяльності; виконання ними проблемно-ситуаційних завдань, які пов'язані з видами та способами діяльності педагога професійної освіти в сучасному закладі професійної (професійно-технічної) освіти; формування стійкої позитивної мотивації щодо подальшого оволодіння професійно-педагогічними вміннями та навичками, формування підготовленості до професійної мобільності, особливості документовпорядження, що регламентує відповідні напрями діяльності педагога професійного навчання та майстра виробничого навчання; проведення дослідження (анкетування, спостереження, тестування).

Пропонуємо наступний зміст діяльності студентів-практикантів:

1. Обґрунтування професійного іміджу педагога професійного навчання, аналітичне дослідження навчально-виховної діяльності викладача на предмет застосування ним методів активного навчання, методики проведення «нетрадиційних уроків», різних форм організації пізнавальної діяльності здобувачів освіти та методів контролю їхніх знань.

2. Аналіз навчально-методичного забезпечення освітнього процесу закладу професійно-технічної освіти.

3. Виготовлення наочних засобів навчання, предметних газет, стендів, оформлення кабінету (на вибір) тощо.

4. Планування та участь у проведенні різних типів уроків з теоретичного, практичного та виробничого навчання із застосуванням сучасних методик та інформаційно-комунікаційних засобів навчання.

5. Дослідження і узагальнення досвіду роботи класного керівника, а також самостійне планування виховної роботи; ознайомлення з документовпорядженням педагога; планування індивідуальної та колективної роботи зі здобувачами освіти;

6. Проведення заходів позакласної роботи, відвідування позакласних виховних заходів, які проводять студенти-практиканти, участь в їх обговоренні.

7. Застосування різноманітних методів дослідження учнівського колективу, міжособових стосунків тощо. Дослідження елементів освітнього процесу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти, що передбачає розробку відповідно до мети курсової роботи (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Норми оцінювання роботи студентів під час педагогічної виробничої практики

№ з/п	Вид діяльності студента-практиканта	Кількість балів
1	2	3
1.	Ведення щоденника	0 – 10
2.	Аналіз навчально-методичної документації педагога професійного навчання та майстра виробничого навчання	0 – 20
3.	Розроблення плану-конспекту та проведення теоретичного заняття	0 – 10
4.	Розроблення плану-конспекту та проведення практичного заняття	0 – 10
5.	Розроблення плану-конспекту та проведення виробничого заняття	0 – 10
6.	Розробка плану або сценарію проведення позакласного виховного заходу	0 – 10
7.	Результати дослідження (анкетування, опитування, тести)	0 – 10
8.	Оформлення звіту	0 – 20
Усього		100

Усі завдання, що виконує студент-практикант у бригаді або індивідуально під час проходження практики, оцінюються методистом та керівником практики. До індивідуальних форм звітності належать: підготовка звіту й оформлення щоденника практики; до бригадної (колективної) форми звітності належать: підготовка презентації, виступ на звітній конференції. Отже, маємо підстави зробити висновок про те, що психолого-педагогічні умови практичної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання потребують постійного оновлення та дотримання оптимальної комбінації форм, методів і засобів, які за умови застосування індивідуального підходу сприятимуть формуванню професійної

мобільності студентів й спираються на теорію інформаційного метаболізму.

Варіативний компонент структури психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання складається з двох частин, одна з яких містить дисципліни за самостійним вибором закладу вищої освіти, а друга – дисципліни за вільним вибором студентів (селективні курси).

До дисциплін за самостійним вибором закладу вищої освіти належать: «Основи інклюзивної освіти» та «Методика виховної роботи».

Відповідно до концептуальних положень нашого дослідження нами пропонується вичення навчальної дисципліни «Основи інклюзивної освіти» (обсягом 3 кредити ECTS, 90 годин), що передбачає опанування студентами теоретико-методологічних, нормативно-правових та організаційно-методичних основ інклюзивної освіти. Стратегія впровадження інклюзії у сучасних закладах професійної (професійно-технічної) освіти визначає такі завдання:

- сформувати усвідомлене розуміння основних положень інклюзивної освіти;
- сформувати навички командної роботи при навчанні та вихованні дітей з особливими потребами;
- забезпечити розуміння студентами потреби у тісній взаємодії з батьками дітей із особливими потребами;
- сформувати у студентів навичок диференційованого викладання й оцінювання, усвідомлення ними необхідності постійного удосконалення педагогічної майстерності.

Пропонується таке змістове наповнення навчальної дисципліни «Основи інклюзивної освіти»:

1. Методологічні та законодавчо-нормативні основи інклюзивної освіти. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою: генеза, понятійно-термінологічні визначення та основні принципи. Інклюзія – стратегія міжнародного й українського законодавства. Спеціальна освіта в Україні й осучаснення освітньої галузі.

2. Практичні аспекти інклюзивної освіти. Бар'єри на шляху навчання й повноцінної участі здобувачів освіти в освітньому процесі закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Ресурси, спрямовані на підтримку навчання та повноцінної участі здобувачів освіти у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Значення ролі батьків у впровадженні інклюзивної освіти.

Корекційно-розвивальна робота як складова інклюзивного навчання. Структура оцінювання, створення й розвитку у закладах професійної (професійно-технічної) освіти інклюзивного освітнього середовища.

Елементом функціональної психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання є навчальна дисципліна «Методика виховної роботи» (обсягом 3 кредити ECTS, 90 годин), яка має на меті сформувати у студентів систему знань й умінь, за допомогою яких можлива успішна реалізація виховного процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Оскільки дана дисципліна пропонується нами перед практичною педагогічно-виробничою діяльністю майбутніх педагогів професійного навчання, вважаємо за доцільне виокремити основне завдання: формування у студентів здатностей створювати сприятливе освітнє середовище, що націлене на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості із врахуванням різноматних її особливостей.

Змістове наповнення даної навчальної дисципліни нами пропонується наступне:

1. Теоретичні та методичні основи процесу виховання.

Суть процесу виховання. Основні закономірності і принципи виховання. Характеристика основних напрямів змісту виховання. Основні стратегії виховання. Світогляд: поняття, класифікація та функції. Розумове, моральне, духовне, статеве, трудове, естетичне, фізичне виховання. Самовиховання здобувачів освіти.

2. Теорія та практика виховної роботи у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Особливості організації виховної роботи у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Організаційні форми виховної роботи. Педагогічні методи вивчення та впливу на особистість здобувача освіти закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Сучасні підходи виховної роботи у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Дисципліни за вільним вибором студентів ми виокремили і поділили на:

1. Цикл I – селективні курси «Професійна мобільність» (3 кред., 90 год.), «Професійна іміджологія» (3 кред., 90 год.) та «Комунікативні процеси у педагогічній діяльності» (6 кред., 180 год.).
2. Цикл II – селективні курси «Креативні технології навчання» (3 кред., 90 год.), «Методика факультативної та гурткової

роботи» (3 кред., 90 год.) та «Інженерно-педагогічна творчість» (6 кред., 180 год.).

Узагальнена мета селективного курсу «Професійна мобільність» – формування готовності майбутнього педагога професійного навчання до модифікації фахових умінь у динамічних реаліях професійної діяльності, здатності швидко розв'язувати педагогічні нестандартні ситуації, засвоювати нові педагогічні технології навчання тощо.

Пропонуємо завдання даної селективного курсу розглядати як процес формування системи узагальнених професійних способів і умінь та ефективного їх використання для виконання різноманітних завдань у суміжних галузях виробництва, з метою переходу від однієї діяльності до іншої. Формування готовності майбутнього фахівця до диверсифікації власної професійної траєкторії в умовах сучасного ринку праці.

Нами розроблений зміст селективного курсу «Професійна мобільність»:

1. Теоретичні основи професійної мобільності. Професійна мобільність як інтегративна характеристика майбутнього фахівця, внутрішній потенціал особистості. Компоненти професійної мобільності: поведінковий компонент (зміна професії), когнітивний компонент (усвідомлення необхідності зміни професії та можливих шляхів реалізації цього рішення), інтегрально-особистісний компонент (уміння оцінювати ситуацію, що склалася, оцінювати свої можливості, рішучість, наполегливість, самовладання, самостійність, ініціативність, уміння взяти на себе відповідальність).

2. Методичні аспекти професійної мобільності майбутнього педагога професійного навчання. Когнітивні, мотиваційні, організаційні, технологічні, креативні та рефлексивні компоненти формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітничих кадрів. Методи адаптації до змін сучасного суспільства, способи активізації творчого ставлення фахівця до майбутньої професійної діяльності, практична реалізація особистісного творчого потенціалу, професійного розвитку та саморозвитку.

Наступний пропонований нами селективний курс – «Професійна іміджологія», метою якого є формування у майбутніх педагогів професійного іміджу, вироблення педагогічного етикету і професійного такту. Основним завданням даного селективного курсу є сформулювати у студентів теоретичні основи функціонування

образних систем у житті індивідуума, навички свідомого використання іміджевих характеристик у різних сферах життєдіяльності; ознайомити з технікою побудови і управління власним педагогічним іміджем; навчити організовувати семінари, круглі столи, конференції; роз'яснити сутність систем маніпулятивних технологій впливу на масову свідомість задля розвитку критичного мислення, підвищення етичної складової власної роботи; у співтворчій праці із студентами визначити іміджеві алгоритми лідерства.

Відповідно до завдання селективного курсу «Професійна іміджологія» нами визначено такий зміст :

1. Теоретичні аспекти педагогічної іміджології. Професійно-педагогічна іміджологія: сутність і специфіка. Інструментальні засади педагогічної іміджології. Багатофункціональність характеру іміджу сучасного педагога. «Я»-концепція у побудові іміджу педагога.

2. Сучасний професійний імідж педагога професійного навчання. Педагогічний такт, етикет і професійний імідж педагога. Корпоративний імідж працівників закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Позитивний імідж педагога як атрибут реклами освітніх послуг і закладу, який їх надає. Особливості організації семінари, круглих столів, конференцій тощо. Вплив маніпулятивних технологій на критичне осмислення професійної діяльності. Іміджеві алгоритми лідерства.

Селективний курс «Комунікативні процеси у педагогічній діяльності» знаходиться на межі класичної та функціональної психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, оскільки основна мета даного курсу – формування інтегративно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців з опорою на професійну партитуру виробничих процесів.

Нами виокремлено основні завдання даного селективного курсу: засвоєння теоретичних знань з основ ділової комунікації, набуття практичних навичок у реалізації комунікативних процесів, розвиток здібностей, що сприяють ефективній комунікації, взаємодії під час професійної діяльності.

Пропонуємо змістове наповнення селективного курсу «Комунікативні процеси у педагогічній діяльності»:

1. Процес спілкування. Сутність, структура. Комунікативні процеси. Сутність поняття спілкування. Зміст, види, рівні процесу

спілкування. Три сторони процесу спілкування. Бар'єри взаєморозуміння. Функції та структура педагогічного спілкування.

2. Вербальні та невербальні засоби спілкування. Загальна характеристика засобів спілкування. Мова як основний засіб спілкування. Її основні характеристики. Ораторська майстерність.

3. Інтерактивна складова спілкування. Інтерація у спілкуванні. Рольові стандарти та концепції. Ситуації та дії під час спілкування. Стилi спілкування, їх використання. Маніпуляції. Характеристика асертивних технік та доцільність їх використання в різних ситуаціях.

4. Перцептивна складова спілкування. Сприйняття й розуміння людини людиною як основа ефективної комунікації і діяльності. Соціальна перцепція. Структура цього процесу. Людина як джерело інформації. Еталони сприйняття.

5. Конфлікт: поняття, причини, види, динаміка. Сутність конфлікту, причини виникнення. Типи конфліктів у комунікативних процесах. Типи поведінки у конфлікті. Засоби запобігання та подолання конфліктів. Конфлікти у навчальному процесі. Конфлікт під час ділового спілкування.

6. Ділова міжособистісна комунікація. Види та особливості ділової комунікації. Умови та чинники ділового спілкування. Орієнтація в особистості ділового партнера. Роль емоцій під час ділового спілкування. Переговори. Спілкування з «важкими людьми».

До циклу II дисциплін за вільним вибором студентів відносимо селективний курс «Креативні технології навчання», метою якої є формування у студентів системи знань про методологічні, психологічні та дидактичні основи креативного навчання, а також ознайомлення з сучасними формами та методами евристичного навчання, в том числі і з дистанційними, що реалізуються за допомогою комп'ютерних засобів навчання.

Пропонуємо такі основні завдання даного селективного курсу: розвинути вміння визначати фактори, які детермінують індивідуальні розбіжності у вияві творчої активності; розробляти власну технологію вивчення рівня сформованості «креативогенних рис» особистості; розробляти правила по застосуванню методу «мозкової атаки»; вибирати для певної теми уроку творчу задачу та складати план її розв'язання; проводити самоаналіз власної діяльності; планувати й організовувати колективну творчу діяльність; забезпечувати отримання фахівцями творчого продукту.

Пропонується такий зміст селективного курсу:

1. Творча особистість. Структура творчої особистості. Творчі можливості особистості: структура та проблеми розвитку. Методи оцінювання рівня сформованості творчої особистості здобувача освіти. Структура методик навчання технічній творчості (цілі, зміст, методи, засоби, форми). Технологія організації творчої діяльності здобувачів освіти у закладі професійної (професійно-технічно) освіти.

2. Евристичні методи розв'язання творчих завдань (методи колективного пошуку оригінальних ідей (методи «мозкової атаки» – прямої, подвійної, масової, зворотньої), метод контрольних евристичних понять, метод «букета проблем», метод інверсії, метод емпатії, метод сінектики, асоціативний метод, евристичні методи розв'язання технічних протиріч). Методика розв'язання творчих технічних задач Г. С. Альтшуллера (АРВЗ). Методика розв'язання творчих технічних задач В. О. Моляко (КАРУС). Планування й організація колективної творчої діяльності здобувачів освіти. Діяльність викладачів-новаторів з формування творчої особистості здобувача освіти у закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

Наступним селективним курсом циклу II дисциплін за вибором студента є «Методика факультативної та гурткової роботи», основною метою якого є формування у студентів комплексу знань, умінь і навичок щодо методичного супроводу позаурочної роботи здобувачів освіти у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Вважаємо, що основним завданням даного селективного курсу є оволодіння майбутніми педагогами професійного навчання методикою факультативної та гурткової роботи; опанування організаційними аспектами та мотиваційними технологіями творчої діяльності.

Пропонуємо зміст даного селективного курсу:

1. Типи і види факультативної та гурткової роботи здобувачів освіти. Зміст, форми та засоби факультативної та гурткової роботи здобувачів освіти у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Матеріально-технічне та інформаційно-аналітичне забезпечення роботи у гуртках та факультативах закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

2. Методика організації факультативної роботи у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Роль факультативної роботи у формуванні особистості майбутнього кваліфікованого

робітника. Значення гурткової роботи у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Завершує цикл II дисциплін за вибором студентів селективний курс «Інженерно-педагогічна творчість», яка має на меті формування системи знань і умінь необхідних для успішної інженерно-педагогічної діяльності педагогів професійного навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Вважаємо, що основними завданнями даного селективного курсу є сформулювати у студентів комплекс знань про структуру, типи і рівні творчої діяльності особистості; опанування майбутніми педагогами професійного навчання організаційними аспектами реалізації творчої діяльності здобувачів освіти, а також плануванням, організацією, мотивацією та контролем творчої діяльності фахівців при створенні нових об'єктів.

Змістове наповнення даного селективного курсу пропонуємо таке:

1. Психологічна система творчої діяльності особистості. Предмет і завдання інженерно-педагогічної творчості. Загальна характеристика творчої діяльності особистості. Психологічна система творчої діяльності: мотиви, цілі, програма, інформаційна основа діяльності, прийняття рішень, психологічні результати діяльності (знання, уміння, навички, когнітивні структури, професійно важливі якості); організаційна підсистема творчої діяльності: суб'єкт, процес, предмет, засоби, умови, продукт.

2. Основи теорії технічних систем.

Основи теорії технічних систем (визначення, структура, елементи, типи структур, принципи побудови структур, форми структур); організація технічних систем (зв'язки, управління, фактори, що руйнують системи); системна якість технічних систем (їх властивості, механізми утворення системних якостей). Закони розвитку технічних систем, як об'єктивна основа технічної творчості: (загальна характеристика; закон повноти частин технічних систем; закон енергетичної провідності технічних систем; закон узгодження ритмів технічних систем; закон динамізації технічних систем; закон збільшення ступеню вепольності; закон нерівномірності розвитку технічних систем; закон переходу з макро- на мікрорівень; закон переходу в надсистему (монобі-полі); закон збільшення ступеню ідеальності технічних систем).

Результативний компонент є складовою релевантної підсистеми розробленої моделі, при цьому має дихотомічний характер і є складовою структури змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Результативним компонентом передбачено підведення підсумків на різних стадіях освітнього процесу (заліково-екзаменаційні сесії, звіти педагогічної та технологічної практик, комплексний кваліфікаційний екзамен), перевірка рівня підготовленості студентів-випускників до майбутньої професійної діяльності, визначення спроможності їх практичної самореалізації у вирішенні професійних завдань.

Вважаємо, що поглиблення змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання має базуватися на диверсифікації освіти, що виступає складним соціально-педагогічним явищем і передбачає різноманітність, різнобічний розвиток й інтеграцію всіх освітніх підсистем та процесів.

3.2. Концепція дослідження та модернізації психолого-педагогічної професійної підготовки майбутніх фахівців освітньої галузі

Насамперед, визначимо сутність терміна «концепція» у прикладних аспектах педагогічної галузі та виокремимо основні чинники, що є визначальними для концептуальних основ розвитку педагогічної науки.

Термін «концепція» походить від латинських слів *conceptio*, *conception*, що означають сприйняття, розуміння, система. Його значення в Одинадцятитомному академічному словнику української мови, виданого Інститутом мовознавства імені О. Потебні тлумачиться як: а) система доказів певного положення, система поглядів на те чи інше явище; б) ідейний задум твору³⁴³.

У виданні «Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти» дефініцію «концепція» потрактовано як: 1. Система поглядів на будь-що, основна думка при визначенні мети та завдань дослідження шляхів його здійснення. Провідний задум, конструктивний принцип різних видів діяльності.

³⁴³ Словник української мови : в 11 т. / АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні ; редкол. : І. К. Білодід та інші. Київ : Наукова думка, 1970–1980. Т. 4 : І–М / ред. тому: А. А. Бурячок, П. П. Доценко. 1973. С. 275.

(Цехмістрова Г. С. Основи наукових досліджень: навчальний посібник. Київ: Вид. дім «Слово», 2004). 2. Це система поглядів на будь-яке явище (об'єкт) або основний задум будь-яких трансформацій, що дають загальне уявлення про стан або запропоновані зміни явища (об'єкта), що розглядається. (Дмитренко Г. А., Протасова Н. Г. Управління людськими ресурсами: навчальний посібник. Київ – Херсон: Олді-плюс, 2006)³⁴⁴.

У Словнику базових понять з курсу «Педагогіка», виданим Житомирським державним університетом імені Івана Франка, сутність поняття «концепція» тлумачиться як: а) визначений спосіб розуміння, трактування якого-небудь предмета, явища, процесу; основна точка зору на предмет або явище; керівна ідея; б) система ідей, поглядів на предмет, явище, спосіб їх трактування, що визначає характер пізнавальної та практичної діяльності³⁴⁵.

Економічна енциклопедія розкриває значення поняття «концепція» як: «1) систему поглядів на певні явища, спосіб розуміння, тлумачення окремого предмета дослідження, явищ і процесів, провідна ідея їх системної теоретико-методологічної характеристики; 2) провідний задум, що визначає стратегію дій у здійсненні реформ, програм, планів»³⁴⁶.

Підсумовуючи, зазначимо, що в загальному тлумаченні *концепція* – це певний спосіб репрезентації (теоретична конструкція) якогось явища, точки зору, системи поглядів; особливий підхід до потрактування сутності понять, ідей, теорій, подій, предметів.

Педагогічна концепція є «складною, цілеспрямованою, динамічною системою фундаментальних знань про педагогічний феномен, які повно і всебічно розкривають його сутність, зміст, особливості, а також технологію оперування ним в умовах сучасної освіти»³⁴⁷.

Щодо визначення сутності *педагогічної концепції*, то її тлумачення висвітлено в Українському педагогічному словнику, за редакцією С. Гончаренка, і розкривається як «система поглядів на те чи інше педагогічне явище, процес, спосіб розуміння, тлумачення

³⁴⁴ Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / за наук. ред. С. Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. С. 79.

³⁴⁵ Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. вид. 2-ге, доп. і перероб./ укладач О.Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. С. 41.

³⁴⁶ Економічна енциклопедія : у 3 томах/ відповідальний редактор С. В. Мочерний. Київ : Видавничий центр «Академія», 2001. Т. 2, К-П. С. 51.

³⁴⁷ Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. С. 10.

якихось педагогічних явищ, подій; провідна ідея педагогічної теорії»³⁴⁸.

Проблематика нашого дослідження визначає також необхідність розкрити сутність поняття *концепція неперервної освіти*, що тлумачиться у Глосарії основних термінів професійної освіти, за редакцією Н. Ничкало, – як «сучасна альтернативна система поглядів на розвиток освітньої практики»³⁴⁹.

Зазначена концепція проголошує навчальну діяльність людини як невід’ємну і природну складову способу її життя у будь-якому віці. На цій підставі визначається необхідність цілісного й узгодженого подолання людиною всіх ступенів освіти, а також розширення освітньої програми на нових ступенях, якими вона має оволодівати в інші періоди свого життя. Як основна мета неперервної освіти потрактовується довічне збагачення творчого потенціалу особистості³⁵⁰.

Аналізуючи педагогічні концепції у різні періоди розвитку педагогічної науки, має підстави стверджувати, що в основі світових освітніх концепцій лежать вчення про природу людини (її дозрівання, зріст, розвиток, можливості виховання та навчання), а також положення про формування і розвиток різних спільнот людей. З часом змінювалися культурні орієнтири, розширювалися наукові знання, а потім виникали нові погляди на освіту, її основні передумови, цілі та можливості. Час передбачуваних, прогнозованих рішень відійшов у минуле, прискорені темпи життя, мінливість і невизначеність ситуацій та підходів до розв’язання сучасних завдань потребують перегляду переліку професійних якостей фахівців і, відповідно, зміни основоположних принципів організації освітнього процесу у ЗВО.

Серед численних педагогічних концепцій, сформульованих людством упродовж історії розвитку освіти, нами виокремлено десять основних, актуальність яких для педагогіки не втрачена і сьогодні³⁵¹.

1. Структуралістична теорія, виникнення якої сягає ідей Піфагора про гармонію як один із витоків зародження усього живого, зокрема й людини, визначала такий підхід до формування основного

³⁴⁸ Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. С. 177.

³⁴⁹ Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / за наук. ред. Є. Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. С. 79.

³⁵⁰ Там же. С. 79.

³⁵¹ Титова Н. М., Субіна О. О. Обґрунтування концептуальних положень психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання (Justification of the concept of psychological and pedagogical training of teachers of vocational training). *Innovative Solutions In Modern Science*. Dubai (United Arab Emirates), 2018. № 2(21), P. 188–204.

завдання освіти: гармонізувати різні душевні прагнення людини, досягти належної рівноваги між тілесною та душевною стороною її єства.

2. Сенсуалістична теорія, що також зародилася в часи Античності. Аристотель та інші мислителі вважали, що здатністю до освіти людина наділена від народження. Проте, надати освіту може не кожен, а лише той, хто ознайомлений із необхідними для цього прийомами й умовами психічного життя вихованця. Виокремлюються три види виховання: фізичне, моральне й розумове. Як засіб виховання пропонувалося навчання таких дисциплін, як граматики, риторика, діалектика (логіка), математика, графіка, політика, музика та астрономія. Найбільш повно цей підхід був опрацьований Я. А. Коменським. Значний внесок у розвиток сенсуалістичної теорії здійснили такі мислителі й педагоги, як Дж. Локк, Дж. Берклі, А. Макаренко.

3. Концепція томізму заснована філософом і теологом XIII ст. Томою Аквінським, який синтезував розум і віру, філософію і теологію, діяльність і споглядання. У цій моделі педагогічного процесу найважливішою діючою особою був учень, мета якого полягає в оволодінні здатністю до самоосвіти. Інтелектуально незалежний, він повинен сам керувати своїми дослідженнями і відкриттями. Тома Аквінський особливо наголошував на значенні інтелектуальної дисципліни (чітко дисциплінована раціональність дає людині можливість стати на шлях морального вдосконалення), а в ієрархії цінностей важливе місце відводив практичним додаткам до розуму.

4. Гуманістична теорія зародилася у XIV–XV ст. (П. Верджер, Х. Вівес і інші). Прибічники гуманістичної теорії знову звертаються до виховного ідеалу Античності – людини зі здоровим тілом і духом. На початку XX ст. гуманістична педагогіка пережила нове піднесення (Е. Кей, Г. Гаудіг, О. Нілл та інші). У сучасній зарубіжній педагогіці цей підхід спирається на ідеї психологів А. Маслоу, К. Роджерса та їхніх послідовників.

5. Апперцептивна концепція виходить з положення, відповідно до якого навчання ґрунтується на асоціації ідей та складових досвіду. Мислення детермінує розподіл ідей між свідомістю та підсвідомим за допомогою апперцепції (*від* лат. *ad* – до і *perceptio* – сприйняття) – явного й усвідомленого сприйняття будь-якого враження, відчуття. Нові ідеї вступають в асоціативний зв'язок з наявними ідеями,

утворюючи понятійну матрицю (апперцептивну масу). Встановлена маса апперцепції потребує акомодатії до нового досвіду. Це передбачає як інтелектуальне лідерство педагога, так і спонтанну творчу активність здобувачів освіти. Основні положення цієї теорії були розкриті у працях Дж. Локка, потім набули розвинуті в роботах І. Гербарта, визначальне місце у розвитку апперцептивної теорії належить експериментальним дослідженням Ж. Піаже.

6. Марксистська теорія має історичні витоки у логічних побудовах Платона, І. Канта, Г. Гегеля та А. Сміта. По суті це глибоко людиноцентрична теорія, на відміну від безлічі різних інтерпретацій педагогічних ідей К. Маркса. Теорія виходить з припущення, що для розвитку людини та повного її «дозрівання» необхідні сприятливе середовище та розумно організоване суспільство, що зумовлюють виховання самостійної, соціально активної та відповідальної особистості. Свобода особистості досягається, не шляхом її втечі від соціальних зв'язків, а завдяки ним. Освіта має бути спрямована на подолання відчуження особистості. Втручання держави в освіту зводиться до демократичного розширення доступності освіти, але відтворення власне людського в людині є завданням кожного окремого індивіда.

7. Біхевіористська концепція в найбільш розвиненому вигляді відображена в наукових працях Б. Скіннера. Американський психолог наголошував на можливості й необхідності керування соціально позитивною поведінкою людини за допомогою науково організованого освітнього процесу. Керування поведінкою, що не має альтернативи, передбачає створення умов для успішного опанування знань та оволодіння уміннями. З біхевіористської теорії беруть початок програмоване навчання та операційно обумовлена таксономія цілей педагогічного процесу.

8. Педоцентристський підхід орієнтується на ідеї та практику Сократа, який вважав, що добродійність є знання, і саме тому його можна навчити. Сократ створив особливий метод викладання, що реалізується шляхом постановки низки прямих запитань, що допомагають зародженню правильних думок у голові учня. Педоцентристський підхід спрямований, в першу чергу, на адаптацію школи до дитини, а не лише дитини до школи. У сучасному вигляді цей похід чітко розкривається у працях Ж. Руссо, І. Песталоцці, Ф. Паркера, К. Ушинського. Педагоги створюють навчальне, виховне й розвивальне культурне середовище, досліджуючи яке, діти

отримують можливості для самоосвіти та самовизначення (М. Монтесорі, Ж. О. Декролі, С. Т. Шацький, С. Френе, Р. Штайнер та інші). Роль педагога зводиться до консультивання та допомоги в процесах самоосвіти й саморозвитку учнів.

9. Екзистенційний підхід репрезентований моделями освітнього процесу, що ґрунтується на усвідомленні людиною шляхів вибору та схвалення рішень (С. К'єркегор, М. Бубер, М. Пирогов та інші). Екзистенційна ситуація формується в теперішньому часі, і в її розв'язанні важливі не лише традиції та принципи. «Маленькій» людині для самовизначення як унікальної, окремої й неповторної особистості, а не лише як члена якогось соціального угруповання, необхідно встановити відносини з іншими «Я», а також з Господом. Основне в освітньому процесі – це діалог особистості зі світом, в ході якого виникає і зміцнюється її відповідальність за себе і за світ. Позитивний результат цього процесу залежить від ступеня природності особистості («бути, а не здаватися»). Між плінністю життя і навчанням має існувати тісний взаємозв'язок, тому що «відірване» від щоденності та проблеми сьогодення знання не може бути ні метою, ні змістом освіти. Зміст навчання має бути пронизаний внутрішнім духом учня.

10. Особистісно зорієнтований підхід спрямований на суб'єктно-суб'єктний тип взаємодії, що реалізується у процесі спільної діяльності. В освітньому процесі мають бути представлені обидва повноправних діячі, що мають власні мотиви, цілі діяльності та відповідні здібності для їх реалізації. Учні здатні до самостійної реалізації діяльності завдяки опорі на свій індивідуальний досвід. При цьому викладач має бути орієнтованим на особистість учня та відкритим до взаємодії: у своїй педагогічній діяльності він реалізує демократичний, мотивувальний стиль керування групою учнів. Учні – ініціативними й відкритими до взаємодії з педагогом та групою.

Наведені концепції освіти не нівелюють, а швидше доповнюють одна одну, оволодіння ними розширює горизонти мислення педагога, збагачує його професійний інструментарій новими засобами, методами, прийомами, формами. Сутність педагогічного мислення полягає в тому, що всі загальні дидактичні принципи за умови їх практичного застосування модифікуються та конкретизуються, а теоретичне знання адаптується до неповторно індивідуальної ситуації

або випадку. Воно трансформується, переглядається, видозмінюється³⁵².

З метою наочного розкриття практичних підходів до застосування різних педагогічних теорій проаналізуємо детальніше сучасні концепції професійної освіти.

Концепція оптимізації навчального процесу створена Ю. Бабанським. Це теорія оптимізації навчального процесу є концептуальною системою, у межах якої було сформульовано важливі теоретичні положення про навчання як цілісну систему; критерії оптимізації й оптимальності; рекомендації, що забезпечують досягнення оптимальних результатів у навчанні, вихованні та розвитку учнів.

Важливою складовою цієї теорії стало створення методики формування у майбутніх педагогів умінь та навичок оптимально проектувати й організовувати навчально-виховний процес і за критеріями оптимальності оцінювати його результати.

Ю. Бабанський вважає, що оптимізація досягається не лише одним якимось хорошим методом. При визначенні доцільності методу навчання, наголошує вчений, необхідний свідомий, обґрунтований вибір педагогом одного з багатьох можливих варіантів.

Щоб оцінити оптимальність (або неоптимальність) методики навчального процесу, необхідно визначити її критерії. Ю. Бабанський виокремив 4 критерії:

1. Максимально можливі результати у формуванні знань, навчальних умінь і навичок.

2. Мінімально необхідна витрата часу учнів і педагогів для досягнення певних результатів.

3. Мінімально необхідна витрата зусиль для досягнення певних результатів за відведений час.

4. Мінімальна, у порівнянні з типовими, витрата коштів для досягнення певних результатів за відведений час.

Навчальний процес буде загалом оптимальний, якщо його результат високий і досягається упродовж незначного обсягу часу з мінімальними зусиллями з боку учнів та вчителів.

Оптимізація навчального процесу, вважає Ю. Бабанський, передбачає добір оптимальних форм і методів. При всій їх різноманітності, зазначав вчений, не можна стверджувати, що якийсь

³⁵² Милорадова Н. Г. Психология и педагогика: учебник. Москва: Гардарики, 2005. С. 232–235.

метод або форма найкращі, так би мовити, без «вад». На думку Ю. Бабанського, оптимізація не може бути «взагалі», вона можлива лише стосовно керування вирішенням поставленого завдання, адже – один метод буде оптимальним за одних конкретних умов, але не кращим – за інших. Інший метод краще проявить себе в інших умовах і виявиться невдалим при розв’язанні першої ситуації.

Ю. Бабанський з колегами досліджували порівняльні можливості (ефективність) різних методів навчання при вирішенні основних освітніх завдань. Так, Ю. Бабанський вважає, що словесні методи навчання успішніше вирішують завдання щодо формування теоретичних і фактичних знань, словесно-логічного мислення й мовлення. Але ці ж методи майже не вирішують завдання щодо формування практичних і трудових умінь, наочно-образного мислення, його самостійності, хоча при цьому досягається високий темп у навчанні. Навчальні дискусії успішно формують теоретичні знання, словесно-логічне мислення, самостійність мислення, мовлення, пізнавальний інтерес, розвивають навички до навчальної роботи, волю, емоції, але темп навчання повільний. Подібним чином аналізуються і оцінюються можливості інших методів за різними параметрами.

Взагалі, здійснюючи підготовку до уроку, викладач має враховувати різні умови навчального процесу: мету уроку, особливості змісту навчальної дисципліни тощо, а для кожної стадії уроку добирати оптимальний метод.

Учений не вважає оптимізацію особливим методом або прийомом навчання. Це цілеспрямований (не стихійний або випадковий) добір і вибір методів для конкретного навчального заняття.

Здійснивши експертне оцінювання результатів роботи вчителів-майстрів, Ю. Бабанський запропонував низку стадій у проектуванні оптимального варіанту навчання, а саме:

1. Формулювання завдань навчання.
2. Добір та конкретизація змісту навчання.
3. Вибір найкращого поєднання форм навчання для певних умов.
4. Вибір оптимального поєднання методів навчання.
5. Складання оптимального плану навчання.
6. Максимально можливе поліпшення умов для реалізації плану навчання.

7. Реалізація обраного плану навчання.

8. Аналіз оптимального вирішення поставлених завдань.

Оптимізація процесу навчання передбачає і врахування особливостей інтелектуального розвитку учня, його загальнонавчальних умінь та здібностей. Залежно від цього рівень навчальних досягнень у різних учнів буде неоднаковим. При оптимізації навчання передбачається, що кожен здобувач освіти досягає можливо вищого для себе рівня.

Таким чином, оптимізація процесу навчання синтезує різні форми та методи у певному поєднанні, кожного разу найкращим чином для конкретної ситуації.

Більш глибокий розвиток теорії оптимізації пов'язаний із виявленням способів оптимізації цілісного педагогічного процесу, механізмів оптимізації керування цим процесом в умовах демократизації навчання і навчальної діяльності³⁵³.

Концепція проблемного навчання розроблена М. Махмутовим, І. Лернером, М. Скаткіним, які тлумачачи проблемне навчання як педагогічне явище, виокремлюють у його розвитку кілька періодів: «активізація навчання, дослідницький метод, проблемне навчання»³⁵⁴. Підготовчий період – перша половина ХХ століття, – коли опрацьовувалися ідеї активізації навчання, стратегії розв'язання творчих проблемних завдань у навчанні (Дж. Дьюї, Дж. Брунер, Г. Пойа та ін.). Дидактична теорія проблемного навчання спирається на психологічні теорії мислення та його результати. Основний період – становлення теорії проблемного навчання – починається з середини ХХ століття і пов'язаний, по-перше, з успіхами та відкриттями у психології, особливо у психології мислення (Б. Ананьєв, А. Пономарьов, О. Леонтьєв, Д. Узнадзе, зокрема С. Рубінштейн, який відкрив феномен проблемної ситуації як джерела розумової діяльності); по-друге, з педагогічною практикою та досвідом кращих вчителів, які у своїй діяльності застосовували окремі компоненти проблемного навчання задовго до виникнення цієї теорії.

Вагомий внесок у розбудову теорії проблемного навчання здійснили такі дослідники, як С. Рубінштейн (основоположник теорії проблемного навчання у Росії), П. Блонський (проблемне навчання у контексті психології мислення), Т. Кудрявцев (сутність активізації,

³⁵³ Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект. Москва : Педагогика, 1977. С. 57–63.

³⁵⁴ Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: коллективная монография: в 3 кн. / под ред. Е. В. Ковалевской. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010. Кн. 1: Лингво-педагогические категории проблемного обучения. С. 9.

дослідних методів та проблемного навчання), І. Лернер (теорія проблемного навчання), М. Махмутов (становлення проблемності), О. Матюшкін (проблеми творчого мислення, обдарованості, методів проблемного навчання), В. Оконь (основи проблемного навчання) та інші. Активні дослідження в цій галузі здійснюються сьогодні.

Серед основних понять і категорій проблемного навчання визначено: «проблемність, проблемна ситуація, проблемне завдання, проблема, проблематизація»³⁵⁵.

Спираючись на особистісно-діяльнісний підхід, О. Ковалевською охарактеризовано ці категорії таким чином:

1. *Проблемність* (внутрішня та зовнішня) є умовою реалізації цілей, що притаманні будь-якому «життєздатному» суб'єктові та об'єкту і може бути наявною у прихованому або відкритому вигляді.
2. *Проблемна ситуація* є способом утворення проблемності. Вона фіксує момент привласнення суб'єктом об'єкта, що містить проблему.
3. *Проблемне завдання* є засобом створення проблемної ситуації та може бути відображена формалізовано у текстових даних.
4. *Проблематизація* об'єкта або суб'єкта є механізмом, що викриває проблему, тобто є процесом викриття внутрішніх або зовнішніх суперечностей, що властиві об'єкту проблем.
5. *Проблема* – це одиниця процесу, прихована чи явна суперечність, що властива речам, явищам матеріального чи ідеального світу»³⁵⁶.

У більш пізніх виданнях знаходимо такі тлумачення:

1. «Проблема – складне пізнавальне завдання, розв'язання якого викликає суттєвий теоретичний або практичний інтерес»³⁵⁷.
2. «Проблемна ситуація – інтелектуальне ускладнення, що виникає у людини, коли вона не знає, як пояснити те чи інше явище, факт, справжні процеси, не може досягнути цілі відомим їй способом дій, що спонукає її шукати новий спосіб пояснення або дій»³⁵⁸.

³⁵⁵ Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: коллективная монография: в 3 кн. / под ред. Е. В. Ковалевской. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманитар. ун-та, 2010. Кн. 1: Лингво-педагогические категории проблемного обучения. С. 127.

³⁵⁶ Там же. С. 128.

³⁵⁷ Краткий педагогический словарь пропагандиста/ под общ. ред. М. И. Кондакова, А. С. Вишнякова; сост. : М. Н. Колмакова, В. С. Сувор. 2-е изд., доп. и дораб. Москва: Политиздат, 1988. С. 232.

³⁵⁸ Там же. С. 232.

3. «Проблемне завдання – компонент навчального процесу, що пропонується у формі задачі або питання-проблеми з метою створення у слухачів стану інтелектуального ускладнення (проблемної ситуації) для активізації їхньої пошукової мисленнєвої діяльності»³⁵⁹.

На основі системного аналізу О. Ковалевською узагальнено підходи щодо визначення сутності проблемного навчання, оскільки у педагогічній літературі існує кілька тлумачень цього явища. А саме поняття «проблемне навчання» потрактовується як:

а) «підхід» – згідно з науковою теорією С. Рубінштейна, Т. Ільїної, М. Скаткіна й інших вчених – досліджується форма навчання, його процес;

б) «метод» – згідно з положеннями теорії В. Оконя, І. Лернера, О. Матюшкіна та інших вчених досліджується процес навчання у комплексі; здійснюється конкретне розроблення способів реалізації проблемного навчання;

в) «тип, система» – згідно з теорією Т. Кудрявцева, М. Махмутова, В. Кудрявцева, О. Ковалевської та інших вчених – досліджується не лише процес навчання, але й зміст навчання, виховання та розвитку в цілому³⁶⁰.

М. Скаткін потрактовує проблемне навчання як «ефективний засіб активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку у них творчого мислення»³⁶¹.

При цьому М. Скаткін вважає неприйнятним, якщо проблемне навчання є безперервним «відкриттям» знань для учнів, оскільки це неможливо реалізувати у визначені терміни і наявними засобами навчання. «Основні фундаментальні знання неминуче доводиться повідомляти учням, роз'яснювати їм поза проблемним навчанням; значну частину способів діяльності необхідно продемонструвати й закріпити тренуванням, вправами. І лише певна частина знань та способів діяльності, вміло й обґрунтовано дібрана, стає об'єктом проблемного навчання. (Лернер І. Я. Проблемное обучение. Москва, 1974, С. 51–52)»³⁶².

³⁵⁹ Краткий педагогический словарь пропагандиста/ под общ. ред. М. И. Кондакова, А. С. Вишнякова; сост. : М. Н. Колмакова, В. С. Суров. 2-е изд., доп. и дораб. Москва: Политиздат, 1988. С. 233.

³⁶⁰ Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: коллективная монография: в 3 кн. / под ред. Е. В. Ковалевской. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010. Кн. 1: Лингво-педагогические категории проблемного обучения. С. 178.

³⁶¹ Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. Москва : Педагогика, 1980. С. 44.

³⁶² Там же. С. 45.

Як стверджує польський вчений В. Оконь «найсуттєвішою рисою проблемного навчання є не постановка запитань, а створення проблемних ситуацій»³⁶³. Вчений зазначає, що «проблемне навчання не є рівним за значенням з методом проектів», також «не можна вважати, що проблемне навчання має відбуватися разом із груповою роботою»³⁶⁴. Отже, узагальнюючи, В. Оконь зазначає, що проблемне навчання – це «сукупність таких дій, як організація проблемних ситуацій, формулювання проблем (поступово до цього привчаються самі учні), надання учням необхідної допомоги у ході розв'язання проблем, перевірка цих рішень і, нарешті, керування процесом систематизації та закріплення отриманих учнями знань»³⁶⁵.

Згідно з дослідженням І. Лернера основними поняттями концепції проблемного навчання є «проблемна ситуація», «проблема» та «проблемне завдання». Взаємозв'язок між цими категоріями відбувається таким чином: «проблемна ситуація – це явно чи погано усвідомлене суб'єктом ускладнення, подолання якого потребує творчого пошуку нових знань, нових способів та дій. Якщо у суб'єкта немає вихідних даних для пошуку шляхів подолання труднощів, то проблемна ситуація не обирається суб'єктом для вирішення і, отже, не позначається на розвитку його мислення. Мисленнєві дії починаються з моменту формулювання вчителем проблеми і усвідомлення її учнями, з моменту обирання учнями проблемної ситуації для розв'язання на основі наявного фонду знань, умінь і досвіду пошуку. У цьому випадку проблемна ситуація переростає у проблему. Кожна проблема містить проблемну ситуацію, але не кожна проблемна ситуація перетворюється на проблему»³⁶⁶.

І. Лернер у своїх наукових працях доводив, що досвід творчої діяльності – невід'ємна складова соціального досвіду, без якого навчання є неповноцінне, творчості можна і необхідно вчити.

На думку І. Лернера проблемне навчання має здійснюватися лише при вивченні частини навчального матеріалу, що й дає можливість для творчого опрацювання інформації, отриманої як у ході проблемного, так і не проблемного навчання.

М. Махмутов стверджує, що «проблемне навчання – це не метод» «і не група методів пошукового характеру». Вчений констатує, що «в основі цього типу навчання лежить особливий вид

³⁶³ Оконь В. Основы проблемного обучения. Москва: Просвещение, 1968. С. 67.

³⁶⁴ Там же. С. 68.

³⁶⁵ Там же. С. 68.

³⁶⁶ Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения: монография. Москва: Педагогика, 1981. С. 101–102.

взаємодії вчителя та учнів, якому властива систематична самостійна навчально-пізнавальна діяльність учнів щодо опанування нових знань та оволодіння способами дій шляхом розв'язання навчальних проблем»³⁶⁷.

С. Рубінштейн у своїй науковій праці «О мышлении и путях его исследования» зазначає, що мислення людини визначають як процес розв'язання задач, оскільки воно виникає з проблемної ситуації і спрямоване на її розв'язок. «Проблема чи проблемна ситуація є такою перш за все, оскільки в ній є невідомі, немов би незаповнені місця (Leerstellen), що виникають всередині неї й підлягають заповненню, – Х-и, на місце яких мають бути поставлені їх значення»³⁶⁸.

Тому, щоб створити проблемну ситуацію, необхідно поставити перед здобувачем освіти таке завдання, під час виконання якого місце невідомого буде належати знанням, які потрібно опанувати. Факт зіткнення із труднощами при виконанні запропонованого завдання за допомогою наявних знань та способів дії викликає у мозку людини потребу у нових знаннях.

Проблемна ситуація містить такі основні компоненти: а) невідомі знання, що потребують опанування; б) суперечності, коли набутого досвіду недостатньо для розв'язання ситуації; в) пізнавальна потреба як внутрішня умова, що стимулює розумову діяльність учня; г) інтелектуальні можливості учня для «відкриття» нового. Отже, у структурі проблемної ситуації є зовнішні чинники та внутрішні умови³⁶⁹.

Проблемна ситуація як основний засіб активізації мисленнєвої діяльності здобувачів освіти породжується навчальною або практичною ситуацією, логікою навчального предмета або логікою освітнього процесу. «За логікою навчального предмета вони виникають, як правило, незалежно від бажання учителя, тобто об'єктивно. Так само вони можуть виникати й за логікою освітнього процесу в силу встановленої правилами дидактики послідовності дій вчителя і учнів. Як правило, такі ситуації – наслідок формулювання учителем питання або завдання, що містять проблему. При цьому учитель може навіть не усвідомлювати психологічної суті цього явища»³⁷⁰.

³⁶⁷ Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1997. С. 13.

³⁶⁸ Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. Москва: Изд-во АН СССР, 1958. С. 14.

³⁶⁹ Махмутов М. И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. Москва: Педагогика, 1975. С. 61.

³⁷⁰ Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе: книга для учителей. Москва: «Просвещение», 1977. С. 92–93.

Отже, особливістю проблемного навчання є активна пізнавальна діяльність учнів, у процесі якої знання не даються «в готовому» вигляді, а опановуються ними в умовах особливої проблемної ситуації. У проблемному навчанні процес опанування учнями знань відтворює важливі моменти наукового пошуку, актуалізує у них пізнавальний інтерес і творчу самодіяльність.

Основна мета проблемного навчання полягає в тому, щоб активізувати розумову діяльність здобувачів освіти, підвищити її рівень, навчити студентів не окремим операціям у випадковому і стихійному порядку, а системі розумових дій, що необхідна їм для вирішення нестандартних завдань, які потребують застосування творчої розумової діяльності. Поступове оволодіння учнями системою творчих розумових дій призведе до зміни якості їх розумової діяльності, сприятиме становленню особливого типу мислення, який, зазвичай, називають науковим, критичним або діалектичним. До розвитку в учнів такого типу мислення призводить систематичне створення вчителем проблемних ситуацій, формування у них умінь і навичок самостійного формулювання проблеми, висунення пропозицій, обґрунтування гіпотез та їх доказ шляхом застосування наявних знань у поєднанні з новими чинниками, а також навичок перевірки правильності розв'язання поставленої проблеми.

Розробниками концепції програмованого навчання є Б. Скіннер, П. Гальперін³⁷¹, Н. Талізін³⁷². Виникнення програмованого навчання зумовлене потребою удосконалення організації освітнього процесу у ЗВО шляхом усунення недоліків традиційного навчання. Термін «програмоване навчання» в Українському педагогічному словнику за редакцією С. Гончаренка трактується як «метод навчання людини з використанням програми управління (її часто називають і програмою навчання) процесом засвоєння знань, умінь та навичок, складеної так, що на кожному ступені навчального процесу чітко обумовлюються ті знання, уміння і навички, які мають бути засвоєнні, і контролюється процес засвоєння»³⁷³.

В. Беспалько тлумачить програмоване навчання як якісно нову дидактичну систему, що виникла на межі двох наук – кібернетики та

³⁷¹ Гальперін П. Я. Программированное обучение и задачи коренного усовершенствования методов обучения/ К теории программированного обучения. Москва : Просвещение, 1967. С. 17–30.

³⁷² Талызина Н. Ф. Теоретические проблемы программированного обучения. Москва: Изд-во МГУ, 1969. 133 с.

³⁷³ Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. С. 272.

педагогіки, оскільки розпочалося активне впровадження у сучасний педагогічний процес кібернетичних принципів управління³⁷⁴.

Сутність ідеї програмованого навчання полягала у тому, що американський психолог Б. Скіннер у 1954 році закликав педагогічну спільноту «підвищити ефективність управління процесом навчання, застосовуючи для цього досягнення експериментальної психології та навчальні машини (Skinner 1954, Скіннер, 1965, 1968)»³⁷⁵.

Б. Скіннер та його послідовники виявили чинники, що мають вплив на поведінку людини, і на їх основі сформулювали закони навчання:

1. «Закон ефекту (підкріплення): якщо зв'язок між стимулом та реакцією супроводжується станом задоволення, то міцність зв'язків посилюється, і навпаки. Звідси висновок: у процесі навчання особистість має отримувати більше позитивних емоцій.

2. Закон вправ: чим частіше проявляється зв'язок між стимулом і реакцією, тим вона міцніша (всі дані отримані експериментальним шляхом).

3. Закон готовності: на кожному взаємозв'язку між стимулом і реакцією відображається діяльність нервової системи в її індивідуальному й своєрідному стані»³⁷⁶.

Основні положення технології програмованого навчання, обґрунтовані Б. Скіннером:

- «відійти від контролю і перейти до самоконтролю;
- перевести педагогічну систему на самонавчання учнів»³⁷⁷.

Н. Тализіна зазначає, що технологія програмованого навчання охоплює наступні аспекти:

«а) вибір психологічної теорії навчання, що найбільш повно відповідає спеціальними особливостям підготовки людини; б) формулювання та реалізація вимог до керування процесом навчання, що висуває загальна теорія управління; в) створення комплексу технічних засобів навчання, що орієнтовані на обрання моделі навчання і таких, що задовольняють вимоги загальної теорії управління»³⁷⁸.

³⁷⁴ Беспалько В. П. Программированное обучение (дидактические основы). Москва : Высшая школа, 1970. С. 9.

³⁷⁵ Тализина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы). Москва: Изд-во Московского университета, 1984. С. 5.

³⁷⁶ Ситаров В. А. Дидактика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. 2-е изд., стереотип. Москва: Издательский центр «Академия», 2004. С. 281.

³⁷⁷ Там же. С. 281.

³⁷⁸ Тализина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы). Москва: Изд-во Московского университета, 1984. С. 13.

Досліджуючи дидактичні основи програмованого навчання, В. Беспалько звертає увагу на те, що програмування у цьому контексті тотожне «методиці створення програми, яка здійснює керування навчальною діяльністю учнів у процесі розв'язання ними пізнавальних задач»³⁷⁹. Такі програми мають назву «навчальні». Дослідником визначені основні фази створення «навчальних програм», тобто «начального програмування»:

- а) «дидактичний аналіз змісту (задач) навчання й обрання структури навчальної програми;
- б) психолого-педагогічний аналіз пізнавальних можливостей учнів й обрання структури навчальних процедур стосовно до кожного поняття;
- в) написання тексту програми;
- г) контроль, перевірка й налаштування програми»³⁸⁰.

Як стверджує Н. Тализіна, «розвиток і впровадження програмованого навчання можуть бути успішними лише спираючись на загальну теорію управління та психолого-педагогічну теорію навчання»³⁸¹.

Колектив російських психологів (П. Гальперін, Н. Тализіна, З. Решетова та інші) створили теорію поетапного формування розумових дій, що висвітлено у наукових працях Л. Виготського, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва.

Провідними позиціями цих положень є такі твердження: «будь-яке внутрішнє психічне є перетворене й інтеріоризоване зовнішнє, спершу психічна функція інтерпсихологічною, а потім інтрапсихологічною (Л. С. Виготський); психіка й діяльність – це єдність, а не тотожність. Психіка формується у діяльності, діяльність регулюється психічним (С. Л. Рубінштейн); психічна внутрішня діяльність має таку ж структуру, що й зовнішня, предметна (О. М. Леонтьєв); психічний розвиток має соціальну природу (О. М. Леонтьєв)»³⁸².

Згідно з теорією поетапного формування розумових дій навчання є системою певних видів діяльності, виконання яких «приводить» учня до нових знань та умінь.

³⁷⁹ Беспалько В. П. Программированное обучение (дидактические основы). Москва : Высшая школа, 1970. С. 13.

³⁸⁰ Там же. С. 13.

³⁸¹ Тализина Н. Ф. Теоретические проблемы программированного обучения. Москва : Изд-во МГУ, 1969. С. 6.

³⁸² Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник/ О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та інші. Київ : Просвіта, 2001. С. 328.

Визначено, що теорія формування розумових дій передбачає такі етапи:

1. Етап попереднього ознайомлення з метою навчання та його умовами.
2. Етап складання схеми орієнтовної основи дій (ООД).
3. Етап формування матеріальної діяльності.
4. Етап зовнішньої мови.
5. Етап внутрішньої мови.
6. Етап інтеріоризації дії³⁸³.

Зміст орієнтовної основи дій (ООД) може бути різним як за повнотою умов, що необхідні для правильного виконання дій, так і за ступенем їх узагальненості³⁸⁴. З. Решетовою, зокрема ґрунтовно досліджено «третій тип» ООД, якій властивий повний склад умов, що об'єктивно необхідні для успішного виконання дій, та обґрунтовано методологічний принцип розроблення змісту як ООД, так і навчального предмета³⁸⁵.

Безперечно, програмоване навчання має свої переваги та недоліки. В. Сітаров підкреслює, що «позитивним, безумовно, є індивідуалізація навчання, активізація самостійної роботи учнів, розвиток їхньої уваги й спостережливості; зворотний зв'язок забезпечує міцність опанування знань; робота за чітким алгоритмом сприяє розвитку логічного мислення учнів»³⁸⁶.

Загальна критика програмованого навчання зводилася до таких положень:

- програмоване навчання не використовує позитивних сторін групового навчання;
- воно не сприяє розвитку ініціативності учня, оскільки програма ніби увесь час «веде його за руку»;
- за допомогою програмованого навчання можна навчати лише простим знанням;
- теорія навчання, що ґрунтується на підкріпленні, гірша, аніж та, основу якої становить інтелектуальна гімнастика;
- програмоване навчання не революційне, а консервативне, оскільки воно книжне і вербальне;

³⁸³ Ягупов В. В. Педагогіка: навчальний посібник для вищих навчальних закладів. Київ: Либідь, 2002. 560 с.

³⁸⁴ Психолого-педагогические проблемы профессионального обучения /под. ред. П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной, З. А. Решетовой. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1979. 208 с.

³⁸⁵ Психолого-педагогические проблемы профессионального обучения /под. ред. П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной, З. А. Решетовой. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1979. 208 с.

³⁸⁶ Ситаров В. А. Дидактика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. 2-е изд., стереотип. Москва : Издательский центр «Академия», 2004. С. 289.

- програмоване навчання ігнорує досягнення психології, бо досліджує структуру діяльності мозку учня та динаміку опанування знань;
- програмоване навчання не дає можливості учню отримати цілісну картину про предмет дослідження і являє собою «фрагментарне навчання»³⁸⁷.

Ці та інші недоліки долаються в умовах однієї з найбільш активних форм навчання – технології проблемного навчання.

Концепція розвивального навчання активно розроблена і впроваджена Л. Занковим, Д. Ельконіним та В. Давидовим.

Теорія розвивального навчання як напрям у теорії навчання та в практиці освіти змістом, методами та формами організації навчання орієнтується на розвиток фізичних, пізнавальних і моральних здібностей учнів шляхом використання їх потенційних можливостей та закономірностей розумового та фізичного розвитку³⁸⁸.

Проблема розвивального навчання та виховання опрацьовувалася вітчизняними психологами і педагогами упродовж 1920–1950-их рр. Особливо інтенсивно вона стала досліджуватися починаючи з 1960-их рр. у зв'язку з необхідністю удосконалення навчання школярів у початкових класах. У 1970 р. розпочато дослідження освітнього процесу у початковій школі, неповній та повній середній школі, а також стосовно до дітей із затримками психічного розвитку³⁸⁹.

Термін «розвивальне навчання» був уведений у науковий обіг В. Давидовим для позначення певного обмеженого кола педагогічних явищ, але доволі швидко термін увійшов у масову педагогічну практику. Доцільно зазначити, що «справжні можливості розвивального навчання та виховання виявляються тоді, коли їх зміст як засіб організації відтворювальної діяльності дитини цілком відповідає її психологічним особливостям, а також тим здібностям, що формуються на її основі. Розвиваюча роль навчання і виховання зводиться до мінімуму, якщо вони не відповідають цим особливостям або навіть суперечать їм»³⁹⁰.

³⁸⁷ Сергеев С. Ф. Инженерно-психологические и педагогические проблемы и перспективы тренажеростроения. *Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики* : сборник научных трудов/ под ред. А. А. Обознова, А. Л. Журавлева. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. Вып. 5. С. 15.

³⁸⁸ Давыдов В. В. О понятии развивающего обучения: сборник статей. Томск: Пеленг, 1995. Вып. 13. 144 с.

³⁸⁹ Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. Москва : Педагогика, 1986. 240 с.

³⁹⁰ Там же. С. 210–211.

Принципи розвивального навчання, за Д. Ельконіним і В. Давидовим:

- основою розвивального навчання слугує його зміст, з урахуванням якого доволіно обираються методи організації навчання;
- розвивальний характер навчальної діяльності як провідної пов'язаний з тим, що її змістом є теоретичні знання та способи їх застосування при вирішенні навчальних завдань;
- навчальний предмет є своєрідною проекцією науки, тобто у стислій і скороченій формі учень відтворює процес отримання знань;
- теоретичне мислення формується в учнів у ході залучення їх до навчальної діяльності, у процесі вирішення навчальних завдань.

Навчальним є таке завдання, що визначається педагогом або складається самим здобувачем освіти для виконання у процесі навчання з метою формування узагальнених способів дій. Вирішення завдання полягає у віднаходженні загального способу дії, принципу вирішення низки аналогічних завдань.

Навчальне завдання вирішується шляхом виконання таких дій:

- постановка педагогом або самостійне формулювання учнями навчального завдання;
- усвідомлення учнями умови задачі з метою визначення причинно-наслідкових зв'язків між об'єктами дослідження;
- моделювання виокремлених зв'язків у предметній, графічній або знаковій формах;
- перетворення моделі зв'язків для дослідження їх властивостей у «чистому вигляді»;
- побудова системи окремих задач та розв'язання їх загальним способом;
- здійснення контролю за виконанням попередніх дій;
- оцінювання результату певної навчальної задачі, для розв'язання якої було застосовано загальний спосіб.

У теорії В. Давидова основним напрямом педагогічної діяльності є розвиток інтелектуальних здібностей учня. Відповідно до цієї теорії структура навчальної діяльності охоплює такі компоненти: навчально-пізнавальні мотиви, навчальне завдання, навчальні операції, моделювання, контроль та оцінювання. При цьому діяльність учня є не лише опануванням навчального матеріалу, але реалізується як його залучення до реальної перетворювальної діяльності.

Особливостями змісту розвивального навчання, за Д. Ельконіним і В. Давидовим, є:

- спеціальна побудова навчального предмета, що моделює зміст та методи наукової сфери, що організує пізнання учнем генетично вихідних, теоретично важливих властивостей і зв'язків об'єктів, умов їх походження та перетворення;

- підвищення теоретичного рівня здобувачів освіти за рахунок трансляції емпіричних знань, практичних умінь та навичок, а також наукових понять, художніх образів, моральних цінностей тощо;

- зміст навчання побудовано на основі теоретичних знань, що спираються на уявні перетворення абстракцій, які відображають внутрішні відносини й зв'язки досліджуваних об'єктів та явищ;

- основу системи теоретичних знань становлять змістовні узагальнення (найбільш загальні поняття науки, що відображають глибинні причинно-наслідкові закономірності, фундаментальні категорії; поняття, у яких виокремлені внутрішні зв'язки; теоретичні образи, отримані шляхом розумових операцій з абстрактними об'єктами).

У дидактичній структурі навчальних предметів переважає дедукція, що ґрунтується на змістовних узагальненнях. Особливостями методики є організація цілеспрямованої освітньої діяльності – особливої форми активності учня, спрямованої на зміну самого себе як суб'єкта навчання; проблемного викладання знань; використання навчальних завдань; організація колективно-розподільчої діяльності, діалогу, полілогу; оцінювання результатів діяльності учня. Особливе місце в організації розвивального навчання належить змістовній рефлексії учнів, пошуку й аналізуванню важливих передумов та власних розумових дій.

Л. Занков обґрунтував такі дидактичні принципи розвивального навчання:

- «цілеспрямований розумовий розвиток учня на основі комплексної розвивальної системи;

- системність і цілісність змісту освіти;

- провідне значення належить теоретичним знанням;

- навчання відбувається на високому рівні складності;

- «просування» учня у навчанні швидкими темпами;

- усвідомлення дитиною процесу навчання;

– залучення до процесу освіти не лише раціональної, але й емоційної сфери учнів (значення спостереження та практичних робіт);

– проблематизація змісту (колізії);

– варіативність освітнього процесу, індивідуальний підхід;

– робота над розвитком усіх («сильних» і «слабких») учнів»³⁹¹.

Принцип провідного значення теоретичних знань у Л. Занкова відрізняється від аналогічного принципу у концепції Д. Ельконіна й В. Давидова. Основне місце в організації розвивального навчання, за Л. Занковим, належить роботі учнів щодо виокремлення різних ознак досліджуваних об'єктів та явищ. Це виокремлення здійснюється у межах принципів системності й цілісності освіти, домінуючий підхід – індуктивний. Особливе місце відводиться процесу порівняння, розвитку в учнів спостережливості, здатності до розмежування різних сторін і властивостей явищ, їх чіткому мовленнєвому вираженню. Основною мотивацією освітньої діяльності учнів є пізнавальний інтерес.

Аналізуючи концепції розвивального навчання Л. Занкова Д. Ельконіна й В. Давидова маємо підстави зробити висновок про те, що джерелом пізнавальної активності учня є не сам здобувач освіти, а певним чином організований освітній процес. Залучення учня до навчальної діяльності, що організована за теоретичним типом, перетворює його на суб'єкта освіти, проте здобувачеві освіти не надається право самому обирати способи та форми освітньої діяльності.

Докладний опис концепції розвивального навчання здійснено у навчальному посібнику І. Малафіїка «Дидактика новітньої школи»³⁹².

Концепція розвивального навчання Б. Ельконіна й В. Давидова є основою теорії розвивального навчання. Здобування будь-якого досвіду: конкретного, узагальненого (здібності), пізнавального, ціннісного, емоційного, – цими науковцями позначається терміном «опанування». Здобування лише пізнавального досвіду, знань, умінь та навичок називається учінням. Опанування знань реалізовується у процесі власної діяльності індивіда з матеріальними й індивідуальними об'єктами.

³⁹¹ Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. Харків : Вид. група «Основа», 2009. С. 43

³⁹² Малафіїк І. В. Дидактика новітньої школи: навчальний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 632 с.

Концепція особистісно зорієнтованого професійного навчання (Є. Зеєр, Г. Романцев, Л. Тенчуріна, Е. Ткаченко) полягає у тому, що особистісний та професійний розвиток здобувача освіти потрактовується як провідна мета, що змінює місце суб'єкта навчання на всіх проміжках освітнього процесу. Це твердження передбачає суб'єктну активність здобувача, який сам «творює учіння» і «робить самого себе», при цьому нівелюється межа між процесами навчання та виховання. Їх відмінність виявляється лише на рівні змісту і конкретних технологій освіти. Критеріями ефективної організації професійної освіти є параметри особистісного та професійного розвитку, оцінювання якого здійснюється у процесі моніторингу професійного становлення особистості.

Як стверджують науковці Е. Зеєр та Г. Романцев особистісно зорієнтована професійна освіта ґрунтується на таких принципах:

- «визнається пріоритет індивідуальності, самоцінності здобувача освіти, який від самого початку є суб'єктом професійного процесу;

- технології професійної освіти на всіх її рівнях співвідносяться із закономірностями професійного становлення особистості;

- зміст професійної освіти визначається рівнем розвитку сучасних соціальних, інформаційних, виробничих технологій і майбутньою професійною діяльністю;

- професійна освіта має випереджальний характер, що забезпечується формуванням соціально-професійної компетентності й розвитком екстрафункціональних якостей майбутнього фахівця у процесі навчально-професійної, квазіпрофесійної або виробничої діяльності;

- дієвість професійно-освітнього процесу визначається організацією навчально-просторового середовища;

- особистісно зорієнтована професійна освіта максимально звернена до індивідуального досвіду учня, його потреб у самоорганізації, самовизначенні та саморозвитку»³⁹³.

Особливої уваги заслуговує Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні затверджена Міністерством освіти і науки України та НАПН України 05.07.2004 р.³⁹⁴.

³⁹³ Зеєр Э. Ф., Романцев Г. М. Личностно ориентированное профессиональное образование. *Педагогика*, 2002. № 3. С. 21.

³⁹⁴ Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні. *Професійно-технічна освіта*, 2004. № 3(25). С. 2–5.

Автори цієї Концепції «виходили» з того, що неперервність освіти на початку XXI ст. зумовлює необхідність посилення значимості професійно-технічної (професійної) освіти як динамічної системи, що має активний вплив на подальший розвиток економіки, забезпечує випереджальну професійну підготовку, наступність і взаємозв'язок усіх її видів та рівнів.

Визначено провідні чинники, що впливають й надалі впливатимуть на подальший розвиток професійної освіти в Україні, зокрема такі: демографічні зміни (зменшення народжуваності та кількості населення працездатного віку), міграція робочої сили, збільшення попиту на робочу силу порівняно з пропозицією, поглиблення суперечностей між збільшенням попиту на висококваліфікованих робітників на ринку праці та наявним рівнем їхньої кваліфікації, зменшення якості робочої сили внаслідок «старіння» та «вибуття» висококваліфікованих робітників із виробничої сфери, перехід на 12-річний термін навчання у загальноосвітній школі та профільне навчання у старшій школі, розвиток виробництва на основі впровадження нової техніки, новітніх технологій і матеріалів, підвищення вимог роботодавців до рівня компетентності робітників, посилення значимості соціального партнерства³⁹⁵.

Обґрунтовано основні принципи розвитку професійної освіти, а саме: «випереджувальний характер професійної підготовки; неперервність; фундаменталізація, інтеграція професійної освіти, науки і виробництва; рівний доступ до здобуття якісної професійної освіти різними категоріями населення; гнучкість і взаємозв'язок процесу професійного навчання з реструктуризацією та подальшим розвитком економіки і зайнятістю населення, розвитком різних форм власності; диверсифікація; регіоналізація професійної освіти; поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки; стандартизація, єдність професійного навчання і виховання, екологізація, варіативність, індивідуалізація і диференціація»³⁹⁶.

До пріоритетних напрямів розвитку професійної освіти належать: інтелектуалізація професійної освіти, врахування науково-технічних досягнень, впровадження новітніх технологій, особистісно

³⁹⁵ Теорія і методика професійної освіти : навчальний посібник / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. С. 11.

³⁹⁶ Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні. *Професійно-технічна освіта*, 2004. № 3(25). С. 3.

зорієнтований підхід у професійному навчанні й вихованні, формування та розвиток ринку освітніх послуг з професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації громадян відповідно до вимог ринку праці, модернізація інформаційного, науково-методичного й матеріально-технічного забезпечення професійної освіти, розвиток соціального партнерства, міжнародне співробітництво.

Окреслено комплекс взаємопов'язаних завдань у системі професійно-технічної (професійної) освіти. До них належать: прогнозування потреби ринку праці у кваліфікованих робітниках на загальнодержавному та регіональному рівнях, консолідація зусиль відповідних міністерств і відомств, роботодавців, науковців та громадських об'єднань, розвиток соціального партнерства, посилення відповідальності за якісну підготовку, перепідготовку й підвищення кваліфікації робітників, законодавче забезпечення підготовки конкурентоспроможних на ринку праці робітників.

У Концепції викладено положення щодо важливості регламентування змісту освіти державними стандартами та його формування з урахуванням галузевої та регіональної своєрідності на кожному ступені навчання, наступності з повною загальною середньою та вищою освітою, а також варіативності й гнучкості освітньо-професійних програм відповідно до змін на ринку праці та попиту на робочу силу певного кваліфікаційного рівня та професійного напрямку. Зміст профільних програм із загальноосвітніх предметів реалізовуватиметься як інваріантна складова змісту загальної середньої освіти й варіативна складова професійної підготовки кваліфікованих робітників; посилюватиметься питома вага виробничого навчання у професійній підготовці кваліфікованих робітників; розширюватиметься участь роботодавців й інших соціальних партнерів у розробленні змісту професійної освіти і навчання.

Розкрито положення щодо особистісно діяльнісної парадигми у процесі професійного навчання і виховання, що сприятиме духовному розвитку особистості майбутнього фахівця, формуванню національної свідомості, патріотизму, почуття професійної честі й гідності, вміння працювати у виробничому колективі, утвердженню партнерського стилю взаємовідносин між педагогами та учнями, впровадженню інноваційних педагогічних технологій, різних форм, методів і засобів навчання.

Нашу увагу привертає твердження, з яким ми погоджуємося, що «розвиток професійно-технічної (професійної) освіти зумовлює необхідність підготовки педагога якісно нового типу – педагога професійного навчання, який органічно поєднував би функції викладача й майстра виробничого навчання. Такий педагог повинен мати повну вищу освіту відповідного профілю, ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку та високий рівень робітничої кваліфікації з професії»³⁹⁷.

У зв'язку з цим очевидним стає той факт, що значно посилюється значимість взаємодії ЗВО із різними соціальними інститутами, професійного консультування, самоврядування у освітніх закладах різного типу, самодіяльної і художньої творчості учнів та слухачів різноманітних об'єднань за інтересами. Потребує подальшого розвитку співпраця педагогічних колективів із соціально-психологічними службами, закладами психолого-педагогічної та медико-соціальної реабілітації учнівської молоді, дорослого населення та педагогічних працівників. Обґрунтовано також положення щодо міжнародної співпраці, її спрямування на реалізацію декларацій, конвенцій та інших нормативно-правових документів ООН, ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, МОП, ЄФО й інших міжнародних організацій. Ця діяльність здійснюватиметься на загальнодержавному та регіональному рівнях і на рівні закладу освіти й підприємства³⁹⁸.

Створення ефективної системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх бакалаврів професійної освіти передбачає розвиток психолого-педагогічної культури майбутнього фахівця на основах гуманізації, що є важливою передумовою осучаснення професійно-технічної освіти.

Вектор модернізації вищої освіти України у законодавчо-правовому полі спрямований на оновлення і затвердження стандартів педагогічної освіти на основі компетентнісного підходу та затвердження ліцензійних умов провадження освітньої діяльності (постанова Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 10 травня 2018 р. № 347)), що розроблені відповідно до Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту» та «Про ліцензування видів господарської діяльності».

³⁹⁷ Теорія і методика професійної освіти : навчальний посібник / З. Н. Курлянд, Т. Ю.Осипова, Р. С. Гурін та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. С. 12.

³⁹⁸ Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 422–434.

Доцільно зазначити, що підвищення якості професійної освіти в Україні, зокрема процес диверсифікації психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання в університетах передбачає реалізацію міждисциплінарних зв'язків на методологічному рівні.

Психолого-педагогічна підготовка майбутнього педагога професійного навчання в умовах імплементації принципів Болонського процесу в закладах вищої освіти України аналізується нами як на методологічному, так і на теоретичному рівнях. Методологічний рівень передбачає застосування, насамперед, компетентнісного, діяльнісного, особистісно зорієнтованого, акмеологічного, аксіологічного, системного та синергетичного підходів до психолого-педагогічної підготовки майбутнього бакалавра професійної освіти; впровадження діалектичного принципу взаємозв'язку закономірностей, явищ, об'єктів дійсності, взаємозв'язку теорії та практики освітньої діяльності; урахування суб'єктності й активної ролі особистості у ході процесу пізнання та концептуальних положень філософії освіти, застосованих до об'єкта нашого дослідження.

З огляду на стан світової економіки, напруженість міжнародних відносин, величезне соціальне розшарування, посилення загрози зміни клімату та поширення зброї масового ураження необхідність підготовки нового покоління майбутніх фахівців є найважливішим завданням сучасної системи вищої освіти. Отже, на теоретичному рівні обґрунтування потреби у професіоналах з високим рівнем психолого-педагогічної підготовки, які будуть здатними нести особисту відповідальність як за себе, так і за навколишній світ; і у компетентних фахівцях, які будуть усвідомлювати потребу навчатися і здобувати освіту впродовж усього життя.

Оскільки через різноманітні трансформації якісно змінився попит на знання та навички майбутніх працівників: з кожним роком збільшується попит на добре освічених, впевнених у собі, творчих людей, які вміють працювати у команді, здатні нести особисту відповідальність за наслідки своїх дій, прагнуть не лише власного просування сходами кар'єри, а вболівають за успіх справи, якій віддають усе своє життя.

Разом з тим, перехід до електронного навчання сьогодні обумовлений своєрідністю масового навчання в інформаційному світі. Швидкість появи актуальних знань випереджає можливості

систем освіти до їх асиміляції. Виникають проблеми при підготовці, а потім перепідготовці, кваліфікованих педагогічних кадрів, які, після завершення навчання у закладі вищої освіти, стають носіями вже «застарілого» знання. Саме тому заміна педагога як «носія застарілого знання» за допомогою машини, на перший погляд, здається цілком логічною. Але ми вважаємо, що необхідний перехід від моделей локальної інформаційної освіти до мережевого діалогічного навчання.

Розроблено концепцію психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, основною метою якої є формування професійно мобільної, креативної, конкурентоспроможної космополітичної особистості. Ідентифікацією сформованості є спеціальна психолого-педагогічна фахова компетентність майбутніх педагогів професійного навчання. Основні ключові положення концепції психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання нами сформульовано наступним чином:

– психолого-педагогічна підготовка майбутніх педагогів професійного навчання ґрунтується на основах транспарентності, партисипатії та диверсифікації;

– педагог професійного навчання нового покоління – професійно мобільний фахівець, який прогресивно й інноваційно мислить, налаштований на діяльність у команді з персональною відповідальністю, умотивований на позитивний результат виконання професійно орієнтованих завдань;

– психолого-педагогічна підготовка майбутніх педагогів професійного навчання персоніфікована інформаційним студентоцентрованим портативним середовищем, яке забезпечує квазіпрофесійну освітню траєкторію майбутнього фахівця;

– акомодація міждисциплінарності, поліфункціональності, наступності та неперервності психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

У сучасний період застосування компетентнісного підходу, що покладений в основу Болонського процесу та міжнародного Проекту Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі», формується єдине стратегічне бачення щодо необхідності створення концепції психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Це складний та суперечливий процес, але, як засвідчує теоретичний та практичний досвід, між якістю підготовки

майбутніх педагогів професійного навчання й успішністю застосування міждисциплінарних зв'язків наявна пряма залежність.

Оскільки, бачення щодо застосування міждисциплінарних зв'язків потребує оновлення, на перший план виходить міждисциплінарна (міжпредметна) інтеграція. Інтеграційний процес позначає новоутворення цілісності, якій властиві системні якості загальнонаукової, міжнаукової та внутрішньонаукової взаємодії, відповідні механізми взаємозв'язку, а також зміни у компонентах, функціях об'єкта навчання, що обумовлено зворотним зв'язком системних засобів та якостей, що утворюються знов³⁹⁹.

Комплексне забезпечення міждисциплінарних зв'язків застосовано в освітньому процесі підготовки фахівців освітнього ступеня «Бакалавр» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова.

Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання висвітлено у вагомому науковому доробку таких видатних учених, як: С. Артюх, Н. Брюханова, Р. Гуревич, О. Коваленко, М. Корець, Г. Кругліков, Н. Ничкало, В. Сидоренко, В. Стешенко, С. Ткачук, Д. Тхоржевський, О. Щербак.

Аспекти психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів для закладів системи професійної (професійно-технічної) освіти відображені у дослідженнях В. Бессараба, О. Дубасенюк, І. Каньковського, Н. Кузьминої, Л. Новосолової, В. Радкевич, Є. Скворчевської, Т. Чаусової. Аналіз досліджень щодо особливостей застосування міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання свідчить про необхідність постійного удосконалення й оновлення їх відповідно до стратегічних завдань професійної освіти.

Активні пошуки оптимального співвідношення організаційно-методичних засобів і технологій підвищення якості підготовки майбутніх фахівців викликані потребою сучасного суспільства у висококваліфікованих, професійно компетентних, творчо мислячих спеціалістах, здатних оперативно діяти та схвалювати правильні рішення⁴⁰⁰.

³⁹⁹ Теоретико-методологічні засади інтеграції змісту гуманітарної освіти у вищих навчальних закладах негуманітарного профілю: монографія / за заг. ред. Г. В. Онкович. Київ: Педагогічна думка, 2012. С. 93.

⁴⁰⁰ Там же. С. 93.

Аналіз змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання нами запропонований у попередніх публікаціях^{401, 402, 403}, де були обґрунтовані шляхи розвитку сучасної професійно-педагогічної освіти у світлі концепції «Нова українська школа».

Як зазначає Р. Гуревич, сучасні комплексні міжгалузеві психолого-педагогічні та методичні дослідження у сфері професійної освіти й навчання, опрацювання нових педагогічних технологій, підвищення гуманітарного потенціалу людини в її спілкуванні з оточуючим середовищем, посилення технологічності промисловості на основі нових інформаційних технологій, фундаменталізація освіти, глобальність екологічного мислення тощо дає можливість уникнути суб'єктивної імперативності або інтуїтивності в процесі здобування освіти у професійно-технічних закладах⁴⁰⁴. А це означає, що найближчим часом науковці мають надавати особливої уваги якості підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у закладах вищої освіти. Зв'язок міждисциплінарності та прогресивних інноваційних технологій (нано-, біо-, когнітивних, соціальних, інформаційних) позиціонується як найбільш перспективний підхід до розв'язання складних соціально-економічних й екологічних проблем⁴⁰⁵. Реалізація міжпредметних чи міждисциплінарних зв'язків у закладах середньої освіти, закладах професійної (професійно-технічної) освіти та закладах вищої освіти була об'єктом досліджень науковців упродовж багатьох років, але залишається майже незмінною в умовах глобалізації та інформатизації суспільства.

Міжпредметні зв'язки потрактуємо як комплексний підхід до виховання і навчання, який дає можливість виокремити основні складові змісту професійної освіти, обґрунтувати взаємозв'язки між навчальними предметами з метою взаємного узгодження освітніх програм⁴⁰⁶. «Необхідність міжпредметних зв'язків обумовлена

⁴⁰¹ Титова Н. М. Сучасні перспективи розвитку професійно-педагогічної освіти в Україні = Modern prospects in development of vocational education in Ukraine. *Intellectual Archive*. Toronto : Shiny Word Corp., Canada, 2017. Vol. 6. № 2. P. 120–125.

⁴⁰² Титова Н. М. Модернізація змісту психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання в університеті. *Наукові записки. Серія : «Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти»* : збірник наукових праць. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 12. Ч. 1. С. 153–157.

⁴⁰³ Титова Н. М. Сучасні підходи у реалізації психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання = Modern approaches in implementation of psychological and pedagogical training of teachers of vocational training. *Innovative Solutions In Modern Science*. Dubai, United Arab Emirates, 2018. № 5(24), P. 104–113.

⁴⁰⁴ Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1999. 42 с.

⁴⁰⁵ Сиренко С. Н. Развитие общепрофессиональных компетенций студентов на основе междисциплинарной интеграции. *Вестник БДУ. Серія 4 : Филология. Журналистика. Педагогика*, Минск : БДУ, 2015. С. 83–88.

⁴⁰⁶ Тезаурус методичного працівника / укл. В. В. Демченко. Рівне: РОШПО, 2012. 72 с.

завданнями формування системи наукових знань і переконань, що відображають єдність реального світу»⁴⁰⁷.

Поділяємо думку І. Каньковського, що професійну діяльність інженера-педагога доцільно тлумачити як творчу, тому що вона поліфункціональна, широкопрофільна, передбачає наявність у фахівця двокомпонентних професійних умінь. Професійну підготовку до такої діяльності необхідно здійснювати на основі взаємозв'язку психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін, коли такий взаємозв'язок трактується в науці як процес творчого оволодіння студентами складовими освітньої професійної діяльності, якісного взаємопроникнення знань й умінь із цих дисциплін, розвитку творчих здібностей інженера-педагога⁴⁰⁸.

З метою забезпечення міждисциплінарних зв'язків у освітньому процесі закладу вищої освіти було виявлено низку загально-дидактичних, методичних і психологічних умов щодо забезпечення професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. До них належать:

- узгодженість навчальних планів, освітніх програм, навчальних модулів спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» на основі компетентнісного підходу;

- забезпечення наступності й системності процесу підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, що ґрунтується на основі транспарентності та диверсифікації, диференціації та інтеграції тощо;

- уніфікація психолого-педагогічної підготовки фахівців професійного навчання з метою уникнення перевантаження дисциплін надмірною фактичною інформацією та забезпечення тісного зв'язку теорії з практикою на рівні трансдисциплінарності.

Зазначені вище умови відображено в освітньо-професійних комплексах галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями: харчові технології, технології виробів легкої промисловості, дизайн, деревообробка, готельно-ресторанна справа, економіка, документознавство, туризм)», які мають стандарт вищої освіти, освітньо-професійну програму, пояснювальну записку до навчального плану підготовки здобувачів

⁴⁰⁷ Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. вид. 2-ге, доп. і перероб./ укладач О.Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. С. 51–52.

⁴⁰⁸ Каньковський І.Є. Система професійної підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю: монографія. Хмельницький : ФОП Цюпак А. А., 2014. С. 124.

вищої освіти, структуру та зміст навчальних дисциплін з фахової підготовки студентів за відповідною спеціальністю.

Застосування міждисциплінарного підходу у процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання позитивно впливає на підвищення якості вищої освіти. Перспективи подальших розвідок полягають у розробці та експериментальній апробації освітньо-професійних (освітньо-наукових) програм другого рівня вищої освіти «Магістр» спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)».

Вважаємо також за доцільне зосередити увагу на тому, що професійна діяльність сучасного педагога професійного навчання підпорядкована безперервному процесу адаптації до невинних перетворень у суспільстві на всіх рівнях, тому у значній мірі успішність та майбутня самореалізація особистості залежить від потенціалу її професійної мобільності. Зацікавленість у підготовці професійно мобільних фахівців на державному рівні розпочинається із дотримання права на академічну мобільність для її учасників⁴⁰⁹.

Зміст психолого-педагогічної підготовки майбутніх бакалаврів за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями: харчові технології, технологія виробів легкої промисловості, деревообробка, дизайн, готельно-ресторанна справа, економіка, документознавство, туризм)» передбачає ряд дисциплін, що зорієнтовані на формування професійно мобільного фахівця⁴¹⁰.

Дослідження багатьох вчених, що згадані нами при аналізуванні психолого-педагогічної літератури, свідчать про вагоме значення професійної мобільності сучасного фахівця. Звернемо увагу на дисертації, у яких визначено шляхи формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах (Л. Сушенцева⁴¹¹, ⁴¹²); охарактеризовано стадії розвитку професійної мобільності педагога в системі додаткової освіти (Л. Амірова⁴¹³), висвітлено проблеми у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів

⁴⁰⁹ Постанова Кабінету Міністрів України № 579 від 12 серпня 2015 р. «Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність». [Електронний ресурс] Урядовий портал : Єдиний веб-портал органів виконавчої влади України. (Останнє оновлення 11 Липня 2016). URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/248409199> (дата звернення : 28.05.2018).

⁴¹⁰ Титова Н. М. Системний підхід у психолого-педагогічній підготовці майбутніх педагогів професійного навчання в університетах. *Наукові праці Чорноморського національного університету імені П. Могили*, 2017. Т. 303, Вип. 291. С. 15–19.

⁴¹¹ Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності інженера-педагога: методологічний аспект. *Обрії*, 2016. Вип. 2 (43), С. 17–21.

⁴¹² Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика: монографія. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. 438 с.

⁴¹³ Амірова Л. А. Развитие профессиональной мобильности педагога в системе дополнительного образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Уфа, 2009. 401 с.

(А. Ващенко); економістів (Є. Іванченко⁴¹⁴); відображено психологічні аспекти професійної мобільності особистості (Ю. Дворецька) та інженерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін (С. Капліна) та інші.

Рушійними силами розвитку благоустрою України є усвідомленість на державному рівні концепту «професійно мобільний фахівець». На важливості психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців для закладів професійної (професійно-технічної) освіти зазначає Л. Сушенцева, а саме: «актуальність проблеми психолого-педагогічної готовності педагогів професійної школи визначається динамічними змінами в соціальному замовленні ринку праці, що постійно змінюється, на підготовку кваліфікованого робітника, зростанням значення якостей професійної мобільності, як умови самореалізації особистості та її успішного майбутнього професійного життя»⁴¹⁵. Дослідницею здійснено структурний аналіз психолого-педагогічної підготовленості педагога професійного навчання до формування професійної мобільності учнів закладу професійної (професійно-технічної) освіти та сформульовано три основоположних компоненти: дидактична компетентність, особистісна компетентність, психолого-педагогічна компетентність⁴¹⁶.

У сучасних соціокультурних умовах педагог професійного навчання є транслятором соціально-економічного, науково-культурного й інноваційного досвіду (це успішніше можуть здійснити новітні інформаційні технології), тим більше носієм незаперечної істини, що має бути опанована учнем. Основний акцент у синкретичній (діалогічній) культурі викладача здійснюється на його індивідуальність та особистісну свідомість, визнання права на власну думку та усвідомлення ним позиції іншого, незалежно від соціально-рольової позиції, яку він обстоює⁴¹⁷.

Нині, психолого-педагогічна підготовка майбутнього педагога професійного навчання зосереджена лише на тих аспектах його діяльності, що є особливими для викладання і найбільш складними,

⁴¹⁴ Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах: автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04, Одеса, 2005. 21 с.

⁴¹⁵ Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика: монографія. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. С. 356.

⁴¹⁶ Там же. С. 363–366.

⁴¹⁷ Зязюн І. А. Філософські засади освіти: освітні і виховні парадигми, освітні технології, діалектика педагогічної дії. Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: монографія / за ред. Н. Г. Ничкало, І. А. Зязюн, М. П. Лещенко, М. М. Солдатенко та ін.; Київ : Ін-т педагогіки та психології проф. освіти АПН України, 2003. С. 11–59.

що викликають проблеми. Таке формулювання проблеми не має на меті охопити всю сукупність професійно-педагогічних функцій та посадових обов'язків майбутнього педагога професійного навчання. Пріоритетним, на наш погляд, є принцип затребуваності конкретної професійної компетентності майбутнього педагога професійного навчання, що можливо лише за умови особистісної його підготовленості. В якості такого пріоритету може потрактовуватися формування у майбутніх фахівців нового типу аналітичного та проектно-конструктивного мислення, що допоможе їм при створенні проблемної навчально-виховної ситуації, що зосереджена на особистісно зорієнтованій навчальній діяльності здобувачів освіти.

Здійснена спроба обґрунтувати концепцію психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання з метою сформулювати професійно мобільну, креативну, конкурентоспроможну інноваційну особистість. Для забезпечення якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання створено дієвий інструментарій за допомогою інформаційного студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога (<http://www.moodle.npu.edu.ua/>), що оптимізує освітній процес у ЗВО та сприятиме застосуванню компетентнісного підходу у їх підготовці до майбутньої професійної діяльності. Перспективи подальшого дослідження окресленої нами проблеми пов'язані з удосконаленням технології змішаного навчання у закладах вищої освіти з метою формування професійно мобільних бакалаврів спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)».

Отже, виникає нагальна потреба у проектуванні моделі системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

3.3. Педагогічне моделювання психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання

Проблематика психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у всі періоди розвитку інженерно-педагогічної освіти й донині залишається досить актуальною. Адже здійснюються постійні пошуки оптимальних педагогічних умов, що на практиці забезпечать ефективне функціонування системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного

навчання⁴¹⁸, ⁴¹⁹, що спричинені змінами на рівні парадигми педагогічної освіти⁴²⁰ та концептуальних положень у сфері інженерно-педагогічної освіти⁴²¹, ⁴²², спектра спеціалізацій (профілів) спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»⁴²³, ⁴²⁴, термінології у галузі⁴²⁵ тощо. Суттєві зміни у сфері професійної освіти передбачено такими процесами, як «перехід до нової особистісно орієнтованої освітньої парадигми, в центрі якої перебуває людина – майбутній фахівець, яка не просто засвоює певну сукупність знань, а пізнає істину. При цьому суб'єкти навчально-виховного процесу – педагог і студенти/учні – мають бути рівноправними. Особливістю навчально-виховного процесу у професійній школі є те, що його мета - підготовка конкурентоспроможного професійно мобільного фахівця, який відповідає жорстким вимогам ринку праці. Отже, рівень професійної компетенції спеціаліста повинен оптимально співвідноситись як з інтересами особистості, так і з кадровим попитом промисловості»⁴²⁶.

Процес формування змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання здійснюється відповідно до оновлених державних стандартів професійної освіти на засадах компетентнісного підходу та згідно з міжнародним Проектом Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі» (Tuning Educational Structures in Europe, TUNING). Відповідно до Концепції «Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки» одним із шляхів розв'язання проблем у сфері професійної (професійно-технічної) освіти вважається створення системи забезпечення якості професійно-

⁴¹⁸ Авершин А. О., Яковенко Т. В. Становлення психолого-педагогічної компетентності студентів інженерно-педагогічного вищого навчального закладу. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Херсон : Вид-во ХДУ, 2011. Вип. 57. С. 220–223.

⁴¹⁹ Брюханова Н. О. Аналіз розвитку психолого-педагогічної складової підготовки інженерно-педагогічних кадрів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії. Харків, 2006. Вип. 13. С. 36–47.

⁴²⁰ Концепція Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011-2015 роки [Електронний ресурс]. *Освіта. ua. Професійна освіта*. URL : <http://osvita.ua/legislation/proftech/8836> (дата зверення 28.05.2018).

⁴²¹ Дем'яненко Н. М. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція. *Філософія освіти*, 2006. №2 (4). С. 256–265.

⁴²² Теорія і методика професійної освіти : навчальний посібник / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. 390 с.

⁴²³ Наказ МОН України №705 від 16.07.2010 «Про затвердження Переліку профілів підготовки кадрів у вищих навчальних закладах за напрямом (спеціальністю) «Професійна освіта (за профілем)» // *Офіційний вісник України* від 20.08.2010 – 2010 р., № 61, стор. 112, стаття 2149, код акта 52365/2010.

⁴²⁴ Наказ МОН України № 292 від 21.03.2016 «Про затвердження Переліку спеціалізацій підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», за якими здійснюється формування та розміщення державного замовлення» // *Офіційний вісник України* від 10.05.2016 – 2016 р., № 34, стор. 126, стаття 1348, код акта 81715/2016.

⁴²⁵ Бендера І. М. Інженерно-педагогічна освіта – термінологічний аспект. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії. Харків, 2009. Вип. 24–25. С. 70–77.

⁴²⁶ Теорія і методика професійної освіти : навчальний посібник / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. С.12–13.

технічної освіти⁴²⁷. Впровадження інформаційних та інноваційних педагогічних технологій в освітній процес закладів вищої та професійно-технічної освіти спрямовано на підвищення якості підготовки майбутніх фахівців. Диверсифікація та транспарентність психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання сприятимуть покращенню освітніх послуг у сфері професійної освіти і як результат – очікуваний економічний ефект, який полягатиме у накопиченні та розвитку інтелектуального капіталу.

Психолого-педагогічною основою нашого дослідження є наукові праці А. Авершина, В. Андрущенка, С. Батишева, І. Бендери, Н. Брюханової, Н. Дем'яненко, Н. Ничкало, О. Коваленко, В. Ледньова, В. Сидоренка, О. Щербак. А також такі законодавчі та нормативно-правові документи: Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), Концепція «Державна цільова програма розвитку професійно-технічної освіти на 2011-2015 роки», проект «Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020 р.)», Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (2015 р.), «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» (2012 р.), «Стратегія сталого розвитку «Україна–2020» (2015 р.) та інші.

При науковому обґрунтуванні системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання ми спиралися на основні принципи навчання, до яких належать: науковість змісту освіти, особистісно зорієнтований підхід, індивідуалізація та диференціація, системний підхід, практична спрямованість освіти, принцип неперервного вдосконалення змісту.

Оскільки конструювання педагогічних систем передбачає наявність таких компонентів:

- визначення конкретних способів та засобів для забезпечення дієвості обраної моделі у межах створених умов;
- декомпозиція;
- агрегування;
- дослідження умов;
- побудови програми.

⁴²⁷ Концепція Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011-2015 роки [Електронний ресурс]. *Освіта.уа. Професійна освіта*. URL : <http://osvita.ua/legislation/proftech/8836> (дата звернення 28.05.2018).

Декомпозиція – процес поділу загальної мети проекрованої системи на окремі підцілі-завдання у відповідності до обраної моделі.

Агрегування – процес, у певному сенсі протилежний декомпозиції, що передбачає узгодження окремих завдань реалізації проекту між собою.

Дослідження умов реалізації моделі – будь-яка модель педагогічної системи може бути реалізована в практиці лише при наявності певних умов. Повний перелік умов діяльності: кадрові, мотиваційні, матеріально-технічні, науково-методичні, фінансові, організаційні, нормативно-правові, інформаційні.

Побудова програми – конкретний план дій по реалізації моделі в певних умовах і встановлені відповідних термінів.

Стадія технологічної підготовки полягає у підготовці робочих матеріалів, необхідних для реалізації спроектованої системи: навчально-програмної документації, методичних розробок, програмного забезпечення і т. д., а також, наприклад, посадових інструкцій виконавців при реалізації складного проекту і т. п., в тому числі, розробці педагогічних технологій⁴²⁸.

У науково-педагогічних дослідженнях з метою унаочнення різноманітних об'єктів, процесів і явищ, у нашому випадку – системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, використовують метод дослідження – моделювання.

«Моделлю називається представлення об'єкта, системи чи поняття в деякій абстрактній формі, що є зручною для наукового дослідження»⁴²⁹. При побудові моделі системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання ми спиралися на таку тезу, що «моделі повинні мати прогностичний характер, що передбачає врахування не тільки сучасних, але й майбутніх потреб суспільства та перспективні вимоги до підготовки нової генерації педагогів»⁴³⁰.

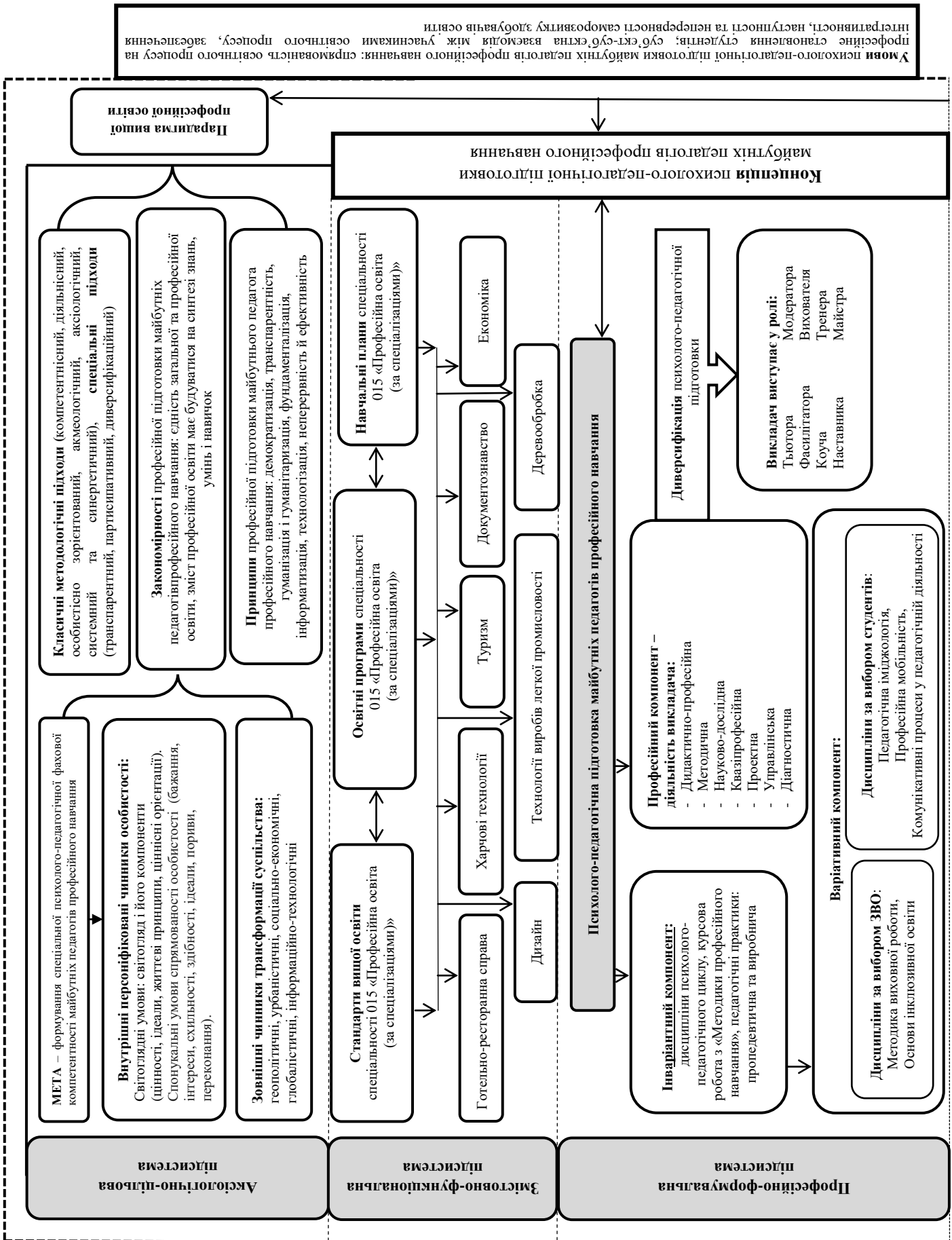
Розрізняють моделі за типом мети (пізнавальні та прагматичні); за способом відтворення (ідеальні/абстрактні та матеріальні/реальні); за тривалістю у часі (статичні та динамічні).

Пізнавальна модель виступає як засіб сполучення нового знання з вже наявним у формі їх організації і представлення.

⁴²⁸ Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. Москва: Издательский центр ИЭТ, 2013. С. 163-164.

⁴²⁹ Стеценко І. В. Моделювання систем: навчальний посібник. Черкаси : ЧДТУ, 2010. С. 10.

⁴³⁰ Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія / за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк: вид. 2-е, доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 16.



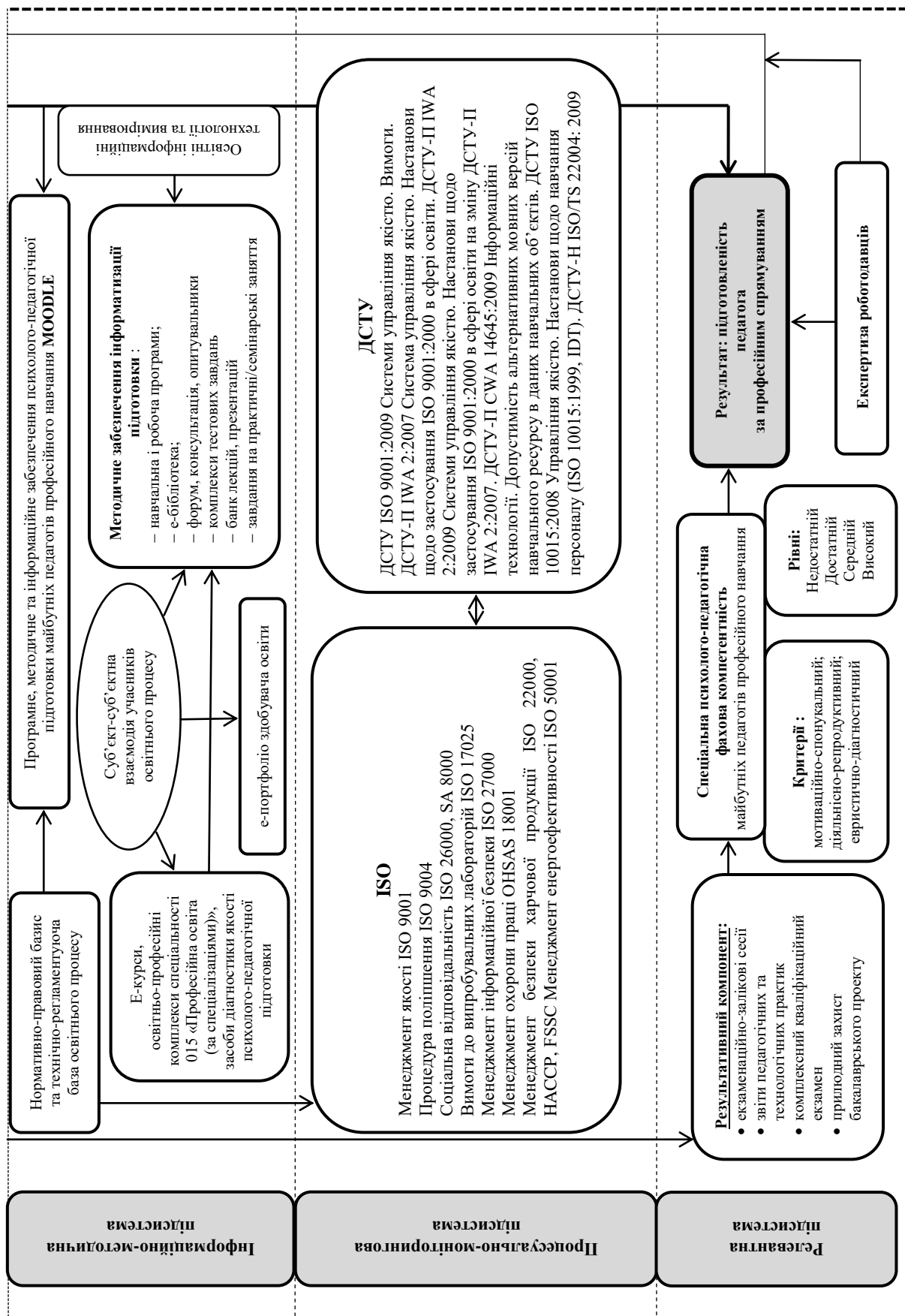


Рис 3.2. Модель системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання

Прагматична модель виступає способом управління практичною діяльністю, робочим представленням мети.

Ідеальна модель хоча і є об'єктом іншої природи, але схожа з оригіналом за рядом якісних і кількісних характеристик. Однак справжній педагогічний зміст моделі починають здобувати лише після теоретичного обґрунтування засобів і методів навчання. Педагогічні моделі відрізняються від інших моделей об'єктів живої природи більш складною структурою. Будь-яке педагогічне дослідження прямо або побічно сполучається з розумовою діяльністю викладача й студента, що не завжди виступає перед педагогом у явному виді, а носить глибоко опосередкований інформаційно-динамічний характер. Ціль моделювання полягає у: розробці моделі, яка забезпечує формування необхідних знань і практичних навичок, реального досвіду інноваційної педагогічної діяльності, розвитку особистісних і професійно-важливих якостей готовності майбутніх педагогів професійного навчання до застосування інноваційних методів навчання; визначенні дидактичних умов і технологічного супроводу її реалізації в освітньому процесі педагогічного ЗВО.

Розроблена нами *модель системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання (рис. 3.2)* має такі підсистеми: аксіологічно-цільову, змістовно-функціональну, професійно-формувальну, інформаційно-методичну, процесуально-моніторингову і релевантну, які між собою пов'язані внутрішніми і зовнішніми зв'язками.

Аксіологічно-цільова підсистема моделі системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання передбачає стратегічно-ціннісну спрямованість на формування та задоволення комплексу потреб особистості, соціуму, держави. Організовує спрямованість процесу дослідження, охоплює стратегію мети, яка полягає у формуванні спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання, принципи та закономірності професійної підготовки, класичні методологічні підходи (компетентнісний, діяльнісний, особистісно зорієнтований, акмеологічний, аксіологічний, системний та синергетичний) та спеціальні підходи психолого-педагогічної підготовки (транспарентний, партисипативний, диверсифікаційний); враховує як внутрішні мотиваційні потреби здобувача освіти так і

зовнішні трансформаційні суспільні чинники при вирішенні запитів соціального замовлення на педагогів нової генерації.

Як влучно зазначив В. Андрущенко, обґрунтовуючи аксіологічну платформу підготовки сучасного вчителя, «чинник світового штибу, повз який не має права пройти сучасна едукологія, якщо вона хоче бути символом епохи. Мова йде про зміну соціокультурної динаміки світу, яка нині характеризується колосальними обсягами людської маси, що переміщується. Біженці й заробітчани, переселенці й туристи, учні і студенти, прості подорожани й представники міжнародного бізнесу, періодично змінюючи одне одного, створюють неймовірно суперечливий масив людської спільноти, зрозуміти який і врегульовувати його життєдіяльність є проблемою, мабуть, найбільш високого суспільного значення»⁴³¹.

Відповідно до наукових досліджень розрізняють такі парадигмальні напрями розвитку освіти: академічний, професійно-орієнтований, професійно-технологічний і гуманітарний, що відрізняються метою, змістом, провідними орієнтирами, теоретичними поглядами на особистість в освітньому просторі⁴³². Саме тому в сучасний період розвитку освіти провідною є гуманітарна педагогічна парадигма, що визначає роль викладача як організатора освітнього процесу. «У коло його завдань входить створення умов для актуалізації в іншого суб'єкта учіння інтелектуальних, комунікативних, регуляторно-поведінкових ресурсів і в цілому особистісного потенціалу у справі оволодіння професією»⁴³³.

Парадигма вищої професійної освіти, як процес створення і реалізація освітніх програм під гаслом «студентоцентроване навчання»⁴³⁴.

Успішність реалізації моделі у освітньому процесі визначається педагогічними умовами⁴³⁵. До комплексу основних педагогічних умов ефективної реалізації моделі системи психолого-педагогічної

⁴³¹ Андрущенко В. П. Аксіологічна платформа підготовки сучасного вчителя. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія : Філософія, педагогіка, психологія* : збірник наукових праць. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 36. С. 6.

⁴³² Дем'яненко Н. М. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція. *Філософія освіти*, 2006. №2 (4). С. 256-257.

⁴³³ Там же. С. 263.

⁴³⁴ Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадгма вищої освіти : монографія. Львів : Вид-во Львівська політехніка, 2014. 168с.

⁴³⁵ Пидкасистый П.И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 354 с

підготовки майбутніх педагогів професійного навчання ми відносимо:

1) спрямованість освітнього процесу на професійне становлення студентів;

2) суб'єкт-суб'єктна взаємодія між учасниками освітнього процесу, забезпечення інтегративності, наступності та неперервності.

3) поглиблення змісту психолого-педагогічних навчальних дисциплін (інваріантного і варіативного компонентів) ідеями й поняттями, знання яких сприяє формуванню у студентів готовності до майбутньої педагогічної діяльності;

4) поетапне формування психолого-педагогічної готовності студентів спеціальності 015 «Професійна освіта(за спеціалізаціями)» до майбутньої професійної діяльності.

Змістовно-функціональна підсистема реалізує компетентнісний підхід у формуванні змісту спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями: готельно-ресторанна справа, харчові технології, технології виробів легкої промисловості, дизайн, деревообробка, документознавство, економіка, туризм)» і функціонально представлена у стандартах, освітніх, освітньо-наукових та освітньо-професійних програмах, навчальних планах, засобах діагностики тощо.

Професійно-формувальна підсистема забезпечує реалізацію системного та процесного підходів у наповненні психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання з методики – професійної підготовки, виховної роботи, інклюзивної освіти, педагогічної іміджологія, професійної мобільності та комунікативності за компонентами (інваріантний, варіативний та професійний), що взаємодіють і впливають на результативний компонент релевантної підсистеми. Професійна діяльність викладача ЗВО при підготовці майбутнього бакалавра професійної освіти градується як: дидактично-професійна, методична, науково-дослідна, квазіпрофесійна, проектна, управлінська та діагностична.

Зміст психолого-педагогічної підготовки педагога професійного навчання повинен бути концептуальним, тобто навчальний матеріал сконструювано таким чином, що теоретичні відомості, які розкриває різні (соціально-культурні, історично-педагогічні, науково-теоретичні, організаційно-методичні) аспекти психолого-педагогічної діяльності й уведені на початковому (пропедевтичному) етапі навчання, постійно використалася як базова схема орієнтації в

системі знань і практичних умінь⁴³⁶, які формуються на кожному етапі експериментального навчання.

Інформаційно-методична підсистема є функціоналом розробленого і реалізованого інформаційного студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога, що реалізує суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу (споживачів послуг), сприяє доступу до методичного забезпечення інформатизації та наукометрії підготовки та уможлиблює здійснення самооцінювання, динаміки контролю за нарощенням когнітивного потенціалу здобувача та валідності здобутих навчальних результатів. Самостійність пізнавальної та практичної діяльності студентів, стимулювання їхнього професійно-педагогічного й особистісного самовизначення, створення установки на творчість, підвищення відповідальності за результати навчання, ефективна підготовка до педагогічної діяльності, стимулювання процесу становлення і розвитку нестандартного і педагога професійного навчання нового покоління, здатного й готового інноваційними шляхами розв'язувати актуальні проблеми, що постали перед сучасним закладом професійно-технічної (професійної) освіти.

Процесуально-моніторингова підсистема передбачає забезпечення управління якістю професійної підготовки та моніторингу працевлаштування, які регламентовані державними та міжнародними стандартами (ДСТУ, ISO) у освітньому процесі.

Релевантна підсистема є результативно-статистична відповідність результатів психолого-педагогічної підготовки здобувачів освіти за критеріями (мотиваційно-спонукальним, діяльнісно-репродуктивним, евристично-діагностичним) і рівнів (високий, середній, достатній, недостатній) спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання (Додаток П).

Ефективність зазначених підсистем моделі системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання визначається такими психологічними механізмами, як: групова ідентифікація, групова підтримка, посилення інтелектуальної активності і когнітивний дисонанс, зміна звичного соціального

⁴³⁶ Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 1998. 288 с.

статусу і внутрішньої позиції здобувачів освіти в умовах складної групової динаміки.

Якість психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання – це інтеграційний стержень, основа і принцип системи професійної освіти; один з індикаторів високої якості життя, інструмент соціальної та культурно-духовної злагоди і відповідності різноманітним потребам особистості, держави, суспільства. Не претендуючи на абсолютну істину і залишаючи поле для дискусій вважаємо представлену модель психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання нового покоління уніфікованою для спеціальності 015 «Професійна освіта» за різними спеціалізаціями у закладах вищої освіти.

Висновки до третього розділу

Обґрунтовано структуру і зміст психолого-педагогічної підготовки майбутніх бакалаврів галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями: технологія виробів легкої промисловості (Додаток Г), харчові технології (Додаток Д), готельно-ресторанна справа (Додаток Е), туризм (Додаток Ж) деревообробка (Додаток К), дизайн (Додаток Л), документознавство (Додаток М), економіка (Додаток Н))».

Структура психолого-педагогічної підготовки педагога професійного навчання складається з трьох компонентів: інваріантний, варіативний і результативний. Інваріантний компонент передбачає вивчення нормативних дисциплін циклу професійної та практичної підготовки та проходження студентами двох педагогічних практик (пропедевтичної і та виробничої) та курсової роботи з дисципліни «Методика професійного навчання». Варіативний компонент складається з двох частин, одна з яких містить дисципліни за самостійним вибором закладу вищої освіти, а друга – дисципліни за вільним вибором студентів. Результативний компонент – це підсумок психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання на різних етапах (заліково-екзаменаційні сесії), звіти педагогічних і технологічних практик та комплексний кваліфікаційний екзамен, яким передбачено перевірити рівень готовності студентів-випускників до майбутньої професійної діяльності, визначити спроможність їх практичної самореалізації у вирішенні професійних завдань.

Спеціальна психолого-педагогічна фахова компетентність сформульовано нами як спеціальний системоутворюючий комплекс якостей (професійне ремісництво, педагогічна майстерність, наставництво, спонукання до вирішення професійних проблемно-ситуаційних завдань), здібностей (алгоритмізації, циклічності повторюваних технологічних дій, професійна партитура виробничих процесів), комплексу знань, умінь, навичок психолого-педагогічного спрямування за семантичним призначенням професійних середовищ у видах економічної діяльності етіології фахового розвитку педагогічного психолого-методологічного впливу освітнього процесу на модернізацію систем професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання з перетворювальною здатністю їх оптимальної трансформації.

Психолого-педагогічна компетентність тлумачиться як спеціальна компетентність майбутніх педагогів професійного навчання, що передбачає синтезовану амплітуду фахових і професійно-орієнтованих модулів у підсистемах (аксіологічно-цільова, змістовно-функціональна, професійно-формувальна, інформаційно-методична, процесуально-моніторингова та релевантна) системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання з формування методичної, диференційно-психологічної та аутопсихологічної, поліінформативної, виховної, естетичної, інтегративно-комунікативної компетентностей, майстерності та ремісництва з формування умінь та навичок здобувачів освіти, на які впливає педагог професійного навчання.

З метою формування авторської концепції психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання проаналізовано основні концепції підготовки в умовах професійної освіти, а саме концепція оптимізації навчального процесу (Ю. Бабанський), концепція проблемного навчання (М. Махмутов, І. Лернер, М. Скаткіна), концепція програмованого навчання (П. Гальперін, Н. Талізін), концепція розвивального навчання (Л. Занков, Д. Ельконін, В. Давидов), концепція особистісно зорієнтованого професійного навчання (Є. Зеєр, Г. Романцев, Л. Тенчурина, Е. Ткаченко).

Розроблено концепцію психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, основною метою якої є формування професійно мобільної, креативної,

конкурентоспроможної космополітичної особистості. Ідентифікацією сформованості є спеціальна психолого-педагогічна фахова компетентність майбутніх педагогів професійного навчання. Теоретично обґрунтована і спроектована модель системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, яка розуміється як взаємозалежний і взаємообумовлений комплекс підсистем: аксіологічно-цільової, змістовно-функціональної, професійно-формульованої, інформаційно-методичної, процесуально-моніторингової, релевантної, які між собою пов'язані внутрішніми і зовнішніми зв'язками.

РОЗДІЛ 4.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

4.1. Студентоцентроване інформаційне психолого-педагогічне портативне середовище підготовки педагога

Аналіз передового педагогічного досвіду свідчить про значні методично-прикладні напрацювання вітчизняних та зарубіжних вчених, які обґрунтовують сучасні інноваційні процеси, що відбуваються нині в освітньому просторі України та Європи. Але на практиці спостерігаємо сповільнені темпи упровадження сучасних інформаційно-комунікаційних засобів навчання у освітній процес підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у ЗВО, зокрема використання електронного журналу обліку успішності студентів, який ми позиціонуємо як ефективний інструмент моніторингу якості професійної підготовки. Поряд з цим спостерігаємо також низьку мотивацію викладачів щодо оволодіння принципами роботи й застосування у своїй науково-педагогічній діяльності інформаційно-комунікаційних технологій, що активізують навчально-пізнавальну діяльність студентів та значною мірою сприяють їхньому самонавчанню і самооцінюванню.

Удосконалення вищої освіти потребує суттєвих змін щодо кожної складової освітнього процесу, зокрема системи оцінювання навчальних досягнень студентів як основного компонента системи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

На нашу думку, пріоритетним напрямом моніторингу якості вищої освіти є визначення і застосування методів для її підвищення. У більшості випадків цей процес обмежується проблемами стану навчально-матеріальної бази, якістю підготовки науково-педагогічних кадрів, змістом і програмно-методичним забезпеченням освітнього процесу, його формами та методами, виокремленням основних компетенцій, здійснення проміжної і підсумкової атестації, недосконалістю або необ'єктивністю шкали оцінювання навчальних

досягнень студентів, використанням схваленої у багатьох країнах світу практики тестування тощо.

Інформаційною основою, на підставі якої створюються засоби об'єктивного контролю освітнього ступеня «Бакалавра» зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» є система загальнопрофесійних компетенцій, що визначена в освітньо-кваліфікаційній характеристиці, та відповідні блоки змістових модулів, що становлять інваріантну частину змісту освітньо-професійної програми підготовки фахівця. Технологія конструювання стандартизованих засобів об'єктивного контролю рівня професійної підготовки студентів (тести, тестові завдання, ситуаційні завдання, дипломна робота, державна атестація) ґрунтується на застосуванні технологій стандартизованого тестового контролю, вимог до змісту дипломної роботи тощо, що визначені спеціально уповноваженим органом виконавчої влади України в галузі освіти і науки.

Проблема всебічного і гармонійного розвитку творчої особистості завжди була, є і буде актуальною як у галузі освіти, так і на рівні держави, суспільства, цивілізації. З розвитком суспільства змінюються цілі, форми та засоби освітньої діяльності студентів, але незмінним залишається ставлення держави та наукової спільноти до розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця, його вміння надавати відповідний контекст новим ідеям і знанням, оцінювати сучасні винаходи та відкидати знецінену інформацію. Збільшення кількості наукових знань, насичений інформаційний потік потребують переосмислення і розбудови сучасної системи самостійної роботи студентів як основної складової оновлення освітнього процесу у ЗВО. Самостійна робота студентів має на меті формування теоретичної та практичної підготовленості майбутніх педагогів професійного навчання до виконання завдань освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Проблеми самостійної діяльності студентів ЗВО досліджували такі вчені: А. Алексюк, Б. Ананьєв, Ю. Бабанський, В. Безпалько, Т. Ільїна, О. Мороз, П. Підкасистий, О. Спірін, Н. Талізїна та інші. Зважаючи на широту і багатоплановість психолого-педагогічних досліджень з проблем організації самостійної роботи студентів у закладах вищої освіти, ми визначили певні аспекти цієї складної проблеми, що залишаються у методиці професійного навчання «білими плямами»: не розкриті достатньою мірою зв'язок і співвідношення між метою організації самостійної роботи студентів

педагогічного закладу вищої освіти і способами її здійснення; немає практичних рекомендацій, у яких враховувалися б нові ціннісні орієнтації та підходи до організації самостійної роботи майбутніх фахівців.

Разом з тим, наказом Міністерства освіти і науки України від 13.11.2014 р. № 1310 скасовано наказ Міністерства № 161 від 02.06.1993 «З метою приведення нормативної бази вищої освіти у відповідність до Закону України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII «Про вищу освіту» скасовано наказ Міністерства освіти України від 02.06.1993 р. № 161 «Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», відповідно до якого самостійна робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять⁴³⁷. Маємо надію, що зміни, які відбуваються в зв'язку з прийняттям Закону України від 01 липня 2014 р. №1556-VII «Про вищу освіту», сприятимуть удосконаленню й оптимізації тих напрацювань, які ми вже маємо.

Основне завдання сучасного закладу вищої освіти спрямоване на підготовку компетентного фахівця, який здатний адаптуватися до змін, а саме бути мобільним на ринку праці, самостійно навчатися, тобто бути здатним до постійного підвищення кваліфікації та навчання упродовж життя. Саме такі принципи покладені в основу освітнього процесу викладачами, які брали участь в педагогічному експерименті при навчанні дисциплін із циклу психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Аналіз сучасних досліджень засвідчив, що самостійна робота має різне трактування в науковій психолого-педагогічній літературі й тлумачиться як метод чи засіб навчання, як форма організації навчальної діяльності, як самоутворення, як виконання завдань без допомоги викладача. Ми дотримуємося тієї точки зору, що самостійна робота студента – це такий вид пізнавальної діяльності, основу якої становлять творча активність, самостійність, потреба й уміння креативно мислити, аналізувати, знаходити шляхи для вирішення поставлених завдань тощо. Широкий спектр навчальних технологій, що застосовуються в сучасних педагогічних закладах вищої освіти, дає можливість максимально оптимізувати самостійну

⁴³⁷ Наказ Міністерства освіти України від 02.06.1993 р. № 161 «Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах». [Електронний ресурс]. *Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93> (дата звернення 28.05.2018).

роботу студента. Але разом з тим, вчені спостерігають і наголошують на зменшенні ефективності самостійної підготовки студентів, спричинену низкою чинників. До них належать: нерегулярність навчально-методичної дії (консультації, тестування, контроль), недостатній рівень науково-методичного забезпечення дисциплін, низький рівень матеріальної бази тощо⁴³⁸.

Частковим розв'язанням цієї проблеми нині є активне впровадження інноваційних (дистанційних та інформаційно-комунікаційних) технологій. Вони слугують одним із основних інструментів підвищення якості підготовки студентів у закладах вищої освіти, яка відбувається у формі взаємодії студента з середовищем (у нашому випадку з інформаційним студентоцентрованим портативним середовищем психолого-педагогічної підготовки педагога) за чи без присутності викладача (у випадку самоконтролю), що дає йому змогу відразу отримати результати тестування і переглянути їх статистику. Запровадження змішаної системи навчання, що поєднує дистанційні та традиційні методи здобування й отримання вищої освіти створює можливість для розв'язання низки суттєвих проблем:

- забезпечення доступу до різноманітних освітніх ресурсів;
- здобуття професійної освіти в зручній, адекватній і відповідно до очікувань студента формі;
- інтенсифікація системи професійної освіти;
- розвиток творчих та інтелектуальних здібностей студента засобами відкритого та вільного застосування усіх освітніх ресурсів та програм, у тому числі доступних у мережі Інтернет;
- обмін даними, комунікативна діяльність на основі спільних інтересів, переважно освітніх та професійних тощо⁴³⁹.

Нині широкому загалу доступні різноманітні інформатичні системи для проектування, організації та підтримки дистанційних форм навчання, серед них – Open Source: MOODLE, Claroline, Atutor, Dokeos та інші⁴⁴⁰. Зазначені системи під час їх застосування не потребують від учасників (викладачів, студентів тощо) особливих знань та вмінь з програмування, але разом з тим охоплюють майже

⁴³⁸ Журавська Н. С. Методологія і методика наукової організації праці : навч.-метод. посібник. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. 212 с.

⁴³⁹ Смирнова-Трибульська Е. Н. Теоретико-методические основы формирования информатических компетентностей учителей естественно-научный дисциплин в области дистанционного обучения: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2007. 678 с.

⁴⁴⁰ Там же.

всі стадії навчання, а саме: планування, формування нових знань й умінь, повторення, закріплення, різноманітні види контролю, різноманітні типи взаємодії викладача зі студентами та студентів між собою, широкий спектр засобів для проведення дискусій (форум, семінар тощо), адміністрування процесу навчання (відбувається облік активності студентів, статистика, динаміка всебічного й гармонійного розвитку особисто кожного студента або певної групи, оцінювання навчальних досягнень студентів та інше.

У перехідний період розвитку України підготовка кадрів для ринкової економіки є однією з найважливіших соціально-економічних проблем. «Освітньо-педагогічні зміни в національному масштабі відбуваються у контексті загальноцивілізаційних трансформацій, зумовлених як впровадженням нових освітніх технологій, заснованих на використанні можливостей сучасної комп'ютерної техніки, так і суттєвим розширенням можливостей і потреб в індивідуальному, особистісному розвитку людини»⁴⁴¹.

Нами створене інформаційне студентоцентроване портативне середовище психолого-педагогічної підготовки педагога (рис. 4.1) на платформі MOODLE, яке актуалізує:

- забезпечення ефективного зворотного зв'язку між викладачем та студентами, між самими студентами (консалтингові послуги, тестування, форуми, чати тощо);

- реалізація індивідуального підходу до кожного студента: викладач має змогу здійснювати диференційний підхід, оцінюючи навчальні досягнення студентів, враховуючи їхні індивідуальні

- потреби, а студенти, в свою чергу, обирати власний темп виконання дидактичних і методичних завдань, тестів, здійснювати підготовку до семінарських завдань тощо;

- створення атмосфери навчального суперництва, партисипатії;

- використання у процесі психолого-педагогічної підготовки навчально-дидактичного матеріалу (електронні підручники, гіперпосилання, ресурси Інтернет, тестові завдання, кросворди тощо).

Таким чином, створюється індивідуальна «база знань» та е-портфоліо кожного студента (споживача послуг середовища), тобто для викладача (координатора програм професійного навчання) є постійно доступними дані про результати оцінювання навчальних

⁴⁴¹ Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia = Професійна освіта: педагогіка і психологія : Polsko-ukrainski / ukrainsko-polski rocznik/ red. T. Lewowicki [et al.]. Kijow; Czestochowa : Wipol, 2000. T. 2. S. 11.

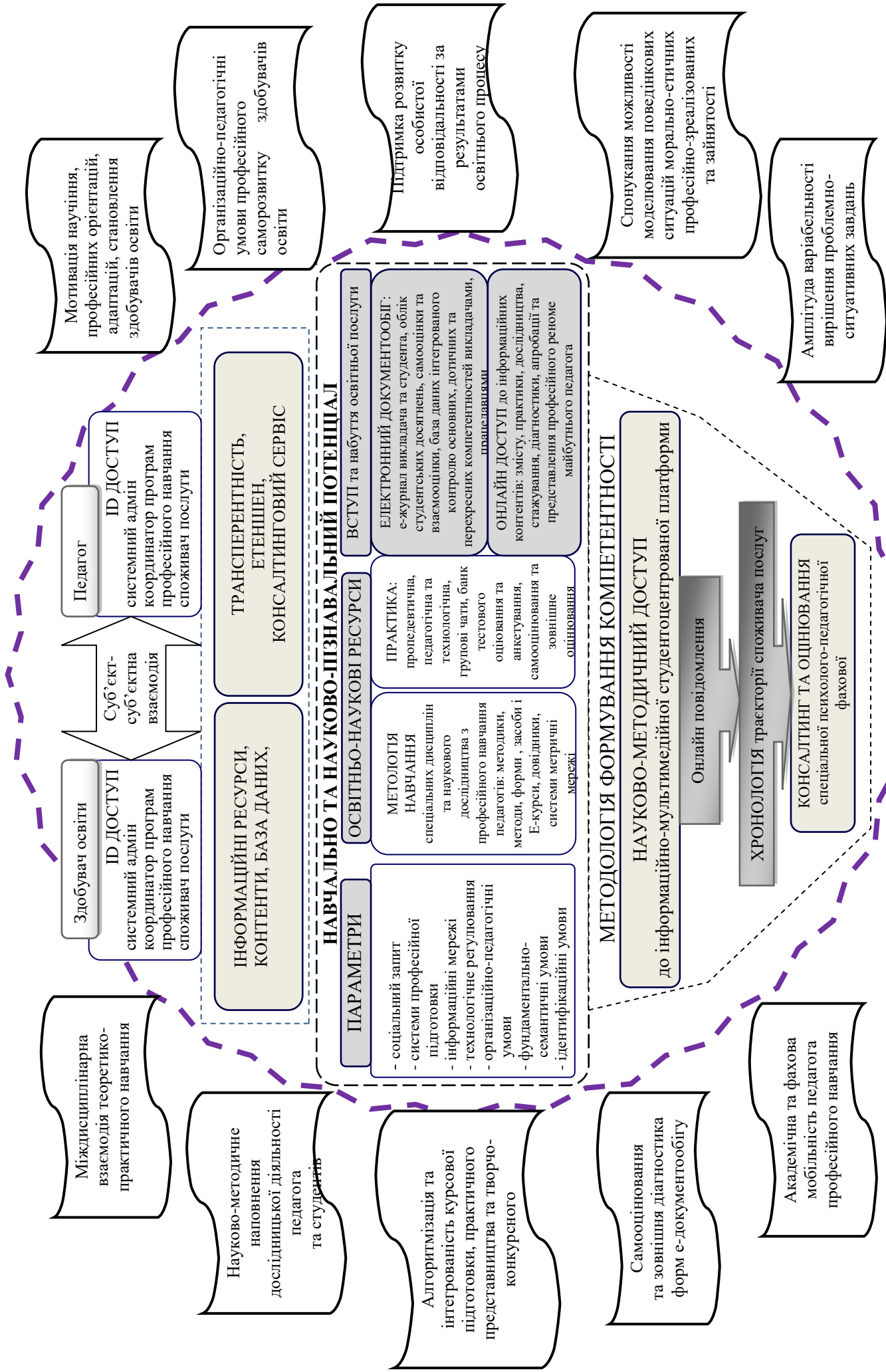


Рис. 4.1. Інформаційне студентоцентроване портативне середовище психолого-педагогічної підготовки педагога

досягнень майбутніх педагогів професійного навчання, їхню навчальну активність/пасивність тощо. Саме інформаційне студентоцентроване портативне середовище психолого-педагогічної підготовки педагога створює можливості, з одного боку, – для викладача оперативно отримувати інформацію про навчально-пізнавальну активність студента впродовж семестру, надавати йому вчасну допомогу, коригувати його самостійну діяльність, ефективно спостерігати за успішністю і зберігати в архіві динаміку навчальних досягнень кожного студента впродовж усього періоду його навчання, застосовувати транспарентний, партисипативний та диверсифікаційний підходи до професійної підготовки; з іншого боку – студентові ще до початку навчання дисциплін отримати комплект методик щодо оцінювання результатів своєї діяльності, самостійно визначати рівень власної успішності (самооцінювання), ознайомитися з методичними рекомендаціями щодо виконання робіт (лабораторно-практичних, семінарських тощо), отримати електронний теоретичний матеріал з посиланням на різноманітні джерела, що розміщені в Інтернет-мережі тощо.

Вважаємо, що застосування інформаційного студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога сприятиме:

- фіксації динаміки успішності студентів на всіх ступенях навчально-пізнавальної діяльності (пошук та опанування інформації, виконання практичної чи самостійної роботи тощо);
- адекватній діагностиці характеристики рівня навчальних досягнень майбутніх педагогів професійного навчання;
- заохоченню та розвитку у студентів механізму самооцінювання власних навчальних досягнень;
- створенню можливості студентові порівняти сформовану самооцінку з інтерпретацією викладача;
- постійному контакту між студентами та викладачем засобами інформаційно-комунікаційних технологій;
- забезпеченню відповідності вимогам кредитно-модульної технології навчання згідно з Болонським процесом;
- налагодженню зворотного зв'язку у співпраці студент–викладач у процесі оцінювання навчальних досягнень з психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, що в свою чергу забезпечує транспарентність в оцінювальній діяльності викладача закладу вищої освіти.

Одним зі складовим елементом інформаційного студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога є програма «Hot Potatoes б», що у перекладі з англійської мови означає «Гаряча картопля». Мета цієї програми створити інтерактивні вправи, що можуть бути імпортовані до будь-якого комп'ютера, оснащеного браузером та підключенням до Інтернету. При створенні вправ та для забезпечення їх інтерактивності використовувалися такі мови програмування, як: HTML і JavaScript, але користувачеві не має потреби щось знати про ці мови, щоб послуговуватися цими програмами. Все, що необхідно зробити, це ввести дані для вправ (питання, відповіді, завдання з використанням текстової, графічної, аудіо- та відеоінформації), і натиснути на кнопку. Програма створить веб-сторінки, які можна буде завантажити на сервер. Є посібник, який поступенево деталізує процес створення завдань⁴⁴². Нами були створені всі види завдань, а саме:

1. JQuiz – вікторина – питання з множинним вибором відповіді (4 типи завдань).
2. JCloze – заповнення пропусків.
3. JMatch – встановлення відповідності (3 типи завдань).
4. JCross – кросворд.
5. JMix – встановлення послідовності.

Результат виконання завдань оцінюється у відсотках. Шоста версія програми містить також додатковий блок Masher (Інструменти), який дає можливість об'єднати створені вправи та інші навчальні матеріали у тематичні блоки, уроки та навчальні курси. Серед усього переліку запропонованих завдань найцікавішим і доступним є кросворд (JCross). Можна послуговуватися термінологічним словником або глосарієм, щоб швидко й правильно створити завдання. До кросворда обов'язково додається інструкція, що інформує про його мету та спосіб заповнення. Наприклад, інструкція до кросворда: «Перед Вами кросворд, який перевіряє рівень опанованих Вами знань з дисципліни «Професійна мобільність» на тему «Компоненти професійної мобільності майбутнього фахівця». Під кросвордом розташований перелік усіх тлумачень, відповідно розподілених: «По горизонталі» і «По вертикалі». Для виконання цього завдання необхідно курсор «миші»

⁴⁴² Горячая картошка. Домашняя страница. [Електронний ресурс]. *Hot Potatoes. Home Page.* URL: <http://web.uvic.ca/hrd/hotpot/> (дата звернення 28.05.2018).

встановити на «номер» у кросворді та двічі натиснути ліву клавішу. Перед Вами на екрані монітора «з'явиться» визначення або запитання. У кінці кожного речення буде віконечко, в яке Ви вносите правильну, на Вашу думку, відповідь, а потім «мишкою» натискаєте на кнопку «Відповідь» для внесення відповіді безпосередньо у кросворд. Програма містить кнопку «Перевірити», натиснувши на яку, Ви маєте змогу переконатися в тому, наскільки правильно Ви дали відповідь. Час обмежений! Для виконання завдання у Вас 30 хвилин. Успіхів!».

Послідовність виконання студентом цього виду завдання довільне. Під час розв'язання кросвордів вмикається таймер, який відраховує 30 хвилин. Кожний кросворд містить 16 завдань, відповіді на які необхідно внести у відповідні «віконечка». У програмі є кнопка «Перевірити», за допомогою якої студент може сам себе перевірити. Але ця кнопка діє як допоміжна і самоконтролююча лише у ході тематичного, поточного контролю. У процесі ж підсумкового контролю цієї кнопки немає.

Після опанування основних термінів та питань дисциплін циклу психолого-педагогічного спрямування і за умови позитивного оцінювання поточного модульного контролю студенти мають можливість здійснити самостійне конструювання вправ, які відповідатимуть їхньої професійної підготовки (спеціалізації) – технологія виробів легкої промисловості, харчові технології, готельно-ресторанна справа, дизайн, деревообробка, туризм, документознавство, економіка.

Студент має змогу обирати тему, що в подальшому буде відображена в курсовій або дипломній роботі, розпочинає створення інтерактивних завдань, які нещодавно виконував сам. Принцип дії йому вже добре відомий, а от процесом створення необхідно оволодіти самостійно під пильним контролем викладача. У ході такої організації самостійної роботи майбутніх педагогів професійного навчання відбувається виховання особистісно-професійних якостей (цілеспрямованості, організованості, відповідальності, самостійності, активності, самоконтролю, дисциплінованості, мобільності тощо); формується здатність до самозабезпечення зовнішніх і внутрішніх умов успішності виконаної роботи тощо. Найважливішими характеристиками такої роботи є: самостійність роботи студента з навчальним змістом; різноманітність форм його діяльності у ході пошуку необхідної інформації, застосування індивідуальних

здібностей і можливостей студентів, індивідуальний і творчий підхід до організації самостійної роботи.

Самостійна робота формує у майбутніх педагогів професійного навчання не лише навички самоосвіти, але й мотивацію до неї; сприяє розвитку у них самооцінки знань, отриманих на лекціях, семінарських і практичних заняттях і доповненню їх у процесі самостійного опанування змісту навчальної дисципліни⁴⁴³.

Як засвідчує практика, доцільно й змістовно організована самостійна робота сприяє систематичній рефлексії студентів, посиленню їхньої мотивації до навчання. Використання створених на основі програм «Hot Potatoes б» інтерактивних завдань із дисциплін психолого-педагогічного спрямування дає можливість викладачеві організувати самостійну роботу студентів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей та рівня навчальних досягнень. Така організація освітнього процесу сприяє його інтенсифікації, індивідуалізації, диференціації, спрощенню процедури здійснення моніторингу навчально-пізнавальної діяльності студентів. Особливе значення при підготовці інтерактивних робіт має залучення викладачів споріднених дисциплін та застосування міждисциплінарних зв'язків. Дослідження такого взаємного проникнення дисциплін є перспективним і потребує подальших наукових розробок у цьому напрямі.

Нині потрібні фахівці, здатні у стислі терміни вивести Україну на позиції розвинених країн світу. Це важливе завдання може бути успішно виконаним за умови належної професійної підготовки закладами вищої освіти компетентних і конкурентоспроможних спеціалістів, здатних науково мислити й орієнтуватися у своїй професійній сфері, схвалювати правильні рішення при виконанні професійних обов'язків. «Якість вищої освіти в контексті Болонського процесу є основою створення Європейського простору вищої освіти. Країни, які входять до цього простору, підтримують подальший розвиток гарантій якості на рівні навчальних закладів, національному та європейському рівнях. Вони наголошують на необхідності розвитку критеріїв та методології для загального користування у сфері якості освіти»⁴⁴⁴.

⁴⁴³ Прокофьева М. Ю. Проектирование системы самостоятельной работы студентов в процессе профессиональной подготовки к обучению младших школьников на принципах дифференцированного подхода. Молодой ученый, 2014. № 1 (04). С. 114–117.

⁴⁴⁴ Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін) / Степко М. Ф., Болюбаш Я. Я., Шинкарук В. Д., Грубінко В. В., Бабин І. І. Тернопіль: Вид-во ТДПУ імені В. Гнатюка, 2003. С. 39.

Значно покращити якість вищої освіти й задовольнити одну з вимог Болонського процесу покликане модульно-рейтингове навчання, що вперше було запроваджено у 60-их роках у США, в нині поширюється в англomовних країнах та Західній Європі. Але відомо, що модульне (блочно-модульне) навчання виникло на основі положень і принципів програмованого навчання⁴⁴⁵.

На нашу думку, нині саме дистанційна форма отримання освіти є одним із прототипів програмованого навчання та підтримує перераховані вище принципи. MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульна об'єктно-орієнтована система керування навчальними ресурсами). Це структура керування навчальним контентом і навчанням, MOODLE призначена для створення та підтримки освітніх курсів як дистанційного, так і традиційного (аудиторного) навчання. Система MOODLE на нині є одним з найпотужніших і найпоширеніших середовищ для створення електронних портативних курсів дистанційного навчання та веб-сайтів, систем тестування, адміністрування освітнім процесом тощо (<http://docs.moodle.org>). Ця система використовується університетами, школами, компаніями і незалежними викладачами більше ніж у 100 країнах світу⁴⁴⁶. Доцільно акцентувати увагу на тому, що система MOODLE постійно вдосконалюється, маючи нині більше ніж 35 модулів, безперервно зміцнюється й одночасно розширює функції наявних модулів.

Зокрема для навчальної дисципліни «Методика професійного навчання» (рис.4.2). в інформаційному студентоцентрованому портативному середовищі психолого-педагогічної підготовки педагога розроблене комплекс завдань, які забезпечують партисипатію в освітньому процесі.

До розділу 5 «Конструювання методів у професійному навчанні» курсу «Методика професійного навчання» нами було розроблено п'ять семінарських занять (рис. 4.3), що мали на меті за допомогою інструментальної програмної оболонки «Hot potatoes 6» (<http://www.hotpotatoes.net/>) надати можливість студентам самостійно створювати інтерактивні тестові завдання. Студенти обирали змістове наповнення та оформлення завдань (1. Кросворд (JCross), 2. Вікторина (JQuiz), 3. Заповнення пропусків (JCloze),

⁴⁴⁵ Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. вид. 3-тє, допов. Київ : КДНК, 2001. 608 с.

⁴⁴⁶ Франчук В. М. MOODLE (Тести). Посібник для студентів інформативних спеціальностей педагогічних університетів. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 55 с.

4. Відновлення послідовності (JMix), 5. Установлення відповідностей (JMatch)) без втручання викладача.

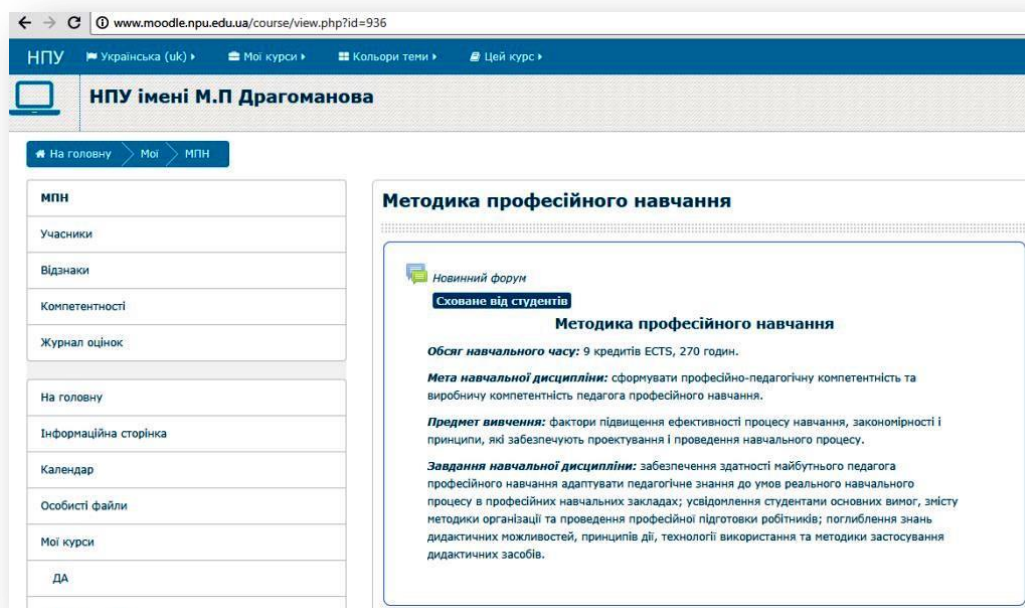


Рис.4.2 Заголовок е-курсу «Методика професійного навчання»

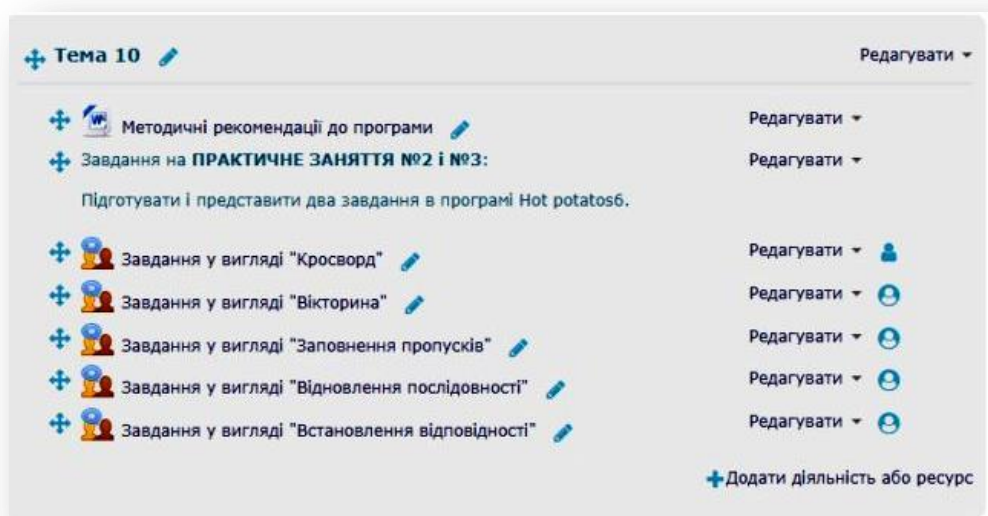


Рис. 4.3 Фрагмент е-курсу «Методика професійного навчання»

Але основними критеріями оцінювання їхніх робіт було визначено:

– точність формулювання понять відповідно до обраної теми типової навчальної програми підготовки кваліфікованого робітника за відповідною спеціалізацією;

– вичерпна кількість понять відповідно до обраної теми типової навчальної програми підготовки кваліфікованого робітника за відповідною спеціалізацією;

– естетичне оформлення завдання;

– наявність інструкції для виконання завдання.

Алгоритм створення навчального компонента «Семінар» у інформаційному студентоцентрованому портативному середовищі психолого-педагогічної підготовки педагога має 5 стадій:

– стадія налаштування навчального компонента «Семінару» (рис. 4.4) ;

– стадія завантаження завдань (рис. 4.5);

– стадія оцінювання та рецензування завантажених завдань (рис.4.6);

– стадія оцінювання активності рецензентів при оцінюванні призначених завдань;

– стадія закриття навчального компонента «Семінару».

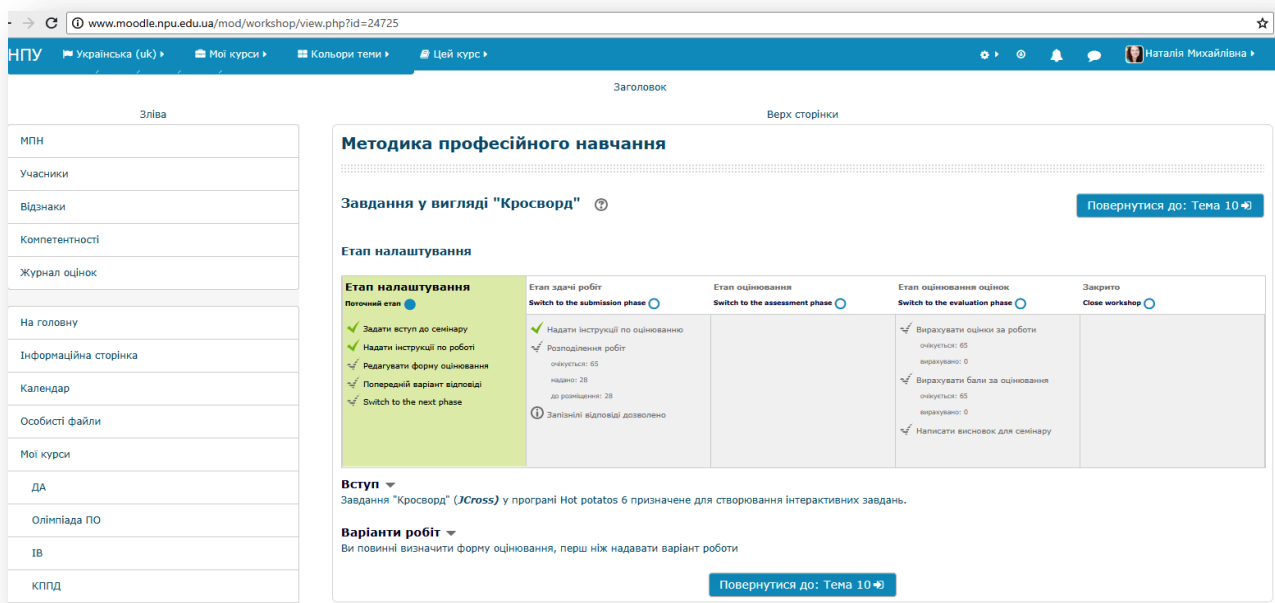


Рис. 4.4 Стадія налаштування навчального компонента «Семінар»

Кожна із вказаних стадій навчального компонента «Семінар» має свої параметри налаштування, які необхідно обґрунтувати з метою отримати ефективний кінцевий результат, на зразок – описати вступ, параметри відповідей, відгуки, продумати та підготувати інструкції оцінювання тощо.

М. Золочевська рекомендує «розподілити бали за семінар на дві категорії: перша – бали безпосередньо за кінцевий продукт діяльності студентів, а друга – за оцінювання робіт інших студентів. Обрана викладачем стратегія щодо розподілу балів за цими категоріями залежить від цілей семінару, так, наприклад, пропорція 4:1 (між балами за кінцевий результат – 80 й балами за оцінювання інших робіт – 20) забезпечить фокусування більшої уваги студента на власній роботі, при цьому студент буде мати достатню мотивацію для вдумливого читання та аналізу робіт інших студентів»⁴⁴⁷. Ми згодні із цією думкою дослідниці і вбачаємо в цьому прояв партисипативного підходу в процесі психолого-педагогічній підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у ЗВО. Викладач самостійно «переключає» перехід з однієї стадії на іншу, важливо визначити для студентів кінцевий термін виконання та подання завдань та здійснення самоаналізу й рецензування робіт (рис. 4.5).

Етап налаштування	Етап здачі робіт	Етап оцінювання	Етап оцінювання оцінок	Закрито
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Задати вступ до семінару ✓ Надати інструкції по роботі ✗ Редагувати форму оцінювання ✗ Попередній варіант відповідей 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Надати інструкції по оцінюванню ✓ Розподілення робіт оцінується: 65 назано: 28 до розпочатку: 28 ⓘ Існує принаймні один автор, який ще не представив свою роботу ⓘ Заплановані відповіді дозволено ✓ Switch to the next phase 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Вирахувати оцінки за роботи оцінується: 65 ввраховано: 0 ✓ Вирахувати бали за оцінювання оцінується: 65 ввраховано: 0 ✓ Написати висновок для семінару 		

Інструкція до роботи
Розробіть завдання "Кросворд" (JCross) у програмі Hot potatoes 6, враховуючи спеціалізацію, яку Ви обрали.

Рис. 4.5 Стадія подання завдання «Кросворд»

Призначення рецензентів можливо кількома способами: ручний, випадкове призначення та запланований розподіл. Ми обрали випадковий розподіл рецензентів (рис. 4.6).

Кожна зі стадій формування навчального компонента «Семінар» в інформаційному студентоцентрованому портативному середовищі

⁴⁴⁷ Золочевська М. В. Організація та проведення семінарів на платформі Moodle. *Open educational e-environment of modern University* : електронне наукове видання. Київ: Вид-во Київського університету ім. Б. Грінченка, 2018. № 4. С. 110.

психолого-педагогічної підготовки педагога є важливою та інформаційно насиченою, адже підготовка студентів до можливості здійснити аналіз, порівняти та зробити оцінювання робіт своїх одногрупників є дуже відповідальним завданням для викладача.

Потім у формі дискусії здійснюється обговорення переваг і недоліків запропонованих робіт, визначення методом рейтингу найкращої серед них. Ми вважаємо, що засобами інформаційного

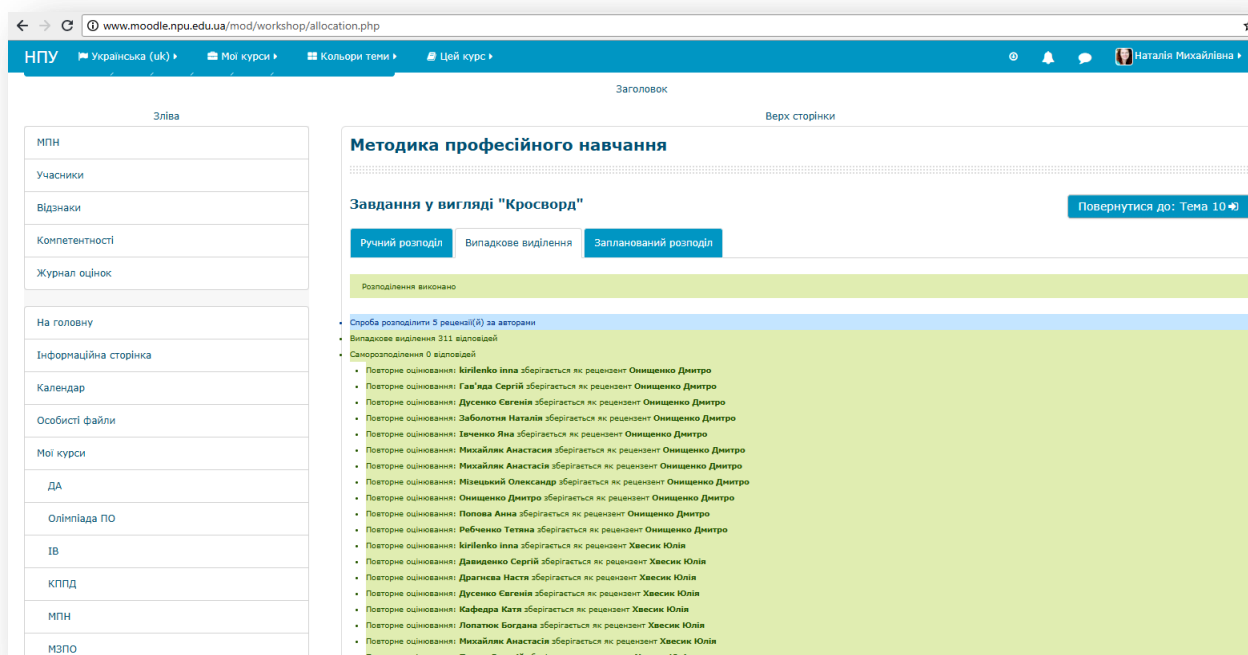


Рис. 4.6 Стадія оцінювання та рецензування завдання «Кросворд» (випадковий розподіл рецензентів)

студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога можливо успішно й ефективно застосувати партисипативний підхід у психолого-педагогічній підготовці майбутніх педагогів професійного навчання у ЗВО.

До участі у Всеукраїнській студентській олімпіаді зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» залучаються студенти III-IV курсів з високим рейтингом.

Розроблене нами інформаційне студентоцентроване портативне середовище психолого-педагогічної підготовки педагога (рис. 4.7). має навчальний та науково-пізнавальний потенціал для підготовки до проведення Всеукраїнської студентської олімпіади зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», а також методичного

супроводу науково-методичних студентських конференцій та науково-практичних семінарів з проблем професійної освіти.

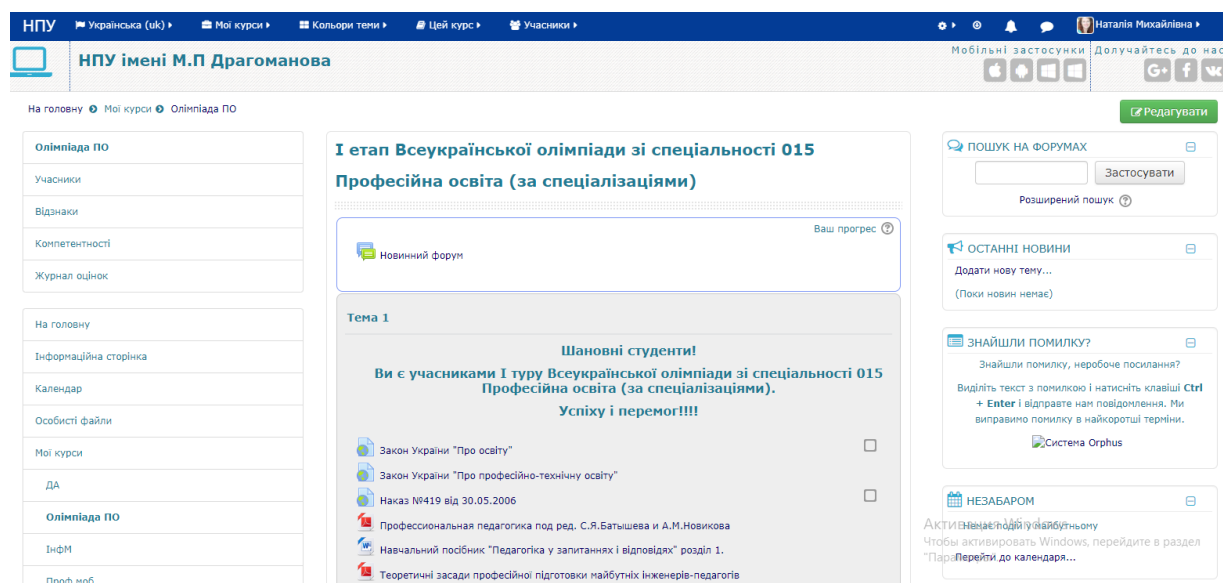


Рис. 4.7 Контент І-ого етапу Всеукраїнської студентської олімпіади зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Комплексний кваліфікаційний екзамен майбутніх бакалаврів спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» є прикінцевою стадією навчання і має на меті перевірити рівень підготовленості студентів-випускників до майбутньої професійної діяльності, визначити їхню спроможність практично застосовувати отримані знання, уміння та навички, сформовані компетентності у вирішенні професійних проблемно-ситуативних завдань, що передбачені для первинних посад відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики.

Під час державної атестації майбутніх педагогів професійного навчання нами реалізовано квазіпрофесійне середовище, де моделюється проблемно-професійна ситуація, яка містить дві стадії:

- виконання тесту, що містить 30 завдань у інформаційному студентоцентрованому портативному середовищі психолого-педагогічної підготовки педагога;
- виступ перед комісією.

Студенти, користуючись заздалегідь підготовленими логіном і паролем за допомогою під'єданого до Інтернет-мережі персонального комп'ютера здійснюють вхід до інформаційного психолого-педагогічного середовища студентоцентрованого навчання

та виконують завдання тесту. Для виконання завдань тесту відводиться 30 хвилин, тобто орієнтовно на кожне тестове завдання по одній хвилині. Потім відбувається підготовка до виступу перед екзаменаційною комісією. На виступ відводиться 15–20 хвилин. Результати тесту в інформаційному психолого-педагогічному середовищі студентоцентрованого навчання доступні для аналізу відразу після завершення роботи над ним..

На нашу думку, саме застосування інформаційного студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога, що апробована нами в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова та інших ЗВО є засобом суттєвого осучаснення психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, зокрема з метою ефективного покращення якості самостійної роботи студентів. Адже, запровадження компонентів інформаційного студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога в освітній процес підготовки майбутніх педагогів професійного навчання дасть можливість:

- створювати навчальні модулі, що будуть оснащені навчально-методичним супроводом і доступні студентам у будь-який час за умови під'єднання до Інтернет-мережі;
- створювати електронні підручники і тим самим тиражувати їх для використання широким загалом студентів;
- створювати банк даних найкращих робіт (презентації, проекти, реферати тощо) студентів для наслідування та створення елементів суперництва між студентами;
- здійснювати інтерактивний зв'язок між усіма учасниками навчання;
- здійснювати контроль, самоконтроль студентів за допомогою тестів, кросвордів, анкет та інших завдань і мати можливість отримати миттєвий результат їх успішності й навчальної активності;
- відслідковувати входження споживача послуг середовища до системи, роботу над різними модулями та ін.;
- створювати архів навчальної активності кожного студента, відобразити динаміку його успішності і збереження цього архіву впродовж всієї освітньої траєкторії студента.

Доцільно наголосити, що однією з суттєвих переваг інформаційного студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога є забезпечення широких можливостей для комунікації студентів та викладачів. Це середовище підтримує обмін файлами будь-яких форматів, що може відбуватися як між студентом та викладачем, так і між самими студентами. Якщо викладачеві необхідно оперативно поінформувати одразу всіх студентів або надіслати їм дані (це може бути й зображення, відео-контент, гіперпосилання тощо), то складові е-курсу «Форум» дають можливість ефективно організувати обговорення завдання чи проблеми, проконсультувати одночасно всіх учасників (студентів).

Є можливість обрати тип форуму:

- звичайний з обговорення однієї теми;
- спільний, доступний для всіх учасників (студентів);
- з однією лінією обговорення для кожного користувача.

Зазначимо, що під час роботи в Інтернет-мережі зв'язок між студентом та викладачем має синхронний характер («on-line» – на лінії), тобто відправлена викладачем інформація відразу потрапляє до студентів й навпаки від студента до викладача. Але наявний інший зв'язок – асинхронний («off-line» – поза межами лінії), тобто відправлена викладачем або студентом інформація перебуває у «режимі очікування» і, за умови під'єднання учасників е-курсу (координаторів програм т споживачів послуг) до Інтернет-мережі, передається на відповідну сторінку. Ця перевага інформаційного студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога розширює часові межі й не обмежує у часі як викладача, так і студента. Адже за станом здоров'я чи за інших причин не відвідувати заняття можуть як студенти, так і викладачі. Особливістю інформаційного студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога є автоматичне створення та зберігання хронології навчальної активності кожного студента: всі виконані ним роботи, всі оцінки, коментарі викладача до робіт, всі повідомлення у форумі, відповіді на питання анкет і виконані завдання тощо. Особливо доцільним це стає під час диференційованого заліку або іспиту, адже підтвердженням певного рівня навчальних досягнень студента є база його даних, і суб'єктивізм викладача не впливає на оцінювання навчальних досягнень студента за певний період його роботи і

загалом за семестр. Як зазначають науковці⁴⁴⁸ та доводить педагогічна практика запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у освітній процес ЗВО потребує від студента:

- мотивації, прагнення до організації своєї самостійної освітньої траєкторії;
- швидкої адаптації у нових умовах сучасного освітнього процесу, активної взаємодії з викладачами, особливо на початковому ступені навчання;
- ефективного використання усіх складових розробленого інформаційного студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога;
- широкого використання інтерактивних технологій та сервісів з освітньою метою, зокрема ті, що не належать до складу середовища (viber, сервіси соціальних мереж та інші);
- стабільності, активності, регулярності у своїй роботі;
- підвищення результату навчальних досягнень з дисциплін психолого-педагогічного спрямування.

Отже, безпосередньо на практиці ми мали змогу переконатися у перевагах обраного нами підходу, що ґрунтується на об'єднанні компонентів традиційного та дистанційного навчання. Необхідність створення інформаційного студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога може допомогти у розв'язанні проблеми підвищення якості професійної освіти у закладах вищої освіти, сприятиме підготовці майбутнього педагога як професіонала та створенню необхідних умов для самоорганізації, самоосвіти, самовдосконалення, самовираження майбутнього педагога професійного навчання.

Отже, стає очевидним факт взаємозв'язку між підвищенням якості психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання та потенціалом застосування сучасних технологій навчання (зокрема інформаційних). Тому вважаємо, що проблема впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних підходів в освітній процес майбутніх фахівців з професійної освіти у ЗВО нині є особливо важливою і потребує подальшого дослідження.

⁴⁴⁸ Умрик М. А. Організація самостійної роботи майбутніх учителів інформатики в умовах дистанційного навчання інформативних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2009. 210 с.

4.2. Організаційно-педагогічні умови психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання

Педагогізація психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у закладах вищої освіти сприяє постійному її оновленню й удосконаленню, що забезпечує підвищення якості професійної освіти загалом. Сучасні інноваційні технології навчання посилюють функції педагога професійного навчання у якості тьютора, фасилітатора, коуча, наставника, модератора, вихователя, майстра тощо.

Загальновідомий факт, що під організаційно-педагогічними умовами переважно розуміють чинники (суб'єктивні і об'єктивні), обставини (внутрішні і зовнішні), що мають безпосередній особливий вплив на освітній процес ЗВО. Спираючись на дослідження Н. Тверезовської зазначимо, що у науковій спільноті трактування поняття «педагогічні умови» визначено як:

- характеристика освітнього середовища;
- обставини, необхідні для перебігу освітнього процесу;
- фактори, шляхи, напрями освітнього процесу;
- уявні результати освітнього процесу;
- форми, методи, педагогічні прийоми⁴⁴⁹.

Організаційно-педагогічні умови психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у нашому дослідженні передбачають реалізацію шляхів формування спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності майбутніх фахівців. Вважаємо, що основними організаційно-педагогічними умовами психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання є спрямованість освітнього процесу на професійне становлення студентів; суб'єкт-суб'єктна взаємодія між учасниками освітнього процесу, забезпечення інтегративності, наступності та неперервності професійного саморозвитку здобувачів освіти.

У сучасному інформаційному суспільстві виникає необхідність забезпечити адекватність освіти динамічним змінам, що відбуваються за умов величезного обсягу різноманітної та суперечливої інформації, стрімкого розвитку нових інформаційно-комунікаційних технологій. До сучасного конкурентоспроможного фахівця висувається вимога –

⁴⁴⁹ Тверезовська Н., Філіппова Л. Сутність та зміст поняття «педагогічні умови». *Нова педагогічна думка*, 2009. №3. С. 90–92.

інтегруватися у нові технологічні схеми, знаходячи своє місце у технологічних циклах.

Формування організаційно-педагогічних умов з метою отримання психолого-педагогічних знань, умінь і навичок з компонентами інформаційної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання сприятимуть активному розвитку майбутніх фахівців відповідно до потреб сучасності, оволодінню ними новими напрямками діяльності, що виникають з розвитком науки, техніки і технологій. Все це позначається на нинішніх змінах у системі надання освітніх послуг. На зміну традиційній системі освіти «приходить» така, що має спрямована на формування і становлення всебічно й гармонійно розвиненої творчої особистості, здатної легко адаптуватися до сучасних мінливих умов, орієнтуватися у широкому потоці інформації та невпинно самовдосконалюватися⁴⁵⁰.

Вважаємо, що рівень психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, їх здатність до опанування методологією й принципами дієвості педагогічних інновацій будуть провідними у сучасних процесах осучаснення системи професійної освіти, а, отже, й у модернізації змісту освіти, впровадженні сучасних форм і методів навчання тощо.

Р. Гуревич наголошує на необхідності й важливості комплексних методичних і психолого-педагогічних досліджень, що будуть спрямовані на визначення нового підґрунтя для освіти й навчання, на пошуку концептуальних шляхів його впровадження в освітній процес закладів професійної (професійно-технічної) освіти. «Підвищення гуманітарного потенціалу людини в її спілкуванні з оточуючим середовищем, зростання технологічності виробництва на основі нових інформаційних технологій, фундаменталізація освіти, глобальність екологічного мислення та інші»⁴⁵¹.

Успішність, конкурентоспроможність, професійна мобільність на ринку праці, висока працездатність, креативність, ініціативність – це той неповний перелік основних якостей сучасного фахівця у динамічному суспільному середовищі. Одним із провідних завдань сучасної системи освіти є створення сприятливих умов для підготовки фахівців, які легко навчаються й мобільні до змінних умов

⁴⁵⁰ Колісниченко Н. Розвиток освітньої системи та управління нею з погляду синергетичного підходу. *Збірник наукових праць Української Академії державного управління при Президенті України* / за заг. ред. В. І. Лугового, В. М. Князева. Київ: Вид-во УАДУ, 2001. Вип. 2. С. 38.

⁴⁵¹ Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: автореф. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1999. С. 4.

та змісту праці, які зацікавлені у безперервній освіті⁴⁵². Від психолого-педагогічних умов організації освітнього процесу залежить ступінь опанування студентами ЗВО важливих фахових компетентностей, прикладний розвиток їхніх навичок та вмінь, що в подальшому якісно позначиться на професійному становленні майбутнього фахівця, матиме вплив на його професійну придатність до майбутньої професії.

Удосконалення освітнього процесу у ЗВО нині можливе лише на ґрунті нової інноваційної парадигми «розвивальної освіти», що реалізується здійсненням продуктивного, суб'єктно орієнтованого педагогічного процесу, найважливішою складовою якого стала ідея «освіти протягом усього життя»⁴⁵³. Це все зумовлює потребу в корекції цілей освіти, її змісту, форм і технологій навчання, що сприятиме в умовах мінливості навколишнього середовища ефективній підготовці людини до життя та майбутньої професійної діяльності.

У сучасній освіті комп'ютерна техніка стала могутнім засобом навчання у складі автоматизованих систем різного ступеня інтелектуальності. В освіті все більше і більше застосовуються автоматизовані системи навчання, системи контролю знань та керування освітнім процесом⁴⁵⁴. Нові інформаційні й телекомунікаційні технології, мультимедіа-технології і технології віртуальної реальності значно розширили межі інформатизації освітнього процесу ЗВО.

Україна не залишається осторонь глобальних тенденцій світового освітнього простору. Інтеграційні процеси посприяли розробці стратегії національного розвитку за парадигмою повного залучення людського потенціалу для розвитку сучасного інформаційного суспільства. Національна доктрина розвитку освіти передбачає формування у всіх учасників навчально-виробничого процесу готовності до роботи в умовах інформатизації суспільства⁴⁵⁵.

Законом України «Про Концепцію Національної програми інформатизації» визначається необхідність підготовки молодих

⁴⁵² Теорія і методика професійної освіти : навчальний посібник / З. Н. Курлянд, Т. Ю.Осипова, Р. С. Гурін та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. 390 с.

⁴⁵³ Кремень В. Модернізація освіти – важливий чинник соціального, економічного і політичного розвитку України. *Вісник НАН України*, 2001. № 3. С. 23.

⁴⁵⁴ Матвієнко О. Забезпечення інформаційної підтримки управління : до проблеми підготовки спеціалістів. *Суспільні реформи та становлення громадянського суспільства в Україні: матеріали наук.-практ. конференції* / за заг. ред. В. І. Лугового, В. М. Князєва. Київ: Вид-во УАДУ, 2001. С. 220.

⁴⁵⁵ Національна доктрина розвитку освіти: затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002. *Професійно-технічна освіта*, 2002. № 3. С. 2–8.

фахівців до сприйняття потоку інформації, який постійно збільшується. Аналіз досліджень М. Буняєва, Б. Гершунського, Т. Жарковської, В. Матросова, М. Жалдака, Є. Машбиця, Є. Полата, Н. Розенберга, Л. Шеншева та інших науковців дає підстави виокремити основні педагогічні аспекти, що є типовими для сучасного процесу інформатизації вищої школи. Основний серед них – проблема підготовки викладача до застосування в освітньому процесі нових інформаційних технологій. Загальною особливістю їх застосування є орієнтація педагога на індивідуальний підхід до кожного студента у процесі професійного навчання.

Теоретико-методологічне обґрунтування цього підходу закладено у наукових працях М. Буняєва, В. Давидова, М. Жалдака, І. Подласого, Е. Полата й інших науковців. Психолого-педагогічні аспекти аналізувалися у наукових дослідженнях В. Беспалько, Л. Виготського, Б. Гершунського, Є. Машбиця та інших.

На основі узагальнення підходів, висвітлених у зазначених вище наукових працях, можна виокремити такі аспекти впровадження нових інформаційних технологій в освітній процес ЗВО:

– інформатизація системи вищої освіти як основна з ланок загального процесу професійної підготовки фахівця має за мету підвищення ефективності навчання студентів завдяки розширенню обсягу інформації та вдосконаленню методів і форм її застосування в освітньому процесі;

– інформатизація системи вищої освіти спрямована на те, щоб майбутні фахівці як користувачі могли застосовувати інформаційні технології в особистій професійній діяльності.

У ході дослідження, здійснюючи аналіз наукових першоджерел, нами встановлено, що для розв'язання з наукових позицій обґрунтування організаційно-педагогічних умов забезпечення психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання доцільно впроваджувати формування інформаційно-технологічної компетенції майбутніх фахівців у контексті розвитку ключових компетентностей. З цією метою викладач ЗВО має здійснювати обґрунтовану діагностику при доборі методики науково-пошукової роботи у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, широко застосовуючи особистісноорієнтовані засоби навчання. Вважаємо, що за допомогою інтерактивних засобів навчання можливо реалізувати психолого-педагогічну підготовку майбутніх педагогів професійного навчання, спираючись на

професійну інтуїцію, професійну майстерність та професійну мобільність викладача ЗВО.

Основними організаційно-педагогічними умовами психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання є алгоритмізація повноцінного розкриття педагогічного потенціалу особистості у поєднанні з підготовленістю до широкого застосування інформаційних технологій в освітньому процесі у сучасному закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Виконання поставлених завдань тісно пов'язана із розвитком компетентнісного підходу в освіті, що потребує від наукової спільноти переусвідомлення цілей, змісту, форм і технологій навчання у ЗВО загалом. Значна частина методологічних педагогічних досліджень попередніх років була спрямована на пошук загальних закономірностей, створення універсально пристосованих теорій та систематизацію педагогічних знань.

4.3. Розробка алгоритму педагогічного експерименту наукової проблеми дослідження

Основним завданням дослідно-експериментальної роботи була перевірка ефективності запропонованої моделі системи психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання, що була впроваджена у ЗВО, які забезпечують освітній процес галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» освітнього ступеня «Бакалавр».

У педагогічному експерименті перевірено припущення, що ефективність професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання істотно підвищиться за умови впровадження науково обґрунтованої системи психолого-педагогічної підготовки фахівців, відповідно до розроблених та запроваджених концептуальних положень. Експериментальною базою дослідження було обрано Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, Бердянський державний педагогічний університет, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка, Мукачівський державний університет.

Проведення педагогічного експерименту передбачало такі етапи: аналітично-мотиваційний, функціонально-констатувальний, формувальний та контрольний.

У процесі аналітично-мотиваційного етапу експерименту проведено аудит стану мотивації студентів до професійної підготовки: проаналізовані дані соціологічного анкетування, що дало змогу з'ясувати поінформованість, ставлення і побажання студентів щодо впровадження системи психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання і підтвердило потребу у нових підходах навчання.

Проаналізовано рейтинг студентів-першокурсників з метою рівномірного розподілу успішних студентів між контрольними і експериментальними групами. Статистична обробка отриманих даних засвідчила, що склад визначених контрольних та експериментальних груп за якістю підготовки належать до однієї і тієї ж генеральної сукупності, яка забезпечує об'єктивність вихідних даних для проведення подальшої дослідно-експериментальної роботи. Проведено експрес-опитування серед учасників експерименту з метою констатації персоніфікованих чинників вибору педагогічної професії, мотиваційно-спонукальної умови спрямованості особистості та психолого-педагогічної орієнтації на майбутню професійну діяльність. Встановлено, що найбільшу зацікавленість у студентів викликана перспективами майбутніх сфер професійної зайнятості (сфера обслуговування та сервісу в галузях рекреації та організації подорожей, задоволення харчових та гурман-потреб, естетики дизайну, етики комунікації, діловодства та референства та інших).

Результати аналізу на функціонально-констатувальному етапі експерименту дали змогу визначити рівень сформованості спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання за критеріями (мотиваційно-спонукальним, діяльнісно-репродуктивним, евристично-діагностичним) та рівнями: високий, середній, достатній, недостатній (Додаток Р). З метою визначення ефективності, об'єктивності та зручності використання розроблених критеріїв рівня сформованості спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання був використаний статистичний метод, зокрема для обрахунку сумарної зваженої оцінки.

Встановлено, що на констатувальному етапі експерименту рівні сформованості спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання обох груп є статистично рівні.

У процесі формувального етапу експерименту здійснено модернізацію системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, представлено методичне забезпечення готовності викладачів (учасників експерименту) до впровадження розробленої системи і проведено науково-методичний семінар, на якому висвітлено питання сутності нашої концепції, основних компонентів системи, етапів організації та особливостей її реалізації. Викладачі отримали доступ до інформаційного студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога. Відбулися тренінги і майстер-класи для викладачів і студентів спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)».

Ефективність формувального етапу експерименту перевірено експертним заключенням роботодавців щодо рівня сформованості спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання за 100 шкалою. Параметри експертного заключення роботодавців: методичні аспекти ефективності організації системи психолого-педагогічної підготовки здобувачів освіти, відповідність технологічним регламентам, синхронізована взаємодія між учасниками освітнього процесу і роботодавцями, рівень креативної діяльності ЗВО/викладача у творчо-продуктивній взаємодії зі студентами оцінені в 81 бал (Додаток С).

Концептуальне забезпечення спроектованої системи обумовлено методологією, представленою у авторській монографії з теоретичних і методичних основ психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання та освітньо-професійних комплексів зі спеціальності 015 «Професійна освіта» за спеціалізаціями – готельно-ресторанної справи, харчових технологій та виробів легкої промисловості, дизайну, деревообробки, документознавства, економіки, туризму.

Встановлено, що позитивна динаміка рівня сформованості спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання в експериментальній групі обумовлена розробленим комплексом навчально-методичного та

матеріально-технічного забезпечення інформаційного студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога.

Навчально-методичне забезпечення з проблем професійної педагогіки, основних аспектів вступу до спеціальності, дидактичних та методологічних основ професійної освіти, діловодства та наскрізних практик для майбутніх педагогів професійного навчання за спеціалізаціями сприяло росту показників ефективності формування спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності на рівнях (високий, середній, достатній і недостатній) за критеріями (мотиваційно-спонукальний, діяльнісно-репродуктивний, евристично-діагностичний).

Визначено, що наповнення змісту і дистанційна технологія реалізації інформаційного студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога формалізована розробленим документопрорядженням, а саме електронного журналу обліку успішності студентів як ефективного інструменту моніторингу якості професійної підготовки, укомплектованих авторських методичних рекомендацій до написання курсової роботи з методики професійного навчання та програмі державної діагностики у формі комплексного іспиту зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». Встановлено класифікаційні ознаки професійних кросів особливостей регіонального призначення інформаційного студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога за показниками: фаховими (цільових сукупностей), інформаційно-технологічними або педагогічними (платформи, контенти); науково-методичними (забезпечення психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання), діагностичними (самооцінювання, оцінювання та зовнішнє оцінювання навчальних досягнень студентів).

Підтверджено ефективність росту показників рівнів сформованості спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у формувальному етапі педагогічного експерименту забезпечено за рахунок доступу до портативної інформації інтерактивного навчального середовища. Встановлено позитивну динаміку в експериментальній групі високого і достатнього рівнів спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності майбутніх педагогів

професійного навчання, хоча під час функціонально-констатувального етапу експерименту було констатовано статистичну рівність між експериментальними і контрольними групами.

Констатовано відхилення рівнів сформованості спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у експериментальних (ЕГ) та контрольних (КГ) групах. Встановлено, що позитивний приріст на високому та середньому рівнях сформованості спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності здобувачів освіти відбувся за рахунок зниження достатнього і недостатнього рівнів у експериментальній групі на формульованому етапі педагогічного експерименту.

Під час контрольного етапу педагогічного експерименту встановлено, що розроблена система психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання верифіковано за допомогою χ^2 – критерію К. Пірсона. Встановлено, що для $\alpha=0,05$ всі спостережувані значення критерія К. Пірсона перевищують критичне значення, то з надійністю $p=0,95$ можна стверджувати про зростання у майбутніх педагогів професійного навчання експериментальної групи рівня сформованості спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності за всіма критеріями і загалом.

У випадку посилення рівня надійності до $\alpha=0,01$ одержано підтвердження висновків про покращення рівня сформованості спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності студентів експериментальної групи тільки за мотиваційно-спонукальним і евристично-діагностичним критеріями. Результати здійсненого дослідження дали змогу обґрунтувати пропозиції щодо перспектив психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у ЗВО.

Висновки до четвертого розділу

Нами розроблено інформаційне студентоцентроване портативне середовище психолого-педагогічної підготовки педагога, що реалізовано на платформі MOODLE.

Обґрунтовано необхідність розробки навчально-методичного супроводу, що передбачає доступ студентів у будь-який час при умові доступу їх до Інтернет-мережі; створення е-підручників, е-

посібників і е-методичних рекомендацій з метою тиражування їх серед широкого загалу студентів; розробка банку даних освітніх ресурсів, а також найкращих робіт (презентацій, проектів, рефератів тощо) студентів з метою демонстрації взірця і створення атмосфери суперництва між студентами; забезпечення інтерактивного зв'язку між споживачами освітніх послуг; здійснення контролю, самоконтролю і взаємоконтролю між студентами; аналіз хронології освітньої траєкторії користувачів, їх активність у роботі над різними модулями тощо.

Встановлено, що інформаційне студентоцентроване портативне середовище психолого-педагогічної підготовки педагога забезпечує зв'язок між студентом і викладачем синхронного (он-лайн) і асинхронного (оф-лайн) характеру; ефективного суб'єкт-суб'єктного зв'язку між викладачем і студентом/студентами, між самими студентами (консалтинговий сервіс); реалізацію селективного підходу до кожного окремого студента – викладач має змогу здійснювати диференційний підхід, оцінюючи навчальні досягнення студентів, враховуючи їх персоніфіковані потреби, а студенти, в свою чергу, вибирати власний темп виконання дидактичних і методичних завдань, тестових завдань, семінарських завдань тощо (хронологія освітньої траєкторії споживача послуг); створення атмосфери навчального змагання, партисипатії; використання у процесі психолого-педагогічної підготовки освітньо-наукові ресурси (електронні підручники, інформаційно-аналітичне забезпечення, ресурси Інтернет, тестові завдання тощо). Таким чином, створюється індивідуальна «база знань» і портфоліо кожного студента, тобто постійно доступний матеріал про результати оцінювання навчальних досягнень майбутніх педагогів професійного навчання, їх активність /пасивність тощо.

Встановлено, що основними організаційно-педагогічними умовами психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання є алгоритмізація повноцінного розкриття педагогічного потенціалу особистості у поєднанні з підготовленістю до широкого застосовування інформаційних технологій в освітньому процесі у сучасному закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

Розроблено алгоритм педагогічного експерименту наукової проблеми дослідження. Проведення педагогічного експерименту передбачало такі етапи: аналітично-мотиваційний, функціонально-

констатувальний, формувальний та контрольний.

Зростання спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання в експериментальній групі обумовлена розробленим комплексом навчально-методичного та матеріально-технічного забезпечення інформаційного студентоцентрованого портативного середовища психолого-педагогічної підготовки педагога. Навчально-методичне забезпечення з проблем професійної педагогіки, основних аспектів вступу до спеціальності, дидактичних та методологічних основ професійної освіти, діловодства та наскрізних практик для майбутніх педагогів професійного навчання за спеціалізаціями сприяло росту показників ефективності формування спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності на рівнях (високий, середній, достатній і недостатній) за критеріями (мотиваційно-спонукальний, діяльнісно-репродуктивний, евристично-діагностичний).

ВИСНОВКИ

У монографії здійснено теоретичне узагальнення і запропоновано нове вирішення наукової проблеми психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання.

Аналіз теорії та практики професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання дозволив нам виділити психолого-педагогічні аспекти становлення і розвитку цього процесу, дослідити його сучасний стан в Україні та Європейському Союзі. Уточнено термінологічний апарат дослідження і встановлено, що психолого-педагогічна підготовка майбутніх педагогів професійного навчання – це складний багаторівневий процес поліфункціональної діяльності майбутнього фахівця у сфері професійної освіти, результатом якої є формування психолого-педагогічної готовності майбутнього педагога професійного навчання, що проявляється у розвитку психолого-педагогічної грамотності, психолого-педагогічної компетентності, психолого-педагогічної культури особистості. Педагог професійного навчання моделюються як мобільний фахівець, що здатний навчатися впродовж усього життя, критично мислити, досягати поставлених цілей, співпрацювати у команді, спілкуватися у інтернаціональному середовищі.

Розроблено градування психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у рівнях: 1) базова психолого-педагогічна підготовка (загальнопедагогічна), що передбачає навчання основ дидактики та історії педагогіки, основ психології; 2) класична психолого-педагогічна підготовка, що має на меті опанування майбутніми педагогами професійного навчання педагогічної психології, професійної педагогіки та елективних курсів психолого-педагогічного спрямування (педагогічна іміджологія, професійна мобільність тощо); 3) науково-дослідна психолого-педагогічна підготовка, що передбачає роботу над курсовим проектом з методики професійного навчання та дипломним проектом; 4) функціональна психолого-педагогічна підготовка, відповідно до якої студенти опановують методику як прикладні дисципліни (методика професійного навчання, методика виховної роботи, методика гурткової та позакласної роботи, е-навчання тощо) та реалізують отримані знання під час педагогічної пропедевтичної та педагогічної виробничої практики; 5) креативна психолого-педагогічна підготовка педагогів професійного навчання, що

спрямована на реалізацію творчих проектів, участь в предметних олімпіадах, конкурсах тощо, підсумком яких є комплексний кваліфікаційний екзамен.

Встановлено, що професійні кроси за адміністративно-територіальним призначенням – це співвідношення контингенту здобувачів освіти в кількості ЗВО за професійною регіональною спрямованістю спеціалізацій у тривалості циклів підготовки до потенціалу професійної зайнятості майбутніх педагогів професійного навчання за місцями працевлаштування у кількості закладів професійної (професійно-технічної) освіти і часом моніторингу зайнятості. Розроблено професійні кроси за адміністративно-територіальним призначенням спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» і продемонстровано, що по регіонах лідером серед чисельності закладів професійної (професійно-технічної) освіти є Дніпропетровська область – 107 закладів освіти, а найменша кількість у Чернівецькій області – 19 закладів освіти; першість за кількістю спеціалізацій належить Українській інженерно-педагогічна академії (Харків), тоді як в Одеській і Івано-Франківській областях взагалі відсутня дана освітня пропозиція.

Визначено методологічні (конкретно-наукові, функціонально-прикладні, методологія навчання спеціалізованих дисциплін та наукового дослідництва) та методичні аспекти психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання (методики організації освітнього процесу в теорії та практиці).

Науково обґрунтовано інноваційні підходи щодо забезпечення психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання, що дозволило виокремити класичні методологічні, а саме компетентнісний, що сприяє формуванню здатностей фахівця до вирішення психолого-педагогічних завдань; діяльнісний, який сприяє засвоєнню відповідних дій, пов'язаних із процесами вдосконалення результатів психолого-педагогічної діяльності; особистісно-орієнтований, який сприяє орієнтації майбутнього педагога на позиціонування у взаємодії з кожним студентом і з колективом загалом; акмеологічний, який спрямовує майбутніх педагогів на розвиток їхньої індивідуальності та системний, що передбачає систематичне підвищення якості психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання. .

Обґрунтовано зміст і значення авторських інноваційних підходів формування майбутніх фахівців професійної освіти в університетах.

Встановлено, що транспарентність як інформаційний процес є сукупністю відносин, що виникають навколо доступу, передачі та поширення інформації, отож стосовно психолого-педагогічної підготовки педагога професійного навчання вважаємо транспарентність однією з важливих умов забезпечення якості професійної освіти. Саме завдяки розширенню інформаційного простору й засобів комунікації в освітньому середовищі виникає необхідність моніторингу якості освіти з подальшою диверсифікацією психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

Доведено, що партисипатія у психолого-педагогічній підготовці педагога професійного навчання є важливою дефініцією організації навчального процесу у сучасних закладах вищої освіти і декларується нами як процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії між викладачем і студентом, що сприяє спільному прийняттю і виконанню рішень, наданню можливості кожному студенту бути задіяним на всіх етапах психолого-педагогічної підготовки; відкритому діалогу між суб'єктами освітнього процесу, заснований на паритетних засадах; пошуку згоди, досягненні консенсусу; активній позиції учасників освітнього процесу; опорі на вищі мотиви студентів – прагненні до визнання, самовираження, самоактуалізації і т. д. Партисипатія між викладачем і студентами – це процес взаємозбагачення, адже на боці викладача – знання, досвід, володіння прийомами організації спільної діяльності і обов'язок налагодити зв'язок; а на боці студентів – творчий пошук, прагнення до навчання, великий запас сил і, головне, неперевантажене стереотипами мислення, незапорошеність поглядів.

Встановлено, що диверсифікація психолого-педагогічної підготовки фахівців професійної освіти спрямована на гуманізацію і демократизацію навчального процесу, актуалізацію інноваційних технологій навчання, формування нових життєвих установок особистості і з орієнтацією на особистість, а не на виробництво.

Сформовано структуру і зміст психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Спроектована структура психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання складається з інваріантного, варіативного, професійного і результативного компонентів, що оптимально у дослідженні представлено циклом психолого-педагогічних дисциплін – «Психологія», «Професійна педагогіка», «Методика професійного навчання» та курсової роботи з методики професійного навчання, «Е-

навчання», «Методика виховної роботи», «Основи інклюзивної освіти» та селективних курсів («Професійна мобільність», «Педагогічна іміджологія», «Комунікативні процеси в педагогічній діяльності» та інші).

Встановлено, що спеціальна психолого-педагогічна фахова компетентність є спеціальний системоутворюючий комплекс якостей (професійне ремісництво, педагогічна майстерність, наставництво, спонування до вирішення професійних проблемно-ситуаційних завдань), здібностей (алгоритмізації, циклічності повторюваних технологічних дій, професійна партитура виробничих процесів), комплексу знань, умінь, навичок психолого-педагогічного спрямування за семантичним призначенням професійних середовищ у видах економічної діяльності етіології фахового розвитку педагогічного психолого-методологічного впливу освітнього процесу на модернізацію систем професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання з перетворювальною здатністю їх оптимальної трансформації.

Психолого-педагогічна компетентність тлумачиться як спеціальна компетентність майбутніх педагогів професійного навчання, що передбачає синтезовану амплітуду фахових і професійно-орієнтованих модулів у підсистемах (аксіологічно-цільова, змістовно-функціональна, професійно-формувальна, інформаційно-методична, процесуально-моніторингова та релевантна) системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання з формування методичної, диференційно-психологічної та аутопсихологічної, поліінформативної, виховної, естетичної, інтегративно-комунікативної компетентностей, майстерності та ремісництва з формування умінь та навичок здобувачів освіти, на які впливає педагог професійного навчання.

Розроблено концепцію психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, що позиціонується нами як система поліфункціональної підготовки майбутнього фахівця. При цьому інструментарієм забезпечення поліфункціональності є диверсифікація психолого-педагогічної підготовки педагога професійного навчання. Ключовими елементами розробленої концепції вважаємо транспарентність, партисипатію та диверсифікацію психолого-педагогічної підготовки педагога професійного навчання.

Основною метою розробленої концепції психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання є сформувати професійно мобільну, креативну, конкурентоспроможну інноваційну особистість.

Теоретично обґрунтовано і спроектовано модель системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, яка органічно поєднує функції викладача та майстра виробничого навчання, яка розуміється як взаємозалежний і взаємообумовлений комплекс підсистем: аксіологічно-цільової, змістовно-функціональної, професійно-формульованої, інформаційно-методичної, процесуально-моніторингової, релевантної, які між собою пов'язані внутрішніми і зовнішніми зв'язками.

Обґрунтована технологізація психолого-педагогічної підготовки педагога професійного навчання у закладах вищої освіти сприятиме постійному її оновленню і вдосконаленню з метою підвищення якості професійної освіти. Сучасні інформаційні технології навчання проєктують роль педагога професійного навчання у якості тьютора, фасилітатора, коуча, наставника, модератора, вихователя, майстра тощо. Саме психолого-педагогічна підготовка педагога професійного навчання, що передбачає формування здатності майбутнього фахівця до засвоєння і оволодіння педагогічними інноваціями, буде вирішальним у майбутніх процесах осучаснення системи професійної освіти, а отже і у оновленні змісту освіти, впровадженні сучасних форм, засобів і методів навчання тощо.

Розроблено інформаційне студентоцентроване портативне середовище психолого-педагогічної підготовки педагога, що реалізовано на платформі MOODLE. З'ясовано, що інформаційне студентоцентроване портативне середовище психолого-педагогічної підготовки педагога створює можливості, з одного боку, – для викладача оперативно отримувати інформацію про навчально-пізнавальну активність студента впродовж семестру, надавати йому вчасну допомогу, коригувати його самостійну діяльність, ефективно спостерігати за успішністю і зберігати в архіві динаміку навчальних досягнень кожного студента впродовж усього періоду його навчання, застосовувати транспарентний, партисипативний та диверсифікаційний підходи до професійної підготовки; з іншого боку – студентові ще до початку навчання дисциплін отримати комплект методик щодо оцінювання результатів своєї діяльності, самостійно визначати рівень власної успішності (самооцінювання), ознайомитися

з методичними рекомендаціями щодо виконання робіт (лабораторно-практичних, семінарських тощо), отримати електронний теоретичний матеріал з посиланням на різноманітні джерела, що розміщені в Інтернет-мережі тощо.

Встановлено, що інформаційне студентоцентроване портативне середовище психолого-педагогічної підготовки педагога сприяє постійному контакту між студентами та викладачем засобами інформаційно-комунікаційних технологій; діагностиці динаміки успішності студентів на стадіях навчально-пізнавальної діяльності (засвоєння інформації, виконання практичної роботи, самостійної роботи тощо); адекватному ранжуванню кваліфікаційних ознак характеристики рівнів навчальних досягнень майбутніх педагогів професійного навчання; заохоченню саморозвитку через механізм самооцінювання у студентів навчальних досягнень; можливості студентові співставити сформовану самооцінку з інтерпретацією викладача; забезпеченню зворотного зв'язку у взаємостосунках студент-викладач у процесі оцінювання навчальних досягнень з психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, що в свою чергу забезпечує прозорість і об'єктивність у оцінювальній діяльності викладача ЗВО.

Встановлено, що основними організаційно-педагогічними умовами психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання є алгоритмізація повноцінного розкриття педагогічного потенціалу особистості у поєднанні з підготовленістю до широкого застосування інформаційних технологій в освітньому процесі у сучасному закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Розроблено у співавторстві і впроваджено освітньо-професійні комплекси для бакалаврів за спеціалізаціями: харчові технології, технологія виробів легкої промисловості, деревообробка, дизайн, готельно-ресторанна справа, економіка, документознавство, туризм. Перспективними, на наш погляд, можуть бути дослідження, що полягають у розробці та експериментальній апробації освітньо-професійних (освітньо-наукових) програм другого рівня вищої освіти «Магістр» спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині. Київ: Вища школа, 1998. 207 с.
2. Абдулліна О. А. Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. высш. учеб. заведений. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Просвещение, 1990. 141 с.
3. Авершин А. О., Яковенко Т. В. Становлення психолого-педагогічної компетентності студентів інженерно-педагогічного вищого навчального закладу. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Херсон: Вид-во ХДУ, 2011. Вип. 57. С. 220–223.
4. Авшенюк Н. Європейський центр розвитку професійної освіти. *Професійно-технічна освіта*, 2005. № 1. С. 38–39.
5. Авшенюк Н., Креденець Н. Міжнародний вимір соціального партнерства у професійній освіті. *Порівняльна професійна педагогіка*, 2012. Вип. 1. С. 59–67.
6. Адашис Л., Чмелюк А. Принцип транспарентності у діяльності органів місцевого самоврядування. [Електронний ресурс] : матеріали Науково-практичної Інтернет-конференції «Правовий розвиток суспільства і держави: традиції та новації» 7 грудня 2017 року. URL: http://www.legalactivity.com.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=1728%3A081217-07&catid=198%3A2-122017&Itemid=245&lang=ru (дата звернення : 28.05.2018).
7. Азимов Э., Щукин А. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: Издательство Икар, 2009. 448 с.
8. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів. Київ: Либідь, 1998. 560 с.
9. Амирова Л. А. Развитие профессиональной мобильности педагога в системе дополнительного образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Уфа, 2009. 401 с.
10. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании : опыт философско-методологического анализа. *Педагогіка*. 2005. № 4. С. 19–27.

11. Андрущенко В. П. Аксіологічна платформа підготовки сучасного вчителя. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія*: збірник наукових праць. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 36. С. 5–8.
12. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю. Київ: Знання України, 2008. 819 с.
13. Ансофф И. Стратегическое управление. Москва: Экономика, 1989. 519 с.
14. Артёмов І. В., Діус Н. О. Євро регіональне співробітництво України: проблеми і перспективи: навчально-методичний посібник. Ужгород: ПП «Шарк», 2014. 368 с.
15. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении. Донецк: «ЕАИ-пресс», 2001. 160 с.
16. Афонін Е. А., Суший О. В. Транспарентність влади в контексті європейської інтеграції України: конспект лекції до короткотермінового семінару в системі підвищення кваліфікації кадрів. Київ: НАДУ, 2010. 48 с.
17. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект. Москва: Педагогика, 1977. 256 с.
18. Байденко В. И. Диверсификация среднего профессионального образования: сущность, условия, пути реализации : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 1995. 16 с.
19. Банківська енциклопедія / С. Г. Арбузов, Ю. В. Колобов, В. І. Міщенко, С. В. Науменкова. Київ: Центр наукових досліджень Національного банку України: Знання, 2011. 504 с.
20. Барбина Е. С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования: монография. Киев: Вища школа, 1997. 153 с.
21. Басюк М. П. Вплив передумов на формування сучасної дуальної системи вищої освіти Німеччини. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2014. № 4 (38). С. 92–98.
22. Безрукова В. С. Педагогика профессионально-технического образования. Педагогический процесс в профтехучилище. Свердловск: Свердловский инженерно-педагогический институт, 1990. 144 с.
23. Беляева А. П. Савельева Л. В., Золотухина Н. Ф. Методологические основы профессиональной подготовки

- рабочих автоматизированного производства. *Методология исследования инженерно-педагогического образования: сборник научных трудов*. Свердлов. инж.-пед. ин-т. Свердловск, 1987. С. 42–50.
24. Бендера І. М. Інженерно-педагогічна освіта – термінологічний аспект. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії*. Харків, 2009. Вип. 24–25. С. 70–77.
 25. Бендера І. М. Теорія і методика організації самостійної роботи майбутніх фахівців з механізації сільського господарства у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 42 с.
 26. Беспалько В. П. Программированное обучение (дидактические основы). Москва: Высшая школа, 1970. 300 с.
 27. Бех І. Л. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-методичний посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
 28. Біла книга національної освіти України / за ред. В. Г. Кременя. Київ: Академія педагогічних наук України, 2009. 376 с.
 29. Богомаз С. А. Психологические типы К. Г. Юнга, психофизиологические типы и интERTипные отношения: посібник. Томск, 2000. 71 с.
 30. Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход / под науч. ред. В. И. Байденко. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. Книга-приложение 1. 536 с.
 31. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін) / Степко М. Ф., Болюбаш Я. Я., Шинкарук В. Д., Грубінко В. В., Бабин І. І. Тернопіль: Вид-во ТДПУ імені В. Гнатюка, 2003. 56 с.
 32. Большая советская энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. 3-е изд. Москва: Изд-во «Советская энциклопедия», 1975. Т. 21, Проба–Ременсы. 640 с.
 33. Брінь П. В., Переходова Л. О. Диверсифікація господарської діяльності підприємства. *Вісник Національного технічного університету «Харківського політехнічного інституту»*. Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства: збірник наукових праць. Харків: НТУ «ХПІ», 2013. №69(1042). С. 172–175.
 34. Брюханова Н. О. Аналіз розвитку психолого-педагогічної

- складової підготовки інженерно-педагогічних кадрів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії*. Харків, 2006. Вип. 13. С. 36–47.
35. Брюханова Н. О. Основи педагогічного проектування в інженерно-педагогічній освіті: монографія. УІПА-Харків: НТМТ, 2010. 438 с.
36. Брюханова Н. О. Професійна підготовка інженерно-педагогічних кадрів на сучасному етапі розвитку України. [Електронний ресурс]. *Весник. Наука и практика*. URL : <http://xn--e1aajfpcds8ay4h.com.ua/pages/view/559> (дата звернення: 28.05.2018).
37. Вайнеберг Дж., Шуменер Дж. Статистика: перевод с англ. Москва: Статистика, 1979. 389 с.
38. Вакуленко В. Педагогічна акмеологія: досягнення і проблеми. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, 2006. Том 5. № 3. С. 124–133.
39. Васильева В. С. Толерантно-партисипативный подход как методико-технологическая основа развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных учреждений. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*, 2010. № 12. С. 28–36.
40. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
41. Васильченко В. С., Гриненко А. М., Грішнова О. А., Керб Л. П. Управління трудовим потенціалом: навчальний посібник. Київ: КНЕУ, 2005. 403 с.
42. Верховна Рада України; Закон «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004) [Електронний ресурс]. Верховна Рада України, 2014. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/> (дата звернення : 28.05.2018).
43. Веселов А. Профессионально-техническое образование в СССР: очерки по истории среднего и низшего профтехобразования. Москва: Профтехиздат, 1961. 435 с.
44. Вища освіта України і Болонський процес: навчальний посібник / за ред. В. Г. Кременя. Тернопіль: Навчальна книга-

- Богдан, 2004. 384 с.
45. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник/ О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та інші. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.
 46. Вітвицька С. С. Аксиологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка*, 2015. Вип. 10. С. 63–67.
 47. Войналович О. В., Рідей Н. М., Зазимко О. В. Охорона праці в галузі: організаційні засади охорони праці у вищих аграрних закладах. Херсон: «ОЛДІ-ПЛЮС», 2014. 336 с.
 48. Волинець К. І., Козій М. К., Падалка О. С. Формування творчої ініціативи майбутніх вчителів, вихователів в умовах педагогічного навчального закладу (училища, коледжу) : метод. посіб. Київ: ДОД УДПУ ім. Драгоманова, 1995. 57 с.
 49. Волкова Т. В. Інтеграція педагогічних та комп'ютерно-інформаційних знань майбутніх викладачів професійно-практичних дисциплін на етапі проектувальної діяльності. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 2007. № 18–19. С. 216–229.
 50. Вступна кампанія 2018 [Електронний ресурс]. *Єдина державна електронна база з питань освіти*. URL: <https://vstup2018.edbo.gov.ua/> (дата звернення 28.05.2018).
 51. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва: Педагогика, 1991. 480 с.
 52. Гаврюшенко Г. В. Організаційно-правові засади забезпечення транспарентності прокурорської діяльності : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.10. Харків, 2015. 20 с.
 53. Гальперин П. Я. Программированное обучение и задачи коренного усовершенствования методов обучения. К теории программированного обучения. Москва : Просвещение, 1967. С. 17–30.
 54. Гельфанова Д. Особливості фахової підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія: Педагогіка* : збірник наукових праць. Тернопіль, 2009. № 3. С. 131–135.
 55. Гласс Дж., Стэнли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. Москва: Прогресс, 1976. 496 с.

56. Глоссарий современного образования / под ред. В. И. Астаховой. Харьков : ОКО, 1998. 272 с.
57. Головенкін В. П. Інженерна педагогіка [Електронний ресурс] : підручник. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2017. URL: http://psy.kpi.ua/wp-content/uploads/2017/02/Injenerna_pedagogika.pdf (дата звернення : 28.05.2018).
58. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
59. Гончарова Н. П. Диверсифікація [Електронний ресурс]. *Енциклопедія сучасної України*. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=24218 (дата звернення : 28.05.2018).
60. Горбатюк Р. Проектування психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. Хмельницький: НАДПСУ, 2017. № 4. С. 123–134.
61. Горбатюк Р. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2011. 46 с.
62. Горбатюк Р. М. Щодо питання змісту професійної підготовки майбутніх фахівців інженерно-педагогічного профілю. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії*. Харків, 2009. Вип. 24–25. С. 111–123.
63. Горелов Н. А., Круглов Д. В. *Методология научных исследований: учебник для бакалавриата и магистратуры*. Москва: Издательство Юрайт, 2014. 290 с.
64. Горячая картошка. Домашняя страница. [Електронний ресурс]. *Hot Potatoes. Home Page*. URL: <http://web.uvic.ca/hrd/hotpot/> (дата звернення 28.05.2018).
65. Гудима Н. В. Принципи відкритості та прозорості в діяльності органів державного управління України: автореф. дис. ... канд. наук з державного управління: 25.00.10. Київ, 2008. 22 с.
66. Гулай О. І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки* : електронне

- наукове фахове видання. Хмельницький, 2009. Вип. 2. С. 41–51.
67. Гура С. О. Організаційно-педагогічні умови адаптації майбутніх інженерів-педагогів: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 20 с.
68. Гуревич Р. С. Інформаційна культура – важлива складова загальної культури особистості. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць у 2-х част. /редкол. : Зязюн І. А. (голова) та інші. Київ ; Вінниця : ДОВ Вінниця, 2004. Вип. 6. Ч. 1. С. 42–47.
69. Гуревич Р. С. Компетентнісний підхід у професійно-педагогічній освіті. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квітня 2014 р., м. Київ: у 2 ч. / Нац. акад. пед. наук України; /редкол.: В. Г. Кремень (голова) та інші. Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. Ч. 2. 292 с.
70. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1999. 42 с.
71. Гусак П. М. Підготовка учителя: технологічні аспекти: монографія. Луцьк: «Вежа», 1999. 278 с.
72. Давыдов В. В. О понятии развивающего обучения: сборник статей. Томск: Пеленг, 1995. Вып. 13. 144 с.
73. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. Москва: Педагогика, 1986. 240 с.
74. Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (XIX–перша чверть XX ст.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1999. 47 с.
75. Дем'яненко Н. М. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція. *Філософія освіти*, 2006. №2 (4). С. 256–265.
76. Дем'яненко Н. М. Підготовка педагогічних кадрів : пошук інноваційної моделі. *Рідна школа*, 2012. № 4–5. С. 32–38.
77. Дем'яненко Н. Тенденція диверсифікації мети і профілів магістратури в розвитку світової вищої освіти. *Педагогічні*

- науки: збірник наукових праць Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка. Полтава: Вид-во ПНПУ, 2010. Вип. 2. С. 44–52.
78. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. Москва: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 752 с.
 79. Деркач А., Зазыкин В. Акмеология: учебное пособие. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 256 с.
 80. Деркач А. А., Кузьмина Н. В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. Москва: РАУ, 1993. 280 с.
 81. Джурицкий А. Н. Развитие образования в современном мире: учеб. пособие для студ. высш.учеб. заведений. 2-е изд., испр. и доп. Москва: ВЛАДОС, 2003. 240 с.
 82. Довідник «Впровадження інноваційних підходів до організації навчання державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування»/ автор. кол. Бутенко А. П. та ін. Київ: Київ ЦНТЕІ, 2011. 79 с.
 83. Дорошенко Ю. О., Лапінський В. В., Мадзігон В. М. Педагогічні аспекти створення і використання електронних засобів навчання. *Проблеми сучасного підручника: збірник наукових праць*. Київ: Педагогічна думка, 2003. Вип. 4. С.70–82.
 84. Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія*/ за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14–47.
 85. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.
 86. Дубасенюк О. А. Передумови розвитку акмеологічного середовища для підготовки педагога-професіонала: досвід і перспективи розвитку. *Акмеологія – наука XXI століття : матер. III Міжнар. наук.-практ. конференції / за заг. ред. В. О. Огнев'юка*. Київ: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. С. 23–27.
 87. Дуднік І. М. Вступ до загальної теорії систем. Київ: Кондор, 2009. 205 с.

88. Економічна енциклопедія: у 3 томах/ відповідальний редактор С. В. Мочерний. Київ: Видавничий центр «Академія», 2001. Т. 2, К–П. 848 с.
89. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
90. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 176 с.
91. Єремєєва В. М. Технологія вивчення теорії та методики виховання: метод. посібник для ВПНЗ. Житомир: Житом. пед. ун-т, 2003. 104 с.
92. Журавська Н. С. Методологія і методика наукової організації праці : навч.-метод. посібник. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. 212 с.
93. Зайченко І. В. Теорія і методика професійного навчання : навчальний посібник. 2-е вид., доповн. і переробл. Київ: Вид-во Ліра-К, 2016. 580 с.
94. Закон України «Про вищу освіту»: станом на 20 лютого 2015 р. Харків : Право, 2015. 104 с.
95. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII [Електронний ресурс]. *Законодавство України*. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення : 28.05.2018).
96. Законодавство України про освіту. Збірник законів. Київ: Парламентське вид-во, 2002. 159 с.
97. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Екатеринбург: Изд-во УГППУ, 1999. 279 с.
98. Зеер Э. Ф., Романцев Г. М. Личностно ориентированное профессиональное образование. *Педагогика*, 2002. № 3. С. 16–21.
99. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. [Электронный ресурс]. Интернет-журнал «ЭЙДОС». URL: www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm (дата звернення 28.05.2018).
100. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Москва: Логос, 2005. 258 с.

101. Золочевська М. В. Організація та проведення семінарів на платформі Moodle. *Open educational e-environment of modern University* : електронне наукове видання. Київ: Вид-во Київського університету ім. Б. Грінченка, 2018. № 4. С. 108–115.
102. Зязюн І. А. Філософські засади освіти: освітні і виховні парадигми, освітні технології, діалектика педагогічної дії. Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: монографія / за ред. Н. Г. Ничкало, І. А. Зязюн, М. П. Лещенко, М. М. Солдатенко та ін.;. Київ: Ін-т педагогіки та психології проф. освіти АПН України, 2003. С. 246.
103. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах: автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04, Одеса, 2005. 21 с.
104. Исследования гуманитарных систем. Вып. 1. Теория педагогической системы Н. В. Кузьминой: генезис и следствия / под ред. В. П. Бедерхановой, сост. А. А. Остапенко. Краснодар: Парабеллум, 2013. 90 с.
105. Ігнатівич О. М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників: монографія (друге видання). Київ: ДКСЦентр, 2018. 376 с.
106. Ігнатюк О. А. Особливості функціонування системи інженерної освіти в країнах Європейського союзу. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2009. №1. С. 82–86.
107. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы: учебное пособие. Санкт-Петербург: Питер, 2002 512 с.
108. Імплементация угоди про асоціацію між Україною та ЄС у торговельній та бюджетно-податковій сферах. Київ, 2015. [Електронний ресурс]. Міжнародний центр перспективних досліджень. URL: http://icps.com.ua/assets/uploads/files/block_implementation_2016_0324.pdf. (дата звернення : 28.05.2018).
109. Індекс інклюзії: професійно-технічний навчальний заклад: навчально-методичний посібник / Пащенко О. В., Гриценко І. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»», 2011. 92 с.

110. Інновації у вищій освіті: глосарій термінів і понять / за ред. І. В. Артьомова. Ужгород: ПП «АУТДОР-ШАРК», 2015. 160 с.
111. Інноваційні педагогічні технології у системі неперервної професійної освіти: монографія / за ред. С. С. Вітвицької, доктора педагогічних наук, професора. Житомир: «Полісся», 2015. 368 с.
112. Інструкція по роботі з програмою «ПС–журнал успішності–WEB». [Електронний ресурс]. *Навчально-методичний центр Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. URL: <http://213.169.81.110/help/gradebook-v2.pdf> (дата звернення : 28.05.2018).
113. Кагановська Т. Є. Забезпечення реалізації принципу транспарентності у системі вищої освіти України. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Право»*, 2015. Вип. № 19. С. 7–11.
114. Казаева Е. А. Педагогическая концепция развития гражданской позиции будущего учителя : монография. Москва: ВЛАДОС, 2010. 450 с.
115. Казаева Е. А. Использование в образовательном процессе вуза партисипативных методов развития гражданской позиции будущих педагогов. *Профессиональное образование в России*, 2014. № 4. С. 22–26.
116. Каньковський І. Є. Генезис концепцій інженерно-педагогічної освіти в країнах Східної Європи. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії*. Харків : УІПА, 2015. № 47. С.6–15.
117. Каньковський І. Є. Система професійної підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю: монографія. Хмельницький: ФОП Цюпак А. А., 2014. 562 с.
118. Караваева Л. П. Престиж преподавателя среднего профессионального образования. *Актуальные задачи педагогики: материалы Международной научной конференции*. Чита: Изд-во «Молодой ученый», 2011. С. 181–184.
119. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности: монография. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. 278 с.

120. Климов Е. А. Психология профессионала: избранные психологические труды. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 400 с.
121. Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Образование»: публикация в рамках проекта Tuning TEMPUS / под ред.: И. Дюкарева, ун-т Деусто (Испания), Е. Караваевой, Е. Ковтун (Россия). Бильбао: Университет Деусто, 2013. 81 с.
122. Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Мельниченко О. О. Концепція професійно-педагогічної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії*, 2005. №. 10. С. 7–20.
123. Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Мельниченко О. О. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: монографія. Харків: УПА, 2007. 162 с.
124. Ковальчук О. М. Психологічні проблеми використання теорії інформаційного метаболізму в педагогічному процес. *Проблеми розвитку психолого-педагогічної науки у науково-технічній творчості молоді: збірник наукових праць студентів, аспірантів і стаж/за заг. ред. М. І. Шкіля*. Київ : КДПІ, 1991. С. 3–6.
125. Ковчина І. М. Підготовка соціальних педагогів до соціально-правової роботи: монографія. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2007. 372с.
126. Козак Л. Педагогічна інноватика як міждисциплінарна галузь професійної педагогіки. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 2016. Вип. 3–4. С. 29–35.
127. Колісніченко Н. Розвиток освітньої системи та управління нею з погляду синергетичного підходу. *Збірник наукових праць Української Академії державного управління при Президентові України* / за заг. ред. В. І. Лугового, В. М. Князева. Київ: Вид-во УАДУ, 2001. Вип. 2. С. 385–394.
128. Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів : монографія. Вінниця : ВДПУ, 2007. 379 с.
129. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м. Київ:

- у 2 ч. / редкол.: В. Г. Кремень та ін. Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. Ч.2. 292 с.
130. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: монографія / Н. М. Авшенюк та інші. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.
131. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.
132. Концептуальні засади психолого-педагогічної підготовки конкурентоздатного фахівця в умовах післядипломної педагогічної освіти: на вибірці науково-педагогічних працівників / автор. кол. : Л. М. Сергєєва та інші; ред. Г. О. Козлакова. Київ : ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», 2015. 40 с.
133. Концепція Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011-2015 роки [Електронний ресурс]. *Освіта.ua. Професійна освіта.* URL: <http://osvita.ua/legislation/proftech/8836> (дата зверення 28.05.2018).
134. Концепція освіти дорослих в Україні / укл. Л. Б. Лук'янова. Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2011. 24 с.
135. Концепція розвитку інженерно-педагогічної освіти в Україні : проект / кер. авт. кол. О. Е. Коваленко. Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2004. 19 с.
136. Концепція розвитку професійно-технічної (професіної) освіти в Україні. *Професійно-технічна освіта*, 2004. № 3(25). С. 2–5.
137. Корець М. С. Досягнення та нові обрії інженерно-педагогічного інституту. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи* : збірник наукових праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 46. С. 123–129.
138. Корець М. С. Науково-технічна підготовка вчителів для освітньої галузі «Технології»: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2002. 258 с.
139. Корінько М. Д., Данилович К. М. Диверсифікація: теоретичні та методологічні засади: монографія. Київ: ННЦІАП, 2007. 488 с.
140. Корсак К. Модернизация или движение в противоположном

- направлений? *Зеркало недели*, 2004. № 7 (482). С. 3.
141. Косырев В. П. Система непрерывной методической подготовки педагогов профессионального обучения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Москва, 2007. 49 с.
142. Кошарна Н. В. Акмеологічний підхід у становленні професійної компетентності майбутнього вчителя [Електронний ресурс]. *Вісник психології і педагогіки: електронний збірник наукових праць*. URL : <http://www.psyh.kiev.ua> (дата звернення : 28.05.2018).
143. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения: Дидактика и методика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2007. 352 с.
144. Краткий педагогический словарь пропагандиста/ под общ. ред. М. И. Кондакова, А. С. Вишнякова; сост.: М. Н. Колмакова, В. С. Суров. 2-е изд., доп. и дораб. Москва: Политиздат, 1988. 367 с.
145. Кремень В. Модернізація освіти – важливий чинник соціального, економічного і політичного розвитку України. *Вісник НАН України*, 2001. № 3. С. 22–25.
146. Кремень В. Нові вимоги до освіти та її змісту. *Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для XXI століття: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 26-27 червня 2007 р., м. Київ / Україна – Проект «Рівний доступ до якісної освіти», АПН України, Державна установа «Директорат програм розвитку освіти» МОН України. Київ: ТОВ УВПК «Ексоб», 2007. С. 3–10.*
147. Кремень В. Г. Освіта і наука України : шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). Київ : Грамота, 2003. 216 с.
148. Кривильова О. А. Проектування психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2018. 37 с.
149. Кругликов Г. И. Методика преподавания технологии с практикумом: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. 3-е изд., стер. Москва: Издательский центр «Академия», 2007. 480 с.
150. Кузьмина Н. В. Фундаментальная акмеология как важнейший

- ресурс процесса повышения продуктивности образования. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Житомир-Київ, 2015. Вип. 84. С. 14–19.
151. Кулага І. Формування єдиного відкритого освітнього простору як провідна тенденція розвитку сучасної системи освіти. *Університетська освіта*, 2012. № 2. С.66–68.
152. Кулешова В. В. Формування психолого-педагогічної компетентності викладачів технічних дисциплін у системі післядипломної освіти : монографія. Харків: Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. 442 с.
153. Курій Л. О. Розвиток системи професійно-технічної освіти України відповідно до вимог Європейського Союзу. *Вісник Хмельницького національного університету*, 2015. Т. 2, № 4. С. 207–214.
154. Кухарчук П. Управління освітою в країнах Європейського союзу. [Електронний ресурс]. *Теорія та методика управління освітою: електронне наукове фахове видання*, 2012. Вип. 8. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/8/13.pdf> (дата звернення: 28.05.2018).
155. Кухарчук П. М. Сучасні стратегії розвитку управління професійною освітою в країнах європейського союзу. *Вісник Академії митної служби України. Серія: «Державне управління»* : науковий збірник Академії митної служби України. Дніпропетровськ, 2012. № 1 (6). С. 99–106.
156. Лавриненко Н. Комплексний підхід до загальноосвітньої та професійної підготовки учнів старшого шкільного віку в країнах Західної Європи. *Професійно-технічна освіта*, 2006. № 4. С. 32–35.
157. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. 2-е изд., перераб. Москва: Высшая школа, 1991. 224 с.
158. Леднев В. С. Содержание образования: учебное пособие. Москва: Высшая школа, 1989. 360 с.
159. Леонтьев А. Н. К вопросу о сознательности учения. *Психологическая наука и образование*, 1997. № 1. С.11–14.
160. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения: монография. Москва: Педагогика, 1981. 186 с.

161. Литвин А.В. Теоретичні та методичні засади інформатизації навчально-виховного процесу у професійно-технічних навчальних закладах будівельного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Львів, 2012. 477 с.
162. Личковський Е. І, Свердан П. Л. Вища математика. Теорія наукових досліджень : підручник. Київ: Знання, 2012. 476 с.
163. Лікарчук І. Л. Професійно-технічна освіта України: історичний шлях і перспектива: монографія. Київ: Педагогіка, 1998. 288 с.
164. Лісова Н. І. Розвиток психолого-педагогічної компетентності молодих учителів у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 20 с.
165. Ложкин Г. В., Повякель Н. И. Практическая психология в системах «человек–техника»: учебное пособие. Киев: МАУП, 2003. 296с.
166. Лозовецька В. Інтеграція професійних знань у процесі навчання студентів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2000. № 1. С. 115–120.
167. Лозовецька В. Т. Теоретико-методологічні основи професійного навчання молодшого спеціаліста сільськогосподарського профілю: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04: Київ, 2002. 579 с.
168. Лук'янова Л. Б. Екологічна освіта у професійно-технічних навчальних закладах: теоретичний і практичний аспекти: монографія. Київ: Міленіум, 2006. 252 с.
169. Лук'янова Л. Б. Теорія і практика екологічної освіти у професійно-технічних навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2006. 465 с.
170. Мадзігон В. М., Волощук І. С. Технології дослідження освітніх проблем: посібник. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2018. 370 с.
171. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. Москва: Педагогика. 151 с.
172. Малафіїк І. В. Дидактика новітньої школи: навчальний посібник: Видавничий Дім «Слово», 2015. 632 с.
173. Маленко А. Т. Сборник задач по профессиональной педагогике: учебное пособие. Москва: «Высшая школа», 1977. 150 с.
174. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва:

- Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с.
175. Марковська О. Є. Концептуальні підходи до професійно-практичної підготовки інженерів-педагогів машинобудівного профілю. *Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво*, 2011. Вип. № 5. С. 167–170.
176. Марковська О. Є. Сучасні чинники формування професійно-практичних умінь і навичок майбутніх інженерів-педагогів машинобудівного профілю. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : збірник наукових праць / ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ. Харків : НТУ «ХПІ», 2013. Вип. 34-35 (38-39). С. 51–62.
177. Матвієнко О. Забезпечення інформаційної підтримки управління: до проблеми підготовки спеціалістів. *Суспільні реформи та становлення громадянського суспільства в Україні*: матеріали наук.-практ. конференції / за заг. ред. В. І. ЛУГОВОГО, В. М. КНЯЗЬВА. Київ: Вид-во УАДУ, 2001. С. 220–222.
178. Матвієнко О. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2010. 39 с.
179. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1997. 240 с.
180. Махмутов М. И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. Москва: Педагогика, 1975. 368 с.
181. Мельник К. К. Транспарентність як необхідна умова забезпечення ефективності системи комунікацій центрального банку. *Проблеми і перспективи розвитку банківської системи України*: збірник наукових праць Державного вищого навчального закладу «Українська академія банківської справи Національного банку України». Суми, 2010. Вип. 29. С. 208–216.
182. Методика викладання і вивчення інтегрованого курсу «Теорія та історія педагогіки»: навчальний посібник /А. М. Бойко та інші. Київ: ІСДО, 1996. 120 с.
183. Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання/ пер. з англ. Національного експерта з

- реформування вищої освіти Програми Еразмус+, д-ра техн. наук, проф. Ю. М. Рашкевича. Київ: ТОВ «Поліграф плюс», 2016. 80 с.
184. Методологические проблемы развития педагогической науки: монография / под ред.: П. Р. Атутова, М. Н. Скаткина, Я. С. Турбовского. Москва: Педагогика, 1985. 240 с.
185. Милорадова Н. Г. Психология и педагогика: учебник. Москва: Гардарики, 2005. 335 с.
186. Михнюк М. І. Теоретичні і методичні основи розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 652 с.
187. Михнюк М. І. Розвиток професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю: монографія. Кіровоград: ІМакс–ЛТД, 2015. 368 с.
188. Мігус І. П. Роль та значення транспарентності в діяльності вищих навчальних закладів України. *Економіка України в умовах євроінтеграції: виклики та перспективи розвитку* : матеріали І Всеукраїнської наук.-практ. конференції 19 квітня 2018 р., м. Умань / за ред. д-ра екон. наук, проф. О. Г. Чирви. Умань: ВПЦ «Візаві», 2018. С. 92–97.
189. Мозговий В. Л. Формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2010. 21 с.
190. Моисеев Н. Н. Алгоритмы развития. Москва: Наука, 1987. 304 с.
191. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. вид. 3-тє, допов. Київ: КДНК, 2001. 608 с.
192. Наказ МОН України № 292 від 21.03.2016 «Про затвердження Переліку спеціалізацій підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», за якими здійснюється формування та розміщення державного замовлення»/ *Офіційний вісник України* від 10.05.2016 – 2016 р., № 34, стор. 126, стаття 1348, код акта 81715/2016.
193. Наказ МОН України №705 від 16.07.2010 «Про затвердження Переліку профілів підготовки кадрів у вищих навчальних закладах за напрямом (спеціальністю) «Професійна освіта (за профілем)»/ *Офіційний вісник України* від 20.08.2010 – 2010 р.,

- № 61, стор. 112, стаття 2149, код акта 52365/2010.
194. Наливайко Л., Романов М. Поняття та ознаки транспарентності в контексті євроінтеграції. *Национальный юридический журнал: теория и практика*, 2016. № 2. С. 27–29.
195. Наскрізна програма практичної підготовки студентів освітнього ступеня бакалавр спеціальності 015 Професійна освіта (Деревообробка). *Збірник наскрізних програм практик студентів за спеціальностями університету* : у 2 ч. /Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, І. В. Косяк, О. О. Субіна. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Ч. 1. С. 27–39.
196. Наскрізна програма практичної підготовки студентів освітнього ступеня бакалавр спеціальності 015 Професійна освіта (Сфера обслуговування). *Збірник наскрізних програм практик студентів за спеціальностями університету* : у 2 ч. / Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, І. В. Косяк, О. О. Субіна. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Ч. 1. С. 50–62.
197. Наскрізна програма практичної підготовки студентів освітнього ступеня бакалавр спеціальності 015 Професійна освіта (Технології виробів легкої промисловості). *Збірник наскрізних програм практик студентів за спеціальностями університету* : у 2 ч. / Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, І. В. Косяк, О. О. Субіна. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Ч. 1. С. 62–75.
198. Наскрізна програма практичної підготовки студентів освітнього ступеня бакалавр спеціальності 015 Професійна освіта (Харчові технології). *Збірник наскрізних програм практик студентів за спеціальностями університету* : у 2 ч. / Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, І. В. Косяк, О. О. Субіна. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Ч. 1. С. 75–88.
199. Наскрізна програма практичної підготовки студентів освітнього ступеня бакалавр спеціальності 015 Професійна освіта (Дизайн). *Збірник наскрізних програм практик студентів за спеціальностями університету* : у 2 ч. / Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, І. В. Косяк, О. О. Субіна. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Ч. 1. С. 88–100.
200. Національна доктрина розвитку освіти: затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002. *Професійно-технічна освіта*, 2002. № 3. С. 2–8.

201. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2016. 448 с.
202. Національний класифікатор України: класифікатор професій. ДК 003: 2010. Київ: Держспоживстандарт України [Електронний ресурс]. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10> (дата звернення: 28.05.2018).
203. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш й ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 100 с.
204. Наказ Міністерства освіти України від 02.06.1993 р. № 161 «Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах». [Електронний ресурс]. *Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93> (дата звернення 28.05.2018).
205. Никитина Е. Ю., Казаева Е. А. Партиципативный подход как методический регулятив к педагогической концепции развития гражданской позиции будущего учителя. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*, 2010. № 1. С. 163–170.
206. Ничкало Н. Г. Проблема формування сучасного виробничого персоналу в Україні : стратегія і перспективи наукових пошуків. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи* : збірник наукових праць / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2003. С. 139–153.
207. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. 125 с.
208. Ничкало Н. Г. Трансформація професійно-технічної освіти в Україні: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2008. 200 с.
209. Ничкало Н. Г. Система «людина-праця» як основа інтердисциплінарності педагогіки. *Сучасні технології навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців*: матеріали всеукр. наук.-практ. конференції, 9-10 жовт. 2013 р., м. Львів / НАПН України, Львів. НПЦ професійно-технічної освіти.

- Львів: СПОЛОМ, 2013. С. 15–29.
210. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. Москва: Издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.
211. Носовець Н. М. Теоретичні основи педагогічної акмеології в підготовці майбутнього вчителя. [Електронний ресурс]. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Чернігів: Вид-во ЧДПУ, 2013. Вип. 108.1. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_26 (дата звернення : 28.05.2018)
212. Оконь В. Основы проблемного обучения. Москва: Просвещение, 1968. 208 с.
213. Олешков М. Ю., Уваров В. М. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. Москва, 2006. 143 с.
214. Онопченко С. В. Розвиток інженерно-педагогічної освіти в Україні (друга половина ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2011. 22 с.
215. Освіта дорослих: енциклопедичний словник / за ред. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка. Київ: Основа, 2014. 496 с.
216. Освітньо-професійний комплекс: 015 Професійна освіта. Готельно-ресторанна справа: науково-методичне видання нормативних документів та змісту навчальних дисциплін, практик, курсових та випускної кваліфікаційної роботи щодо підготовки бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізацією «Готельно-ресторанна справа»), галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / Н. М. Зубар, Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, А. А. Волкова. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 175 с.
217. Освітньо-професійний комплекс: 015 Професійна освіта. Деревообробка: науково-методичне видання нормативних документів та змісту навчальних дисциплін, практик, курсових та випускної кваліфікаційної роботи щодо підготовки бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізацією «Деревообробка»), галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / А. І. Бровченко Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, І. В. Коваленко. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2018. 192 с.

218. Освітньо-професійний комплекс: 015 Професійна освіта. Дизайн: науково-методичне видання нормативних документів та змісту навчальних дисциплін, практик, курсових та випускної кваліфікаційної роботи щодо підготовки бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізацією «Дизайн»), галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, І. В. Косяк, А. І. Шевченко. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2018. 180 с.
219. Освітньо-професійний комплекс: 015 Професійна освіта. Документознавство: науково-методичне видання нормативних документів та змісту навчальних дисциплін, практик, курсових та випускної кваліфікаційної роботи щодо підготовки бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізацією «Документознавство»), галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / Т. А. Жижко, Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, О. О. Субіна. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 191 с.
220. Освітньо-професійний комплекс: 015 Професійна освіта. Економіка: науково-методичне видання нормативних документів та змісту навчальних дисциплін, практик, курсових та випускної кваліфікаційної роботи щодо підготовки бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізацією «Економіка»), галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / О. Г. фон Будау, Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, О. О. Субіна. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 192 с.
221. Освітньо-професійний комплекс: 015 Професійна освіта. Технологія виробів легкої промисловості: науково-методичне видання нормативних документів та змісту навчальних дисциплін, практик, курсових та випускної кваліфікаційної роботи щодо підготовки бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізацією «Технологія виробів легкої промисловості»), галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, І. В. Косяк, І. С. Медведенко. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2018. 180 с.

222. Освітньо-професійний комплекс: 015 Професійна освіта. Туризм: науково-методичне видання нормативних документів та змісту навчальних дисциплін, практик, курсових та випускної кваліфікаційної роботи щодо підготовки бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізацією «Туризм»), галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / О. Г. фон Будау, Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, М.М. Жеплінська. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 192 с.
223. Освітньо-професійний комплекс: 015 Професійна освіта. Харчові технології: науково-методичне видання нормативних документів та змісту навчальних дисциплін, практик, курсових та випускної кваліфікаційної роботи щодо підготовки бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізацією «Харчові технології»), галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / Н. М. Зубар, Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова, А. А. Волкова. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2018. 176 с.
224. Основні аспекти педагогіки профтехосвіти: навчальний посібник / А. С. Нікуліна, В. М. Молчанов, Н. В. Верченко, Ю.І. Торба. Донецьк: ДПО ІПП, 2006. 296 с.
225. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2009. 45 с.
226. Пальчук М. Модель професійної освіти і навчання в Румунії – п'ятий етап європейської інтеграції. *Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Миколаїв: МНУ імені В.О.Сухомлинського, 2011. Вип. 1.33. С. 169–175.
227. Пашковська М. Поняття транспарентності в сучасній науці «Державне управління». *Ефективність державного управління*: збірник наукових праць Львівського регіонального інституту державного управління Національної академії державного управління при Президентові України. Львів: ЛРІДУ НАДУ, 2013. Вип. 34. С. 135–143.
228. Педагогіка: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. Москва: Школа-Пресс, 1997.

512 с.

229. Педагогическая акмеология: коллективная монография / под ред. О. Б. Акимовой; ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». Екатеринбург, 2012. 251 с.
230. Педагогическая энциклопедия : в 4 т. / гл. ред. И. А. Каиров и др. Москва : Сов. энциклопедия, 1964. (Энциклопедии. Справочники. Словари). Т. 4 : Сн–Я. 1968. 911 с.
231. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. Москва : Большая рос. энцикл., 2002. 528 с.
232. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. Київ : Знання, 2007. 495 с.
233. Педагогічна книга майстра виробничого навчання: навчально-методичний посібник/ Н. Г. Ничкало, В. О. Зайчук, Н. М. Розенберг та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: «Вища школа», 1992. 334 с.
234. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І. А. Зязюна. 3-тє вид., допов. і перероб. Київ : СПФ Богданова А. М., 2008. 376 с.
235. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
236. Петренко Л. М. Модернізація управління професійною освітою у зарубіжних країнах: порівняльний аналіз педагогічні видання. [Електронний ресурс]. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку: е-журнал / Архів номерів / 2009. Вип. №1. URL: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2009_st_22 (дата звернення 28.05.2018)*
237. Пехота О. М., Старєва А. М. Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя : монографія. 2-е вид., перероб. Миколаїв : Вид-во «Іліон», 2007. 272 с.
238. Пидкасистый П. И., Фридман Л. М., Гарунов М. Г. Психолого-педагогический справочник преподавателя высшей школы. Москва: Пед. общ-во России, 1999. 354 с.
239. Підкасистий П. І. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів педагогічних вузів і педагогічних коледжів. Москва: Педагогічне товариство Росії, 1998. 640 с.

240. Погорська І. І. Сучасні геополітичні дослідження: вплив традиції і тиск перспективи. *Актуальні проблеми міжнародних відносин: збірник наукових праць*. Київ: Київський національний університет імені Т.Г.Шевченка, Інститут міжнародних відносин, 2014. Вип. 120 (частина І). С. 37–46.
241. Положення про кредитно-модульну систему організації навчального процесу в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. 36 с. [Електронний ресурс]. Нормативні документи НПУ імені М.П. Драгоманова. URL : http://npu.edu.ua/images/file/nmc/2016/Порядок_організації_і_проведення_контролю_та_оцінювання_знань.pdf (дата звернення: 28.05.2018).
242. Постанова Кабінету Міністрів України № 579 від 12 серпня 2015 р. «Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність». [Електронний ресурс] Урядовий портал : Єдиний веб-портал органів виконавчої влади України. (Останнє оновлення 11 Липня 2016). URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/248409199> (дата звернення : 28.05.2018).
243. Пригодій М.А. Особливості використання ІКТ у системі післядипломної педагогічної освіти : зарубіжний досвід : *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*, 2018. № 7. С. 120–124.
244. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. [Електронний ресурс]. *Законодавство України*. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 28.05.2018).
245. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: коллективная монография: в 3 кн. / под ред. Е. В. Ковалевской. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010. Кн. 1: Лингво-педагогические категории проблемного обучения. 300 с.
246. Програма державного комплексного кваліфікаційного екзамену на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» (6.010104 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості)). Кваліфікація – Бакалавр професійної освіти) призначена для підготовки до державної атестації студентів-випускників Інженерно-педагогічного інституту у

- Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова / М. С. Корець, Т. Б. Гуменюк, Н. М. Титова. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 48 с.
247. Прокофьева М. Ю. Проектирование системы самостоятельной работы студентов в процессе профессиональной подготовки к обучению младших школьников на принципах дифференцированного подхода. *Молодий вчений*, 2014. № 1 (04) С. 114–117.
248. Просветова Т. С. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учебное пособие. Воронеж: ВГПУ, 2006. 210 с.
249. Протасова Н. Г. Актуальні проблеми теорії і практики управління освітою дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2013. Вип. 7. С. 149–159.
250. Протасова Н. Г. Теоретико-методичні основи функціонування системи післядипломної освіти педагогів в Україні: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1999. 33 с.
251. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія / за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк: вид. 2-е, доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 380 с.
252. Професійно-технічна освіта. [Електронний ресурс]. *Міністерство освіти і науки України*. URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/profesiyno-tekhnichna-osvita> (дата звернення: 28.05.2018).
253. Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія / за ред. проф. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 443 с.
254. Професійні стандарти і кваліфікації у країнах з високорозвинутою економікою / Л. П. Пуховська, А. О. Ворначев, С. В. Мельник, Ю. І. Кравець; за наук. ред. Л. П. Пуховської. Київ: «НВП Поліграфсервіс», 2014. 176 с.
255. Профессиональная педагогика: учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / общ. ред. акад. С. Я. Батышева. Москва: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. 512 с.
256. Психология : учебник для бакалавров / под ред. Б. А. Сосновского. 2-е изд., перераб. и доп. Москва :

- Издательство Юрайт ; ИД Юрайт, 2014. 799 с.
257. Психология : учебник для технических вузов/ под. ред. В. Н. Дружинина. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 608 с.
258. Психологічна енциклопедія/ автор-упорядник О. М. Степанов. Київ: «Академвидав», 2006. 424 с.
259. Психолого-педагогические проблемы профессионального обучения / под. ред. П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной, З. А. Решетовой. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1979. 208 с.
260. Пузанов М., Терещенко Г. Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР. Київ: Вища школа, 1980. 232 с.
261. Пурин В. Д. Педагогика среднего профессионального образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Феникс, 2006. 256 с.
262. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в кінці ХХ століття: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 1998. 354 с.
263. Пуховська Л. П. Європейські тенденції професійного навчання і розвитку виробничого персоналу. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Серія: Професійна педагогіка*, 2015. № 10. С. 110–119.
264. Рада ректорів закладів вищої освіти [Електронний ресурс]. *Hochschulrektorenkonferenz. Die Stimme Hochschulen* URL: http://www.hrk.de/uploads/media/2013-04-30_Faltblattfinal_2013_fuer_Internet.pdf. (дата звернення 28.05.2018).
265. Радкевич В. Принципи модернізації професійно-технічної освіти. *Модернізація професійно-технічної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи: збірник наукових праць*. Київ: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2010. Вип. 1. С. 5–17.
266. Радкевич В. О. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю: монографія. Київ : УкрІНТЕІ, 2010. 420 с.
267. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадгма вищої освіти : монографія. Львів: Вид-во Львівська політехніка, 2014. 168с.
268. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників : монографія. Київ: Деміур, ІПППО АПН

України, 1998. 160 с.

269. Рибалка В. В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 220 с.
270. Рідей Н., Паламарчук С., Шофолов Д. Міжнародні стандарти як інструмент управління якістю освіти в Україні та США. [Електронний ресурс]. *Порівняльно-педагогічні студії*, 2012. № 3(13). URL: <http://journals.urau.ua/index.php/2306-5532/article/view/18794> (дата звернення: 28.05.2018).
271. Розпорядження Кабінету Міністрів від 27 серпня 2010 р. № 1723-р «Про схвалення Концепції Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011-2015 роки». [Електронний ресурс]. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1723-2010-%D1%80> (дата звернення: 28.05.2018).
272. Романов С. П. Дуальна система інженерно-педагогічного образования. *Образование и наука*, 2007. № 5. С. 54–63.
273. Романовська О. Підготовка студентів ВНЗ в умовах інтернаціоналізації вищої освіти: досвід України і США. *Рідна школа*, 2010. № 3. С. 70–74.
274. Романовський О. О. Шляхи впровадження інновацій, підприємництва та підприємницької освіти в системі національної освіти України: монографія. Вінниця: Нова Книга, 2010. 416 с.
275. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. Москва : Изд-во АН СССР, 1958. 145 с.
276. Савенкова Л. О. Комунікативні процеси у навчання. Елементи теорії і практики формування комунікативних умінь : навчальний посібник. Київ: Вид-во КДЕУ, 1996. 120 с.
277. Савченко С. В. Трансформація глобального інформаційного суспільства в «суспільство знань» як фактор формування інтелектуального капіталу нації. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*: збірник наукових праць. Запоріжжя: Запорізька державна інженерна академія, 2017. Випуск 70. С. 84–93.
278. Садова В. В. Фундаменталізація змісту педагогічних дисциплін у підготовці майбутніх учителів початкової школи: теоретико-методологічні аспекти : монографія/ наук. ред. проф. Л. О.

- Хомич ; КПІ ДВНЗ «КНУ», МОН України. Кривий Ріг : Вид-во Р. А. Козлов, 2016. 392 с.
279. Салухіна Н. Г., Язвінська О. М. Стандартизація та сертифікація товарів і послуг: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 336 с.
280. Санжиева Я. Б. Профессиональное развитие педагогов в условиях последипломного образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Москва, 2002. 328 с.
281. Сапожников С. В. Порівняльний аналіз етапів розвитку вищої педагогічної освіти в Україні та країнах чорноморського регіону. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія «Проблеми педагогіки середньої і вищої школи»*, 2013. Том 26 (65), № 1. С. 69–99.
282. Свижевская С. А. Методы внедрения условия транспарентности информации при оценке качества высшего образования. [Електронний ресурс]. *Современные научные исследования и инновации* : электронный научно-практический журнал, 2014. № 2. URL : <http://web.snauka.ru/issues/2014/02/31319> (дата звернення: 28.05.2018).
283. Свистун В. І. Диверсифікація управління професійно-технічною освітою як науково-педагогічна проблема [Електронний ресурс]. *Електронна бібліотека НАПН України*. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/9175/1/%D0%B4%D0%B8%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%84%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F1.pdf> (дата звернення: 28.05.2018).
284. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Москва: НИИ школьных технологий, 2006. Т. 2. 816 с.
285. Семенова И. И. Педагогические условия повышения профессионального мастерства преподавателей ВУЗа в процессе перехода к университетскому образованию : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ростов-на-Дону, 2001. 291 с.
286. Сергеев С. Ф. Инженерно-психологические и педагогические проблемы и перспективы тренажеростроения. *Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики* : сборник научных трудов/ под ред. А.А. Обознова,

- А.Л. Журавлева. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. Вып. 5. С. 13–38.
287. Сергеев С. Ф. Методологические проблемы e-learning дидактики. *Открытое образование*, 2015. №3. С. 28–36.
288. Сергеева Л. Диверсифікація професійної освіти у контексті інституційного розвитку професійно-технічного навчального. [Електронний ресурс]. *Теорія та методика управління* : електронне наук. фах. видання. Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. № 1 (14). URL : <http://tme.umo.edu.ua/docs/14/10.pdf> (дата звернення: 28.05.2018).
289. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. Москва: Издательская корпорация «Логос», 1999. 272 с.
290. Сидоренко В. К. Інтеграція трудового навчання і креслення (дидактичний аспект). Київ: УДПУ імені М.П.Драгоманова, 1995. 141 с.
291. Сидоренко В. К. Проблема актуальна, різнобічна (Про інтеграцію навчальних предметів у педагогічній теорії і практиці). *Рідна школа*, 1992. № 7–8. С. 30–34.
292. Сиренко С. Н. Развитие общепрофессиональных компетенций студентов на основе междисциплинарной интеграции. *Вестник БДУ. Серия 4 : Филология. Журналистика. Педагогика*, Минск: БДУ, 2015. С. 83–88.
293. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник. Київ: Міленіум, 2006. 344 с.
294. Сисоєва С. О., Батечко Н. Г. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку: монографія. Київ: ВД ЕКМО, 2011. 368 с.
295. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навчальний посібник. Київський університет імені Бориса Грінченка. Рівне: Овід, 2012. 352 с.
296. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження : наукове видання. НАПН України; Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих, МОН; Маріупольський держ. Гуманітарний ун-т. Київ : Видавничий дім «ЕКМО», 2010. 362 с.
297. Ситаров В. А. Дидактика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. 2-е изд.,

- стереотип. Москва: Издательский центр «Академия», 2004. 368 с.
298. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. Москва : Педагогика, 1980. 96 с.
299. Скрипченко А. В., Лисянська Т. М., Скрипченко Л. О. Довідник з педагогіки і психології. Київ: Вид-во НПУім. М. П. Драгоманова, 2000. 216 с.
300. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. вид. 2-ге, доп. і перероб./ укладач О.Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.
301. Словник української мови : в 11 т. / АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні ; редкол.: І. К. Білодід та інші. Київ : Наукова думка, 1970–1980. Т. 4 : І–М / ред. тому: А. А. Бурячок, П. П. Доценко. 1973. 840 с.
302. Словник української мови: в 11 т. / АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні ; редкол.: І. К. Білодід (голова) та інші. Київ: Наукова думка, 1970-1980. Т-Ф / ред. тому: А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк., 1979. 658 с.
303. Смирнова-Трибульская Е. Н. Теоретико-методические основы формирования информатических компетентностей учителей естественно-научной дисциплин в области дистанционного обучения: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2007. 678 с.
304. Снопкова Е. И., Прокофьева О. О. Диверсификация высшего педагогического образования: методологическое обоснование. *Вектор науки Тольяттинского Государственного Университета. Серия : Педагогика, психология.* 2010. № 3. С. 98–101.
305. Соціолого-педагогічний словник / уклад. С. У. Гончаренко та ін., за ред. В. В. Радула. Київ : ЕксОб, 2004. 304 с.
306. Стайнов Г. Н. Проектирование педагогической системы общетехнической подготовки в инженерном вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08, Казань, 2003. 40с.
307. Старикова Л. Д., Касьянова Ю. С. Методика профессионального обучения: практикум. Екатеринбург : Изд-во Росийского государственного профессионально-педагогического университета, 2013. 131 с.
308. Стеценко І. В. Моделювання систем: навчальний посібник. Черкаси : ЧДТУ, 2010. 399 с.

309. Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ: учебное пособие. Киев: МАУП, 2003. 368 с.
310. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. изд. 2-е. Киев : Радянська школа, 1972. 243 с.
311. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу. Київ : Радянська школа, 1971. 208 с.
312. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності інженера-педагога: методологічний аспект. *Обрії*, 2016. Вип. 2 (43), С. 17–21.
313. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика: монографія. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. 438 с.
314. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект) : монографія. Запоріжжя : ЗДУ, 2003. 442 с.
315. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 1998. 288 с.
316. Талызина Н. Ф. Теоретические проблемы программированного обучения. Москва: Изд-во МГУ, 1969. 133 с.
317. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы). Москва: Изд.-во Московского университета, 1984. 345 с.
318. Тарасюк О. В. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения к педагогическому проектированию. Теория и практика профессионально-педагогического образования: монография/ под ред. Г. М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед.ун-т», 2008. Т. 1. 300 с.
319. Тархан Л. З. Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ. 2008. 42 с.
320. Тверезовська Н. Т. Теоретичні та методичні основи створення і використання навчальних експертних систем у підготовці фахівців вищих навчальних закладів. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2002. 632 с.
321. Тверезовська Н., Філіппова Л. Сутність та зміст поняття «педагогічні умови». *Нова педагогічна думка*, 2009. №3. С. 90–

92.

322. Тезаурус методичного працівника/ укл. В. В. Демченко. Рівне: РОІППО, 2012. 72 с.
323. Теоретико-методологічні засади інтеграції змісту гуманітарної освіти у вищих навчальних закладах негуманітарного профілю: монографія / за заг. ред. Г. В. Онкович. Київ: Педагогічна думка, 2012. 336 с.
324. Теорія і методика професійної освіти : навчальний посібник / З. Н. Курлянд, Т. Ю.Осипова, Р. С. Гурін та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. 390 с.
325. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / за наук. ред. Є. Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. 230 с.
326. Тимошенко О. В. Оптимізація професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури : монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2008, 421 с.
327. Титова Н. М. Вплив реалізації міждисциплінарних зв'язків на якість підготовки педагогів професійного навчання. *Освітній дискурс. Гуманітарні науки* : збірник наукових праць. Київ: «Вид-во «Гілея», 2018. Вип. 5. С. 66–76.
328. Титова Н. М. Використання інноваційного підходу при викладанні дисципліни «Діловодство» майбутнім учителям технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини. Умань: ПП Жовтий О.О., 2012. Вип. 6. Ч. 3. С. 119–123.
329. Титова Н. М. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі оцінювання навчальних досягнень з креслення майбутніх учителів технологій. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка* : збірник наукових праць. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2011. Вип. 19. С. 52–58.
330. Титова Н. М. Особливості національного виховання майбутніх учителів технологій на прикладі вивчення дисципліни «Інтелектуальна власність». *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*: збірник наукових праць.

- Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2013. № 3. С. 108–111.
331. Титова Н. М. Сучасні підходи щодо професійної підготовки майбутніх вчителів технологій. *Вища освіта України. Тематичний випуск «Науково-методичні засади управління якістю освіти у вищих навчальних закладах»* : теоретичний та науково-методичний часопис. Луцьк: СПД Гадяк Жанна Володимирівна, друкарня «ВолиньПоліграф»TM, 2013. №2 : (додаток 2). С. 212–217.
332. Титова Н. М. Теоретичні аспекти оцінювання навчальних досягнень майбутніх учителів технологій. *Проблеми трудової і професійної підготовки* : науково-методичний збірник : в 3 т. Слов'янськ: СПДУ, 2012. Вип. 17. Т. 3. С. 142–149.
333. Титова Н. М. Удосконалення інформаційно-ресурсного забезпечення підготовки майбутніх учителів технологій до впровадження проектно-технологічної діяльності. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка*: збірник наукових праць. Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2012. Вип. 21. С. 72–77.
334. Титова Н. М. Аналіз досвіду країн Європейського Союзу у забезпеченні неперервної професійної освіти від школи до вищого навчального закладу. *Трудова підготовка в рідній школі*, 2015. № 5 (127). С. 46–48.
335. Титова Н. М. Диверсифікація психолого-педагогічної підготовки фахівців професійної освіти. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету «Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти»* : збірник наукових праць. Рівне: РДГУ, 2015. Вип. 12(55). Ч. 1. С. 432–438.
336. Титова Н. М. Електронний журнал обліку успішності студентів як ефективний інструмент моніторингу якості вищої освіти. *Innovative processes in education: collective monograph*. Lodz (Poland) : С.І. АМЕЕТ Sp. z o.o., 2017. Р. 218–229.
337. Титова Н. М. Значення професійної мобільності у психолого-педагогічній підготовці педагогів професійного навчання. *Освітній дискурс. Гуманітарні науки*: збірник наукових праць. Київ: Вид-во «Гілея», 2018. Вип. 6 (6-7). С. 7–17.

338. Титова Н. М. Модель психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання. *Освітній дискурс. Гуманітарні науки: збірник наукових праць*. Київ: Вид-во «Гілея», 2018. Вип. 7 (8). С. 31–40.
339. Титова Н. М. Самостійна робота у підготовці бакалаврів професійної освіти на прикладі дисципліни «Креативні технології навчання». *Наукові записки. Серія: «Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти»*: збірник наукових праць. Кіровоград: РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2015. Вип. 7. Ч. 1. С. 174–178.
340. Титова Н. М. Супровід психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання засобами інформаційних технологій. *Молодь і ринок*, 2016. №3(134). С. 73–76.
341. Титова Н. М. Теоретико-методичні засади психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання : монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 350 с.
342. Титова Н. М. Використання нових інформаційних технологій в професійній підготовці майбутнього педагога професійного навчання. [Електронний ресурс]. *Інноваційна діяльність та дослідно-експериментальна робота в сучасній освіті* : матеріали III-й Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області, 29 жовтня 2015. URL : [iprobuk. cv. ua/images/comprofiler/Тітова.doc](http://iprobuk.cv.ua/images/comprofiler/Тітова.doc). (дата звернення: 28.05.2018).
343. Титова Н. М. Використання партисипативного підходу у психолого-педагогічній підготовці педагогів професійного навчання. *World Science. Warsaw (Poland) : RS Global Sp. z O.O.*, 2018. 7(35), Vol. 1. P. 38–44.
344. Титова Н. М. Вплив диверсифікації професійної освіти на різнопрофільність підготовки педагогів професійного навчання = Influence of diversification professional education on various types preparing of vocational educational teachers. *Economics, management, law: socio-economical aspects and development: collection of scientific articles*. Edizioni Magi– Roma (Italy), 2016. Vol. 2. P. 262–264.
345. Титова Н. М. Вступ до спеціальності : навчальна програма галузі знань 0101 «Педагогічна освіта», за напрямом підготовки 6.010104 «Професійна освіта». Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 9 с.

346. Титова Н. М. Диверсифікація підготовки педагогів професійного навчання як педагогічна проблема. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів* : збірник наукових праць за матеріалами ІХ Всеукраїнської інтернет-конференції. Умань : ФОП Жовтий, 27 жовтня 2016. С. 157–159.
347. Титова Н. М. Дидактичні основи професійної освіти: навчальна програма галузі знань 0101 «Педагогічна освіта», за напрямом підготовки 6.010104 «Професійна освіта». Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 12 с.
348. Титова Н. М. Діловодство: навчальна програма галузі знань 0101 «Педагогічна освіта», за напрямом підготовки 7.01010301, 8.01010301 «Технологічна освіта» . Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 10 с.
349. Титова Н. М. Інноваційний підхід у забезпеченні неперервної професійної освіти від початкової школи до вишу. *Інноваційні технології в організації виховної роботи у початковій школі* : збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнського науково-практичного семінару. Умань : ФОП Жовтий, 10 лютого 2016. С. 93–96.
350. Титова Н. М. Комунікативні процеси в педагогічній діяльності : навчальна програма галузі знань 0101 «Педагогічна освіта», за напрямом підготовки 6.010104 «Професійна освіта». Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 12 с.
351. Титова Н. М. Методологічні засади професійної освіти: навчальна програма галузі знань 0101 «Педагогічна освіта», за напрямом підготовки 6.010104 «Професійна освіта». Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 10 с.
352. Титова Н. М. Модернізація змісту психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання в університеті. *Наукові записки. Серія: «Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти»* : збірник наукових праць. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 12. Ч. 1. С. 153–157.
353. Титова Н. М. Особливості педагогічного оцінювання навчальних досягнень майбутніх педагогів професійного навчання = Features educational assessment of future teachers' educational achievements in vocational education. *Prospects for*

- development of education and science: collection of scientific articles. Bulgaria : Academic Publishing House of the Agricultural University Plovdiv, 2016. P. 366–369.*
354. Титова Н. М. Професійна педагогіка : навчальна програма галузі знань 01 Освіта, спеціальність 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. 17 с.
355. Титова Н. М. Психолого-педагогічні умови практичної підготовки педагогів професійного навчання в університетах = Psychological and pedagogical conditions for practical preparing teachers of vocational education in universities. *Problems of the development of modern science: theory and practice: collection of scientific articles. Madrid (España) : EDEX, 2018. P. 256–262.*
356. Титова Н. М. Системний підхід у психолого-педагогічній підготовці майбутніх педагогів професійного навчання в університетах. *Наукові праці Чорноморського національного університету імені П. Могили, 2017. Т. 303, Вип. 291. С. 15–19.*
357. Титова Н. М. Сучасні перспективи розвитку професійно-педагогічної освіти в Україні = Modern prospects in development of vocational education in Ukraine. *Intellectual Archive. Toronto: Shiny Word Corp., Canada, 2017. Vol. 6. № 2. P. 120–125.*
358. Титова Н. М. Сучасні підходи у реалізації психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання = Modern approaches in implementation of psychological and pedagogical training of teachers of vocational training. *Innovative Solutions In Modern Science. Dubai, United Arab Emirates, 2018. № 5(24), P. 104–113.*
359. Титова Н. М. Транспарентність підготовки педагога професійного навчання як педагогічна проблема = Transparency in teaching vocational training teacher as a pedagogical problem. *Topical questions of contemporary science: collection of scientific articles. Taunton (United States of America) : Aspekt Publishing of Budget Printing Center, 2017. P. 478–481.*

360. Титова Н. М. Формування змісту психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання на засадах компетентнісного підходу. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2017)* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції у 2-х частинах. Суми : ФОП Цьома С.П., 2017. Ч. 1. С. 80–81.
361. Титова Н. М., Субіна О. О. Обґрунтування концептуальних положень психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання (Justificatio of the concept of psychological and pedagogical training of teachers of vocational training). *Innovative Solutions In Modern Science*. Dubai, United Arab Emirates, 2018. № 2(21), P. 188–204.
362. Титова Н. М., Чумаченко Д. В. Актуальні проблеми науково-предметної підготовки педагогів професійного навчання при вивченні дисципліни «Е-документообіг». *Фізико-математична освіта*, 2017. Вип. 4 (14). С. 103–107.
363. Тихомирова Є. Б. Транспарентність і відкритість діяльності влади та шляхи їх забезпечення. *Наукові записки. НаУКМА. Політологія*. Київ: Видавничий дім «КМ Academia», 2002. Т. 20. С. 39–43.
364. Ткаченко В. В. Понятійно-категоріальний апарат концепції особистісно орієнтованого навчання майбутніх соціологів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 2013. Вип. 1. С. 95–98.
365. Глумачний словник-мінімум із соціальної педагогіки та соціальної роботи / упор. Л. В. Лохвицька. 2-ге вид., оновл. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 232 с.
366. Торопов Д. А. Обеспечение качества профессионального образования в Германии: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Казань, 2005. 301 с.
367. Торубара О. М. Психолого-педагогічні основи підготовки майбутнього викладача спецтехнологій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*, 2016. Вип. 137. С. 193–196.
368. Торубара О. М. Формування педагогічного іміджу викладача спецтехнологій у професійно-технічному навчальному закладі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*, 2017. Вип. 144.

С. 405–408.

369. Транспарентність/ Наказ від 02.12.2013р. №738 «Про затвердження Порядку з організації внутрішнього контролю в системі ДСНС України» [Електронний ресурс]. Український юридичний термінологічний словник. URL : <https://www.marazm.org.ua/document/termin/index.php?file=%D2%F0%E0%ED%F1%EF%E0%F0%E5%ED%F2%ED%B3%F1%F2%FC.txt> (дата звернення 28.05.2018).
370. Триус Ю. В., Герасименко І. В., Франчук В. М. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE: методичний посібник. Черкаси : ФОП Чабаненко Ю.А, 2012. 220 с.
371. Тхоржевский Д. А. Практикум по курсу «Методика трудового обучения» : учебное пособие для учащихся пед. училищ по спец. 2008 «Проповодование труда и черчения в IV-VIII кл. общеобразовательной школы». Москва : Просвещение, 1980. 112 с.
372. Тютюков С. А., Тютюков В. С. Экологический подход в подготовке студентов профессионально-педагогического вуза : монография. Екатеринбург : Изд-во РГППУ, 2005. 166 с.
373. Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [Електронний ресурс]. Законодавство України. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/card/344/2013> (дата звернення: 28.05.2018).
374. Умрик М. А. Організація самостійної роботи майбутніх учителів інформатики в умовах дистанційного навчання інформативних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2009. 210 с.
375. Управління розвитком професійно-технічної освіти в сучасних умовах: теорія і практика : монографія/ за ред. В.І. Свистун. Київ : «НВП Поліграфсервіс», 2014. 338 с.
376. Управління якістю освіти / В. І. Войтенко та ін.; за заг. ред. А. О. Лавренюка. Хмельницький: ХОППО; Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2003. 184 с.
377. Урбаністична Україна: в епіцентрі просторових змін : монографія / за ред. К. Мезенцева, Я. Олійника, Н. Мезенцевої. Київ: Видавництво «Фенікс», 2017. 438 с.

378. Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации: монография /Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. 545 с.
379. Устемиров К. Подготовка будущих инженеров-педагогов к реализации дидактических возможностей технических средств обучения в учебно-производственном процессе профтехучилища : автореф. дис. ... канд. педаг. наук : 13.00.01. Алма-Ата, 1991. 26 с.
380. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Педагогические статьи 1987-1861 г.: в 2 томах. Москва-Ленинград: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1948. Т. 2. 655 с.
381. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т./ сост. С.Ф. Егоров. Москва: Педагогика, 1990. Т. 5. 528 с.
382. Федорейко В. С., Горбатюк Р. М., Бочар І. Й. Використання сучасних технологій у професійній підготовці інженерів-педагогів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : збірник наукових праць Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2005. Вип. 10. С. 189–197.
383. Федоришин Б. О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації: дис... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1996. 380 с.
384. Федоров В. А., Третьякова Н. В. Профессионально-педагогическое образование в России: историко-логическая периодизация. *Образование и наука*, 2017. № 3. С. 93–119.
385. Фініков Т. В. Сучасні тенденції розвитку професійної освіти: досвід Нідерландів. [Електронний ресурс]. Міжнародний фонд досліджень освітньої політики. URL: http://www.edupolicy.org.ua/dx/main_ua/about_ua/whoweare/finikov.html (дата звернення 28.05.2017).
386. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. 2-е видан., допов. Київ : Академвидав, 2010. 456 с.
387. Франчук В. М. MOODLE (Тести). Посібник для студентів інформативних спеціальностей педагогічних університетів. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 55 с.
388. Фридман Л. М. Педагогический опыт глазами психолога: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1987. 224 с.
389. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів : монографія. Київ : Магістр-S, 1998. 200 с.

390. Хомич Л. О. Сучасні підходи до професійної підготовки вчителя початкових класів у країнах заходу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*, 2011. Вип. 1.32. С. 41–44.
391. Цырельчук М., Федосенко В. Обоснование профессиональной модели инженера-педагога. *Педагог професійної школи : збірник наукових праць АПН України. Ін-т педагогіки і психології профосвіти*. Київ, 2003. Вип. 5. С. 253–255.
392. Чапаев Н. К. Интеграция педагогического и технического знания в педагогике профтехобразования : монография. Свердловск : Изд-во СИПИ, 1992. 223 с.
393. Чепелева Н.В. Психологічна культура майбутнього вчителя. Київ:Т-во «Знання» УРСР, 1989. 32 с.
394. Чернюк Л. Г. Трансформаційні процеси в економіці України та її регіонах : проблеми та перспективи. *Збірник наукових праць Вінницького національного аграрного університету. Серія : Економічні науки / за ред. Г. М. Калетнік та ін. Вінниця*, 2011. № 1 (48). С. 252–256.
395. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підручник для студентів магістратури. Дніпропетровськ: НГУ, 2014. 120 с.
396. Шамельханова Н. А. Проектирование технологий обучения исследовательской деятельности будущего инженера в техническом университете. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти : збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії*. Харків, 2007. Вип. 18–19. С. 194–200.
397. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика: монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. 232 с.
398. Шевцова Г. В. Гуманитарное образование как основа формирования профессиональной ментальности российского инженера в условиях европейской интеграции. *Известия южного федерального университета. Педагогические науки*, 2008. № 3. С. 70–78.
399. Шевчук Л. І. Розвиток професійної компетентності педагогів закладів профтехосвіти у системі неперервної професійної освіти. *Наука і сучасність: збірник наукових праць*. Київ: Логос, 1999. Ч. IV. С. 319–325.

400. Шемелюк Г. О. Концепція науково-методичного забезпечення навчального процесу в технічному коледжі в умовах ступеневої освіти. Львів: ОНМЦ ПТО, 2002. 16 с.
401. Шереметьєва Ю. А. Преимущество в профессиональном образовании: ретроспективный анализ. *Проблемы инженерно-педагогической освіти* : збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії. Харків, 2007. Вип. 17. С. 216–226.
402. Шилина О. А. Обучающее предприятие как важнейшая составляющая процесса обучения в дуальной системе профессионального образования Германии. *Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского*, 2009. № 12 (16). С. 243–248.
403. Шумская Л. И., Дормешкин О. Б. Психолого-педагогическая подготовка преподавателей высшей школы: учебно-методическое пособие для слушателей системы последиplomного образования. Минск: БГЭУ, 2000. 74 с.
404. Щенников С. А. Дидактика электронного обучения. *Высшее образование в России*, 2010. № 12. С. 83–90.
405. Щербак О. Досвід минулого – для майбутнього професійної освіти і навчання. *Професійно-технічна освіта*, 2004. № 1. С. 45–49.
406. Щербак О. І. Проблеми професійно-педагогічної освіти в сучасних умовах. *Проблемы инженерно-педагогической освіти* : збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії. Харків, 2007. Вип. 18–19. С. 50–56.
407. Щербак О., Зайцева О. Модернізація професійно-технічної освіти в контексті європейської інтеграції. *Професійно-технічна освіта*, 2003. № 1. С. 48–52.
408. Щербак О. І. Професійно-педагогічна освіта: теорія і практика: монографія/ за ред. Н. Г.Ничкало. Київ: Науковий світ, 2010. 279 с.
409. Энциклопедия профессионального образования : в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Москва : АПО, 1999. Т. 2. 440 с.
410. Эрганова Н. Е. Основы методики профессионального обучения: учеб. пособие; Акад. проф. образования. Москва : АПО, 2002. 37 с.
411. Юнг К. Г. Собрание сочинений. Конфликты детской души: пер. с нем. Москва: Канон, 1994. 336 с.

412. Ягупов В. В. Педагогіка: навчальний посібник для вищих навчальних закладів. Київ: Либідь, 2002. 560 с.
413. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. Москва: Сентябрь, 2000. 176 с.
414. Якимович Т. Д. Методика виробничого навчання: навч. програма. Львів: ОНМЦ ПТО, 2001. 16 с.
415. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. 239 с.
416. Якубенко В. Д. Партисипативне управління в соціалізації корпоративних відносин. *Науковий вісник Чернівецького торговельно-економічного інституту КНТЕУ*: збірник наукових праць. Чернівці, 2003. Вип. IV. С. 19–24.
417. Якубов Ф. Я. Инженерно-педагогическое образование в контексте постиндустриального социально-экономического развития. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*: збірник наукових праць. Харків: НТУ-«ХП», 2008. Вип. 17. С. 40–48.
418. Ярошенко В. М. Транспарентність та відкритість влади як механізми становлення інституту демократичної громадянськості. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені П. Могилу. Серія «Політологія»*, 2012. Вип. 170, Том 182. С. 85–91.
419. Яшанов С. М. Концептуальні засади проектування системи інформатичної підготовки майбутніх учителів в умовах компетенційного підходу. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*: збірник наукових праць. Київ : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2015. Вип. 17. С. 181–190.
420. Яшанов С. М. Формування у майбутніх учителів умінь і навичок самостійної навчальної роботи у процесі використання нових інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2003. 20 с.
421. Ящук С. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки магістрів технологічної освіти у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04, 13.00.02. Умань, 2016. 42 с.

422. Ящук С. М. Асистентська практика в системі професійної підготовки майбутнього викладача. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* . Умань : ВПЦ Візаві, 2017. Вип. 16. С. 79–87.
423. Bradbury H. et al. Professionalism and practice: critical understandings of professional learning and education. *Studies in Continuing Education*. № 37(2). 2015. P. 125–130. DOI: 10.1080 / 0158037X.2015.1032921.
424. Dietl P.J. Teaching, Learning and Knowing. *Educational Philosophy and Theory*, 1973, № 5, P. 1–25.
425. Education & Technology. Reflections on Computing in Classrooms / Ed. by Charles Eisher, David C. Dwyer, Keith Yocam. San Francisco, 1996. 314 p.
426. Eysenck H.J. Genius. The natural history of creativity. Cambridge: Camb. Univ. Press, 1995. 478 p.
427. Felder R.M., Brent R. Effective Strategies for Cooperative Learning. *The Journal of Cooperation and Collaboration in College Teaching*, 2001. Vol. 10, No. 2, P. 69–75.
428. Kotter J.P. Why Transformation Efforts Fail. *Harvard Business Review*, 1995. 73(2), P. 44–56.
429. Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia = Професійна освіта: педагогіка і психологія : Polsko-ukrainski / ukrainsko-polski rocznik/ red. T. Lewowicki [et al.]. Kijow; Czestochowa : Wipol, 2000. T. 2. 486 s.
430. Lynch, Richard L. Designing vocational and technical teacher education for the 21st century: implications from the reform literature. Columbus, Ohio: ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, Center on Education and Training for Employment, College of Education, Ohio State University, 1997. 90 p.
431. Mager R. F., Beach Jr K. M. Developing vocational instruction. Fearon Publishers, 1967. 83 p.
432. Martin Kate. Purposes, processes and parameters of continuing professional learning. Diss Professional Doctorate in Education. University of Dundee, 2017. 315 p.
433. Nyczkało Nella G., Szlosek Franciszek. Kształcenie zawodowe – na tie przemian . Radom, 2008. 232 s.
434. Pólturzycki J. Innowacja pedagogiczna. Warszawa : Encyklopedia

- pedagogiczna XXI wieku. Tom II. G-ł. Wydawnictwo Akademickie «Żak», 2003. S. 332–333.
435. Prognozy. Trzydziestu myślicieli o przyszłości. Redakcja Sian Griffiths. Wstęp Jonathan Wiener. Tłumaczył Tomasz Piwowarczyk. Wydawnictwo Zysk i S-ka. Poznań. 2006. 346 s.
436. Prince M. J. & Felder R.M. Inductive Teaching and Learning Methods: Definitions, Comparisons, and Research Bases. *Journal of Engineering Education*, 2006. 95(2), P. 123–138.
437. Rolheiser-Bennett C. Collegial support in a pre-service program and induction program: *Building norms for professional growth*. 1991. 25 p.
438. Ruchen Dominique S. Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. *Hogrefe & Huber Publishers*, Germany, 2003. 206 p.
439. Reichenbach S. Die Ausbildungsentscheidung im Dualen System der Berufsausbildung. Inauguraldissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Wirtschaftswissenschaften. München. 2001. 278 S. 7.
440. Spector J. ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY. Competencies for Online Teaching: ERIC Digest. *Competence, Competencies and Certification*. New York, 2000. P. 1–3.
441. Technology in Education. Education Policy Analysis. Paris : OECD, 1999. P. 47–64.
442. Volmari K., Seppo Helakorpi & Rasmus Frimodt (Eds). Competence framework for vet professions : handbook for practitioners. Helsinki, Finland: Finnish National Board of Education and editors, 2009. 54 p.
443. Weiterentwicklung dualer Studienangebote im tertiären Bereich. Auftaktveranstaltung zum BLK-Programm am 23/24 Juni 2005 in Fulda. Bonn: BLK 2005, 143 S. – (Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung; 132).

ДОДАТКИ

Додаток А

Найменування профілів напряму підготовки 6.010104 «Професійна освіта (за профілем)» за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра у 2008 р.*

1. Документознавство та інформаційна діяльність.
2. Перукарське мистецтво та декоративна косметика.
3. Моделювання, конструювання та дизайн швейних виробів.
4. Моделювання, конструювання, технологія та дизайн швейних виробів.
5. Перукарська справа та декоративна косметика.
6. Проектування стилю людини і середовища.
7. Моделювання, конструювання та дизайн одягу.
8. Товарознавство та комерційна діяльність.
9. Економіка підприємства, маркетинг та менеджмент.
10. Екологія та раціональне використання природних ресурсів.
11. Безпека життєдіяльності та охорона праці.
12. Комп'ютерні технології в управлінні та навчанні.
13. Інженерна та комп'ютерна графіка.
14. Комп'ютерні системи та мережі.
15. Комп'ютеризовані системи управління технологіями процесами і об'єктами.
16. Комп'ютерні системи в управлінні та навчанні.
17. Комп'ютерна інженерія.
18. Обробка і захист інформації в комп'ютерних системах та мережах.
19. Автоматизовані системи управління промисловими установками.
20. Технологія та комплексна механізація добування корисних копалин і руд.
21. Електромеханічне обладнання, автоматизація процесів добування корисних копалин і руд.
22. Машини і апарати хімічних виробництв.
23. Металургія в машинобудуванні та приладобудуванні.
24. Матеріалознавство.

25. Технологія і обладнання автоматизованого виробництва в машинобудуванні та приладобудуванні.
26. Технологія і обладнання механоскладального виробництва.
27. Технологія та устаткування механоскладального виробництва.
28. Комп'ютерні технології машинобудівного виробництва.
29. Зварювання.
30. Технологія і обладнання зварювального виробництва.
31. Теплоенергетика та теплоенергетичні установки.
32. Теплові електричні станції.
33. Електроенергетика.
34. Електротехніка, електрообладнання та електротехнологічні установки.
35. Комп'ютеризовані системи управління технологічними процесами та об'єктами.
36. Автоматизовані системи управління промисловими установками.
37. Електроніка, радіотехніка, електронна схемотехніка та зв'язок.
38. Комп'ютерні системи та мережі.
39. Електроніка, радіотехніка, електронна схемотехніка та зв'язок.
40. Телекомунікаційні системи та мережі.
41. Електроніка, радіотехніка, електронна схемотехніка та зв'язок.
42. Суднобудування.
43. Метрологія стандартизація та сертифікація в машинобудуванні.
44. Основні процеси хімічних виробництв.
45. Автоматизація технологічних процесів хімічних виробництв.
46. Поліграфічне виробництво.
47. Технологія виробів легкої промисловості.
48. Технологія текстильної та легкої промисловості.
49. Моделювання, конструювання та технологія швейних виробів.
50. Моделювання, конструювання, технологія та дизайн швейних виробів.
51. Технологія харчової промисловості та організація громадського харчування.

52. Технологія деревообробки та меблевого виробництва.

53. Технологія обробки дерева та меблевого виробництва.

54. Промислове, громадське та сільськогосподарське будівництво.

55. Монтаж і обслуговування внутрішніх санітарно-технічних систем і вентиляції.

56. Промислове, цивільне та сільськогосподарське будівництво.

57. Експлуатація та ремонт промислового транспорту.

58. Експлуатація і ремонт міського та автомобільного транспорту.

59. Експлуатація та ремонт місцевого та автомобільного транспорту.

60. Автомобільний транспорт.

61. Агрономія.

62. Механізація сільськогосподарського виробництва та гідромеліоративних робіт.

63. Електрифікація та автоматизація сільськогосподарського виробництва.

64. Механізація і гідромеліорація сільського господарства.

65. Процеси машини та обладнання сільськогосподарського виробництва.

66. Лісове господарство.

67. Зооветеринарія.

68. Готельно-ресторанна справа.

69. Організація обслуговування населення.

70. Туризм.

71. Охорона праці в машинобудуванні.

72. Безпека життєдіяльності та охорона праці.

*Джерело – Стандарти освіти [Електронний ресурс]. *Українська інженерно-педагогічна академія* URL: <http://uipa.edu.ua/ua/osvitni-standart/262-2012-02-03-14-59-21> (дата звернення 28.05.2018).

	(Сучасні інформаційні технології	ICT		5		2	72	38	34	10				12	12					2		
	Інформаційно-технічні засоби навчання)	ICT		6		2	72	40	32	8				12	12						2	
7.	Гігієна одягу	ОВ		8		2	72	46	26	8				10	8							2
8.	Ергономіка робочого місця																					
	(Основні ергономіка	ЗТД	1			3	108	48	60	18				24	18	3						
	Спец.курс "Безпека праці"	ЗТД		1		1,5	54	24	30			22		8	1,5							
	Основні медичних знань)	МВООБЗ		1		1,5	54	24	30	10				12	8	1,5						
9.	Нарисна геометрія і креслення																					
	(Нарисна геометрія	ТМОККГ	1			4	144	64	80	24				32	24	4						
	Креслення)	ТМОККГ		3		6	216	96	120					84	36		3	3				
10.	Неорганічна хімія	ТФМ	2			4	144	64	80	24				32	24		4					
11.	Виробниче навчання	ОВ		4		11	396	176	220					154	66		4	4	3			
12.	Основні технічної творчості та патентознавства	ТМШП		6		3	108	60	48	12				18	18							3
13.	Оздоблення одягу	ОВ	8			4	144	92	52	10				18	24							4
	Дисципліни вільного вибору студентів					8	270	152	118	30	0	22		32	34							
	Вибір I																					
14.	Методика факультативної та гурткової роботи	ТМШП		8		3	108	69	39	12				16	11							3
15.	Педагогічна творчість	ПТ		8		2,5	90	51	39	6			6	16	11							3
16.	Основні етикету	ТМШП		7		2	72	32	40	12			16		12							2
	Вибір II																					
14.	Етика та естетика	КЕЕ		8		3	108	69	39	12				16	11							3
15.	Релігієзнавство	КК		8		2,5	90	51	39	6			6	16	11							3
16.	Логіка	КФ		7		2	72	32	40	12			16		12							2
	Вибір III																					
14.	Основні конституційного права	КПЗ		8		3	108	69	39	12				16	11							3
15.	Соціологія	ТМС		8		2,5	90	51	39	6			6	16	11							3
16.	Економічна безпека підприємницької діяльності	ТМШП		7		2	72	32	40	12			16		12							2
3.2.	Практична підготовка					19,5	702															
3.2.1	Педагогічна (пропедевтична)	ТМШП				4,5	162															
3.2.2	Педагогічна (виробнича)	ТМШП				9	324															
3.2.3	Технологічна	ОВ				6	216															
3.3.	ДЕРЖАВНА АТЕСТАЦІЯ																					
3.3.1	Державний комплексний кваліфікаційний																					
	екзамен	ІГО																				
	Всього годин:					240	8640	3874	3992	968	254	338	1198	1234	29	30	30	30	30	30	29	30
	Кількість екзаменів:		31												3	2	6	5	2	3	6	4
	Кількість заліків:			32											6	1	1	5	5	3	4	7
	Кількість курсових робіт				2																1	1

IV Види практик

Виробнича	Термін		Навчальна	Термін	
	сем.	тижд.		сем.	тижд.
Технологічна	6	4	Педагогічна	5	3
Педагогічна	8	6			

V Державна атестація

Форма державної атестації	семестр
Державний комплексний кваліфікаційний екзамен	8

Навчальний план

напряму підготовки 6.010104 «Професійна освіта (Харчові технології)», освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр»

Міністерство освіти і науки України
 Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова
 Інститут гуманітарно-технічної освіти

"ЗАТВЕРДЖУЮ"

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН
 підготовки бакалавра
 галузь знань 0101 Педагогічна освіта
 напрям підготовки 6.010104 Професійна освіта
 Харчові технології

Форма навчання: **денна**
 Термін навчання: **4 роки на базі повної загальної середньої освіти**

Ректор університету
 академік НАПН України
 професор Андрущенко В.П.

Кваліфікація: **Бакалавр професійної освіти. Виплачач практичного навчання у сфері харчових технологій.**

I. Графік навчального процесу

курс	вересень				жовтень				листопад				грудень				січень				лютий				березень				квітень				травень				червень				липень				серпень			
	1	8	15	22	29	5	12	19	26	3	10	17	24	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	4	11	18	25	7	14	21	28	5	12	19	26	3	10	17	24	
1																																																
2																																																
3																																																
4																																																

□ Теоретичне навчання □ Практика □ Державна атестація □ Казипули

II. Бюджет часу (в тижнях)

Теоретичне навчання	Практика	Державна атестація	Казипули	Всього
145	13	2	48	208
40	0	0	12	52
40	0	0	12	52
33	7	0	12	52
32	6	2	12	52

III. План теоретичних занять

1	2	3	4	Розподіл по семестрах			7	8	9	10	11	12	13	14	15	Розподіл по курсах і семестрах																							
				власний	валан	курсові роботи										Годні з них								1 курс															
																з них								1 курс		2 курс		3 курс		4 курс									
																число навчальних тижнів																							
																1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки																																							
Нормативна частина циклу																																							
1.0.1 <i>Іноземна мова</i>																																							
1.0.2 <i>Історія України</i>																																							
1.0.3 <i>Українська мова (за професійним спрямуванням)</i>																																							
1.0.4 <i>Філософія</i>																																							
1.0.5 <i>Історія української культури</i>																																							
1.0.6 <i>Політологія</i>																																							
*Фізичне виховання																																							
Дисципліна самостійного вибору навчального закладу																																							
1 <i>Економіка</i>																																							
2 <i>Історія науки і техніки</i>																																							
3 <i>Іноземна мова за професійним спрямуванням</i>																																							
2. Цикл математичної, природничо-наукової підготовки																																							
2.0.1 <i>Інженерна та комп'ютерна графіка</i>																																							
2.0.2 <i>Інформатика та обчислювальна техніка</i>																																							
2.0.3 <i>Віща математика</i>																																							
2.0.4 <i>Фізика</i>																																							
2.0.5 <i>Екологія</i>																																							
2.0.6 <i>Неорганічна хімія</i>																																							
3. Цикл професійної та практичної підготовки																																							
Нормативна частина циклу																																							
3.1. <i>Професійна підготовка</i>																																							
3.1.1 <i>Психологія</i>																																							
3.1.2 <i>Вікова та педагогічна психологія</i>																																							
3.1.3 <i>Психологія праці</i>																																							
3.1.4 <i>Методологічні засади професійної освіти</i>																																							
3.1.5 <i>Теорія та методика виховної роботи</i>																																							
3.1.6 <i>Дидактичні основи професійної освіти</i>																																							
3.1.7 <i>МПП: дидактичне проектування</i>																																							
3.1.8 <i>МПП: основні технології навчання</i>																																							
3.1.9 <i>Основи інженерно-педагогічної творчості</i>																																							
3.1.10 <i>Комунікативні процеси у пед. діяльності</i>																																							
3.1.11 <i>Креативні технології навчання</i>																																							
3.1.12 <i>Риторика</i>																																							
3.1.13 <i>Вступ до спеціальності</i>																																							
3.1.14 <i>Економіка підприємств та маркетинг</i>																																							
3.1.15 <i>Теоретико-правові основи освіти</i>																																							
3.1.16 <i>Метрологія та стандартизація</i>																																							
3.1.17 <i>Безпека життєдіяльності</i>																																							
3.1.18 <i>Основи охорони праці</i>																																							
3.1.19 <i>Процеси на апаратах харчових виробництв</i>																																							
3.1.20 <i>Технологія газу</i>																																							
3.1.21 <i>Харчові технології</i>																																							
3.1.22 <i>Технологічне обладнання харчової галузі</i>																																							
3.1.23 <i>Організація харчових виробництв</i>																																							
3.1.24 <i>Проектування харчових виробництв з основами САПР</i>																																							
Курсові роботи																																							
Проектування харчових виробництв з основами САПР																																							
МПП: основні технології навчання																																							
Дисципліна самостійного вибору навчального закладу																																							
1 <i>Вікова фізіологія і сієна</i>																																							
2 <i>Фізична і колідна хімія</i>																																							
3 <i>Біохімія та фізіологія харчування</i>																																							
4 <i>Товарознавство</i>																																							
5 <i>Промислова електроніка</i>																																							
(Електроенергетика)																																							
Системи автоматичного управління																																							

	Мікроелектроніка)	ТФМ	6		2	72	40	32	10			14	8							2	
6	Інформаційні технології в освіті																				
	(Сучасні інформаційні технології	ІСТ	5		2	72	38	34	10			12	12							2	
	Інформаційно-технічні засоби навчання)	ІСТ	6		2	72	40	32	8			12	12								2
7	Санітарія і гігієна громадського харчування	ОВ	8		2	72	46	26	8			10	8								2
8	Ергономіка робочого місця																				
	(Основні ергономіки	ЗТД	1		3	108	48	60	18			24	18	3							
	Спец курс "Безпека праці"	ЗТД	1		1,5	54	24	30			22	8	1,5								
	Основні медичних знань)	мввоож	1		1,5	54	24	30	10			12	8	1,5							
9	Нарисна геометрія і креслення																				
	Нарисна геометрія	ТМТОККГ	1		4	144	64	80	24			32	24	4							
	Креслення	ТМТОККГ	3		6	216	96	120				84	36		3	3					
10	Технічна механіка	ТФМ	6		4	144	80	64	18			22	24								4
11	Виробниче навчання	ОВ	4		9	324	144	180				126	54		3	3	3				
12	Мікробіологія	КЕ	4		3	108	48	60	18			24	18								3
13	Кухні народів світу	ОВ	8		4,5	162	84	78	18			34	26								6
	Дисципліни вільного вибору студентів				7,5	270	152	118	30	0	22	32	34								
	Вибір I																				
14	Методика факультативної та гурткової роботи	ТМПП	8		3	108	69	39	12			16	11								3
15	Педагогічна творчість	ПТ	8		2,5	90	51	39	6		6	16	11								3
16	Основні етикету	ТМПП	7		2	72	32	40	12			16	12								2
	Вибір II																				
14	Етика та естетика	КЕЕ	8		3	108	69	39	12			16	11								3
15	Релігієзнавство	КК	8		2,5	90	51	39	6		6	16	11								3
16	Логіка	КФ	7		2	72	32	40	12			16	12								2
	Вибір III																				
14	Основні конституційного права	КПЗ	8		3	108	69	39	12			16	11								3
15	Соціологія	ТМС	8		2,5	90	51	39	6		6	16	11								3
16	Економіка безпека підприємницької діяльності	ТМПП	7		2	72	32	40	12			16	12								2
3.2.	Практична підготовка				19,5	702															
3.2.1	Педагогічна (пропедевтична)	ТМПП			4,5	162															
3.2.2	Педагогічна (виробнича)	ТМПП			9	324															
3.2.3	Технологічна	ОВ			6	216															
3.3.	ДЕРЖАВНА АТЕСТАЦІЯ																				
3.3.1	Державний комплексний кваліфікаційний																				
	екзамен																				
	Всього годин:				240	8640	3842	4024	1010	282	338	1182	1212	29	30	30	30	29	30	30	30
	Кількість екзаменів:		32											3	2	5	5	3	4	6	4
	Кількість заліків:			31										6	1	2	5	5	2	4	6
	Кількість курсових робіт			2																	1

IV Види практик

Виробнича	Навчальна		Педагогічна	Термін	
	сем.	тижд.		сем.	тижд.
Технологічна	6	4		5	3
Педагогічна	8	6			

V Державна атестація

Форма державної атестації	семестр
Державний комплексний кваліфікаційний екзамен	8

"Затверджено"

Проректор з навчально-методичної роботи

Вериндуб Р.М.

"Погоджено"

Начальник навчально-методичного управління

Бойко Г.М.

"Погоджено"

Директор Інституту гуманітарно-технічної освіти

Корець М.С.

ВВ1.2. Спеціалізація "Виробництво дерев'яних будівельних конструкцій і стolarsких виробів"		30	900	369	68	0	0	301	531										
ВВ1.2.01	Виробниче навчання		д3	12	360	136				136	234	3	3	2		*			ПС
ВВ1.2.02	Конструювання стolarsких виробів та інших дерев'яних будівельних конструкцій з елементами САПР	7		6	180	78	26			52	102					3	3		ПС
ВВ1.2.03	Рисунок та основи композиції		3	3	90	34				34	56		2						ПС
ВВ1.2.04	Захисне оброблення дерев'яних конструкцій		6	3	90	45	14			31	45					3			ПС
ВВ1.2.05	Технологія стolarsких виробів		7	3	90	44	12			32	46							4	ПС
ВВ1.2.06	Технологія збірних дерев'яних споруд	8		3	90	32	16			16	58							4	ПС
ВВ2.	Вибір з переліку:			30	900	352	152	200	0	0	548								
ВВ2.1.	Дисципліни I курсу			9	270	98	46	52	0	0	172			2	4	2	6	6	8
(1)	Стільниця		3	3	90	34	16	18			56		2						СУМ
	Сучасне алдоводство		4	3	90	34	16	18			56			2					ТМШП
	Термінологічна лексика в системі професійного мовлення		5	3	90	30	14	16			60				2				ТМШП
(2)	Інтерактивні мережі для вивчення мов		3	3	90	34		34			56		2						ІМПГОЕ
	Друга іноземна мова		4	3	90	34		34			56			2					ІМПГОЕ
	Переклад у професійній сфері		5	3	90	30		30			60				2				ІМПГОЕ
(3)	Риторика		3	3	90	34	18		16		56		2						КФ
	Філософія техніки		4	3	90	34	18		16		56			2					КФ
	Етика та естетика		5	3	90	30	16		14		60				2				КЕЕ
(4)	Підприємницьке право		3	3	90	34	18		16		56		2						ККПІ
	Соціологія		4	3	90	34	18		16		56			2					КСОЦ
	Політологія		5	3	90	30	16		14		60				2				ЦДУ
ВВ2.2.	Дисципліни II курсу			9	270	112	46	66	0	0	158			2		3	3		
(1)	Математичне моделювання		4	3	90	34	18	16			56			2					ІПМД
	Математично-статистичні методи в педагогічних випробуваннях		6	3	90	45	16	29			45					3			ІПМД
	Обчислювальна математика та програмування		7	3	90	33	12	21			57						3		ІПМД
(2)	Сучасні інформаційні технології в педагогічній галузі		4	3	90	34	18	16			56			2					ІСТ
	Основи САПР		6	3	90	45	16	29			45					3			ІСТ
	Комп'ютерний дизайн		7	3	90	33	16	21			57						3		ІСТ
ВВ2.3.	Дисципліни III курсу			12	360	142	60	82	0	0	218					3	3	8	
(1)	Педагогічна імпедиментологія		6	3	90	45	16	29			45					3			ТМШП
	Професійна мобільність		7	3	90	33	12	21			57						3		ТМШП
	Комунікативні процеси у педагогічній діяльності		8	6	180	64	32	32			116							8	ТМШП
(2)	Організація дистанційної освіти в навчальному закладі		6	3	90	45	16	29			45					3			ІПІ
	Основи конструювання тестів		7	3	90	33	12	21			57						3		КІ
	Теорія і практика тестування		8	6	180	64	32	32			116							8	КІ
(3)	Креативні технології навчання		6	3	90	45	16	29			45					3			ТМШП
	Методика факультативної та гурткової роботи		7	3	90	33	12	21			57						3		ТМШП
	Інженерно-педагогічна творчість		8	6	180	64	32	32			116							8	ТМШП
(4)	Основи виставкової діяльності		6	3	90	45	16	29			45					3			ПС
	Економічна безпека підприємницької діяльності		7	3	90	33	12	21			57						3		ТМШП
	Електронна комерція		8	6	180	64	32	32			116							8	ТМШП
(5)	Історія інтер'єру та дизайн меблів		6	3	90	45	16	29			45					3			ПС
	Інкрусція		7	3	90	33	12	21			57							3	ПС
	Домоплетіння		8	6	180	64	32	32			116							8	ПС
(6)	Технологія м'яких меблевих виробів		6	3	90	45	16	29			45					3			ПС
	Дендрологія		7	3	90	33	12	21			57						3		ПС
	Технологія дерев'яного демобудування		8	6	180	64	32	32			116							8	ПС
П	Практична підготовка			18	540	0	0	0	0	0	540								
П01	Культурологічна (безвідвірна, позакредитна)		2																КК
П02	Педагогічна пропедевтична		5	3	90						90								ТМШП
П03	Технологічна виробнича*		дб																ПС
П04	Педагогічна виробнича		д7	9	270						270								ТМШП
П05	Технологічна переддипломна		д8	6	180						180								ПС
	Підготовка бакалаврської роботи (проекту)			6	180						180								ПС
	Загалом кількість годин:			240	7200	2808	1002	578	183	1045	4392	24	24	24	24	24	24	24	24
	Кількість екзаменів:	27										3	5	3	5	3	3	2	3
	Кількість заліків:		30									2	3	4	3	4	5	6	3
	Кількість курсових робіт			2												1	1		

УІ. ФАКУЛЬТАТИВНІ ДИСЦИПЛІНИ (позакредитні)

1	2	7	9	10	11	12	13	14	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	
Ф01	Фізичне виховання		270	136		136			134	2	2	2	2	3	3	2	3		ФВС, ФВЗ
Ф02	Іноземна мова		570	268		268			302					3	3	3	4	4	ІМПГОЕ

BB1.2.02	Інтер'єр-рисунок з основами художнього проектування меблів	7		3	90	39	12			27	51							3		ПС	
BB1.2.03	Історія інтер'єру та дизайну меблів	7		3	90	39	12			27	51							3		ПС	
BB1.2.04	Робота в матеріалі		д8	6	180	56				56	124							2	5	ПС	
BB2.	Вибір з переліку:			30	900	336	138	198	0	0	564		2	4	2	6	6	8			
BB2.1.	Дисципліни I циклу			9	270	98	46	52	0	0	172		2	2	2						
(1)	Статистика		3	3	90	34	16	18			56		2							СУМ	
	Сучасне діловодство		4	3	90	34	16	18			56			2						ТМПП	
	Термінологічна лексика в системі професійного мовлення		5	3	90	30	14	16			60				2					ТМПП	
(2)	Інтерактивні мережі для вивчення мов		3	3	90	34		34			56		2							ІМПГОЕ	
	Друга іноземна мова		4	3	90	34		34			56			2						ІМПГОЕ	
	Переклад у професійній сфері		5	3	90	30		30			60				2					ІМПГОЕ	
(3)	Риторика		3	3	90	34	18			16	56		2							КФ	
	Культурологія		4	3	90	34	18			16	56			2						КФ	
	Етика та естетика		5	3	90	30	16			14	60				2					КЕЕ	
(4)	Підприємницьке право		3	3	90	34	18			16	56		2							ККПП	
	Соціологія		4	3	90	34	18			16	56			2						КСОЦ	
	Політологія		5	3	90	30	16			14	60				2					ІПГУА	
BB2.2.	Дисципліни II циклу			9	270	112	46	66	0	0	158		2			3	3				
(1)	Вища математика		4	3	90	34	18	16			56		2							ІПМД	
	Математично-статистичні методи в педагогічних випробуваннях		6	3	90	39	14	25			51						3			ІПМД	
	Обчислювальна математика та програмування		7	3	90	39	14	25			51							3		ІПМД	
(2)	Теорія концепції дизайну		4	3	90	34	18	16			56			2						ПС	
	Основи САПР		6	3	90	39	14	25			51						3			ІСТ	
	Комп'ютерний дизайн		7	3	90	39	14	25			51								3	ІСТ	
BB2.3.	Дисципліни III циклу			12	360	126	46	80	0	0	234					3	3	8			
(1)	Педагогічна психологія		6	3	90	39	14	25			51						3			ТМПП	
	Професійна мобільність		7	3	90	39	14	25			51							3		ТМПП	
	Комунікативні процеси у педагогічній діяльності		8	6	180	48	18	30			132								8		ТМПП
(2)	Мультимедійні технології навчання		6	3	90	39	14	25			51						3			ІСТ	
	Основи конструювання тестів		7	3	90	39	14	25			51								3		ТМПП
	Теорія і практика тестування		8	6	180	48	18	30			132								8		ТМПП
(3)	Креативні технології навчання		6	3	90	39	14	25			51						3			ТМПП	
	Методика факультативної та гурткової роботи		7	3	90	39	14	25			51								3		ТМПП
	Інженерно-педагогічна творчість		8	6	180	48	18	30			132								8		ТМПП
(4)	Основи виставкової діяльності		6	3	90	39	14	25			51							3		ПС	
	Економічна безпека підприємницької діяльності		7	3	90	39	14	25			51								3		ТМПП
	Електронна комерція		8	6	180	48	18	30			132								8		ТМПП
(5)	Штучні квіти		6	3	90	39	14	25			51								3		ПС
	Теорія та історія орнаменту		7	3	90	39	14	25			51								3		ПС
	Креативний дизайн одягу		8	6	180	48	18	30			132									8	ПС
(6)	Лозоплетіння		6	3	90	39	14	25			51								3		ПС
	Декоративний дизайн		7	3	90	39	14	25			51									3	ПС
	Креативний дизайн сучасних меблів		8	6	180	48	18	30			132									8	ПС
П	Практична підготовка			18	540	0	0	0	0	0	540										
П01	Культурологічна (безвипривна, позакредитна)		2								90									КК	
П02	Педагогічна пропедевтична		5		3	90					90									ТМПП	
П03	Психологія*		д6																	ПС	
П04	Педагогічна виробнича		д8		9	270					270									ТМПП	
П05	Художньо-проектна переддипломна		д7		6	180					180									ПС	
	Підготовка бакалаврської роботи (проекту)				6	180					180									ПС	
	Засадна кількість годин:			240	7200	2754	876	577	220	1091	4446	24	24	24	24	24	24	24	23		
	Кількість екзаменів:	25										2	4	3	4	3	3	4	2		
	Кількість заліків:		28									3	4	1	5	3	5	4	3		
	Кількість курсових робіт			2														1	1		

УІ. ФАКУЛЬТАТИВНІ ДИСЦИПЛІНИ (позакредитні)

1	2	7	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
Ф01	Фізичне виховання		270	136		136		134	2	2	2	2					ФВС ФВЗ
Ф02	Іноземна мова		570	268		268		302			3	3	3	3	4	4	ІМПГОЕ

Навчальний план спеціальності 015 «Професійна освіта (Документознавство)», освітнього ступеня «Бакалавр»

"ЗАТВЕРДЖЕНО"
НА ЗАСІДАННІ ВЧЕНОЇ РАДИ
Голова Вченої ради, ректор
академія В.П. Андрущенко

підготовки
галузь знань
спеціальність

спеціалізація:

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН
бакалавра
01 Освіта / Педагогіка
015 Професійна освіта.
Документознавство

- 1) Документне забезпечення управління
2) Референтська та офісна діяльність

Форма навчання:
Освітній рівень:
Термін навчання:
На базі:
Кваліфікація:

денна
бакалавр
3 роки 10 місяців
повної загальної середньої освіти
Педагог професійного навчання
Організатор діловодства
(офис економічної діяльності)
Референт

"__" ____ 20__ р.

I. ГРАФІК НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

курс	вересень					жовтень					листопад					грудень					січень					лютий					березень					квітень					травень					червень					липень					серпень																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28

Навчальний план спеціальності 015 «Професійна освіта (Економіка)», освітнього ступеня «Бакалавр»

"ЗАТВЕРЖЕНО" НА ЗАСІДАННІ ВЧЕНОЇ РАДИ Голова Вченої ради, ректор академик В.П. Андрущенко

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН бакалавра 01 Освіта / Педагогіка 015 Професійна освіта. Економіка спеціалізація: 1) Бухгалтерський облік 2) Організація виробництва

Форма навчання: денна Освітній рівень: Термін навчання: На базі: Кваліфікація: 3340 1) 3433 2) 3436.1

денна бакалавр 3 роки 10 місяців нової загальної середньої освіти Педагог професійного навчання Бухгалтер та касир-експерт Помічник керівників підприємств, установ та організацій

" " 20 р.

I. ГРАФІК НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Calendar grid showing months from вересень to серпень with days 1-31 and letters indicating teaching activities (H, B, E, P, A, K).

II. Бюджет часу (в тижнях)

Table with columns: Курс, Форма навчання, Із загальної освіти, Практика, Підготовка бакалаврської роботи, Шкільна освіта, Каникули, Всього. Rows for semesters I-IV.

Legend for teaching methods: H (Теоретичне навчання), B (Практика навчальна), E (Практика виробнича), P (Екзаменаційна сесія), A (Підготовка бакалаврської роботи), K (Підсумкова атестація), K (Каникули)

III. ПРАКТИКА

Table for practice activities with columns: Назва практики, Семестр, Тижні, Класифікація, Кредити. Rows for навчальна and виробнича practices.

IV. ПІДСУМКОВА АТЕСТАЦІЯ

Table for final assessment with columns: Форма підсумкової атестації, Семестр. Rows for комплексний кваліфікаційний екзамен and бакалаврська робота (проект).

У. ПЛАН НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Main curriculum plan table with columns: Назва дисципліни, Рольова по семестрах, Кількість годин (аудиторних, у тому числі), Рольова по курсах і семестрах, Назва кафедр.

Додаток П

Критерії оцінювання рівня психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання

Рівні сформованості	Критерії		Шкала оцінювання	Середній бал
	Мотиваційно-спонукальний	Діяльнісно-репродуктивний		
Недостатній	Відсутність умотивовано-спонукальної діяльності щодо опанування достатнього рівня знань, мотивації до самоорганізації професійної діяльності. Несформований комплекс знань щодо реалізації міжособистісного та педагогічного спілкування. Відсутність мотивації до самовдосконалення та навичок ефективної самоорганізації.	Недостатній рівень сформованості умінь психолого-педагогічного спрямування. Відсутність самостійного вирішення професійних завдань, методичного супроводу навчально-виробничого процесу з врахуванням системного аналізу виробничих ситуацій. Недостатній рівень критичного мислення, мобільності, адекватного вирішення конфліктних ситуацій у діловій комунікації. Недостатній рівень науково-дослідного сприйняття інформації у сфері професійної освіти.	Рівень спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності недостатній; не сформовано достатньої відповідальності, критичного аналізу; достатнього рівня креативності; здатності реалізувати різноманітні стратегії, проекти й наукові дослідження у сфері професійної освіти. Недостатній рівень поліінформативної, аутопсихологічної та інтегративно-комунікативної компетентностей.	D, E 2,00- 2,99

<p>Достатній</p>	<p>Не повний, але достатній рівень сформованості психолого-педагогічних знань для самостійного прийняття професійних рішень, достатній рівень спонукання до вирішення професійних проблемно-ситуаційних завдань, Достатній рівень знань психолого-педагогічного спрямування.</p>	<p>Достатній, але не повний професійний рівень сформованості психолого-педагогічних умінь та навичок для забезпечення майбутньої професійної діяльності. Достатній рівень умінь і навичок щодо планування раціональної організації технологічного і виробничого процесів. Достатній рівень працезаохоронних умінь і навичок у професійних середовищах за видами економічної діяльності.</p>	<p>Сформованість достатнього рівня спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності; достатньої здатності щодо удосконалення освітнього процесу, успішної ділової комунікації, здатності до наукового дослідництва, креативності, прагнення до самопізнання, самовдосконалення своєї особистості. Достатній рівень поліінформативності, здатності до професійної мобільності та наукового дослідництва у сфері професійної освіти</p>	<p>C</p>	<p>3,00-3,99</p>
<p>середній</p>	<p>Готовність до фахової діяльності, до самопізнання з подальшим самовдосконаленням, здійснення науково-дослідницької діяльності.</p>	<p>Середній рівень застосування вмінь та навичок для обґрунтування, розроблення, та організації майбутньої освітньої діяльності, зокрема зі здобувачами освіти із особливими потребами. Середній рівень професійних умінь і навичок визначення алгоритмізації технологій виготовлення продукції з мінімальними витратами часу, сировини і матеріалів; забезпечення охорони праці. Середній рівень науково-дослідних умінь і навичок в реалізації інновації діяльності.</p>	<p>Сформованість середнього рівня здатностей діяти соціально відповідально, демократично та транспарентно у забезпеченні майбутньої професійної діяльності. Середня сформованість здатності до професійного ремісництва, педагогічної майстерності та наставництва. Середній рівень сформованості ділової комунікації, здатності до професійної мобільності, здатності реалізувати наукові дослідження у сфері професійної освіти</p>	<p>B</p>	<p>4,00-4,99</p>

<p>ВИСОКИЙ</p>	<p>Сформованість психолого-педагогічних якостей студента, цілісна єдність орієнтацій якості у здійсненні професійної психолого-педагогічної діяльності та сформована здатність до професійного самовдосконалення, саморозвитку педагогічної майстерності</p>	<p>Сформованість високого рівня комплексу умінь і навичок психолого-педагогічного спрямування за семантичним призначенням професійних середовищ . Високий рівень сформованості умінь і навичок спонукати до вирішення професійних проблемно-ситуаційних завдань. Високий рівень праце охоронних умінь і навичок.</p>	<p>Сформованість високого рівня спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності. Високий рівень сформованості професійного ремісництва, наставництва, здатності до реалізації алгоритмізації, циклічності повторюваних технологічних дій, забезпечення професійної партитури виробничих процесів. Високий рівень ділової комунікації, професійної мобільності та здатності здійснювати керівництво освітніми проектами у сфері професійної освіти</p>	<p>A</p>	<p>5,00</p>
-----------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------	-------------

Примітка: ** E – шкала оцінювання ЗВО, відповідно до системи ECTS

АНКЕТА

оцінювання рівня психолого-педагогічної підготовки
майбутніх педагогів професійного навчання

Прізвище, ім'я, по-батькові _____

ЗВО _____

Спеціальність _____

Спеціалізація _____

Види діяльності освітнього процесу (необхідне підкреслити):

- Дидактично-професійна
- Методична
- Науково-дослідна
- Проектна
- Управлінська
- Діагностична

Психолого-педагогічна підготовка майбутніх педагогів професійного навчання формує у них спеціальну психолого-педагогічну фахову компетентність, яка визначається такими критеріями:

Мотиваційно-спонукальний критерій
оцінювання педагогів професійного навчання

Показники знання	Рівні			
	Недостатній (D, E)	Достатній (C)	Середній (B)	Високий (A)
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
психології за професійним спрямуванням				
професійної педагогіки				
методики професійного навчання				
теоретичні та методичні аспекти ділової комунікації				
теоретичні та методичні аспекти е-навчання				
методики виховної роботи				
основ інклюзивної освіти				
методика навчання спеціалізованих дисциплін за професійним спрямуванням				
професійної мобільності				
науково-дослідної діяльності				

Діяльнісно-репродуктивний критерій
оцінювання педагогів професійного навчання

Показники уміння і навички	Рівні сформованості умінь й навичок			
	Недостатній (D, E)	Достатній (C)	Середній (B)	Високий (A)
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
обґрунтування проблем теорії і практики у сфері професійної освіти				
розроблення проектів сприятливих освітніх середовище, враховуючи різні ролі суб'єктів навчання				
діагностування ідентифікації цільових груп здобувачів освіти				
забезпечення освітнього процесу для осіб з особливими потребами				
організації навчально-виробничий процесу з врахуванням системного аналізу виробничих ситуацій				
планування раціональної організації технологічного і виробничого процесів				
технологічної експлуатації технічних засобів виробництва				
визначення алгоритмізації технологій виготовлення продукції з мінімальними витратами часу, сировини і матеріалів				
працезахороні				
здійснення науково-дослідницької та інноваційної діяльності				

Евристично-діагностичний критерій
оцінювання педагогів професійного навчання

Показники здатності	Рівні сформованості здатностей			
	Недостатній (D, E)	Достатній (C)	Середній (B)	Високий (A)
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
діяти соціально відповідально				

та свідомо				
1	2	3	4	5
прагнути до набуття нових знань у відповідній галузі науки				
критично аналізувати				
формувати у здобувачів освіти цінностей громадянськості і демократії та відображати їх у власному світогляді				
реалізовувати різноманітні стратегії, засновані на конкретних критеріях для оцінювання навчальних досягнень				
удосконалювати процес викладання і навчання, оновлювати, створювати та реалізовувати навчальні та технологічні продукти				
використовувати технології дистанційного навчання, у тому числі e-learning				
керувати навчальними/розвивальними проектами, орієнтуючи здобувачів освіти на прогрес і досягнення				
комунікувати з представниками інших професійних груп різного рівня				
реалізовувати наукові дослідження у сфері професійної освіти				

Самоаналіз діяльності студента: _____

Рекомендації випускаючої фахової кафедри з покращення якості підготовки: _____

Практичні рекомендації роботодавців: _____

ЕКСПЕРТНЕ ЗАКЛЮЧЕННЯ
роботодавців щодо психолого-педагогічної готовності
майбутніх педагогів професійного навчання

Оцініть психолого-педагогічну готовність педагогів професійного навчання за 100-бальною шкалою. Параметри I–III експертного заключення оцінюються мах 30 балів, параметр IV – у 10 балів.

I. Методика ефективності організації системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання (*кожний показник максимально оцінюється в 10 балів*):

- Цільові групи здобувачів освіти _____
- Інформативність системи _____
- Функціональність підсистем _____
- Взаємоузгодженість підсистем _____

II. Відповідність технологічним регламентам підготовки майбутніх педагогів професійного навчання за такими показниками (*максимальна кількість балів – 30 балів*) _____

III. Синхронізована взаємодія між учасниками освітнього процесу і роботодавцями (*кожний показник оцінюється максимально в 5 балів*):

- спільно організована практика _____
- професійно-орієнтовані творчі конкурси _____
- майстер-класи, тренінги _____
- естетично-дозвіллева діяльність _____
- корпоративна професійна культура _____
- майбутнє працевлаштування _____

IV. Креативність (*максимальна кількість балів – 10, на кожний підпункт максимально – 5 балів*):

- науково-педагогічна діяльність ЗВО _____
- творчо-продуктивна діяльність студента _____

Висновок _____

Наукове видання

Н. М. Титова

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО
НАВЧАННЯ**

Монографія



Підписано до друку 30.06.2018 р. Формат 60x84/16.

Папір офісний. Гарнітура Times New Roman.

Ум. др. арк. 20,46. Обл.-вид. арк. 19,88

Наклад 300 прим. Зам. № 263.

Віддруковано з оригіналів.

Видавництво Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова. 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9
Свідоцтво про реєстрацію ДК № 1101 від 29.10.2002. (044) 234-75-87
Віддруковано в друкарні Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова (044) 239-30-26