

Використання даних методів є ефективним засобом проектування нових колекцій та дозволяє залучити студентів до творчого пошуку й спробувати реалізувати свій творчий потенціал, застосовуючи традиційні й сучасні методи проектування.

### Список використаної літератури

1. Проектування художніх систем одягу URL: [http://dn.khnu.km.ua/dn/k\\_default.aspx?M=k0144&T=07&lng=1&st=0](http://dn.khnu.km.ua/dn/k_default.aspx?M=k0144&T=07&lng=1&st=0) (дата звернення 12.11.2020).
2. Проектування художньої системи «колекція» URL: <http://www.edudirect.net/sopids-1583-21.html> (дата звернення 15.11.2020).
3. Королева німого кіно: феномен Віри Холодної URL: <https://poltava.to/news/4235/> (дата звернення 15.11.2020).
4. Славінська А. Л. Основи модульного проектування одягу: монографія. Хмельницький : ХНУ, 2007. 167 с.

Олена КНЯЗЄВА

## ЗАКОНОМІРНОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Аналіз науково-педагогічних та методичних праць виявив, що проектно-технологічна компетентність є особистісним новоутворенням, характерним для випускників технічних спеціальностей. Однак, для викладачів професійного навчання ця здатність є обов'язковим компонентом професійно-педагогічної діяльності, оскільки навчання у професійно-технічних навчальних закладах спрямовано на підготовку фахівців робітничих професій масового виробництва, а зміст навчання побудований за принципом політехнізму та техніко-технологізму.

Підготовка фахівців технічних спеціальностей у вищому педагогічному навчальному закладі базується на поєднанні педагогічних технологій з науково-виробничими та інноваційними, що створює належні умови для формування проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів.

Теоретичний аналіз прогресивної педагогічної думки дозволив виявити, що формування проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів професійного навчання проявляється через групи закономірностей: обумовленості, становлення, розвитку, актуалізації та результативності.

*Закономірність обумовленості* визначає, що процес формування проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів професійного навчання обумовлено ціннісно-змістовим відношенням до професійної освіти, самоосвіти та інженерно-педагогічної діяльності. Процес формування визначається досвідом соціальної, освітньої, наукової та виробничої діяльності викладачів професійно-технічних навчальних закладів. Обумовлюється суб'єкт-суб'єктним характером відношень як в освітньо-науковому, так і в навчально-виробничому процесах підготовки професіоналів, а також інноваційним підходом до педагогічних проєктів, технологій та змісту освітніх програм, що реалізують проектно-технологічну підготовку.

*Закономірність становлення* розглядає процес формування проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів професійного навчання як феномен професійного становлення особистості й виявляється її ключовим моментом. Проектно-технологічна компетентність викладача базується на індивідуальних здібностях та особистісних якостях майбутніх викладачів, залежить від якості навчальної роботи студентів та рівня сформованості всіх складових проектно-технологічної компетентності, що розвиваються в умовах динамічних навчально-виробничих відносин під час

проходження навчальної технологічної практики та неперервної освіти формальної, неформальної та інформальної (згідно з Меморандумом Європейського Союзу) [1].

Особливістю фахової підготовки викладачів професійно-технічних навчальних закладів є виробнича діяльність, залучення до якої відбувається впродовж всього періоду навчання. Спочатку, на перших курсах, – це виробниче навчання у навчально-виробничих майстернях вищого навчального закладу. На другому та третьому році навчання студенти проходять навчальну технологічну практику на виробничих підприємствах міста й області. А відтак, розвиваються в умовах динамічних навчально-виробничих відносин між навчальним майстром та учнями, між технологом, майстром виробничого потоку та робітниками підприємства.

Щоб ефективно й якісно вирішити всі поставлені завдання студенту необхідно мобілізувати всі свої теоретичні знання та практичні навички, особистісні якості етичного спілкування з колегами та керівництвом. Поряд із виконанням виробничих завдань студент повинен слідувати за роботою робітників підприємства, аналізувати та вивчати технологічні процеси, звичайно, під керівництвом та за підтримки викладачів вишу, які є керівниками практики й постійно знаходяться на виробництві зі студентами. Тому, на нашу думку, навчальна технологічна практика найбільш комплексно сприяє формуванню всіх складових проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів професійного навчання.

Поряд із формальною освітньо-професійною програмою підготовки викладачів спеціальних дисциплін та професійного навчання реалізується неформальна освіта. У рамках проекту «Європейський центр Знань про Молодь» неформальна освіта розуміється як «будь-яка організована поза формальною освітою освітня діяльність, що доповнює формальну освіту, забезпечує засвоєння тих вмінь і навичок, що необхідні для соціально та економічно активного громадянина країни. Ця освітня діяльність структурована, має освітні цілі, визначені часові рамки, інфраструктурну підтримку та проходить усвідомлено. Отримані знання звичайно не сертифікуються, хоча це можливо» [2]. Неформальна освіта (non-formal education – англ.) – у міждисциплінарному словнику визначається як освіта, по завершенню якої не передбачається отримання дипломів. Ця освіта спрямована на задоволення особистісних інтересів, необхідних людині у побуті і спілкуванні [3].

*Закономірність розвитку* пов'язуємо з тим, що всі складові проектно-технологічної компетентності та рівні їх сформованості схильні до постійних змін у соціально-виробничому, особистісному та освітньому аспектах. Зміна особистісно-професійних якостей майбутнього викладача відбувається поетапно і включає пошуково-пропедевтичний, когнітивно-діяльнісний та практично-креативний етапи формування проектно-технологічної компетентності. Зміни в процесі формування та структурі проектно-технологічної компетентності пов'язуємо зі зміною вхідного рівня загальноосвітньої підготовки абітурієнтів, зміною освітніх програм та навчальних планів, вимог до рівня освітньо-професійної кваліфікації випускників вищих навчальних закладів, а також зі змінами у виробничих технологіях, модернізації оснащення виробничих процесів та зміною професійних вимог до робітників та фахівців виробничої галузі.

Оскільки до вищого навчального закладу нарівні вступають як випускники загальноосвітніх навчальних закладів, так і професійно-технічних, то виникає нерівнозначність вхідного рівня підготовки абітурієнтів. Випускники професійно-технічних освітніх закладів мають вищий рівень професійно-практичної підготовки, тому швидкість та якість засвоєння фахових дисциплін у них значно вищі. А відтак, зміст, методи та форми навчання повинні бути мобільними, варіативними та диференційованими, орієнтованими на різний контингент студентів. Ліміт часу, обсяг навчального навантаження, що відводиться на самостійну роботу студентів, дозволяє

корегувати навчальну діяльність студентів таким чином, щоб забезпечити максимальну кількість випускників із допустимим та оптимальним рівнем сформованості проектно-технологічної компетентності.

*Закономірність актуалізації* проектно-технологічної компетентності відбувається з різною інтенсивністю в залежності від змін, що відбуваються на попередніх рівнях освіти студентів, а також в залежності від змін у досвіді соціальної та виробничої діяльності студентів. Формування кожної складової проектно-технологічної компетентності відбувається не синхронно. Формування проектно-технологічної компетентності активізується завдяки застосуванню технологій контекстного навчання в умовах навчально-наукового та навчально-виробничого процесів; забезпечується активною суб'єктною позицією всіх учасників навчального, наукового та виробничого процесів; пов'язаний з неоднозначним впливом регіональних особливостей та реалізацією інтеграційних процесів у освітній та виробничій галузях.

Основною характеристикою контекстного навчання є моделювання не тільки предметного, але й соціального змісту майбутньої професійної діяльності, яке реалізується на практиці за допомогою системи нових інноваційних форм і методів роботи. Таке навчання надає цілісності, системної організованості, практичності й особистого переходу діяльності в професійну з відповідною зміною потреб і мотивів, цілей, дій. Контекстне навчання розглядає навчання і працю не як різні види діяльності, а як два етапи розвитку однієї і тієї ж діяльності у генезі [4].

Актуалізацію формування проектно-технологічної компетентності пов'язуємо з професійною практичною діяльністю викладача у певній галузі виробництва. У центрі професійної діяльності знаходяться основи техніки і технології праці, що складають ядро, теоретичну базу професії. Другий шар формує професійна виробнича діяльність. Третій шар – це соціально-психологічний контекст, в якому відбувається виробнича діяльність, наприклад, виробничі взаємовідносини, суспільне ставлення до професії (престижність). Обрамленням моделі професії можуть виступати етичні, екологічні, естетичні та ергономічні аспекти професії.

З огляду на модель професійної діяльності фахівця галузі легкої промисловості розуміємо, що важливим у процесі навчання є не лише засвоєння основ техніки та технології виробництва, оволодіння практичною виробничою діяльністю також виступає складовою частиною професії. Найважливішим у професійній діяльності є те, що випускнику на виробництві найскладніше освоїти саме той соціальний контекст, в якому він буде працювати, ті виробничі відносини в колективі, які вчать не предметним діям, а соціальним вчинкам.

Упровадження контекстного навчання дозволяє вирішити протиріччя між суспільними аспектами певної професії та індивідуальною формою її прояву. У традиційній формі організації навчального процесу студент отримує тексти, знання, які відірвані від змістотворних контекстів його майбутньої професії. З метою усунення таких недоречностей пропонуємо реалізувати контекстне навчання, яке спрямовує кожен навчальний предмет на активізацію майбутньої професійної діяльності. Коли результатом вивчення кожного предмета є формування фахових компетентностей майбутнього фахівця.

*Закономірність результативності.* Результатом навчання майбутніх викладачів професійного навчання є формування нової інтегральної професійно-особистісної якості – проектно-технологічної компетентності, взаємозв'язок між рівнями й етапами якої носить нелінійний характер та визначається як зовнішніми, так і внутрішніми факторами, що забезпечують відповідний рівень сформованості проектно-технологічної компетентності.

До внутрішніх факторів відносимо особистісні якості майбутніх викладачів. Сучасні випускники вищих закладів освіти повинні бути ініціативними, активним,

творчими у професійній діяльності. Конкурентоспроможними на ринку праці будуть фахівці з ініціативної позицією у трудовій діяльності, які можуть приймати рішення і нести за них відповідальність. Такі особистісні якості можуть бути вродженими завдяки темпераменту, а можуть бути сформованими впродовж грамотно побудованої системи неперервної освіти, коли студенти є активними учасниками навчального процесу [5].

Схема активної професійної діяльності є універсальним алгоритмом як виробничої, так і навчальної діяльності, тому може служити прототипом пізнавальної діяльності студента в навчанні контекстного типу. У ній моделюється повний цикл мислення – від зародження проблемної ситуації, породження пізнавальної мотивації до знаходження способів вирішення проблеми та докази її правильності.

Отже, на результативність навчання, а зокрема на рівень сформованості компетентностей випускника впливає активна позиція та діяльність учасників навчального процесу. На формування проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів професійного навчання спрямовано ряд навчальних дисциплін загальної та професійної підготовки. Нині студентство має право обирати четверту частину навчального контенту, а відповідно спрямовувати свою освіту відповідно до особистісно-соціальних потреб у професійній діяльності. Реалізація закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) відкриває шляхи до вільної траєкторії в навчанні, яку мають право формувати самі здобувачі вищої освіти.

#### Список використаної літератури

1. Меморандум Європейської Комісії 2000. Рекомендація 1437 (2000) Про неформальну освіту. URL : <http://www.europeans.org.ua/memorand.html>
2. Богдзевич А. Тренер – група – семінар: другой путь образования молодежи. Берлін: Robert Bosch Stiftung, 2009. 139 с.
3. Сігаєва Л. Є. Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина XX ст. – початок XXI ст.): монографія / за ред. С. Сисоевої. Київ : ТОВ ВД «ЕКМО». 2010. 420 с.
4. Вербицький А. А. Формування у вихованців позашкільних навчальних закладів базових компетентностей: монографія. Київ : Нац. акад. пед. наук, 2006. 329 с.
5. Закон України «Про вищу освіту»: за станом на 19 жовтня 2006 року / Верховна Рада України. Київ : Парламенське вид-во, 2006. 64 с.

Яна ДЕМУС

#### ТРАДИЦІЇ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ У ХІХ СТ.

Основною метою виховання в нашому суспільстві є гармонійно розвинена й суспільно активна особистість. Вона повинна володіти науковим світоглядом, високоморальним потенціалом, бажати і вміти працювати, бути багатою духовно і добре сформованою фізично. Іншими словами, бути наближеною до досконалості. У різних народів ідеали досконалості дуже схожі, вони поєднують в собі якості, які характеризують всебічно і гармонійно розвинену людину: розум, красу, високі моральні чесноти, фізичну силу, витривалість тощо. Тобто, всебічно розвинена людина – це та, в якої добре розвинені всі її сторони. Формування такого виховного ідеалу відбувалося під впливом багатьох факторів, які були актуальними в тій чи іншій місцевості. Саме вони зумовлювали виховні ідеали. Український ідеал у вихованні має джерелом християнство та його культу.

Християнство, яке прийшло на зміну греко-римській культурі в Європі, не відкинуло її педагогіку, а використавши, переробило в дусі євангельської науки [2, с. 23]. Воно внесло значні зміни в розуміння ідеалу людини, створеної на Образ і Подобу Бога. Педагогіка, беручи до уваги Царство Боже, як мету життя християнина, отримала сотеріологічний характер [5, с. 13]. В перші століття християнська педагогіка відійшла не