

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра педагогіки, методики та менеджменту освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему

«Педагогічні умови підвищення професіоналізму майстрів виробничого
навчання в системі підвищення кваліфікації»
(тема кваліфікаційної роботи)

Виконала: студентка 2 курсу, групи ЗОПН 24мг
спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки
(код і найменування спеціальності)

Іванни ДОДУРИЧ
(підпис) / (ім'я та прізвище)

Керівник Наталя ШЕМИГОН
(підпис) (ім'я та прізвище)

Рецензент Тетяна ПОПОВА
(підпис) (ім'я та прізвище)

«До захисту допущено»

Завідувачка кафедри Наталія БРЮХАНОВА
(підпис) (ім'я та прізвище)

Нормоконтроль Наталія БОЖКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

Секретар ЕК Наталія МУРИНОВИЧ
(підпис) (ім'я та прізвище)

Харків – 2025 рік

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра педагогіки, методики та менеджменту освіти
Рівень освіти другий (магістерський)
Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки
Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувачка кафедри

Наталія БРЮХАНОВА

(підпис, ініціали, прізвище)

“29” вересня 2025 року

З А В Д А Н Н Я

на кваліфікаційну роботу

другого (магістерського) рівня вищої освіти

студентка ДОДУРИЧ Іванни Ярославівни

1. Тема: «Педагогічні умови підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання в системі підвищення кваліфікації»

затверджена наказом по академії № 4801-5/3665 від «06» жовтня 2025 р.

2. Термін здачі закінченої роботи «27» листопада 2025 р.

3. Вихідні дані до роботи/проєкту: Мета роботи є виявлення впливу педагогічних умов підвищення професіоналізму майстра виробничого навчання шляхом виявлення домінуючих факторів, що ускладнюють професійну діяльність майстра виробничого навчання в процесі навчально-виробничої діяльності. Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майстрів виробничого навчання. Предмет дослідження – педагогічні умови підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання в Боринському професійному ліцеї народних промислів і ремесел. Завдання дослідження: 1. На основі аналізу наукової літератури розкрити особливості професійної підготовки майстрів виробничого навчання; уточнити суть поняття «професіоналізм»; визначити педагогічні умови підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання. 2. Розробити модель підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел. 3. Теоретично обґрунтувати та частково експериментально перевірити педагогічні умови, які забезпечують успішне

функціонування моделі підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел.

4. Зміст роботи/проєкту (перелік питань, які належить розробити):

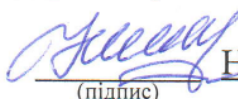
визначити педагогічні умови підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання; розробити модель підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел.

5. Перелік графічного матеріалу (презентаційний матеріал):

презентація доповіді за результатами дослідження з використанням комп'ютерної презентаційної програми Power point

6. Дата видачі завдання «29» вересня 2025 р.

Керівник



Наталія ШЕМИГОН
(ім'я, прізвище)

Завдання прийняв до виконання

(підпис)



Іванна ДОДУРИЧ
(ім'я, прізвище)

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН-ГРАФІК

виконання кваліфікаційної роботи

№ з/п	Назва етапів роботи та питань, які мають бути розроблені відповідно до завдання	Термін виконання	Позначки керівника про виконання завдань
1	На основі аналізу наукової літератури розкрити особливості професійної підготовки майстрів виробничого навчання; уточнити суть поняття «професіоналізм»; визначити педагогічні умови підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання.	15.10.2025	виконано
2	Розробити модель підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел.	30.10.2025	виконано
3	Теоретично обґрунтувати та частково експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови, які забезпечують успішне функціонування моделі підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання.	15.11.2025	виконано

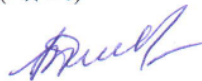
Студент



(підпис)

Іванна ДОДУРИЧ
(ім'я, прізвище)

Нормоконтроль



(підпис)

Наталія БОЖКО
(ім'я, прізвище)

РЕФЕРАТ

Робота містить: 108 с., 12 рис., 17 табл., 198 джерел, 1 додаток.

Мета роботи є виявлення впливу педагогічних умов підвищення професіоналізму майстра виробничого навчання шляхом виявлення домінуючих факторів, що ускладнюють професійну діяльність майстра виробничого навчання в процесі навчально-виробничої діяльності.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майстрів виробничого навчання.

Предмет дослідження – педагогічні умови підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання в Боринському професійному ліцеї народних промислів і ремесел.

Теоретична значущість дослідження полягає не тільки в створенні теоретичної моделі підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання, а й розробці основ педагогічного забезпечення умов підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання, які суттєво доповнюють сучасне уявлення про можливості підвищення професійної компетентності педагога. Отримані результати дають можливість розробити нові підходи до вдосконалення професіоналізму майстрів виробничого навчання в системі підвищення кваліфікації.

Практична значущість визначається розробленими і впровадженими в практику післядипломної освіти навчальних програм, спецкурсу, дидактичних матеріалів, технологій навчання для практичної діяльності майстра виробничого навчання.

Ключові слова: професіоналізм фахівця, модель, професійна підготовка майстрів виробничого навчання, педагогічні умови підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання.

ABSTRACT

The work contains: 108 p., 12 fig., 17 tables, 198 sources, 1 appendix.

The purpose of the work is to identify the influence of pedagogical conditions on improving the professionalism of a master of industrial training by identifying dominant factors that complicate the professional activity of a master of industrial training in the process of educational and production activities.

The object of the study is the process of professional training of masters of industrial training.

The subject of the study is pedagogical conditions for improving the professionalism of masters of industrial training in the Borynsky Vocational Lyceum of Folk Crafts and Crafts.

The theoretical significance of the study lies not only in creating a theoretical model for improving the professionalism of masters of industrial training, but also in developing the foundations of pedagogical support for the conditions for improving the professionalism of masters of industrial training, which significantly complement the modern idea of the possibilities of improving the professional competence of a teacher. The results obtained make it possible to develop new approaches to improving the professionalism of masters of industrial training in the system of advanced training.

Practical significance is determined by the developed and implemented in the practice of postgraduate education of educational programs, special courses, didactic materials, and teaching technologies for the practical activities of the master of industrial training.

Keywords: professionalism of a specialist, model, professional training of masters of industrial training, pedagogical conditions for improving the professionalism of masters of industrial training.

ЗМІСТ

ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ	13
1.1. Теоретичні та методичні аспекти професійної діяльності майстрів виробничого навчання	13
1.2. Основні напрямки удосконалення підготовки майстрів виробничого навчання	25
1.3. Аналіз стану проблеми професійної діяльності майстрів виробничого навчання	40
Висновки до розділу 1	63
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ БОРИНСЬКОГО ПРОФЕСІЙНОГО ЛІЦЕЮ НАРОДНИХ ПРОМИСЛІВ І РЕМЕСЕЛ	68
2.1. Розробка моделі підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел	68
2.2. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання	78
2.3. Часткова експериментальна перевірка педагогічних умов підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел	95
Висновки до розділу 2	100
ВИСНОВКИ	102
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	103
ДОДАТКИ	113

ВСТУП

Актуальність теми зумовлена глибокими трансформаціями, що відбуваються в сучасному суспільстві. Демократизація, розвиток ринкових відносин і зростання конкуренції висувають нові вимоги до підготовки фахівців, здатних ефективно працювати в умовах динамічного ринку праці. Сьогодні затребуваними є лише ті працівники, які володіють не лише ґрунтовними професійними знаннями й уміннями, а й здатністю прогнозувати, організовувати та контролювати виробничі процеси, швидко адаптуватися до змін і взаємодіяти з іншими учасниками професійної діяльності.

Разом із тим посилення інтеграції науки та виробництва зумовлює необхідність швидкого оновлення освітніх програм, що, на жаль, не завжди встигає за темпами розвитку технологій та суспільних потреб. Через це виникає розрив між змістом професійної освіти та реаліями сучасного виробництва. Унаслідок цього загострюється проблема функціональної неграмотності працівників, що ускладнює належне виконання ними своїх посадових обов'язків – від молодших спеціалістів до керівних кадрів.

Система початкової професійної освіти є важливою ланкою, яка безпосередньо пов'язана з виробничими процесами та забезпечує ринок праці кваліфікованими робітниками. Саме тому провідну роль у формуванні компетентних фахівців відіграє майстер виробничого навчання. Його діяльність охоплює розвиток професійно-практичних умінь, формування трудових навичок, вироблення індивідуального стилю роботи, що ґрунтується на інтеграції технічних, економічних, технологічних і педагогічних знань.

Сучасний майстер виробничого навчання повинен мати високий рівень інженерної й педагогічної підготовки, володіти навичками менеджменту, орієнтуватися в сучасних виробничих технологіях і постійно вдосконалювати власну професійну компетентність. Швидкий розвиток науки й техніки

зумовлює зростання вимог до технологічної грамотності, що ставить перед майстром завдання постійного професійного саморозвитку й підвищення кваліфікації. Для цього необхідно чітко визначити умови, які сприяють удосконаленню його професійної діяльності.

Аналіз наукових і методичних праць показує, що питання професійного зростання майстра виробничого навчання вивчені недостатньо. Попри увагу багатьох учених до тем соціалізації особистості, професійного самовизначення, психології праці, теорії виробничого навчання та інноваційних освітніх технологій, у сучасній системі професійної освіти залишається низка невирішених проблем. Зокрема, потребує уточнення специфіка діяльності майстра в контексті сучасних умов виробництва, а також бракує досліджень, що описують труднощі, з якими він стикається у своїй роботі.

Глобальні зміни в освіті, цифровізація та зростання вимог до якості професійної підготовки зумовлюють необхідність перегляду існуючих підходів до підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання. Важливим завданням стає визначення педагогічних умов, що сприятимуть розвитку професійно значущих якостей фахівців, а також створення сучасної моделі професійного вдосконалення, яка відповідатиме потребам виробництва й ринку праці.

Недостатня розробленість цієї проблематики у сфері професійної освіти зумовлює виникнення суперечності між потребою якісно готувати висококваліфіковані інженерно-педагогічні кадри та відсутністю належно обґрунтованих педагогічних умов для ефективної організації навчального процесу.

Враховуючи зазначене протиріччя, основна проблема дослідження полягає у визначенні організаційно-педагогічних умов, що здатні забезпечити підвищення рівня професіоналізму майстра виробничого навчання.

Відповідно, метою дослідження є виявлення впливу педагогічних умов підвищення професіоналізму майстра виробничого навчання шляхом виявлення домінуючих факторів, що ускладнюють професійну діяльність майстра виробничого навчання в процесі навчально-виробничої діяльності..

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майстрів виробничого навчання.

Предмет дослідження – педагогічні умови підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання в Боринському професійному ліцеї народних промислів і ремесел.

У процесі дослідження було сформульовано гіпотезу, згідно з якою за умови створення в системі професійної освіти відповідних педагогічних передумов, можна значно підвищити рівень професіоналізму майстра виробничого навчання. До таких умов належать:

- систематичний моніторинг показників, що відображають ключові складові професійної діяльності майстра;
- організація рефлексивної роботи, спрямованої на усвідомлення та оцінку цих компонентів;
- упровадження механізмів безперервного професійного розвитку;
- використання методів модерації з урахуванням професійних інтересів різних груп учасників освітнього процесу.

Передбачається, що реалізація зазначених умов сприятиме зростанню професійної майстерності майстра за такими складовими:

- змістовою та організаційно-методичною, що охоплює предметні та операційні характеристики діяльності;
- комунікативною, яка визначає якість професійної взаємодії;
- контрольно-оцінною, пов'язаною з умінням аналізувати й оцінювати результати навчально-виробничої роботи.

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу наукової літератури розкрити особливості професійної підготовки майстрів виробничого навчання; уточнити суть поняття «професіоналізм»;

2. Визначити педагогічні умови підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання.

3. Розробити модель підвищення професіоналізму майстрі виробничого навчання Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел.

4. Теоретично обґрунтувати та частково експериментально перевірити педагогічні умови, які забезпечують успішне функціонування моделі підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел.

Теоретичною та методологічною базою дослідження стали наукові положення про ключову роль діяльності у становленні професійної майстерності (А. Адлер, І. В. Дубровіна, Л. Є. Любомирський, А. В. Мудрик, Е. А. Мілерян, З. А. Решетова, Д. Б. Єльконін та ін.). Важливими для роботи стали концепції результативності педагогічного процесу та підходи до визначення його критеріїв і показників (Ю. К. Бабанський, В. П. Беспалько, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова та ін.). Значний вплив мали також ідеї системно-структурного підходу (В. Афанасьєв, І. В. Блауберг, В. М. Садовський, Е. Г. Юдін та ін.) та його застосування в педагогічній теорії і практиці (С. І. Архангельський, В. А. Сластьонін та ін.), а також діяльнісна концепція (Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, О. М. Леонтьєв, З. А. Решетова, Н. Ф. Тализіна та ін.). У процесі роботи враховано сучасні підходи до управління якістю освіти (С. Я. Батишев, Б. А. Душков, Ю. В. Орфєєв, М. М. Поташник, В. С. Тюхін, І. К. Шалаєв та ін.) та основи методології педагогічних досліджень (Ю. К. Бабанський, В. І. Загвязинський, Г. В. Лаврентьєв, Н. Б. Лаврентьєва, М. Н. Скаткін та ін.).

Матеріалами для дослідження слугували філософські, психологічні, педагогічні та методичні джерела, присвячені розвитку професійних якостей фахівців та формуванню творчої особистості, а також нормативні документи

щодо системи безперервної освіти та сучасний світовий і український досвід діяльності майстрів виробничого навчання.

У ході експериментальної частини роботи були використані такі методи: теоретичний аналіз літератури, анкетування, моделювання, спостереження, бесіди, педагогічний експеримент, узагальнення та інтерпретація отриманих емпіричних даних, а також статистична обробка результатів. Це дало можливість сформувати понятійно-термінологічну основу дослідження, визначити найбільш точні інструменти для оцінювання результатів експерименту та глибоко проаналізувати особливості підвищення професійної майстерності майстрів виробничого навчання.

Наукова новизна роботи зумовлена її предметом. Отримані результати у комплексі дозволили розв'язати важливу наукову проблему – підвищення рівня професіоналізму фахівців. Зокрема, було:

- створено теоретичну модель розвитку професіоналізму майстра виробничого навчання, яка включає змістовий, організаційно-методичний, комунікативний та контрольно-оцінний компоненти;
- визначено педагогічні умови підвищення професійної майстерності, що включають безперервний розвиток, систематичний моніторинг ключових характеристик діяльності, забезпечення рефлексивного аналізу та використання модераційних технологій відповідно до професійних інтересів;
- виявлено соціально-педагогічні фактори, які позитивно впливають на якість професійної діяльності, серед яких – наявність мотивації, готовність до вдосконалення виробничої, наукової та культурної компетентностей, прагнення до особистісного та професійного зростання;
- окреслено ефективні форми, методи та освітні технології (індивідуально-групові, диференційовані, проблемні, інструктивно-репродуктивні, аналіз виробничих ситуацій, модульні та різнорівневі технології), що сприяють зростанню професійної майстерності майстра.

Теоретичний внесок дослідження полягає не лише в розробці теоретичної моделі підвищення професіоналізму майстра виробничого навчання, але й у створенні обґрунтованої системи організаційно-педагогічних умов, які значно розширюють сучасні уявлення про можливості професійного вдосконалення педагогічних кадрів. Отримані результати дозволяють пропонувати нові підходи до професійного розвитку фахівців у системі вищої та післядипломної освіти.

Практична значущість роботи відображається у створених і впроваджених у навчальний процес освітніх програмах, спецкурсах, дидактичних матеріалах і навчальних технологіях, які можуть застосовуватися в діяльності майстрів виробничого навчання. Підготовлені матеріали та сформульовані висновки можуть бути корисними для освітніх закладів, що займаються підготовкою й перепідготовкою кадрів у системі професійної освіти.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

1.1. Теоретичні та методичні аспекти професійної діяльності майстрів виробничого навчання

Сучасний етап розвитку педагогічної науки характеризується широким використанням міждисциплінарних підходів. Лише комплексне поєднання філософських, психологічних, професійних і педагогічних концепцій дає змогу повноцінно дослідити питання підвищення професіоналізму інженерно-педагогічних кадрів, забезпечивши системний та багатовимірний характер аналізу. Вивчення міждисциплінарних основ формування педагогічних умов професійного розвитку дозволяє окреслити кілька напрямів дослідження, що охоплюють такі галузі знань, як філософія, соціологія, культурологія, антропологія, етнографія, психологія, педагогіка, андрагогіка тощо. Найбільш розробленими теоретичними засадами у вивченні професіоналізму є філософські та психолого-педагогічні підходи.

У філософській науці значна увага приділяється аналізу суб'єктно-об'єктних і суб'єктно-суб'єктних взаємин. М. І. Скаткін вказує, що суб'єктом є активний учасник діяльності, який пізнає та впливає на світ, тоді як об'єктом є те, на що спрямована ця діяльність. У працях Б. Г. Ананьєва, Е. Дюркгайма, Е. В. Ільєнкова, Ж. Піаже стверджується, що суб'єктно-об'єктні відносини формуються в процесі діяльнісного перетворення реальності. Людина, впливаючи на об'єкт, змінює його та водночас змінюється сама – залежно від рівня розвитку, свідомо поставлених цілей і суспільних потреб.

Педагогічна діяльність суттєво відрізняється від виробничої через свою духовно-ціннісну спрямованість. Як зазначають О. М. Железнякова і М. М. Нікітіна, її структура включає суб'єкта, об'єкт і продукт діяльності, але у вихованні «об'єкт» розглядається умовно, адже формування особистості

неможливе без активного залучення механізмів самовдосконалення та саморозвитку. Е. В. Ільєнков підкреслює, що особистість становиться суб'єктом лише тоді, коли здатна до самостійної діяльності; поки ж вона лише об'єкт впливу, її індивідуальність лишається невиявленою.

Отже, педагогічний процес має будуватися на суб'єктно-суб'єктній основі – у формі співтворчості, партнерства, спільної діяльності. У таких умовах метою взаємодії педагога й учня стає не сам учень як «об'єкт», а процес оволодіння професійною діяльністю. На думку А. І. Міщенка та В. А. Сластьоніна, справжнім об'єктом педагогічної діяльності виступає педагогічний процес у всій його цілісності, який передбачає активну участь вихованця.

Важливим аспектом розвитку особистості є формування самосвідомості. А. Г. Спіркін та інші дослідники визначають самосвідомість як здатність людини оцінювати власні дії, мотиви, якості та ідеали. На переконання А. К. Абульханової-Славської та Б. Д. Паригіна, завдяки самосвідомості людина усвідомлює свою унікальність і місце серед інших, формує ціннісні орієнтації та здатність керувати власною поведінкою.

Розвиток самосвідомості нерозривно пов'язаний із самопізнанням, саморозвитком та соціалізацією. Соціалізація, як наголошують Г. С. Батишев, А. Г. Здравомислов та ін., передбачає включення людини до соціального середовища, оволодіння соціальними ролями, нормами та навичками діяльності. П. Ванцвейг і В. Д. Шадриков підкреслюють, що провідна роль у цьому процесі належить освіті та педагогові як посереднику між соціальним досвідом і особистістю учня.

Проблема самовизначення особистості ґрунтовно розроблена в роботах С. Л. Рубінштейна, який трактує його як вибір життєвої позиції, професії, ціннісних орієнтирів. І. В. Дубровіна, Г. Р. Никифоров та інші дослідники пов'язують професійне самовизначення з усвідомленням власних можливостей, планів та очікувань суспільства. А. В. Мудрик пояснює цей процес через механізми ідентифікації та наслідування.

Значний науковий внесок у вивчення професійного становлення зробили А. Адлер, Л. І. Божович, які вважають, що потреба у професійному самовизначенні формується вже в старшому підлітковому віці. На ранніх етапах молода людина часто обирає не конкретну професію, а її узагальнений образ, визначаючи власну майбутню позицію в соціальній структурі.

Одним із ключових чинників професійного розвитку педагогічних кадрів є педагогічне спілкування. У дослідженнях Л. С. Виготського, М. С. Кагана, М. Ю. Кондратьєва спілкування розглядається як умова педагогічного процесу та засіб управління пізнавальною діяльністю. Соціально-психологічна компетентність, що включає вміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, розуміти емоції та особливості інших людей, є важливою передумовою ефективної професійної взаємодії.

У роботах Т. М. Андрєєвої та Б. Ф. Ломова виділено комунікативну, інтерактивну та перцептивну складові спілкування. А. А. Леонтьєв і В. Н. Мясищев підкреслюють, що спілкування – це процес взаємодії, який передбачає обмін інформацією, формування взаємин і психологічну взаєморегуляцію.

Дослідження фізіологічних та психологічних основ діяльності (Р. С. Барт, С. А. Косилов, З. А. Решетова) вказують, що ефективність професійної діяльності значною мірою залежить від того, наскільки людина орієнтується в умовах завдання. Орієнтувальна діяльність розглядається як окрема форма активності, що формує внутрішній «психологічний образ» дій і забезпечує їх усвідомлене виконання.

П. Я. Гальперін, Л. А. Леонова та інші дослідники доводять, що свідомість є провідним механізмом оволодіння діями, а професійні уміння формуються через операції, які забезпечують технічну сторону діяльності. Є. А. Мілерян та К. К. Платонов підкреслюють, що вміння – це складне утворення, що поєднує когнітивні, емоційні, вольові та творчі компоненти, а навички є їх автоматизованим рівнем.

Обсяг наявних досліджень можна оцінювати з єдиної позиції – передусім з погляду методики підготовки майбутніх фахівців. Зокрема, процес становлення професійних умінь потребує комплексного підходу, що включає вдосконалення результативності діяльності, формування навичок самоконтролю, поступову автоматизацію дій і вироблення стійкого динамічного стереотипу.

Трудові навички мають різний характер і класифікуються, наприклад, за типами функціональних систем нервової діяльності (сенсорні, сенсомоторні, ідеомоторні), а також за видами виконуваних робіт – навички ручної чи машинної праці. Для ефективного формування професійних умінь важливо визначити чіткий алгоритм засвоєння як окремих трудових операцій, так і комплексних дій. Більшість виробничих умінь мають спеціалізований характер і спрямовані на розв’язання конкретних завдань у певній сфері діяльності.

У працях Е.А. Мілеряна та В.В. Чебишевої підкреслюється значення загальнодіяльнісних та загальнотрудових умінь, проте в методиці професійного навчання все ще недостатньо розкрито питання взаємозв’язку теоретичної, загальноосвітньої та практичної підготовки. Однією з типових проблем є те, що учні, навіть володіючи достатнім обсягом теоретичних знань, часто не здатні ефективно застосувати їх на практиці. Умовно процес становлення вмінь можна поділити на кілька етапів, спираючись на модель К.К. Платонова: початкові вміння формуються через усвідомлення мети та пошук способів її досягнення; частково сформовані вміння характеризуються здатністю виконувати окремі операції та проявами творчості; сформовані вміння передбачають усвідомлений вибір засобів досягнення мети; найвищий рівень – майстерність – означає стратегічне бачення трудової діяльності та високий ступінь самостійності.

Проте ефективність оволодіння професійними навичками значною мірою залежить від внутрішньої мотивації особистості. Як зазначав Р.Д. Хевігхерст, прагнення до саморозвитку є природною потребою людини.

Часто вона проявляється тоді, коли виникає неможливість досягти бажаного без додаткових зусиль чи навчання. Саме поєднання зовнішніх обставин та внутрішніх мотивів формує потребу у здобутті нових знань і вмінь, що й стає основою особистісного зростання. У цьому контексті навчання і свідоме відпрацювання професійних дій відіграють вирішальну роль у становленні компетентного фахівця.

У сучасній професійній педагогіці трудова діяльність аналізується в межах різних керуючих систем виробництва. Дослідники підкреслюють, що система «людина – машина» є основою матеріального виробництва, адже саме в ній фахівець реалізує свої професійні та організаційні здібності.

Як зазначають С.Я. Батишев, Б.А. Душков та інші науковці, управління працею – це цілеспрямована діяльність, спрямована на забезпечення оптимальної роботи виробничих систем. Вивчення сутності трудового процесу дозволяє визначити його зміст, умови та характер, а також виявити труднощі, які можуть виникати у працівників. Однією з таких проблем є комунікація. І.Т. Сенченко розглядає її як процес передачі та сприйняття інформації. Науковці виділяють три аспекти комунікаційних труднощів: технічний (точність передання інформації), семантичний (точність смислу) та ефективнісний (вплив змісту на отримувача). Якість комунікації залежить від рис особистості, соціальних установок, вибраних каналів зв'язку та інших факторів. Урахування цих аспектів сприяє оптимізації управлінських рішень і організації спільної діяльності.

Водночас у дослідженнях недостатньо висвітленими залишаються питання діяльності інженерно-педагогічних працівників, їхньої ролі в організації навчального процесу та шляхів підвищення рівня їхньої професійної майстерності.

Розуміння студента як активного суб'єкта навчання вимагає звернення до діяльнісного підходу. Його теоретичну основу закладено працями Л.С. Виготського, А.Н. Леонтьєва, П.Л. Гальперіна та інших. Л.С. Виготський довів, що розвиток вищих психічних функцій відбувається лише у взаємодії з

іншими людьми, та обґрунтував поняття зони найближчого розвитку. Дослідження діяльнісного підходу дозволило визначити провідну діяльність на різних вікових етапах і зрозуміти механізми засвоєння знань.

З.А. Решетова підкреслює, що справжня сучасна методика навчання повинна змінювати не лише форму, а й сам механізм засвоєння, розглядаючи навчальний процес як діяльність. Для педагогів та майстрів виробничого навчання це означає, що їхнім завданням є передача не тільки знань, а й способів виконання професійних дій.

На думку В.П. Русанова і Н.Ф. Тализіної, знання є лише базою для діяльності, а справжнє вміння формується через практичні та розумові операції, завдяки яким учень навчиться застосовувати теоретичні положення в реальних умовах. У роботах Г.А. Атанова та Г.І. Ажикіна підкреслюється, що основним результатом навчальної діяльності є зміни в самому суб'єкті – у структурі його дій, мислення та професійних якостей. Самостійна робота учнів під час виробничого навчання повинна ґрунтуватися на системі завдань, спрямованих на розвиток досвіду, самоконтролю та пізнавальної активності.

Отже, формування особистості майбутнього фахівця – це результат взаємодії різних соціальних і професійних систем діяльності. Організація цих систем визначає, у якій формі буде засвоюватися суспільно-історичний досвід та як саме відбуватиметься професійне становлення.

Попри значний обсяг досліджень, у працях багатьох авторів все ще не порушено питання підвищення рівня професіоналізму учнів у процесі їхнього навчання. Так само недостатньо визначеними залишаються педагогічні умови, що забезпечують професійне зростання педагогів на різних етапах їхнього становлення.

Важливим напрямом для визначення шляхів удосконалення професійної діяльності майстрів виробничого навчання є вивчення особливостей організації інноваційного освітнього процесу в системі

професійної освіти. У дослідженнях Л.В. Андерсена, Ж. Белланка, К. Вазіна описано ключові характеристики інноваційного навчання, серед яких: цільова орієнтація підготовки, структура та зміст навчання, а також використовувані засоби навчальної діяльності. Система саморозвитку особистості, яку створили К. Вазін, Л. Наїн та Б. Блум, ґрунтується на взаємодії людини з природою, суспільством і власним внутрішнім світом. В.П. Зінченко пов'язує ідею саморозвитку з оновленням змісту професійних програм і формуванням концепції безперервної освіти.

Безперервна професійна освіта, на думку дослідника, має ґрунтуватися на досягненнях людської цивілізації та підтримуватися науковими програмами модернізації освіти. Значну роль у системі інноваційного навчання відіграють педагогічні технології. Н. Краудер, Б.Ф. Скіннер, Д. Кунерт, М. Фішер, а також А.І. Берг, В.П. Беспалько, О.М. Леонтьєв, П.Я. Гальперін та Н.Ф. Тализіна розробили концепцію програмованого навчання, яка передбачає чітке формулювання навчальних цілей і поетапний рух до їх досягнення. Сьогодні програмоване навчання набуває все більшого значення у професійно-технічній освіті, оскільки його системний характер відповідає вимогам технологізації навчального процесу.

Попри те, що ідея інноваційного навчання є актуальною, вона все ще потребує чітко визначеної методології та практичних рекомендацій для впровадження в систему безперервної освіти, яка традиційно спирається на інформаційно-просвітницькі підходи.

Проблеми продуктивної діяльності викладачів і майстрів виробничого навчання розглядались у дослідженнях С.Я. Батишева, А.П. Беляєва, Н.І. Думченко, М.А. Жіделева, В.Є. Іноземцева, Н.В. Кузьміної та інших учених. Їхні висновки є важливими при розробленні змісту професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Обсяг і характер навчання майбутніх фахівців визначаються конкретними завданнями освітнього процесу, аналізом результатів роботи педагогів і особливостями організації навчально-виховної діяльності.

С.Я. Батишев, Н.І. Макієнко, А.Ф. Менєєв і В.А. Скакун сформулювали дидактичні принципи навчання у системі професійно-технічної освіти. Вони визначили основні вимоги до підготовки робітників на основі аналізу змісту сучасної праці та запропонували методичні рекомендації щодо формування професійних умінь і навичок у процесі виробничого навчання.

У професійній освіті застосовується кілька систем виробничого навчання, які відрізняються структурою й логікою подання матеріалу. До найбільш відомих належать: предметно-комплексна, операційно-виробнича, технологічна, предметно-технологічна, проблемно-аналітична та приймально-комплексно-видова системи. Серед них домінуючою є операційно-комплексна система, яка передбачає послідовний рух від тренування окремих рухів і прийомів до самостійного виконання комплексних виробничих завдань. Ця система найбільш ґрунтовно описана в методичній літературі та включає шість етапів – від формування базових навичок до спеціалізації на виробництві.

Методичне забезпечення цієї системи було створено науковцями С.Я. Батишевим, Г.Г. Душутіним, С.А. Косиловим, І.Л. Лернером та іншими дослідниками. Однак її недоліком є те, що вона головним чином орієнтована на професії ручної та машинно-ручної праці. Нині ж ключову роль відіграє здатність виконувати типові для конкретної професії завдання, що потребує аналізу діяльності висококваліфікованих робітників, новаторів і раціоналізаторів – а ці аспекти поки що недостатньо враховані.

У дослідженнях А.А. Булгакова та Н.І. Думченко розглянуто розвиток систем виробничого навчання у зв'язку з рівнем технологічного розвитку, організацією праці та вимогами до кваліфікації робітників. Автори визначають психолого-дидактичні умови ефективного навчання певним професіям. А.А. Булгаков підкреслює необхідність поєднання різних систем навчання у межах єдиної дидактичної структури. У працях А.П. Беляєвої та С.А. Косилова описано методологічні засади побудови навчально-виховного процесу в професійних училищах.

Проблеми формування загальнодидактичних та фахових умінь досліджували П.Р. Атутов, М.А. Жіделєва, Д.А. Тхоржевський та інші. Зокрема, Р.П. Атутов пов'язував розвиток політехнічної спрямованості з формуванням гнучких, інтелектуально-практичних умінь. М.Ж. Жіделєва та Д.А. Тхоржевський обґрунтували роль діяльнісного підходу в навчанні спеціальним технологіям, підкресливши важливість творчих завдань.

Наукові основи професійно-технічної педагогіки розкриваються в роботах А.П. Сейтешева та Б.А. Абдикарімова, де описано особливості підготовки молоді та напрями підвищення кваліфікації інженерів-педагогів. Розроблено схему дослідження виробничої адаптації випускників.

Г.В. Лаврентьев та Н.Б. Лаврентьева аналізують причини недостатнього рівня навченості студентів та низького професіоналізму окремих викладачів. Автори визначають організаційно-педагогічні умови зростання професійної компетентності педагога, які передбачають усвідомлення психологічних і дидактичних основ навчання, постійний аналіз власної діяльності, застосування інноваційних методів і відмову від застарілих педагогічних моделей.

Проблеми труднощів у діяльності майстрів виробничого навчання та учителів загальноосвітніх шкіл досліджували А.П. Акімова, Я.В. Бурок, В.В. Давидова, Л.В. Занков, Г.А. Засобіна та інші вчені.

Перші ґрунтовні напрацювання, присвячені аналізу труднощів у професійній діяльності вчителів і майстрів виробничого навчання, належать Н.В. Кузьминій. Дослідниця розкрила сутність педагогічних труднощів, визначила їхню структуру, співвідношення та динаміку залежно від індивідуальних характеристик педагога. Нею також проаналізовано причини виникнення професійних утруднень і здійснено їхню умовну класифікацію. Науковицею запропоновано модель діагностики педагогічної системи, що охоплює як зовнішнє (екстеросистемне), так і внутрішнє (інтеросистемне) оцінювання. У її працях визначено ключові психолого-педагогічні чинники навчального процесу, проаналізовано зміст дисциплін у професійних

училищах, функціонування педагогічного колективу та необхідність постійного оновлення сучасних педагогічних, психологічних і методичних підходів.

Важливе значення для визначення умов підвищення педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання у вищій школі мають дослідження А.П. Акімової та Г.А. Засобіної. У їхніх роботах детально проаналізовано особливості формування професійних умінь у студентів, зокрема вміння проектувати навчальний процес. Значну увагу приділено труднощам, які виникають у студентів під час педагогічної практики, особливо в частині конструктивної діяльності. Праці Ю.К. Бабанського, А.А. Деркача та Е.А. Максимової присвячені вивченню уявлень педагога про труднощі, що виникають у здобувачів освіти під час опанування нового матеріалу. Вони визначили умови підвищення ефективності виховної роботи та подолання навчальних труднощів, а також шляхи оптимізації самостійної діяльності педагогів.

Дослідження А.А. Булгакова та Н.І. Думченко демонструють еволюцію систем виробничого навчання та їхній взаємозв'язок із рівнем розвитку виробництва, організацією праці та вимогами до професійної підготовки майбутніх робітників. У їхніх працях визначено психолого-дидактичні закономірності навчання та обґрунтовано необхідність застосування різних систем виробничого навчання як інтегрованої дидактичної моделі. А.П. Беляєв у своїх роботах розкрив методологічні основи організації навчального процесу у професійних навчальних закладах.

Питання загальнодидактичного та спеціального підходу до професійної і політехнічної підготовки розглядаються у працях П.Р. Атутова, А. Гіна, М.А. Жіделевої та Д.А. Тхоржевського. Р.П. Атутов пов'язує розвиток політехнічної спрямованості з формуванням універсальних умінь, які мають широке застосування та пов'язані з розв'язанням інтелектуально-практичних завдань. М.А. Жіделева та Д.А. Тхоржевський у своїх дослідженнях акцентують увагу на діяльнісному підході, ролі творчих завдань у розвитку

професійної майстерності та підвищенні ефективності самостійної роботи учнів.

Е.А. Максимова та А.А. Деркач зосереджуються на ролі учня у процесі опанування новим навчальним матеріалом. Ю.К. Бабанський детально вивчає причини неуспішності та механізми їх подолання, визначаючи шляхи підвищення ефективності навчального процесу. У працях А.А. Молчановського та Л.В. Бурок розкрито логіку й зміст дослідницької діяльності у професійно-технічній школі, запропоновано модель діяльності майстра виробничого навчання. Особлива увага приділена специфіці роботи педагога з урахуванням взаємодії типу «людина – людина», «людина – техніка», «людина – знакова система» тощо. Саме тому Молчановський підкреслює подвійний характер діяльності майстра: він одночасно є фахівцем у певній галузі та педагогом, який навчає цій діяльності інших.

Л.В. Бурок аналізує виховну функцію майстра та виділяє основні напрями його роботи в учнівському колективі. На основі самооцінювання випускників Харківського індустріально-педагогічного технікуму визначено рівень їхньої готовності до виховної діяльності та окреслено шляхи її вдосконалення.

У працях Г.І. Хозяїнова докладно проаналізовано показники педагогічної майстерності в системі професійної освіти. Дослідник виокремлює ключові критерії професійної компетентності педагога, серед яких: ґрунтовні знання предмета, володіння методами навчання, уміння організувати виховання в процесі навчання, налагодження продуктивної взаємодії з учнями, педагогічна техніка, здатність стимулювати активність здобувачів освіти, культурний рівень та вміння ефективно використовувати засоби навчання. Дослідження охоплюють педагогів із різним рівнем освіти та досвідом роботи, що дозволило визначити основні складники й сутнісні характеристики педагогічної майстерності.

Майстер виробничого навчання у системі професійно-технічної освіти відіграє ключову роль у формуванні майбутнього фахівця. З одного боку, він

є висококваліфікованим спеціалістом у своїй професійній галузі, з іншого – педагогом, який навчає та виховує учнів у межах своєї спеціалізації. Діяльність майстра полягає в цілеспрямованій взаємодії з учнями, де навчально-виховний процес стає результатом спільних дій, спрямованих на досягнення конкретних педагогічних цілей. Сучасна професійна діяльність набуває важливого значення в структурі соціального досвіду, оволодіння яким новими поколіннями забезпечує збереження професійної культури, відтворення кадрового потенціалу та розвиток особистості майбутнього спеціаліста через систему професійних знань, умінь, навичок і цінностей.

У психології діяльність визначається як специфічна людська форма активності, спрямована на зміну навколишнього світу та самої людини. К.Д. Ушинський підкреслює, що будь-яка діяльність немислима без наявності перешкод та прагнення їх долати, адже саме подолання труднощів визначає її сенс.

Таким чином, комплекс дій педагога, об'єднаних спільною метою та спрямованих на виконання соціальної функції, складає професійну діяльність. Для підвищення професіоналізму майстра виробничого навчання необхідний всебічний аналіз його особистості та діяльності.

Існують різні теоретичні концепції діяльності. У психології традиційно виділяють три основні види: гру, навчання та працю. Б.Г. Ананьєв акцентує на трьох формах соціальної діяльності: працю, спілкування та пізнання. У межах кожного виду діяльності взаємодіють окремі елементарні дії, які мають відносну автономність. На думку Л.А. Леонова, головна відмінність різних видів діяльності полягає у специфіці їхнього предмета. Особливість педагогічної діяльності у тому, що об'єктами її впливу є не лише учні та колектив, а й навчальний матеріал або дисципліна в цілому. Діяльність педагога формує складну систему взаємопов'язаних елементарних видів діяльності, жоден з яких не може вважатися провідним – саме їх взаємодія створює специфіку педагогічної роботи.

П.Я. Гальперін виділяє основні структурні компоненти педагогічної діяльності: 1) стимулювання учнів до діяльності та формування мотивів; 2) підготовка та визначення цілей; 3) перевірка необхідних знань, умінь і навичок; 4) організація безпосередньої діяльності; 5) закріплення та вдосконалення набутих знань і навичок; 6) оцінка результатів та формування ставлення до виконаної роботи. Проте ці елементи стосуються лише діяльності педагога під час уроку.

Отже, аналіз літературних джерел показує, що підготовка фахівців у професійній освіті є багатогранним процесом, який потребує високої професійної майстерності, знання психологічних, педагогічних, технічних та виробничих дисциплін, а також уміння моделювати навчально-виховні та виробничі процеси. Важливим є поєднання особистісних і речових факторів у єдиному трудовому процесі. Виявлені аспекти діяльності майстра виробничого навчання дають змогу окреслити основні напрями підвищення його професійної компетентності.

1.2. Основні напрями вдосконалення підготовки майстрів виробничого навчання

Вдосконалення професійної діяльності майстра виробничого навчання слід розглядати у широкому контексті. Дослідження Н.В. Кузьміної та Т.С. Полякової дозволяють виділити основні характеристики професійної діяльності майстра, що у свою чергу визначає ключові умови підвищення його професійного рівня у системі професійної освіти.

Згідно з Н.В. Кузьміною, педагогічна діяльність включає такі основні компоненти: проєктувальний (планування діяльності майстра та учнів на тривалий період), конструктивний (організація та конструювання занять), гностичний (аналітична діяльність педагога та учнів, систематизація знань), організаційний (проведення занять) та комунікативний (взаємодія між педагогом і учнями). Кожен компонент відображає специфіку праці педагога

та різні види діяльності у навчально-виховному процесі. Однак така структура не завжди повністю враховує двоїсту природу педагогічної діяльності та її управлінський аспект.

Т.С. Полякова доповнює та уточнює цю структуру, виділяючи сім основних компонентів педагогічної діяльності: проектувально-цільовий, змістовний, діагностичний, організаційно-методичний, комунікативний, стимулююче-регулювальний та контрольно-оцінний. Проектувально-цільовий компонент відповідає за визначення цілей та завдань діяльності педагога; змістовний і діагностичний компоненти розкривають аналітичну і пізнавальну діяльність педагога, включаючи оволодіння педагогічними знаннями теоретичного, практичного та наукового циклів.

Організаційно-методичний компонент спрямований на ефективну мобілізацію учнів під час занять і оцінюється з методичної точки зору. Комунікативний компонент характеризує контакт педагога з учнями та іншими учасниками освітнього процесу. Стимулююче-регулювальний компонент відображає здатність педагога збирати інформацію, аналізувати і коригувати діяльність учнів. Контрольно-оцінний компонент визначає організацію контролю знань, умінь і навичок учнів на різних етапах навчання.

Н.Б. та Г.В. Лаврентьєви підкреслюють, що проектувальна і гностична складові педагогічної діяльності безпосередньо не спостерігаються, а оцінюються через методичне забезпечення, якість прийняття рішень та розробку навчальних програм. В.А. Сластьонін виділяє критерії педагогічної майстерності, серед яких: стимулювання і мотивація учнів, організація їх навчальної діяльності, володіння змістом освіти, структурна організація уроку та професійно-педагогічна діяльність у процесі навчання.

Враховуючи інженерно-педагогічну та виробничу діяльність майстра, можна виділити чотири основні компоненти його професійної діяльності: змістовний, організаційно-методичний, комунікативний і контрольно-оцінний.

Змістовний компонент визначає специфіку організації занять виробничого навчання, що відрізняються від загальноосвітніх та загальнотехнічних дисциплін. Загальноосвітні предмети формують у учнів базу знань для свідомого оволодіння професією, а загальнотехнічні – дають розуміння принципів роботи обладнання, матеріалів та виробничих процесів. Виробниче навчання ж забезпечує практичне застосування цих знань, формуючи професійні уміння та навички.

Зміст виробничого навчання поєднує науково-технічні знання, фундаментальні та прикладні економічні дисципліни, а також відображає специфіку праці та структуру виробничих процесів відповідної професії. Формування трудових умінь і навичок майстер розглядає у взаємозв'язку з моральними та політехнічними аспектами, адже кожна операція має свою мету і зміст.

Класифікація трудових умінь А.М. Новікова дозволяє розділити їх на три рівні:

- Операційні – виконання окремих технологічних дій (різання, обпилювання, користування вимірювальними приладами).
- Тактичні – застосування набору операційних умінь для вирішення поточних виробничих завдань, швидка орієнтація у виробничій ситуації, планування технологічного процесу, використання довідкових матеріалів.
- Стратегічні – комплексна організація трудових процесів, планування виробничих циклів та досягнення високої продуктивності.

Тактичні вміння охоплюють комплекс професійних дій, що включає як загальнотрудові, так і операційні навички. Стратегічні вміння формуються як здатність орієнтуватися у системі виробництва та соціальних взаємодій на робочому місці. Вони поєднують «поза професійні» та «підпрофесійні» якості особистості, серед яких пізнавальні здібності, прагнення до підвищення кваліфікації, оволодіння методами праці досвідчених фахівців. Крім того, стратегічні вміння спрямовані на розвиток творчих здібностей:

раціоналізацію, винахідництво, удосконалення пристосувань та організаційних процесів, підвищення продуктивності та якості праці.

На заняттях виробничого навчання ці види діяльності реалізуються через вправи, які мають дві сторони: виробничу (безпосереднє виконання завдань учнями) та навчальну (освоєння прийомів, способів та операцій праці). Ігнорування однієї зі сторін ускладнює досягнення навчальної мети. Надмірна концентрація на виробничому аспекті знижує ефективність формування вмінь, що ускладнює подальший перехід до більш складних етапів навчання. Деталізація лише трудових прийомів не забезпечує цілісного поєднання видів операцій, що вимагає створення додаткових вправ та інструктування під час занять і виробничої практики.

Організаційно-методичний компонент. Процес формування професійних умінь і навичок тісно пов'язаний із теоретичними знаннями з загальноосвітніх та спеціальних дисциплін. Як зазначають дослідники Г.Г. Ананьєв, В.І. Нікіфоров, А.М. Новіков, З.А. Решетова, діяльність людини базується на знаннях двох типів: знання про об'єкти та знання про способи дій. До першого типу належать фізичні та хімічні закони, принципи роботи машин та обладнання, властивості матеріалів. Другий тип включає правила виконання операцій, безпеку праці та інші практичні аспекти.

Майстер формує ці знання через інструктаж, демонстрацію дій та пояснення, створюючи у учнів уявлення про конкретні дії. Вміння, сформовані лише на базі одного виду знань, не забезпечують достатньої універсальності у професійній діяльності. Виробниче навчання починається після засвоєння загальноосвітніх та спеціальних дисциплін, коли учні здатні застосовувати знання на практиці. Теоретичні знання переважно використовуються для пояснення принципів роботи обладнання, вибору інструментів та технологій.

Майстер організовує навчальний процес так, щоб учні мали потребу застосовувати знання у ситуаціях невизначеності та шукати оптимальні рішення практичних завдань. Формування професійних умінь відбувається

поетапно і включає розумові (рахунки, вимірювання), сенсорні (оціночний контроль, слуховий контроль), сенсомоторні (рухові навички управління обладнанням) уміння. Сенсомоторні навички складають значну частину професійної діяльності, іноді до 60%, та є визначальними у багатьох професіях.

Рівні формування умінь та навичок. Процес навчання умовно поділяється на три періоди:

1. Водно-підготовчий період – навчання за зразком і готовими інструкціями. Учні освоюють основні прийоми роботи, правила поводження з інструментами та первинні операції. Проводяться детальні письмові та демонстраційні інструктажі, поточне та заключне контролююче інструктування.

2. Період освоєння професії – діяльність стає менш відтворювальною, більш творчою. Учні вдосконалюють прийоми роботи, технологічні режими обладнання, раціонально використовують матеріали та інструменти. Навчання включає роботу у бригадах, виконання технологічних процесів у «потоківому» режимі, формування політехнічних умінь. Вступне інструктування замінюється самостійною роботою з технологічною документацією, а поточний контроль спрямований на вдосконалення навичок.

3. Контрольно-заключний період – проводиться на підприємстві. Учні застосовують набуті професійні та загальнотрудові вміння в нових умовах. Майстер контролює та коригує роботу, враховує розвиток інтелектуальних навичок, планування та самостійність учнів, а інструктаж стає коротким і індивідуальним, спрямованим на усунення типових помилок.

Ю.Б. Гіппенрейтер зазначає, що будь-які дії людини передбачають усвідомлення мети, свідомий контроль і розуміння власних дій. Чим глибше учень усвідомлює цілі своїх дій, тим ефективніше формується його професійна діяльність. Тому в організаційно-методичний компонент роботи майстра виробничого навчання слід включати конструктивно-

проектувальний аспект, який передбачає вміння педагога визначати та планувати навчальні цілі.

Виробниче навчання є ключовою складовою підготовки кваліфікованих робітників, на нього відводиться значна частина навчального часу: для випускників 9 класів – 2000–2300 годин, для учнів 11-річної школи – 1000–1300 годин. Успішність формування професійної компетентності значною мірою залежить від цілеспрямованої роботи майстра та його здатності встановлювати навчальні цілі, спрямовані на розвиток професійних і особистісних якостей учнів. Жодна освітня система не ставить такої глибокої мети розвитку трудового становлення особистості. Поняття «кваліфікація робітника» включає не лише систему трудових умінь, а й високий рівень техніко-технологічної підготовки, готовність брати участь у модернізації виробництва.

Майстер виробничого навчання повинен співвідносити знання та навички учнів, визначати шляхи ефективного застосування теоретичних знань на практиці. Сьогодні виробниче навчання потребує політехнічної спрямованості: демонстрації застосування законів фізики, хімії та інших наук у виробничому процесі. Праця сучасного робітника носить інтелектуальний характер, тому навчання повинно поєднувати практичні навички та розвиток технічного мислення. Це передбачає виконання розрахунків, планування, організацію праці, контроль технологічних процесів та усунення неполадок.

Дослідження А.П. Сейтишева, С.Я. Батишевої та В.А. Маркелової показали, що розвиток професійних умінь залежить від індивідуальних особливостей нервової системи учня, його темпу навчання та стилю професійної діяльності. Шаблонний підхід уповільнює розвиток індивідуальних здібностей та формує негативне ставлення до професії. Конструктивно-цільовий аспект діяльності майстра передбачає здатність ставити навчальні цілі, зберігаючи індивідуальність учня та створюючи умови для розвитку його особистого стилю професійної діяльності.

При визначенні навчальних цілей необхідно враховувати виховний аспект, адже формування професійної компетентності відбувається через трудове і професійне становлення підлітків. Важливу роль у цьому процесі відіграє продуктивна праця, яка знайомить учнів із суспільним виробництвом, формує їхні соціальні якості та розвиває почуття відповідальності й самоствердження. У процесі праці проявляються творчі здібності учня, його потреба створювати гармонійні та естетично цінні продукти, що сприяє розвитку естетичного смаку та культури праці.

Комунікативна компетентність майстра також є критерієм професіоналізму. Спілкування не обмежується передачею інформації, воно включає внутрішню підготовку педагога: аналіз особистісних особливостей учнів, планування змісту та способу взаємодії, вибір стилю та тону спілкування. Майстер оцінює ефективність контакту, коригує підхід та враховує індивідуальні мотиви поведінки учнів, особливо у підлітковому віці (14–18 років), коли формується самосвідомість і потреба у самоствердженні.

Процес спілкування повинен бути цілісним та орієнтованим на поступове розвиток свідомості учня, його творчих і духовних можливостей. Важливо уникати стереотипізації учнів на основі успішності, адже це може призвести до необґрунтованих оцінок особистісних якостей. Мотивація учнів у професійно-технічних школах змінюється з віком, зростає роль соціальної та моральної мотивації, прагнення до самостійності та професійного самовизначення. Майстер повинен використовувати ці мотиви для розвитку професійної майстерності та інтелектуального потенціалу учнів.

У роботах М.Ю. Кондратьєва та А.Ф. Румянцева виділяються різні рівні розуміння педагогом особистості учня. Зважаючи на цю градацію, майстер виробничого навчання у процесі спілкування намагається враховувати провідні цілі та мотиви поведінки учня, встановлювати зв'язок між окремими вчинками та особистістю в цілому, об'єктивно оцінювати судження, що залежать від успішності навчання, виявляти приховані резерви

розвитку особистості та прогнозувати можливі особливості поведінки і професійно-трудової діяльності, на основі чого планувати її розвиток.

Основними механізмами пізнання учня є ідентифікація, емпатія та рефлексія. Ідентифікація, за І.С. Клециною, полягає у способі розуміння іншої людини через уподібнення собі її позиції та ситуації. Для майстра виробничого навчання це важливо, оскільки учні під час занять поєднують розумові дії з практичними навичками професійно-трудового циклу. Емпатія ж передбачає розуміння емоційного стану іншої людини через співпереживання, що дозволяє майстру виявляти нові риси учня та встановлювати більш глибокий емоційний контакт. При цьому співпереживання вимагає, щоб педагог не перешкоджав власним емоціям виникати природно, що активізує механізм наслідування та покращує взаєморозуміння.

Важливою складовою процесу навчання є рефлексія – усвідомлене осмислення власних дій і вчинків. Існують три її види: елементарна (аналіз знань і вчинків), наукова (критичний аналіз теоретичних знань) та філософська (усвідомлення буття, мислення та культури). Для майстра виробничого навчання оволодіння рефлексією є ключовим елементом професійної компетентності. Вміння рефлексувати включає контроль власних дій, аналіз логіки суджень, виявлення протиріч, розгляд ситуацій з різних точок зору та адаптацію пояснень до умов навчання.

Розвиток цих здібностей у учнів відбувається через організацію самоаналізу та самооцінки, які можуть бути засновані на порівнянні результатів з еталоном або з попередніми досягненнями, що дозволяє відстежувати динаміку особистісного розвитку. Н.Н. Нікітіна підкреслює, що початкове формування рефлексивно-оцінних навичок полягає в порівнянні своєї діяльності з еталоном, а далі переходить до аналізу та оцінки власної роботи у виробничих умовах, що дозволяє оцінити рівень професійної готовності та компетентності.

У процесі спілкування майстру також важливо використовувати невербальні засоби навчання, такі як демонстрація практичних навичок. Ефективність показу залежить від темпу, правильного розчленування прийомів, виділення ключових моментів і координації рухів. Вміння поєднувати демонстрацію з поясненням підвищує ефективність навчання та дозволяє учням зрозуміти «секрет» успіху дії.

За І.С. Коно, учні 13–17 років оцінюють ідеального педагога за здатністю розуміти, емоційно відгукуватися, проявляти сердечність та чуйність, а також за рівнем професійної компетентності та справедливого розпорядження владою. Майстри з позитивним ставленням до учнів характеризуються відкритістю, готовністю допомагати та повагою до думки групи. Негативні характеристики включають грубість, нетактовність, дратівливість та надмірне самолюбство.

Отже, грамотно організований процес навчання сприяє розвитку творчої мотивації майстра, підтримує сприятливий емоційний клімат та оптимізує процес професійного навчання і виховання учнів.

Окрім комунікативного процесу між учнями та педагогом, важливою складовою роботи майстра виробничого навчання є організація спільної діяльності учнів. Індивідуальні дії не можна розглядати окремо від групової діяльності, адже характер спільної роботи та взаємини учнів у процесі виконання завдань визначаються системою суспільних і виробничих відносин. Фактично, будь-яка індивідуальна діяльність є частиною колективної і визначається роллю особистості у групі.

Питання організації спільної діяльності досліджували А.С. Виготський, Б.Ф. Ломов, І.М. Мошкова, А.В. Петровський та інші. Узагальнюючи їхні дослідження, розвиток особистості можна розглядати як процес інтеграції у нове соціальне середовище. При входженні в соціальну спільність індивід проходить три основні етапи становлення:

1. Фаза адаптації – засвоєння норм та правил спільності, освоєння прийомів діяльності, якими користуються інші члени групи. На цьому етапі

учень пристосовується до колективу, іноді частково втрачаючи свої індивідуальні особливості.

2. Фаза персоналізації – виникає суперечність між адаптацією та прагненням проявити індивідуальність. Майстер має уважно спостерігати за учнями, оскільки бажання виділитися може проявлятися як у позитивний, так і у негативний спосіб. Необхідне чітке керівництво розвитком особистості.

3. Фаза інтеграції в колектив – протиріччя між прагненням до самореалізації та вимогами колективу. Підтримуються та розвиваються ті риси особистості, які не заважають ефективній спільній діяльності.

Таким чином, у процесі професійного навчання майстер формує у учнів міжособистісні стосунки, що забезпечують розвиток групи та сприяють внеску кожного в спільну професійно-трудова діяльність. Сучасне виробництво орієнтоване на командну роботу, самозабезпеченість, мобільність та високий професіоналізм, тому одним із завдань ПТО є навчання учнів роботі у бригадних формах організації праці. Такі форми дозволяють розвивати психологічну готовність до роботи, морально-етичну зрілість і сприяють адаптації.

Процес виробничої адаптації включає два аспекти: професійний (рівень майстерності) та соціально-психологічний (розвиток колективної спрямованості особистості). Майстер відіграє ключову роль у забезпеченні успішної адаптації учнів. Сучасний робітник – це сформована особистість із професійними якостями, серед яких колективізм є важливим фактором продуктивності праці.

Дослідження А.П. Сейтишева, А.Т. Маленко, В.Н. Мошковой та досвід організації бригадної роботи Г.І. Ажикіна показують, що учні часто стикаються з труднощами у міжособистісних стосунках, особливо коли працюють з більш досвідченими членами колективу. Невдалий досвід взаємодії може призводити до психологічного бар'єру, втрати мотивації та небажання брати на себе відповідальність. Тому навчання у бригадній формі передбачає розвиток функціонально-рольових і міжособистісних відносин.

С.М. Малов, А.Ж. Меллер, А.В. Петровський та Ю.К. Юксварав виділяють кілька рівнів діяльнісного спілкування в колективі. Згуртований колектив розглядається як цілісна система, заснована на спільних цінностях. Під час виробничого навчання учнівські бригади проходять чотири етапи формування згуртованості.

Перші три етапи передбачають поступове перетворення організаційної структури спільної діяльності в інтегративну форму. На початку бригади організовуються за лінійною схемою, де учні взаємопов'язані мінімально та виконують окремі ролі. Ця форма забезпечує відносну рівність і низький рівень авторитарності.

Наступний етап передбачає перехід до комплексної форми, де функції управління розділяються з виконанням, з'являється залежність виконавців від керівника бригади. Особистісні відносини набувають індивідуального характеру, зростає конкуренція, а роль відповідальних членів – ключова. Завдання майстра на цьому етапі – коригувати авторитарні прояви, спрямовувати учнів на усвідомлене ставлення до праці та підпорядкування особистих інтересів виробничим і колективним.

Отже, організація колективної діяльності та розвиток міжособистісних стосунків у бригаді є однією з основ професійної діяльності майстра виробничого навчання.

Контрольно-оцінний аспект професійної діяльності майстра виробничого навчання.

Закріплення та застосування знань, умінь і навичок учнів є важливим етапом навчального процесу. Воно базується на принципах системності знань і тісного зв'язку теорії з практикою та передбачає реалізацію двох головних дидактичних завдань:

1. Формування у учнів системи міцних і глибоких знань, умінь та навичок, а також здатності ефективно ними оперувати при вирішенні професійно-виробничих завдань.

2. Розвиток гнучких знань і умінь, здатності застосовувати їх для розв'язання творчих, професійно-практичних і інтелектуально-практичних завдань.

Перше завдання вимагає розвитку пам'яті та логічного мислення, послідовного формування загальнонавчальних і професійних навичок, а також морально-вольових якостей учнів, таких як акуратність, посидючість, цілеспрямованість і усвідомлення значущості здобутих умінь для професійної діяльності. Друге завдання акцентує увагу на розвитку самостійності та пізнавальної активності учнів, стимулюючи їх до творчої продуктивної праці.

Обидва завдання взаємопов'язані та формують єдину систему закріплення знань і навичок. Сучасне професійно-технічне навчання передбачає розвиток особистості учня, що вимагає поєднання контролю за знаннями та виховної роботи. Навчально-виховна функція контролю полягає не лише у механічному перевірці знань, а й у стимулюванні учнів до активної переробки інформації, її систематизації та актуалізації, що сприяє розвитку технологічного і асоціативного мислення.

Оцінна функція контролю полягає у визначенні рівня досягнень учнів та результатів навчання. На заняттях виробничого навчання обидві функції реалізуються одночасно, проте їхня роль може відрізнятися залежно від конкретної мети уроку. Контроль носить коригуючий і констатуючий характер.

Коригуючий контроль включає:

- формування установки на пізнавальну діяльність;
- засвоєння нових професійних знань і навичок;
- закріплення їх практичної значущості;
- розвиток особистісних якостей;
- вибір способів впливу на учнів для корекції їхніх дій.

Констатувальний контроль передбачає:

- оцінку результатів діяльності учня на різних етапах навчання;

- визначення рівня засвоєння професійно-трудових знань і навичок;
- оцінку якості сформованих умінь у процесі виробничого навчання.

Рівень засвоєння знань визначається складністю завдань, потребами учня та досконалістю процесу навчання. Беспалько В.П. розрізняє ступені пізнання:

- А – опис явищ і об'єктів без пояснення їхніх властивостей;
- Б – елементарне пояснення причин і закономірностей;
- В – аналіз процесів із застосуванням кількісних моделей і теоретичних розрахунків;
- Г – високий рівень абстракції та логічного формалізму, глибоке проникнення у сутність явищ.

Контроль знань повинен відображати ступінь пізнання дисципліни та рівень засвоєння на різних етапах підготовки. Він включає багатоступінчасту оцінку практичної діяльності, професійно-моторних і розумово-інтелектуальних навичок учня. Рівні засвоєння визначаються від простого повторного відтворення методів до творчої, дослідницької діяльності.

Діагностична діяльність майстра включає оцінку змін у особистісних якостях та трудовій діяльності учня під впливом навчання. Професіоналізм молодого робітника формується не лише через освоєння професійних якостей, а й через гармонійний розвиток його пізнавальних, емоційних і волевих здібностей.

Особливу увагу слід приділяти розвитку професійної самостійності, яка включає три рівні:

1. Відтворююча діяльність із використанням інструктажу;
2. Усвідомлене застосування знань і умінь у практичній діяльності;
3. Творче використання навичок, освоєння нових методів роботи і активна участь у колективній діяльності.

Оцінка рівня професійної самостійності дозволяє ефективніше планувати підготовку учнів. Важливим є також врахування мотиваційної сфери, оскільки безцільна або невмотивована діяльність неможлива. Мотиви формують напрямок і силу зусиль учнів, а їхня мотиваційна діяльність визначається суспільними і особистісними потребами.

Юнацький вік характеризується поверхневим розумінням престижності професії та вибіркоким ставленням до неї. В процесі навчання майстер повинен діагностувати мотиваційні орієнтири учнів, коригувати їхню діяльність і спрямовувати до усвідомленого професійного розвитку.

Окрім зазначених мотивів професійного самовизначення, важливо виділити етапи формування особистості у юнацькому віці. Процес професійної підготовки відбувається поступово, переходячи від одного якісного стану до іншого, що змінює систему взаємовідносин учня з оточенням. С.Л. Малов [120] визначає ключові етапи розвитку особистості під час професійного самовизначення:

1. Зміна провідної діяльності учня – перехід від колективної суспільно-корисної праці до індивідуальної професійної діяльності;
2. Перехід від суб'єкт-суб'єктних взаємин у навчальній діяльності до суб'єкт-об'єктних відносин у процесі освоєння професії;
3. Підвищення загального рівня інтелекту та самосвідомості;
4. Зміна форм самовираження та самоствердження у колективі – від зовнішніх проявів дружби до внутрішніх, заснованих на спільних поглядах та оцінках;
5. Зміна характеру взаємин зі старшими – від негативізму або замкнутості у спілкуванні з однолітками до готовності до діалогу та формування світогляду через пошук ідеалів;
6. Трансформація духовного життя – від прагматизму до романтичного осмислення свого майбутнього.

Виділення цих етапів дозволяє майстру визначити зміни внутрішнього світу учня, що є необхідним для ефективної організації навчально-

виробничого процесу. Вивчаючи рух професійної діяльності та зміну провідних її видів, майстер може обирати оптимальні методи формування професійної майстерності та мотиваційних аспектів особистості.

Процес професійного становлення учня значною мірою залежить і від властивостей його темпераменту. Дослідження показують, що темперамент визначає індивідуальну ефективність педагогічних методів та впливає на продуктивність діяльності. Індивідуальний стиль професійної роботи формується на основі поєднання особистісних якостей і способів дії, найбільш ефективних для досягнення успіху, і врахування властивостей темпераменту є одним із ключових чинників цього процесу.

Р.М. Багаутдінов [20] виділяє два типи темпераменту учнів: інертний та рухливий. Дослідження показують, що учні «рухливого типу» виконують завдання швидше, але часто допускають помилки, тоді як «інертні» – повільніші, проте відзначаються пунктуальністю та акуратністю, приділяючи достатньо часу підготовчому етапу, що забезпечує надійність виконання завдань. Рухливі учні охоче змінюють вид діяльності, а інертні – проявляють стабільність і послідовність.

Врахування індивідуальних особливостей учнів за типами темпераменту дозволяє майстру ефективніше організовувати навчальний процес та формувати професійно важливі якості особистості. Для цього Р.М. Багаутдінов пропонує методику діагностування характеру та темпераменту учнів, що робить процес навчання більш успішним.

Таким чином, діагностична робота майстра передусь контролюючою діяльністю і забезпечує ефективне управління процесом навчання та розвитку професійних та особистісних якостей учнів.

1.3. Аналіз стану проблеми професійної діяльності майстрів виробничого навчання

Для вивчення професійної діяльності та характеру труднощів майстрів виробничого навчання важливо розглянути поняття «професіоналізм». А.К. Маркова трактує його з позицій нормативного та реального професіоналізму [122]. Нормативний професіоналізм визначається як вимоги професії до особистості, тоді як реальний відображає внутрішні якості фахівця, що дозволяють йому відповідати цим вимогам. Крім того, професіоналізм автор дослідження розглядає з двох аспектів: мотиваційного та операційно-технологічного.

До мотиваційного аспекту належать професійні цінності, готовність до гнучкої переорієнтації, індивідуальність та самобутність професійного світогляду, розуміння значущості професії, ідеали та менталітет. Операційно-технологічний аспект охоплює знання і психологічні навички, професійні вміння, здатність до навчання, володіння методами професійного зростання, досягнення різних результатів трудової діяльності, творчість та інноваційні підходи у професії.

Автор зазначає, що поняття «компетентність» близьке до реального професіоналізму [121, с.31]. Компетентність означає володіння знаннями, що дозволяють робити обґрунтовані висновки та діяти самостійно й відповідально. Таким чином, професіоналізм поєднує високі результати праці з психологічними компонентами – внутрішнім ставленням до роботи та станом психічних якостей.

І.Д. Багаєва та Н.В. Кузьміна визначають професіоналізм педагога як концентрований показник його особистісно-діяльнісної сутності, що залежить від рівня цивільної відповідальності, зрілості та професійного обов'язку. Вони виділяють три компоненти професіоналізму педагога: професіоналізм знань, спілкування та самовдосконалення. Ознаки професіоналізму включають володіння вміннями досліджувати об'єкти та

процеси своєї діяльності, планувати і вирішувати педагогічні завдання, організовувати взаємини з учнями та створювати умови для розвитку їх професійних здібностей.

Таким чином, професіоналізм педагога пов'язаний із високим рівнем його діяльності. А.С. Сластьонін зазначає, що розвиток професійних умінь формує майстерність [179, с.124]. Г.І. Хозяїнов пов'язує педагогічну майстерність із високим рівнем педагогічної діяльності, визначаючи її як «високе мистецтво здійснення навчальної діяльності на основі знань, особистісних якостей і педагогічного досвіду, що проявляється у комплексному вирішенні завдань освіти, виховання та розвитку учнів» [193, с.81].

Професіоналізм майстра виробничого навчання, таким чином, можна розглядати як досягнення високого рівня діяльності та готовність до самореалізації й підвищення своєї майстерності.

Готовність майстра до підвищення професіоналізму дослідники трактують як активний стан особистості, що спонукає до діяльності, є наслідком попередньої роботи, характеризує установки на зміну професійних завдань, забезпечує цілеспрямованість і стійкість діяльності, а також проявляється у свідомому виконанні дій. М.І. Дьяченко та Л.А. Кандибаєв визначають готовність як психічний стан перед стартом діяльності, що включає усвідомлення цілей, оцінку умов, визначення ймовірних способів дії, прогнозування мотиваційних та інтелектуальних зусиль, мобілізацію ресурсів для досягнення результату.

Г.І. Хозяїнов пов'язує готовність до педагогічної діяльності з рівнем сформованих умінь і творчою активністю в їх застосуванні. Г.Н. Жуков визначає готовність як психічну налаштованість особистості на ефективні дії та цілеспрямовану поведінку, включаючи окремі складові професійно-педагогічної діяльності [70]. На основі цього готовність майстра до підвищення професіоналізму можна визначити як усвідомлення потреби вдосконалювати власну діяльність та прагнення досягти високих результатів.

Професійні труднощі майстра визначаються як перешкоди або складні ситуації, що вимагають зусиль. З точки зору психології, вони проявляються як стан напруженості та суб'єктивної важкості, що виникає через зовнішні фактори [134]. Усвідомлені труднощі можуть мати позитивний вплив, стимулюючи розвиток творчого потенціалу та визначення професійних цілей. Невміння долати труднощі, навпаки, може знизити ефективність діяльності, негативно вплинути на самооцінку та мотивацію. Дослідження показують, що ефективність професійної діяльності значною мірою залежить від успішного подолання проблем і задоволеності роботою [193, 32, 173].

Анкетування у навчальних закладах показало різний рівень задоволеності роботою серед педагогів:

- 1 – високий рівень задоволеності;
- 2 – середній рівень;
- 3 – низький рівень;
- 4 – повна незадоволеність своєю роботою.

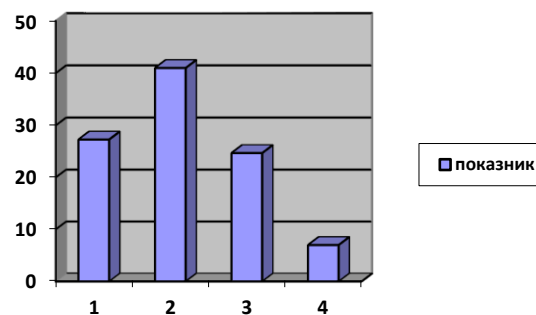


Рис.1.1. Рівень задоволеності майстрів виробничого навчання своєю професійною діяльністю

З рисунка 1.1 видно, що лише 27,3 % майстрів виробничого навчання відчують високу задоволеність своєю професійною діяльністю. Решта понад дві третини спеціалістів оцінюють своє задоволення на середньому або низькому рівні, або взагалі незадоволені своєю роботою. Незадоволеність власною діяльністю формує у педагога негативне ставлення до виконання професійних обов'язків і знижує зацікавленість у досягненні високих результатів у професійній діяльності. Як зазначають Г.І. Хозяїнов, В.Н.

Мясищев і Б.Г. Ананьєв [193, 133, 10], готовність особистості до праці визначається психологічними процесами, досвідом і властивостями індивіда.

Разом з тим, об'єктивні фактори лише частково впливають на активність педагога, основну роль відіграє його позитивне ставлення до професійної діяльності. Г.І. Хозяїнов підкреслює, що позитивне ставлення до роботи є ключовим чинником професійної ефективності. Негативне ставлення проявляється у низькому рівні задоволеності роботою, пасивності, байдужості до внутрішнього життя колективу та навчального процесу, сповільненні професійного зростання, ускладненнях у взаєминах з колегами та учнями. Внутрішнє незадоволення роботою може призводити до формального та механічного виконання обов'язків, а тривалий професійний невдачі – до зниження самооцінки, втрати інтересу та мотивації до професії. Таким чином, аналіз труднощів у професійній діяльності є ключовим для підвищення професіоналізму та якості навчально-виховного процесу.

Для виявлення труднощів на констатуючому етапі експериментальної роботи було проведено аналіз діяльності майстрів за основними компонентами професійної діяльності. В дослідженні використовувалися методи спостереження, бесіди з фахівцями та вивчення документації щодо підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних кадрів.

Найбільш ефективним методом визначення труднощів вважається самооцінка, оскільки труднощі мають суб'єктивно-психологічний характер, і їх глибина важко піддається об'єктивному спостереженню. Самооцінка дозволяє фахівцю реально оцінити власні складнощі без необхідності діагностувати помилки чи недоліки.

Метою дослідження було визначення групи домінуючих труднощів за компонентами професійної діяльності з урахуванням рівня освіти та стажу роботи. Для цього використовувалася анкетна шкала порядку, що дозволяла оцінити ступінь вираженості кожного показника. Результати показали, що характер труднощів у педагогів неоднорідний (рис. 1.2). Найнижчі показники

спостерігаються в організаційно-методичному та конструктивно-цільовому аспектах професійної діяльності.

Більшість респондентів зазначили низький рівень володіння цими видами діяльності: високий рівень – 20,40 %, середній – 41,04 %, низький – 18,38 %, дуже низький – 20,18 %. Така ситуація, ймовірно, пов'язана з переходом суспільства до ринкових відносин, що вимагає від фахівців оволодіння більш складними професійними навичками, ніж ті, яким навчалися учні 3–5 років тому.

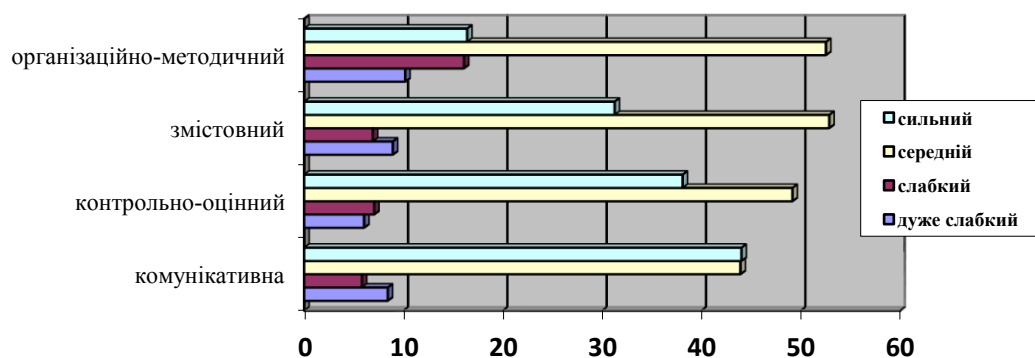


Рис. 1.2. Розподіл труднощів майстра виробничого навчання за складовими професійної діяльності, %

Сучасне виробниче обладнання на підприємствах встановлюється з метою швидкого впровадження нових технологій та заміни виробничих ланцюгів, що дозволяє гнучко змінювати напрямок випуску продукції та забезпечує мобільне виробництво. Проте система професійного навчання наразі не відповідає сучасним вимогам до кваліфікації робітників, і існуючі кваліфікаційні характеристики спеціалістів суттєво застаріли.

Практичні завдання, які пропонуються майстрами виробничого навчання, здебільшого не сприяють розвитку тактичних та операційних навичок, обмежуючись відпрацюванням моторної діяльності. Основна мета таких вправ – відтворення певних дій за зразком. Майстру важко узгодити застарілі вимоги до робітників із сучасними запитами роботодавців щодо рівня підготовки спеціаліста.

Ще одним фактором, що впливає на низький рівень організаційно-методичного компоненту та конструктивно-цільового аспекту професійної діяльності, є слабкий зв'язок професійно-технічних навчальних закладів із базовими підприємствами та фірмами. У ринкових умовах обмін інформацією між виробництвом і ПТУ є ключовим для коригування цілей професійної освіти. Підготовка майбутнього робітника починається з виробничого навчання, після чого формуються основні навички, а наступним етапом стає вдосконалення діяльності та підготовка до самостійної професійної роботи, що включає проходження технологічної та виробничої практики. Відсутність зв'язку з підприємствами не дозволяє реально визначити цілі навчання та адаптувати навчальний процес до потреб ринку праці.

Також проблемою є моральне та матеріальне застаріння навчально-методичної бази. Наприклад, у бібліотеках та ЗП (ПТ)О використовуються навчальні матеріали 1982–1987 років, а обладнання майстерень часто фізично зношене та морально застаріле. Це призводить до демонстративного характеру уроків виробничого навчання: майстер показує учням прийоми та операції через обмеженість ресурсів, а практичне виконання завдань не завжди відповідає реальним виробничим потребам.

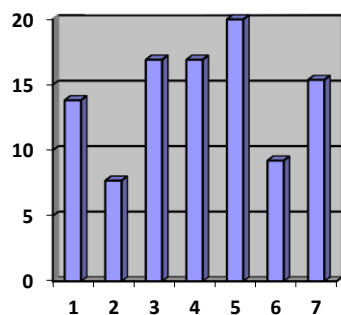
Отже, майстри змушені планувати заняття з урахуванням застарілого обладнання та дефіциту матеріалів, одночасно відповідаючи сучасним вимогам до підготовки фахівців. Найнижчі показники професійної діяльності спостерігаються саме в організаційно-методичному компоненті, що, на нашу думку, пов'язано з відсутністю механізму самооцінки професійної діяльності.

Професійна діяльність майстра – це постійне вирішення ланцюга навчально-виховних завдань, ефективність яких залежить від чіткого визначення цілей навчання та здатності майстра вирішувати педагогічні завдання. Тому необхідний аналіз власної діяльності та професійної компетентності, що дозволяє зіставляти поставлені цілі з фактичними результатами занять. Сучасні програми профтехпедагогіки недостатньо

враховують навчально-аналітичну діяльність педагога, а методи виявлення труднощів професійної діяльності у програмах підготовки інженерно-педагогічних кадрів практично відсутні.

Таким чином, низький рівень організаційно-методичного компонента професійної діяльності пояснюється такими факторами: невідповідністю сучасним вимогам виробництва, відсутністю тісної співпраці з потенційними роботодавцями, застарілою матеріально-технічною базою та недостатнім розвитком педагогічної рефлексії.

Для детальнішого вивчення характеру труднощів професійної діяльності ми провели аналіз відповідей майстрів за педагогічним стажем у відсотковому розподілі. Вибір цього показника зумовлений тим, що рівень майстерності та структура діяльності змінюються у процесі накопичення досвіду, як зазначає Н.В. Кузьміна. Тобто характер професійних труднощів змінюється залежно від стажу роботи. Ми обстежили такі категорії працівників за їхнім досвідом.



1 – досвід роботи до 3 років;

2 – досвід роботи 4–5 років;

3 – досвід роботи 6–10 років;

4 – досвід роботи 11–15 років;

5 – досвід роботи 16–20 років;

6 – досвід роботи 21–25 років;

7 – досвід роботи понад 25 років.

Рис. 1.3. Розподіл обстежених майстрів виробничого навчання за педагогічним стажем.

Підсумуємо результати розрахунків у таблиці 1.1. Аналіз показує, що характер професійних труднощів у майстрів виробничого навчання з різним педагогічним стажем проявляється неоднорідно.

Таблиця 1.1

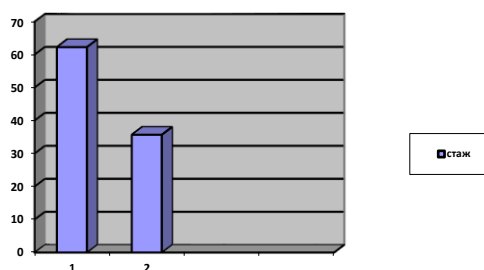
Рівень труднощів майстрів за компонентами професійної діяльності залежно від педагогічного стажу (%)

Компоненти професійної діяльності	до 3 років	4-5 років	6-10 років	11-15 років	16-20 років	21-25 років	понад 25 років
Змістовний	5,4	6,1	9,0	10,4	9,8	6,8	4,9
Організаційно-методичний	90,1	72,6	46,8	54,6	66,8	50,4	38,6
Конструктивно-цільовий	95,6	88	94,05	82	61,6	70	64
Контрольно оцінний	11,5	5,9	11,7	13,3	10,3	6,4	7,2
Комунікативний	11,7	7,8	7,8	5,4	3,9	7,0	14,1

Примітка: * – аналіз компонентів професійної діяльності проведено за рівнями володіння: сильний, середній, слабкий та дуже слабкий; обсяг вибірки становить N = 65.

Наприклад, у майстрів з коротким педагогічним стажем (до трьох років) труднощі виникають у кількох сферах одночасно: конструктивно-цільовій, контрольно-оцінній, комунікативній та організаційно-методичній діяльності. Для фахівців зі стажем 4–5 років найбільш проблемними є конструктивно-цільова та організаційно-методична складові професійної діяльності. Аналіз показав, що більшість опитаних у цих категоріях лише починають свою педагогічну практику. При цьому загальний стаж роботи респондентів відповідає їхньому педагогічному стажу, як показано на рисунку 1.4.

Аналіз наведених даних показує, що професійно-педагогічні навички у зазначеної категорії співробітників ще недостатньо сформовані. Це переважно молоді фахівці, які перебувають у процесі професійного становлення.

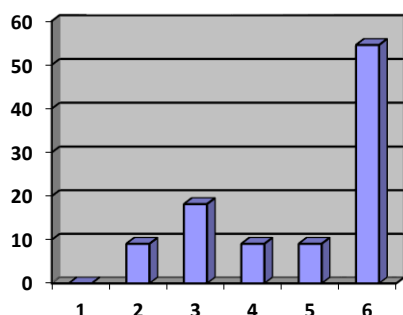


1 – стаж роботи до трьох років; 2 – стаж роботи від 4 до 5 років.

Рис. 1.4. Загальна тривалість роботи майстрів, які мають педагогічний стаж до 5 років

Спеціалісти зі стажем роботи до п'яти років знаходяться на етапі дослідження власних професійних можливостей. За дослідженнями М.Ш. Ноулза, у цей період молоді люди готуються до майбутньої кар'єрної діяльності: активно розвивають здатність до самоаналізу та самоконтролю, удосконалюють власний професійний імідж, набувають життєвого та професійного досвіду [75]. Соціологічні та педагогічні дослідження показують, що зростання майстерності молодих педагогів найбільш інтенсивний у період 4–7 років роботи [139]. Це свідчить про наявність як об'єктивних, так і суб'єктивних труднощів у їхній професійній діяльності.

У групі співробітників зі стажем до 10 років найменші труднощі спостерігаються у конструктивно-цільовому та організаційно-методичному компонентах діяльності. Загальний педагогічний стаж та загальний стаж роботи цієї категорії фахівців відображено на рисунку 1.5.



- 1 – стаж роботи до 5 років;
- 2 – стаж роботи 6–10 років;
- 3 – стаж роботи 11–15 років;
- 4 – стаж роботи 16–20 років;
- 5 – стаж роботи 21–25 років;
- 6 – стаж понад 25 років.

Рис. 1.5. Розподіл загального стажу роботи майстрів із педагогічним стажем до 10 років

З рисунку 1.5 видно, що понад половину фахівців становлять майстри із загальним стажем понад 25 років. Вони працюють з учнями досить професійно і володіють значним досвідом. Проте аналіз анкет показав, що більшість оцінок належать до середнього та слабого рівня володіння професійними компетенціями. На перший погляд можна було б припустити, що зростання стажу автоматично підвищує професійно-педагогічний рівень, однак практика цього не підтверджує.

Як зазначає П.Л. Васильченко, кількість труднощів не зменшується з роками, а іноді навіть збільшується [46]. При цьому більшість таких фахівців належить до пенсійного або передпенсійного віку. За даними М.Ш. Ноулза, у цей період відбувається пошук нових сфер корисної діяльності та планування виходу на пенсію, а також адаптація до змін у професійному житті [75].

Таким чином, аналіз результатів показує, що основними труднощами є конструктивно-цільовий аспект та організаційно-методичний компонент професійної діяльності.

Характер труднощів конструктивно-цільового аспекту діяльності майстра виробничого навчання.

Найнижчий рівень володіння відзначається у знаннях сучасних концепцій методики професійної освіти (див. таблицю 1.2). Це, на наш погляд, пояснюється кількома факторами.

Сучасна система підготовки фахівців має бути зорієнтована на безперервне поєднання технологічних процесів із змістом і специфікою сучасної професійної діяльності. Навчально-методична робота майстра повинна організовуватися за принципом взаємопов'язаних елементів: актуальні напрямки науково-виробничої діяльності, сучасні тенденції педагогіки та інноваційні промислові технології.

Послідовність цих складових визначає основу навчального процесу, а її результатом стають перспективно-тематичний план та план-конспект навчально-виробничого заняття.

Таблиця 1.2

Характер труднощів конструктивно-цільового аспекту діяльності
майстра виробничого навчання (%)

Вид діяльності	до 3 років	4-5 років	6-10 років	11-15 років	16-20 років	21-25 років	понад 25 років
Здатність створювати завдання, спрямовані на навчання, виховання та розвиток учнів	100	100	100	90	84,6	100	40
Знання сучасних підходів і концепцій методики професійного навчання	100	100	90,9	80,0	61,5	66,6	60,0
Знання принципів анатомо-фізіологічного і психологічного розвитку людини	100	80,0	90,9	80,0	84,6	49,1	80,0
Знання сучасних виробничих технологій і операцій, які використовуються в промисловості	77,8	80,0	100	80,0	61,5	66,6	80,0
Здатність формулювати чіткі педагогічні цілі та визначати умови для їх виконання	100	80,0	90,9	80,0	53,8	66,6	60,0
Середнє значення:	95,6	88,0	94,5	82	64,6	70,0	64,0

На сьогоднішній день майже не існує сучасної навчально-методичної та науково-виробничої літератури для робочих спеціальностей.

Аналіз бібліотечних фондів показує, що спеціальна література за професіями, яка використовується у навчальному процесі та під час підготовки фахівців, значно застаріла. Більшість видань, за якими навчаються учні, мають вік 10–15 років.

Нижче наведено деякі дані про літературу, що використовується у закладах професійної освіти.

Крім зазначеного, значно застаріло навчально-виробниче обладнання. У більшості професійних ліцеїв парк столярних верстатів, шліфувальних

машин, ручного інструменту та пристосувань тривалий час не оновлювався. Інструменти морально застаріли, а їхнє придбання зараз практично неможливе. Втрачені зв'язки професійних ліцеїв із будівельними підприємствами та майстернями, які могли б надавати сучасне обладнання або матеріали.

Таблиця 1.3

Інформація про наявність технічної літератури в бібліотеці Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел (за роками видання)

Наявність навчальної літератури за професіями	Загальна кількість	1990-2000 рр.		2000-2015 рр.		2015-2025 рр.	
		кількість	%	кількість	%	кількість	%
Столяр будівельний; паркетник	680	-	-	560	82,4	120	17,6
Лісник; лісоруб	490	80	16	320	70	70	14
Столяр; різьбяр по дереву та бересту	630	130	20,6	250	39,7	250	39,7
Кухар; бармен	729	140	19,6	444	62,2	145	18,2
Агент з організації туризму. Адміністратор	510	-	-	150	29,4	360	70,6

Більшість майстрів столярної справи змушені самостійно виготовляти у майстернях стенди, шаблони, тренажери або пристосування. Наприклад, майстер С.О. Петренко для занять з паркетного укладання використовує шліфувальні станки 1980-х років випуску. За його словами, вони часто виходять з ладу, тому доводиться щодня налаштовувати обладнання та ремонтувати саморобні насадки.

Важливу роль у навчальному процесі відіграє виробнича документація: технологічні карти укладання паркету, креслення меблів та конструкцій, технічні умови, інструкції та розрахунок матеріалів. Раніше підприємства надавали ці матеріали безкоштовно, нині більшість документації є власністю фірм і доступна лише за високою ціною або з обмеженим доступом.

Також тривалий час не оновлюються засоби навчання загального призначення, такі як професійні журнали, довідники та енциклопедії столярної справи. Застарілі видання ускладнюють формування сучасних

технічних знань і обмежують самостійну роботу учнів із кресленнями та технологічними схемами.

Інженеру-педагогу доводиться проводити навчання за старою літературою та одночасно шукати сучасні підходи до підготовки учнів.

Учні за фахом «Столяр будівельний; паркетник» у бесідах розповідають про практичні заняття:

- А. Іваненко (2 курс) зазначає, що на заняттях виготовляли дерев'яні сходинок та рамки для вікон, виконуючи точне розмітку та розпил.
- В. Сидоренко (3 курс) розповідає, що на заняттях укладали паркетну дошку, шліфували поверхню та монтували планки у навчальній майстерні.
- К. Лисенко (3 курс) додає, що розбирали старі дерев'яні підлоги, допомагаючи у відновленні паркету та освоюючи прийоми реставрації дерев'яних деталей.

Аналіз відповідей учнів показав, що під час виробничої практики вони закріплюються на певних ділянках та виконують конкретні завдання, що відповідають виробничим інтересам майстерні. Наприклад, учень М. Коваленко працював на ділянці шліфування паркету, де йому доручили підготовку та полірування дошок, інший – на ділянці монтажу підлоги. Підприємства зазвичай не заохочують переміщення учнів між ділянками, що обмежує формування універсальних навичок.

Отже, характер труднощів конструктивно-цільового аспекту діяльності майстра столярної справи та паркетника зумовлений такими факторами:

- недостатня інформаційна забезпеченість інженерно-педагогічних кадрів спеціальною навчально-виробничою та техніко-технологічною літературою;
- морально застарілі столярні верстати та інструменти, що потребують частого ремонту;
- обмежене фінансування на придбання сучасних матеріалів і обладнання;

– застаріла організація виробничих практик та обмежена різноманітність завдань.

– У сучасних ринкових умовах потрібен новий підхід до проведення практичних занять із формуванням сучасних професійних компетенцій.

Найбільші труднощі у майстрів столярної справи виникають у таких видах діяльності:

1. Розробка та підбір технічних вимог до практичних занять – $Q_{ср} = 77,2\%$;

2. Використання моделей та тренажерів у навчальному процесі – $Q_q = 59,41\%$;

3. Розробка та підбір креслень для практичних занять – $Q_q = 69,4\%$.

Таблиця 1.4

Характер труднощів методичної діяльності майстрів столярної справи та паркетників за стажом роботи та видами діяльності (%)

Вид діяльності	до 3 років	4-5 років	6-10 років	11-15 років	16-20 років	21-25 років	понад 25 років	$Q_{ср}$ за видами
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Вміння організовувати роботу учнів із засвоєння оптимальних способів виконання завдань робіт	9,1	2,3	8,3	4,8	5,4	6,3	0,1	5,2
2. Вміння організовувати роботу учнів для опанування та дотримання нормативних показників часу виконання навчально-виробничих завдань.	8,9	7,3	3,3	2,3	0,6	2,4	0,3	7,9
3. Вміння забезпечувати самостійну діяльність учнів при виконанні робіт різної складності.	6,9	4,9	9,3	0,2	8,8	4,2	0,4	5,0
4. Вміння створювати та підбирати креслення для використання під час практичних занять.	5,6	8,3	2,0	2,5	0,3	6,3	0,5	9,4

Продовження табл. 1.4

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

5. Вміння формувати і добирати технічні умови для навчальних занять.	89,97	90,5	75,4	68,9	90,3	74,3	51,4	77,2
6. Вміння розробляти та добирати інструкційні та технологічні картки для занять.	94,9	72,6	32,3	49,3	66,3	40,4	26,2	54,6
7. Вміння створювати та добирати картки завдань для практичних занять.	98,4	46	32,4	47,2	52,3	44,5	30,3	50,2
8. Використання на заняттях демонстраційних моделей.	96,7	94,8	35,3	48,4	77,0	33,4	30,3	59,4
9. Використання тренажерів під час занять.	98,9	96,1	65,1	78,2	80,2	32,2	27,8	68,4

Можна припустити, що це пов'язано з тим, що сучасне виробниче навчання орієнтоване на формування та розвиток професійно-самостійної діяльності учнів. Використання документації та письмового інструктування в навчальному процесі сприяє поступовому підвищенню самостійності учнів під час практичної роботи. Включення таких матеріалів у навчання створює додаткові можливості для розвитку професійно-тактичних навичок.

Як зазначають Г.І. Ажикін, А.М. Новіков та А.П. Сейтешев, застосування письмового інструктування дозволяє вирішувати комплекс навчально-виховних завдань, пов'язувати теоретичні знання з практичними діями, активно використовувати знання, коригувати їх, формувати професійні вміння та навички самоконтролю, підтримувати оптимальний темп роботи та прийоми продуктивної праці.

Зміст і структура документації залежать від етапів формування знань та навичок учнів. На початковому етапі мета письмових інструкцій – формування базових операційних умінь. Інструкційні карти на цьому етапі повинні включати основні компоненти дій: робочу позу, правильний хват інструменту, прийоми контролю та самоконтролю.

На другому етапі навчання письмове інструктування сприяє розвитку тактичних умінь, використовуючи інструкційні та технологічні карти, що поєднують раніше набуті професійно-моторні навички та вміння при виконанні комплексних робіт. Ці матеріали допомагають учням підвищувати

ефективність роботи, виконувати завдання у встановлені норми часу та розвивати вищий рівень самостійності.

Таким чином, технічна документація, інструкційні карти та схеми є ключовими елементами підготовки майбутнього робітника. Без знання основної професійної документації неможливо сформувати висококваліфікованого фахівця.

Недоліки у володінні навичками розробки технічних вимог до занять знижують ефективність професійної освіти. Оскільки сучасна профтехосвіта спрямована на розвиток самостійної діяльності учнів, самоосвіти та саморозвитку, методична робота майстра виробничого навчання є особливо актуальною. Низький рівень цих навичок свідчить про недостатню професійну компетентність майстра, що, у свою чергу, впливає на рівень підготовки учнів.

На симпозіумі з питань освіти в Європі наголошувалося, що для успіху молоді важливо володіння компетенціями, які забезпечують здатність і бажання вчитися протягом усього життя. С.Є. Шишов і В.А. Кальней підкреслюють, що одним із основних завдань освіти є формування функціональної, наукової та технологічної грамотності всіх здобувачів освіти.

Реалізація цих завдань у профтехосвіті неможлива без використання технічних засобів навчання. Сьогодні зв'язок між учнем і майстром ускладнений: викладач передає знання, а учень демонструє рівень їх засвоєння, що створює можливість керувати навчальним процесом. Під час виробничого навчання такий зворотний зв'язок утруднений, оскільки включає не лише аналітико-синтетичну, а й рухово-моторну діяльність.

Дослідження Г.І. Ажикіна, Д.Н. Богоявленського, Ж. Дутко, Е.Н. Кабанова-Меллер, Н.А. Менчинської та Н.М. Розенберга показують, що у процесі трудової діяльності відбувається постійне зіставлення виконання завдання і його результату, що потребує безперервного самоконтролю. Учень

має здійснювати контроль як розумових, так і рухових дій, що є складним завданням.

Нервова система людини аналізує вплив зовнішніх і внутрішніх чинників, а зорові, слухові та інші аналізатори допомагають координувати рухи та формувати рухові навички. Важливо враховувати й силу, що діє на інструменти та органи управління. В цих умовах складно надати учням чіткі критерії контролю правильності виконання дій. Тому для навчання використовуються технічні засоби – апарати, пристрої, сигнальні системи, що моделюють процес виконання роботи та контролюють його правильність.

Низький рівень володіння навичками використання технічних засобів свідчить про недостатню підготовленість учнів до рухово-моторної діяльності. Психологи Д.Н. Богоявленський, Е.Н. Кабанов-Меллер та ін. підкреслюють, що засвоєння знань і навичок учнів відбувається через аналітико-синтетичну розумову діяльність, яка поєднує процеси аналізу і синтезу.

К. Вазін у технології розвитку саморозвитку особистості виділяє «дерево понять», що дозволяє організувати самостійний пошук знань і визначати взаємозв'язок понять. Від здатності учня до аналітичної і розумової діяльності залежить рівень його професійної підготовки.

У рамках дослідження майстрам виробничого навчання пропонувалося визначити найбільш поширені труднощі учнів у професійній діяльності. Участь брали учні різних професій: слюсарі, механізатори, токарі, газоелектрозварювальники.

Більшість учнів пов'язують види діяльності з необхідністю вести аналітичну роботу як під час вирішення завдань, так і під час їх виконання.

Таблиця 1.5 демонструє приклади найбільш типових труднощів учнів різних професій, пов'язаних із аналітико-синтетичною діяльністю.

Як показано в таблиці 1.5, основні труднощі, з якими стикаються учні, полягають у необхідності одночасно вести розумову та аналітичну діяльність, поєднувати її з руховими навичками та корелювати з відповідним

рівнем мислення. Більшість учнів не можуть однаково ефективно координувати власні аналітичні та синтетичні дії

Таблиця 1.5

Типові труднощі учнів різних професій, пов'язаних із аналітико-синтетичною діяльністю

Професія	Вид трудової операції	Характеристика робочих прийомів і операцій, пов'язаних з аналітико-синтетичною діяльністю
Кухар	Приготування складних страв за технологічними картами	1. Застосування рецептів та розрахунків порцій.2. Визначення послідовності приготування компонентів.3. Контроль часу та температури приготування.
Бармен	Приготування коктейлів та напоїв	1. Вибір пропорцій інгредієнтів.2. Визначення правильного способу змішування та подачі.3. Контроль якості та презентації напою.
Лісник	Організація догляду за лісовими насадженнями	1. Планування обходу території та обстеження дерев.2. Визначення стану дерев та ґрунту.3. Прийняття рішень щодо санітарної обробки і догляду.
Лісоруб	Заготівля деревини	1. Вибір дерев для рубки відповідно до плану.2. Визначення напрямку та безпечного способу валки.3. Контроль правильності розпилювання та сортності матеріалу.
Столяр будівельний	Виготовлення будівельних конструкцій з дерева	1. Вибір матеріалу відповідно до проекту.2. Розмітка та точне виконання пиляння, фрезерування.3. Контроль відповідності розмірів кресленням та стандартам.
Паркетник	Настилення та шліфування паркету	1. Підготовка підлоги та розрахунок матеріалу.2. Вибір способу укладання та фіксації планок.3. Контроль рівності поверхні та точності шліфування.
Столяр	Виготовлення меблів та деталей	1. Аналіз креслень та вибір матеріалів.2. Підготовка деталей та контроль точності розмірів.3. Об'єднання окремих операцій у комплексну збірку.
Різьбяр по дереву та бересті	Виробництво декоративних виробів	1. Аналіз малюнку та планування робочих дій.2. Вибір інструментів та прийомів різьблення.3. Контроль симетрії та якості декоративного елемента.
Агент організації туризму	Планування та організація туристичних маршрутів	1. Аналіз запитів клієнтів та ресурсів.2. Вибір оптимальних маршрутів та часу.3. Координація послуг і контроль якості обслуговування.
Адміністратор	Організація роботи закладу	1. Планування робочого процесу та розподіл завдань.2. Контроль роботи персоналу та якості обслуговування.3. Вирішення організаційних проблем і управлінських задач.

Дослідження цієї проблеми детально проводили Г.І. Ажикін, К.М. Гуревеч, І.М. Мошкова, А.А. Молчановський, І.П. Павлов [5,64,130,129], що

підтверджує зазначене. Таким чином, специфіка виробничого навчання полягає не лише у формуванні базового трудового способу на основі тимчасових зв'язків, а й у постійному зіставленні процесу виконання завдання та його результату, що є ключовим у процесі навчання учнів.

Правильність виконання завдань учнями має контролюватися ними самостійно. Оволодіння професійними прийомами і навичками без активного самоконтролю неможливе. Самоконтроль виступає важливим компонентом трудового процесу, оскільки, з одного боку, він забезпечує освоєння всіх необхідних прийомів і засобів роботи, а з іншого – сприяє підвищенню продуктивності та якості виконаних робіт.

Г.І. Ажикін запропонував відповідну схему самоконтролю, наведеної на рисунку 1.6 [5, с.65].

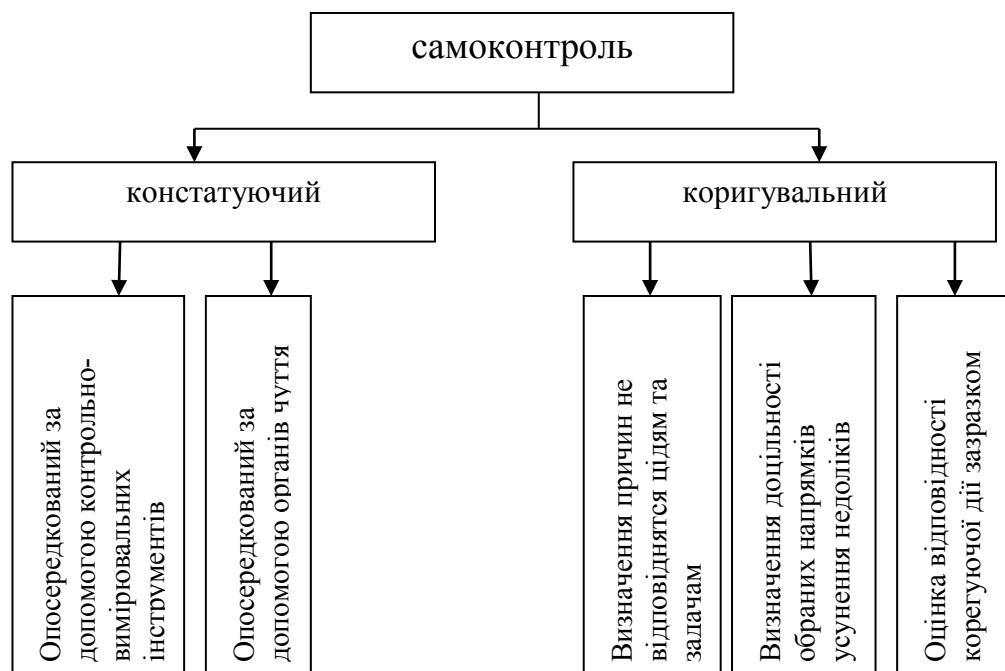


Рис. 1.6. Модель самоконтролю під час виконання учнем трудових операцій

Будь-який із видів самоконтролю вимагає нагляду майстра. Очевидно, що формування самоконтролю учнів відбувається індивідуально, при цьому їх необхідно систематично навчати різним методам перевірки власних дій та результатів. Для ефективного розвитку самоконтролю критично важливим є застосування письмового інструктування у навчальному процесі.

Робота з інструкційними картами допомагає учням заздалегідь підготуватися до чергового заняття виробничого навчання. Самостійне опрацювання письмових інструкцій дозволяє відтворювати в пам'яті попередньо засвоєний матеріал і уточнювати послідовність виконання операцій над окремими вузлами.

Інструкційні карти скорочують час, який майстер витрачає на інструктаж, і збільшують можливості для індивідуальної роботи з учнями. Це підтверджує експеримент однієї з професійно-технічних шкіл: при вивченні теми «Обпилювання металу» без письмових інструкцій учні зверталися до майстра 41 раз за годину, а з письмовими інструкціями – лише 8 разів. У першому випадку майстер приділяв індивідуальній роботі не більше 3 хвилин, у другому – понад 12 хвилин.

Крім того, письмові інструкції забезпечують контроль виконання прийомів і операцій. Використання інструкційно-технологічної документації допомагає учням виконувати роботи відповідно до вимог стандартів (ДСТУ).

Слабке володіння навичками розробки та підбору технічних вимог до занять, а також недостатнє використання моделей і тренажерів, знижує ефективність навчання, оскільки:

- обмежується управління діяльністю учнів під час формування професійних умінь;
- ускладнюється розвиток самоконтролю;
- сповільнюється формування аналітико-синтетичної діяльності;
- знижується успішність оволодіння професійними навичками;
- ускладнюється контроль і надання рекомендацій для усунення помилок;
- зменшуються можливості для індивідуальної роботи з учнями.

Найбільші труднощі в організаційній діяльності майстрів проявляються у таких видах роботи:

1. Організація осмислення інформації під час інструктажу (QCP = 62,03%);

Особливості труднощів у організаційній діяльності майстрів залежно від їхнього педагогічного стажу (%)

[illegible]

2. Організація фронтальної роботи учнів (QCT = 61,56%);
3. Організація роботи у ланках (QCP = 66,79%);
4. Організація діяльності учнів для освоєння раціональних способів навчально-виробничих операцій (QCP = 67,17%).

Слід зазначити, що в більшості ЗП(ПТ)О організація занять проводиться фронтально. За даними бесід із майстрами, ця форма роботи є найпоширенішою, оскільки дозволяє активізувати всю групу учнів одночасно.

Виробниче навчання часто реалізується через фронтальну організацію занять, особливо на етапі виконання тренувальних вправ на початку підготовчого періоду. Така форма дозволяє обмінюватися досвідом між учнями, оскільки всі одночасно працюють над одним матеріалом і виконують однакові завдання від початку до кінця. Водночас при фронтальній формі навчання учні переважно зосереджуються на власному завданні, взаємодія між ними обмежена, що ускладнює формування командної роботи та розуміння свого місця у виробничому процесі.

За словами С.Я. Батишева, фронтальна організація виробничого навчання включає два етапи: початкове навчання у майстернях, цехах або на полігонах та завершальний етап у виробничих цехах підприємств. Перший етап зазвичай становить близько 30% загального часу навчання [24, с. 96].

Під час всіх етапів майстру необхідно розвивати у учнів складні трудові навички та вміння, щоб вони могли самостійно виконувати завдання відповідного кваліфікаційного рівня. Практика показує, що без колективної роботи досягти повної професійної майстерності складно. Колективний характер праці формує відповідальність за власну та загальну роботу, взаємоконтроль і взаємозалежність.

Бригадна або ланкова форма роботи сприяє посиленню зв'язків між учнями та створює умови для самостійного вирішення виробничих завдань. Найбільші проблеми спостерігаються у сфері організації навчальної діяльності для освоєння раціональних способів виконання робіт. Опанування

таких прийомів дозволяє учням ефективніше використовувати обладнання майстерень, дотримуватися технічних норм і стандартів. Для цього потрібен час і продумана організація роботи майстром з поступовим впровадженням раціональних методів.

Практика показує, що майстер часто обмежується постановкою завдань і інструктажем, після чого не контролює хід роботи, вважаючи, що учні самостійно знайдуть правильне рішення. Інша крайність – коли майстер вимагає суворо дотримуватися готових рішень, що може призвести до формального виконання завдань та зниження мотивації.

Отже, повноцінне формування професійних навичок учнів неможливе без активної участі майстра у процесі освоєння раціональних способів роботи. Індивідуальні та групові інструктажі повинні включати демонстрацію та пояснення методів виконання кожного виду завдань. Під час опитувань майстрів виробничого навчання щодо цілей і змісту інструктажів були отримані дані, наведені в таблиці 1.7.

Таблиця 1.7

Зміст вступного, проміжного та підсумкового інструктажів у процесі
виробничого навчання

Назва інструктажу	Зміст інструктажу
вступний	1. Завдання та цілі уроку. 2. Роз'яснення норм часу виконання робіт. 3. Демонстрація та пояснення технологічних прийомів. 4. Організація закріплення теоретичних знань. 5. Перевірка рівня засвоєння матеріалу учнями.
Поточний	1. Своєчасне надання підтримки учням. 2. Перевірка правильності тримання інструменту. 3. Контроль робочої пози учня під час виконання завдання. 4. Моніторинг організації самоконтролю учня.
заключний	1. Оцінка виконання роботи учнем. 2. Виявлення сильних і слабких сторін у роботі учнів. 3. Підбиття підсумків виконаного завдання або його етапу. 4. Контроль за впорядкованістю робочих місць, інструментів та обладнання.

Як показано в таблиці 1.7, на заняттях виробничого навчання не приділяється увага відпрацюванню раціональних прийомів роботи. Це

призводить до зниження ефективності навчального процесу та уповільнює формування професійних умінь і навичок учнів.

Аналіз складнощів у професійній діяльності майстрів виробничого навчання залежно від рівня освіти.

Розглянемо специфіку труднощів окремих видів діяльності з урахуванням освітнього рівня.

У процентному розподілі обстежених співробітників за рівнем освіти (рис. 2.7) представлені наступні категорії:

- 1 – загальна середня освіта;
- 2 – професійно-технічна освіта;
- 3 – фахова передвища освіта;
- 4 – вища педагогічна освіта;
- 5 – вища освіта іншого напрямку.

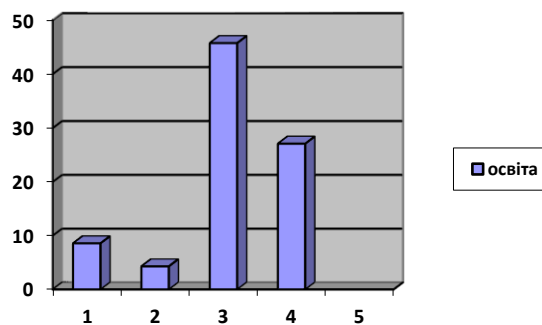


Рис. 1.7. Графічне представлення розподілу обстежених фахівців за освітнім рівнем

Аналіз отриманих відповідей показав, що характер труднощів у професійній діяльності майстрів виробничого навчання майже однаковий незалежно від рівня освіти. Це підтверджується даними, представленими в таблиці 1.8.

Як показано в таблиці 1.8, характер труднощів у професійній діяльності майстрів виробничого навчання за рівнем освіти майже не відрізняється від тих, що спостерігаються за стажем роботи (див. таблицю 1.1).

Таблиця 1.8

Характер труднощів у професійній діяльності майстрів виробничого
навчання залежно від рівня освіти (%)

Компонети діяльності	Загальна середня	Професійно-технічна освіта	Фахова передвища освіта	Вища педагогічна	Вища освіта іншого напрямку	Qср
Змістовний	64,3	66,7	58,9	57,9	31,4	55,9
Організаційно-методична діяльність	67,5	71,9	52,8	71,2	89,0	70,5
Конструктивно - цільовий аспект діяльності	83,3	93,3	74,4	69,5	44,0	72,9
комунікативна діяльність	75,0	66,7	45,3	52,6	75,0	62,9
контрольно оцінний	70,8	66,7	46,9	60,5	70,0	63,0

Відповідно, основними напрямками підвищення професійної майстерності майстрів слід вважати такі види діяльності:

1. організаційну діяльність;
2. методичну діяльність;
3. конструктивно-цільовий компонент.

Конструктивно-цільовий аспект діяльності включає:

- формування навичок конструювання завдань для навчання, виховання та розвитку учнів;
- застосування знань сучасних концепцій методики професійної освіти;
- володіння закономірностями анатомо-фізіологічного та психологічного розвитку учнів;
- постановку конкретних педагогічних цілей та визначення умов їх реалізації.

Методична діяльність передбачає:

- уміння розробляти та підбирати креслення для практичних занять;
- розробку та підбір технічних вимог до занять;

- впровадження моделей і тренажерів у навчальний процес;
- розвиток навичок роботи учнів із довідковою літературою та нормативною документацією;
- формування графічних умінь учнів.

Організаційна діяльність охоплює:

- володіння знаннями змісту програм за фахом;
- організацію фронтальної та ланкової форм роботи;
- застосування способів активного засвоєння матеріалу учнями;
- складання плану-конспекту занять;
- організацію діяльності учнів для освоєння раціональних методів виконання навчально-виробничих робіт.

Висновки до розділу 1

На основі аналізу міждисциплінарних та концептуальних підходів у системі освіти, зокрема у професійно-технічній педагогіці, визначено сучасні підходи до діяльності майстра виробничого навчання. Професіоналізм формується через соціалізацію особистості, де педагог виступає ключовим організатором та посередником між соціальним досвідом і досвідом учня. Навчальний процес у професійній освіті має орієнтуватися на характер праці та формувати у студента уявлення про своє місце в системі соціальних відносин. Соціально-психологічна компетентність майстра є необхідною для ефективного спілкування, яке сприяє пізнанню учня, саморегуляції його дій та розвитку внутрішнього світу майбутнього фахівця.

Процес набуття професійних умінь і навичок будується на діяльнісному підході, що передбачає передачу суспільно-історичного досвіду та формування здатності учнів до виконання професійної діяльності. Сучасна система виробничих відносин вимагає від майстра здатності організовувати та управляти процесом праці, визначати зміст і умови роботи, а також враховувати можливі труднощі учнів у процесі діяльності. Формування

професійно значущих якостей особистості сьогодні реалізується через інноваційні навчальні програми, що також передбачають розвиток саморозвитку та підвищення майстерності самого педагога.

Структура діяльності майстра включає такі компоненти: змістовний, організаційно-методичний, комунікативний та контрольно-оцінний.

Змістовний компонент характеризується:

1. Перетворенням загальноосвітніх та загальнотехнічних знань у практичну діяльність;
2. Синтезом науково-технічних, фундаментальних, прикладних, економічних та виробничих знань, що відображають суть праці;
3. Неоднозначністю формування виробничих умінь, кожна операція має чітко визначену мету і послідовність;
4. Розглядом операцій на технологічному, стратегічному та тактичному рівнях;
5. Відображенням у вправах як навчальної, так і виробничої сторони;
6. Поступовим набуттям професійних умінь.

Організаційно-методичний компонент передбачає:

1. Формування умінь на основі знань фізичних та хімічних законів, принципів роботи машин і обладнання, правил виконання дій;
2. Навчання через інструктаж і демонстрацію прийомів роботи;
3. Пошук учнями оптимальних рішень практичних завдань та розвиток розумових, сенсорних і сенсомоторних навичок;
4. Сенсомоторні навички як основа формування професійних умінь, поділ процесу на елементи: робочий прийом → трудова операція → комплекс операцій → види робіт;
5. Розподіл навчання за рівнями самостійності, що впливає на якість виконання завдання та розвиток самоконтролю і творчого підходу;
6. Використання увідного, поточного і заключного інструктажів;
7. Розробку та застосування письмового інструктування учнів.

Конструктивно-цільовий аспект включає:

1. Розвиток і вдосконалення професійної компетентності учнів;
2. Постійне співвідношення знань і практичних умінь;
3. Політехнічну спрямованість навчання через демонстрацію застосування законів природничих наук;
4. Скорочення часу на відпрацювання навичок завдяки сучасним технічним та інноваційним технологіям;
5. Розвиток інтелектуальної діяльності та технічного мислення;
6. Реалізацію навчальних і виховних цілей через продуктивну працю;
7. Формування естетичних потреб у процесі практичної діяльності.

Комунікативний компонент передбачає:

1. Спілкування на основі розуміння учня, ставлення до нього та способів взаємодії;
2. Врахування психологічних особливостей учнів;
3. Цілісне сприйняття особистості з її індивідуальними та віковими особливостями;
4. Використання невербальних засобів комунікації;
5. Формування функціонально-рольових взаємин у колективі.

Контрольно-оцінний компонент включає:

1. Контроль знань, умінь і навичок на основі системності та зв'язку теорії з практикою;
2. Виконання навчально-виховної функції контролю професійно-моторної діяльності та розвитку мислення;
3. Багаторівневу оцінку знань і практичних навичок, що відображає ступінь пізнання;
4. Аналітичну діяльність щодо рівня трудових і інтелектуальних умінь учня;
5. Оцінку професійної самостійності, мобільності та мотивації учня;
6. Врахування темпераменту учня для формування індивідуального стилю професійної діяльності.

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ БОРИНСЬКОГО ПРОФЕСІЙНОГО ЛІЦЕЮ НАРОДНИХ ПРОМИСЛІВ І РЕМЕСЕЛ

2.1. Розробка моделі підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел

Вдосконалення професійної діяльності майстрів виробничого навчання буде ефективним, якщо воно базується на виявленні реальних труднощів у їх роботі. Рівень професіоналізму майстра залежить від обсягу загальнотехнічних, загальнопедагогічних, технологічних знань і практичних умінь.

Для покращення професійної діяльності необхідно дотримуватися трьох основних умов:

1. Визначити поточний стан діяльності, виявити її переваги та недоліки;
2. Розробити теоретичні засади освітнього процесу, які дозволяють здійснити якісний прогрес у професійній діяльності;
3. На основі аналізу професійної діяльності визначити шляхи підвищення рівня професіоналізму.

Існуючі нормативні документи, як-от «Положення про майстра виробничого навчання професійно-технічного закладу», не дають повного уявлення про сучасні вимоги до майстра, тому для підвищення професійної майстерності потрібна професіограма.

Професіограма – це документ, що містить повну кваліфікаційну характеристику майстра з урахуванням вимог до знань, умінь, навичок, особистісних якостей, психофізіологічних можливостей та рівня підготовки. Складена професіограма дозволяє визначити основні напрями діяльності

майстра, створити модель підвищення професіоналізму та визначити умови її реалізації.

Основні компоненти професіограми майстра виробничого навчання:

1. Особистісні якості:

– Соціальна спрямованість: відповідальність, громадянська активність, моральні та гуманні орієнтири.

– Професійно-педагогічна спрямованість: любов до учнів, педагогічний такт, організаторські здібності, комунікабельність, вимогливість, самокритичність, активність.

– Пізнавальна спрямованість: прагнення до професійного розвитку, застосування сучасних методик, впровадження інновацій у навчальний процес.

2. Психолого-педагогічна підготовка:

–Знання сучасних методик педагогіки, закономірностей психічного та фізіологічного розвитку підлітків, методів гуманістичного виховання.

–Уміння аналізувати педагогічні ситуації, планувати навчально-виховну роботу, прогнозувати її результати, оцінювати рівень засвоєння знань учнями, визначати педагогічні задачі та оптимальні шляхи їх виконання.

3. Регулювання та корекція навчального процесу:

–Проведення вступного, поточного та підсумкового інструктажу, оперативний контроль, стимулювання та ускладнення завдань, оцінка результатів роботи учнів.

4. Спеціальна підготовка:

–Планування та організація виробничого процесу, використання матеріалів, обладнання та інструментів.

–Контроль та оцінка якості виробничих процесів, знання норм безпеки та охорони праці.

–Знання трудових прийомів і технологій, володіння методами прогресивної організації праці та сучасних технологій виробництва.

5. Методична підготовка:

–Знання цілей та завдань сучасного виробничого навчання, програм, навчальної літератури, труднощів у процесі навчання.

–Володіння методикою інструктування, контролю якості, складання технологічної документації та організації навчально-виховного процесу.

6. Педагогічне дослідження:

– Знання методів педагогічних досліджень, аналіз та обробка даних, моніторинг навчального процесу, прогнозування професійного розвитку учнів.

На основі вивчення професійно-кваліфікаційних вимог до майстра, сучасних підходів до його діяльності та виявлених труднощів можливо побудувати модель підвищення професіоналізму.

Під моделлю розуміється умовне або реальне зображення об'єкта, процесу чи явища, що дозволяє досліджувати його властивості та функції. Моделювання дає змогу перенести результати дослідження на реальний об'єкт за умови відповідності між моделлю та оригіналом.

Моделі можуть бути статичними чи динамічними, детермінованими або ймовірнісними, лінійними або нелінійними. Для реальних педагогічних систем рекомендується використовувати динамічні та нелінійні моделі, які відтворюють зміни у взаємозв'язках елементів системи. Важливим є застосування алгоритмів зміни структури моделі, які забезпечують її стабільність у процесі змін.

Системно-структурний підхід до моделювання передбачає визначення внутрішньої структури системи як сукупності взаємопов'язаних елементів. Структура повинна забезпечувати ієрархію елементів та вплив одних частин системи на інші через визначену послідовність взаємодії, що відповідає педагогічним закономірностям.

У педагогічній науці виділяють такі системи: система навчання, у якій підсистемами є процес викладання, а елементами – педагогічні поняття, що охоплюють зміст освіти, засоби та методи діяльності викладача й учнів;

система вчення, де підсистемами виступають дії учнів (пізнавальні та інші), а елементами – знання, уміння та навички, які водночас є і умовою, і засобом розвитку особистості; система індивідуалізації навчання, де підсистемами є дії учня, наповнені особистісним сенсом, а елементами – мотив, мета, засоби та способи виконання дій, що дозволяють учневі уточнювати та вдосконалювати свою діяльність і досягати передбачуваних результатів.

У дослідженні індивідуальної діяльності учня та її похідних категорій, таких як самостійність і активність, важливо розрізняти поняття впорядкованості (системності нижчого рівня) та структурності (організованості, стійкого взаємозв'язку елементів). Структурність – це внутрішня властивість об'єкта, що зберігається при різних модифікаціях і під час його функціонування. Основна суть структурного підходу полягає у одночасному вивченні будови та функціонування цілого.

Стосовно діяльності як однієї з найскладніших динамічних систем, структура не є статичною. Як зазначає М.А. Данілов, системно-структурний підхід у педагогіці не руйнує цілісність процесів навчання, а навпаки – зберігає її. «Будь-яку систему можна правильно зрозуміти як єдність структури і функції. Від природи системи залежать функції не лише цілого, а й кожного її елемента» [65, с.18].

Типовими елементами мікроструктури діяльності є мотив – мета – операція. У системному аналізі самостійної діяльності ці елементи розглядаються як внутрішні зв'язки та перетворення, що виникають у процесі розвитку учня. Загалом, навчання складається з трьох взаємопов'язаних компонентів: змісту освіти, діяльності викладання та діяльності вчення. Взаємодія між ними формує основу гносеологічного, психологічного та дидактичного аналізу процесу навчання.

Виходячи з дослідження системи професійної освіти та процесу індивідуалізації навчання, була побудована модель підвищення професіоналізму майстра виробничого навчання, яка відображає різні аспекти навчального процесу в конкретних умовах.

Процес моделювання включає: суб'єкта дослідження, об'єкт (оригінал) та модель, що опосередковує їхні відносини. Аналіз процесу моделювання дозволив виділити основні етапи:

1. Постановка мети, завдань та обґрунтування принципів існуючої теорії й практики;
2. Створення або вибір адекватної моделі;
3. Теоретичний аналіз і експериментальна перевірка моделі;
4. Перенесення отриманих результатів на оригінал.

Модель ґрунтується на принципах гуманізму, єдності інтелектуальної та професійної діяльності, діяльнісного підходу, системності та послідовності.

Гуманізм розуміється як система поглядів, що визнає цінність особистості, її право на свободу, розвиток і реалізацію здібностей, а благо людини – критерій оцінки соціальної діяльності. Визнання самоцінності особистості є центральним у більшості визначень гуманізму. А. Маслоу пов'язував це з самоактуалізацією – процесом розвитку здібностей особистості. К. Роджерс у 60–70-х рр. розробив людиноцентричний підхід, який пізніше трансформувався в концепцію людиноцентричного навчання та політики у 1980-х роках.

Основна ідея людиноцентричного підходу К. Роджерса полягає в довірі до людини як до суб'єкта з внутрішньою здатністю до особистісного розвитку та реалізації власного потенціалу. Згідно з його теорією, ключові принципи включають: віру в природну творчість і конструктивну мудрість людини; усвідомлення соціально-особистісної природи взаємодії, що сприяє розкриттю потенціалу в міжособистісному спілкуванні; дотримання трьох умов ефективної комунікації для розвитку особистості – «безумовне позитивне прийняття», «активне емпатичне слухання» та врахування закономірностей групової взаємодії [224, с.28].

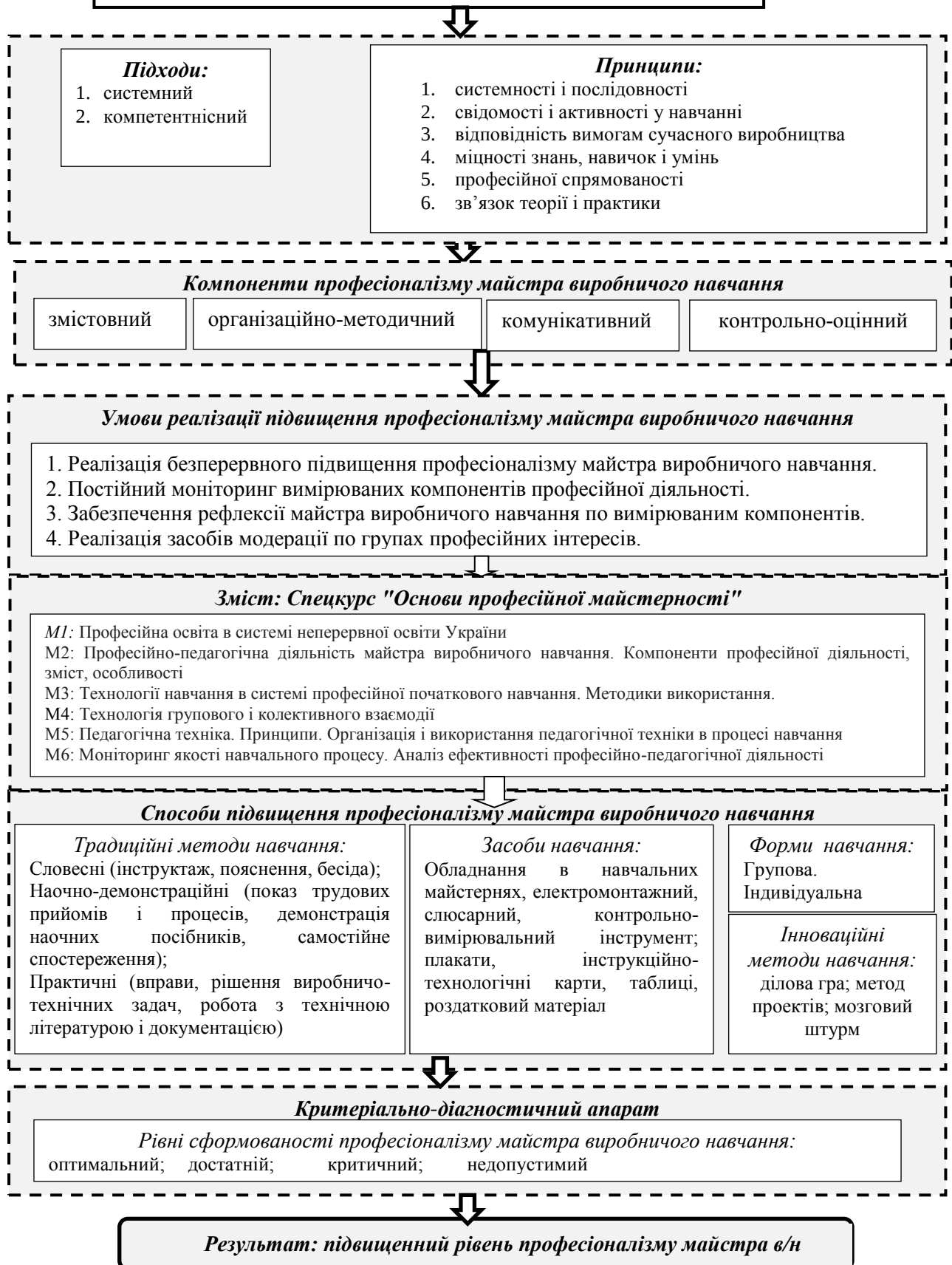


Рис. 2.1. Схема підвищення професійної майстерності майстра виробничого навчання Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел

Основна ідея людиноцентричного підходу К. Роджерса полягає в довірі до людини як до суб'єкта з внутрішньою здатністю до особистісного розвитку та реалізації власного потенціалу. Згідно з його теорією, ключові принципи включають: віру в природну творчість і конструктивну мудрість людини; усвідомлення соціально-особистісної природи взаємодії, що сприяє розкриттю потенціалу в міжособистісному спілкуванні; дотримання трьох умов ефективної комунікації для розвитку особистості – «безумовне позитивне прийняття», «активне емпатичне слухання» та врахування закономірностей групової взаємодії [224, с.28].

На нашу думку, концепція самоактуалізації має стати фундаментом сучасного освітнього процесу, оскільки вона формує ціннісно-теоретичну основу сучасної освітньої парадигми. Вона створює умови для розвитку інтелектуального та творчого потенціалу учнів, сприяє формуванню цілісної особистості, здатної свідомо й відповідально приймати рішення у різних життєвих ситуаціях.

Принцип єдності інтелектуальної та професійної діяльності слугує керівною ідеєю. Професіоналізм майстра виробничого навчання визначається високим рівнем педагогічної майстерності та готовністю до самовдосконалення. Кожен етап професійного розвитку майстра можливий лише при цілеспрямованій роботі в різних сферах діяльності педагога, кожна з яких має власні цінності, норми та орієнтири, необхідні для ефективної діяльності. Поєднання інтелектуальної та професійної роботи забезпечує підвищення професіоналізму майстра.

Діяльнісний підхід у підвищенні професіоналізму передбачає активну участь майстра у самоосвіті та самовдосконаленні, що стимулює його розвиток. Реалізація цього принципу включає активне навчання, прояв ініціативи, розвиток творчого мислення та інтелектуальних здібностей у процесі організації навчання. Діяльність майстра включає постановку мети, створення моделі умов та програми дій, організацію засобів і способів

виконання, оцінювання проміжних і кінцевих результатів та зіставлення їх із критеріями успішності.

Підвищення професіоналізму охоплює такі види діяльності: інформаційну, організаторську та педагогічну. Інформаційна діяльність включає збір, аналіз, перетворення, зберігання, пошук і поширення інформації та охоплює як виробничу, так і педагогічну сферу діяльності [128, с.6].

Рівень розвитку професійно-ціннісних орієнтацій майстра визначає його прагнення до вдосконалення майстерності. В.Д. Шадріков зазначає, що формування соціально- і професійно-значущих цінностей стимулює сумлінне ставлення до роботи, пошук і творчість, тоді як їх відсутність може призвести до професійних невдач і втрати вже набутої майстерності [195, с.12].

Таблиця 2.1

Будова професійної та освітньої діяльності

Компоненти	Діяльність	
	виробнича	педагогічна
Суб'єкт	Інженер, технік, робочий	Педагог
Об'єкт (предмет)	Предмети праці: матеріали, технології	Формування і розвиток особистості учня
Засоби	Обладнання, механізми	Методи і засоби навчання і виховання, сама особистість педагога
Продукт	Матеріальні цінності	Духовні цінності: освіченість, вихованість особистості

Орієнтації цінностей майстра виробничого навчання можна поділити на кілька груп, що визначають ставлення до ключових аспектів професійної діяльності:

- До педагогічної роботи: усвідомлення мети та особистісного значення викладання, зацікавленість результатами діяльності, ентузіазм у викладанні дисципліни;
- До учня: прийняття особистості учня та спрямованість на його професійно-особистісний розвиток;

–До себе як педагога: наявність професійного ідеалу, позитивне уявлення про себе, прагнення до самовдосконалення у культурній, інтелектуальній та професійній сферах.

Успіх професійної діяльності визначається також індивідуально-психологічними характеристиками майстра, серед яких ключове значення мають педагогічні здібності. Вони поділяються на загальні, необхідні для будь-якої діяльності, та спеціальні, що забезпечують професійно-педагогічну діяльність. Ці здібності формуються в процесі діяльності на базі природних задатків. На індивідуальний стиль майстра впливають психофізіологічні характеристики: темперамент, характер, інтелект. За В.А. Якуніним, інтелект є визначальним фактором успішності педагогічної діяльності, оскільки він впливає на аналітичне мислення, гнучкість, креативність та інші властивості розумової діяльності.

Організаторська діяльність включає керівництво людьми, координацію їхніх дій і управління процесами. Ефективним підходом сьогодні вважається програмно-цільовий метод, коли керівник планує та реалізує діяльність за етапами, формуючи дерево цілей та відповідну програму дій. За І.К. Шалаєвим, управлінська діяльність базується на принципах системного підходу, інформаційного забезпечення, реалізації технологічних та соціально-психологічних функцій управління. Для майстрів виробничого навчання це особливо важливо, оскільки вони поєднують керівництво навчальною та виробничою діяльністю.

Педагогічна діяльність передбачає створення оптимальних умов для виховання, розвитку та саморозвитку учнів, надання можливостей для творчого самовираження. Вона включає врахування індивідуальних особливостей учнів, володіння педагогічними технологіями та поєднання моделей педагогічної діяльності, таких як педагогіка повної свободи та педагогіка співробітництва. Основою є ідея безперервного професійного вдосконалення через самоосвіту.

Принцип системності та послідовності навчання ґрунтується на індивідуалізації та диференціації, що створюють умови для творчої активності педагога та розвитку його ціннісних орієнтацій. Психологічна основа діяльності майстра включає п'ять блоків управління психікою, визначених М.С. Каганом: мотивація, цілепокладання, операційна база, енергетичне забезпечення та контроль ефективності дій. Дотримання цих принципів забезпечує глибоке засвоєння навчального матеріалу та підвищення професійної майстерності.

Вітчизняні дослідники, зокрема Б.А. Абдикарімов, А.П. Сейтишев, Н.В. Банк, В.А. Сластьонін та Г.І. Хозяїнов, розробили моделі та структури діяльності професійно-педагогічних кадрів. На основі сучасних вимог до майстрів виробничого навчання створено модель та професіограму, яка відображає методичні, професійні, навчально-виробничі та організаційні аспекти діяльності.

Модель професійної діяльності майстра включає компоненти:

- Змістовний – охоплює гностичну діяльність, оволодіння педагогічними знаннями, синтез науково-технічних, фундаментальних, прикладних і економічних знань, враховує технологічні, стратегічні та тактичні рівні діяльності.

- Організаційно-методичний – спрямований на мобілізацію діяльності учнів, формування трудових умінь, розвиток самостійності, ефективне використання інструктажу та формування професійно-моторних навичок.

- Конструктивно-цільовий – визначає постановку цілей, завдань та планування роботи майстра для розвитку технічного мислення та професійних умінь учнів із застосуванням інноваційних технологій.

- Комунікативний – забезпечує контакт майстра з учнями, врахування їх індивідуальних особливостей та широке використання невербальних засобів спілкування.

– Контрольно-оцінний – організовує систему контролю знань, умінь та навичок учнів на різних етапах навчання.

Ця структура відображає багатофункціональний характер професії та забезпечує цілісність діяльності майстра виробничого навчання.

2.2. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання

Підвищення професійного рівня майстра виробничого навчання здійснюється через створення певних педагогічних умов:

1. Забезпечення безперервного розвитку професіоналізму майстра виробничого навчання.
2. Постійний контроль і оцінка ключових компонентів професійної діяльності.
3. Організація рефлексії майстра щодо оцінюваних аспектів його діяльності.
4. Використання методів модерації відповідно до груп професійних інтересів.

Розглянемо детальніше суть цих педагогічних умов.

1. Забезпечення безперервного розвитку професіоналізму майстра виробничого навчання. При визначенні педагогічних умов для підвищення професійної майстерності враховувалися особливості сучасного педагогічного процесу, який у контексті соціальних та економічних реформ є динамічним: змінюються цілі, вимоги суспільства до професійної освіти, оновлюються методи та зміст підготовки спеціалістів. Система професійної освіти потребує цілеспрямованої та систематичної роботи для подолання труднощів у професійній діяльності майстра виробничого навчання.

У процесі своєї роботи кожен педагог зустрічається з індивідуальними професійними викликами, які виникають спонтанно. Вже з першого року професійної діяльності відбувається активне накопичення педагогічного

досвіду. Цей досвід доповнює знання, отримані під час навчання, концентруючи практичні навички, творчі підходи та прояв особистісних якостей. У процесі педагогічної діяльності удосконалюються наявні знання та навички, розвиваються особистісні риси та педагогічні здібності, формуються професійні вміння та компетенції.

Необхідно не один рік, щоб педагог досяг рівня майстра-педагога. Рівні вдосконалення професійної майстерності майстра виробничого навчання можна співвіднести з розвитком різних видів професійної компетентності, визначених А.К. Марковою.

По-перше, це спеціальна компетентність, яка проявляється у володінні власною професійною діяльністю та здатності планувати її подальший розвиток. По-друге, соціальна компетентність включає вміння організовувати спільну професійну діяльність, співпрацювати з колегами, використовувати методи професійного навчання та відповідально ставитися до результатів своєї праці. По-третє, особиста компетентність відображає здатність до самовираження, саморозвитку та протидії професійним деформаціям особистості. По-четверте, індивідуальна компетентність проявляється в умінні реалізовувати власні потенціал та індивідуальні здібності у межах професії, організовувати власну діяльність і досягати професійно-особистісного зростання.

Розвиток професійної компетентності є багатогранним процесом, що відбувається через безперервну діяльність фахівця та різноманітні заходи, які забезпечують комплексний підхід до підвищення професійних якостей. Оцінка професійних навичок має базуватися на аналізі діяльності фахівців у системі професійно-технічної освіти та самоаналізі їхніх ділових якостей.

Для аналізу діяльності інженерно-педагогічних працівників використовують анкети-опитувальники та схеми аналізу занять майстрів виробничого навчання.



Рис. 2.2. Педагогічні умови, що сприяють підвищенню професійного рівня майстра виробничого навчання

Анкетування дозволяє виявляти групові та індивідуальні труднощі, що виникають у роботі майстрів, і на основі цих даних організовувати методичні семінари та курси підвищення кваліфікації.

У Боринському професійному ліцеї народних промислів і ремесел було впроваджено систему моніторингу ефективності навчально-виховного процесу. Для оцінки результативності діяльності майстрів виробничого навчання були визначені такі критерії:

- а) об'єктивні результати навчання учнів, включаючи успішність, виконання норм виробітку та якість продукції;
- б) прояв активності та самостійності у засвоєнні передових методів, дисципліни та ініціативи в економії ресурсів;
- в) участь у технічній творчості та удосконаленні майстрів;
- г) досвід роботи у бригадних та колективних формах контролю якості продукції та участі у суспільно-корисній праці поза навчальною сферою;
- д) виявлення типових помилок і труднощів при виконанні завдань.

На основі спостережень, аналізу занять і самооцінки майстрів були складені гістограми їхньої діяльності (рис. 2.3).

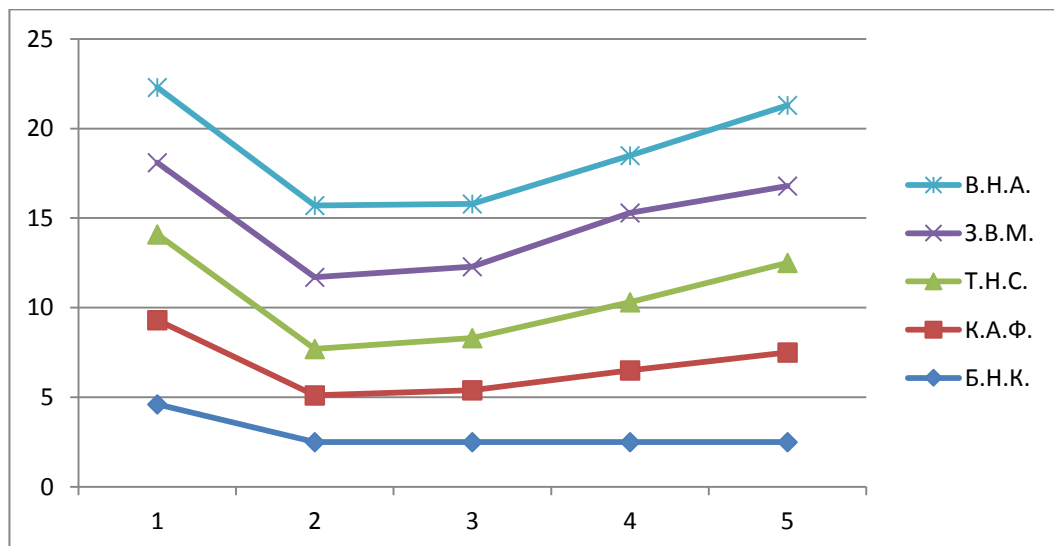


Рис. 2.3. Діаграма результативності навчально-виховної діяльності майстрів виробничого навчання у Боринському професійному ліцеї народних промислів і ремесел

На рисунку відображено рівні професійної діяльності кількох майстрів виробничого навчання, які готують робітників за спеціальностями газоелектрозварника (криві Б.Н.Н. та К.А.Ф.) та токаря (криві Т.Г.С., З.В.І. та В.Н.А.). Діяльність оцінювалась за п'ятьма рівнями: оптимальний, достатній, критичний, недостатній та вкрай недостатній. Аналіз графіків ефективності роботи майстрів у Боринському професійному ліцеї народних промислів і ремесел дав змогу оцінити педагогічну діяльність, визначити труднощі та окреслити шляхи підвищення професійного рівня майстрів.

Наступним кроком у розвитку професійної діяльності майстра є вдосконалення його роботи безпосередньо на робочому місці. Реалізація цього напрямку передбачає не лише розв'язання логічних завдань, але й розвиток творчих аспектів професійної діяльності.

Педагогічне мислення майстра виробничого навчання поєднує інтелектуальні, вольові та емоційні якості. Участь у відкритих уроках, виставках та ярмарках стимулює позитивну спрямованість мислення, сприяє розвитку гнучкості та відкритості мислення. Працюючи, педагог прагне адаптувати свою діяльність до особистих можливостей та здібностей, спираючись на найбільш розвинені з них.

Участь у відкритих заходах вимагає від майстра поєднання комплексу професійних і особистісних якостей. Така активність дозволяє виходити за межі повсякденної роботи, демонструвати результати своєї діяльності та формувати позитивну мотивацію. Як зазначав К. Маркс, «висока оцінка ідей, на яких базується професія, підвищує власну гідність і робить дії непохитними» [124, с.12].

Демонстрація досягнень та результатів праці сприяє формуванню цілеспрямованості, оволодінню основами педагогічної майстерності та підвищенню професійної компетентності як у навчальному закладі, так і поза його межами. Участь у семінарах, конкурсах та конференціях дозволяє розвивати професійні навички, обговорювати та систематизувати методичний досвід.

Такі заходи сприяють розвитку всіх компонентів професійної діяльності. Сучасні умови підготовки кваліфікованих робітників вимагають гнучкого реагування на зміни в виробництві, науці та технологіях викладання.

Професійно-творчий обмін досвідом між майстрами допомагає оцінити власну діяльність. Активність педагога у самовдосконаленні безпосередньо впливає на активність учнів. Дослідження А.А. Петрусевича та М.Н. Шабанової показали, що залученість студентів у навчальний процес залежить від рівня самовдосконалення викладача [146]. Аналіз активності студентів, виміряний через включеність у навчальний час, демонструє, що найбільш активні учні навчаються у педагогів із високим рівнем саморозвитку.

Отже, професійна компетентність майстра тісно пов'язана з розвитком пізнавальної активності учнів. Активізація педагогічного колективу через самоосвітню та методичну роботу стимулює якість професійної діяльності та ефективність навчального процесу.

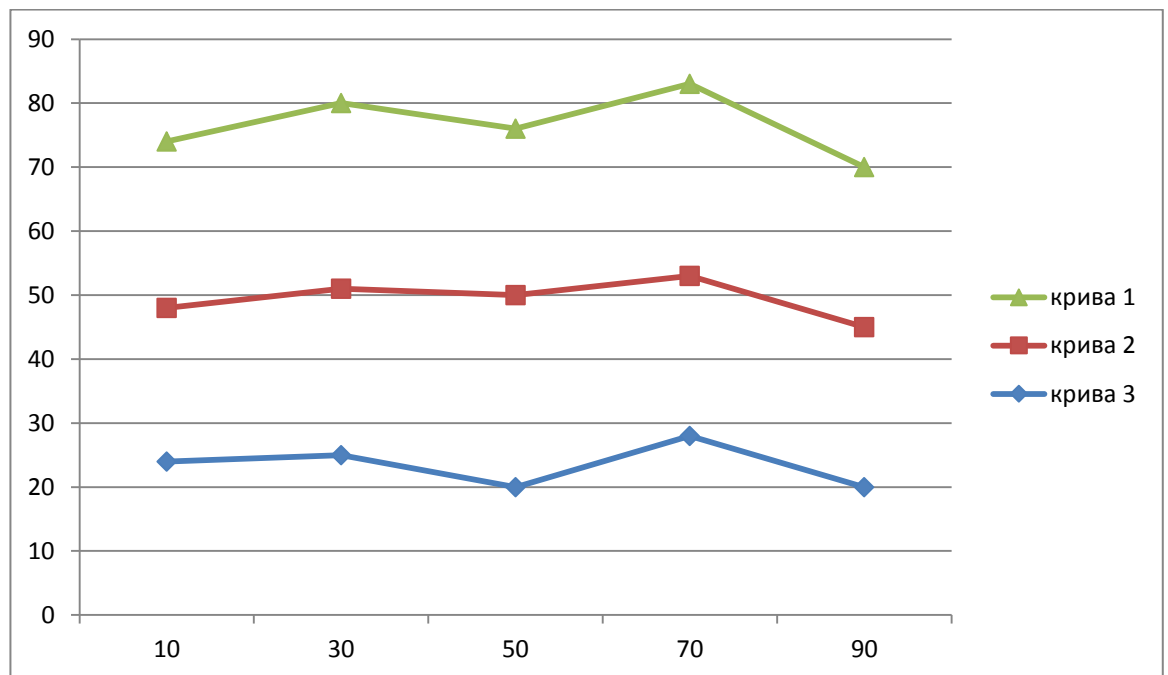


Рис.2.4 Рівень активності студентів у зв'язку зі ступенем саморозвитку викладачів

- Крива 3 – активність студентів у викладачів із високим рівнем самовдосконалення
- Крива 2 – активність студентів у викладачів із середнім рівнем самовдосконалення
- Крива 1 – активність студентів у викладачів із низьким рівнем самовдосконалення

Четвертий напрямок підвищення професійної діяльності майстра виробничого навчання полягає у зміні підходів до підготовки інженерно-педагогічних кадрів у системі вищої освіти.

Сьогоднішні умови розвитку початкової професійної освіти потребують переорієнтації підготовки майбутніх викладачів ЗП(ПТ)О. Це передбачає не лише зміну керівних установок, а й оновлення змісту підготовки, що забезпечує формування глибокої і стійкої професійної компетентності майбутніх інженерно-педагогічних фахівців.

Одним із ключових завдань підготовки майстрів виробничого навчання є розвиток педагогічної культури. Навчальний процес повинен бути організований так, щоб знання про критерії ефективності та напрями освітньої діяльності могли застосовуватися у конкретних предметних областях. Крім того, майбутній викладач має стати авторитетним партнером для учнів, здатним будувати ефективні взаємини з кожним із них у процесі навчання.

Підготовка інженерно-педагогічних кадрів передбачає врахування інноваційних змін в освіті та специфіки труднощів, з якими стикаються майстри виробничого навчання, особливо фахівці зі стажем до 3–5 років. Вузівська система повинна зосереджуватися на формуванні науково-теоретичних знань, методичних та комунікативних навичок студентів. Ознайомлення з критеріями успішності освітньої діяльності має базуватися на практичному, методично обґрунтованому змісті, що дозволяє студентам відчувати реальні вимоги сучасної педагогічної практики.

Методична підготовка студентів спрямована на освоєння способів організації навчального процесу. Важливим є формування іміджологічної культури, яка сприяє розвитку індивідуального професійного стилю та авторитетності викладача серед учнів. Майбутній педагог повинен володіти комунікативними навичками, що дозволяють індивідуалізувати підходи до учнів, а також визначати їх емоційний стан, інтелектуальні труднощі та враховувати особливості здоров'я й характеру.

Таким чином, підготовка майстра виробничого навчання у вузівській системі має орієнтуватися не на накопичення локальних предметних знань, а на розвиток широкого спектру здібностей студентів. Для цього слід впроваджувати дисципліни, які відображають науково-світоглядні позиції, а профільні курси повинні бути інтегровані в логіку цілісних інформаційних модулів. Контроль результатів навчання передбачає поетапне опрацювання теоретичних та практичних завдань, що дозволяє скоригувати професійну компетентність майбутніх фахівців. У цьому контексті були розроблені спеціальні курси «Основи професійної майстерності» для майстрів виробничого навчання зі середньою та вищою освітою.

Другим важливим напрямом є постійний моніторинг компонентів професійної діяльності майстра виробничого навчання. Моніторинг освіти – це регулярне і систематичне збирання даних щодо ключових аспектів професійної підготовки на різних рівнях. Він включає такі етапи: спостереження, оцінка, аналіз та прогнозування.

Спостереження охоплює всі етапи підготовки майстрів, зокрема: вхідний контроль (аналіз професійної діяльності при вступі), проміжну атестацію (тести, іспити, поетапна оцінка) та випускні іспити (кваліфікаційні роботи, пробні завдання).

Індикаторами професіоналізму педагога виступають:

1. Психолого-педагогічні результати – новоутворення у знаннях та компетенціях учнів, розвиток їх особистісної спрямованості та взаємин.

2. Параметри професійної компетенції – здатність ефективно організовувати та планувати роботу, адаптуватися до змін технологій та умов праці.

3. Функціональні результати – різні способи педагогічного впливу, що забезпечують управління діяльністю учнів.

Аналіз отриманих даних дозволяє визначити ефективні підходи до підвищення професіоналізму майстра. Прогнозування використовується для виявлення основних тенденцій, напрямків та технологій, що оптимізують процес професійного розвитку викладача.

Таблиця 2.2

Норма – еталон показника розвитку організаційно-методичних умінь
майстра виробничого навчання

Рівні сформованості	Критерії сформованості видів діяльності компонента
1	2
Оптимальний	Знання майстра виробничого навчання щодо організації навчального процесу відзначаються високим рівнем глибини та обсягу. Він вміло організовує активне засвоєння матеріалу як у теоретичних заняттях, так і в процесі виробничого навчання. Завдяки високому рівню підготовки майстер успішно застосовує різні форми організації навчання та опановує методи ефективного використання навчально-виробничих робіт. Усі його дії виконуються професійно й результативно, гармонійно поєднується позакласна діяльність, організація профорієнтаційної роботи з учнями, формуються навички графічної грамотності та роботи з довідковою літературою. Ефективність роботи підвищується завдяки творчому підходу та вдосконаленню методів реалізації професійної діяльності.
Допустимий	Знання майстра щодо організації навчального процесу формують цілісне уявлення про його структуру. Він вміє планувати матеріал за темами, методично правильно складає конспекти занять та організовує роботу з відпрацювання навчально-виробничих завдань і освоєння ефективних методів виконання робіт. Проте ці знання і навички ще не настільки глибокі та різнобічні, щоб ефективно застосовувати їх у нестандартних ситуаціях. Майстер намагається включати елементи творчого підходу в навчальний процес, але здебільшого дотримується відтворення готових інструкцій та рекомендацій.
Критичний	У майстра недостатньо повні знання щодо організації навчального процесу. Він не завжди ефективно розподіляє навчальний матеріал та виробничі завдання, а також не завжди методично обґрунтовано виконується відповідно до конкретних рекомендацій. Майстер прагне застосовувати творчий підхід, проте досягти помітного результату йому вдається рідко. проводить інструктаж учнів. Більшість організаційних завдань

Продовження табл 2.2

1	2
Недопустимий	Майстер має обмежені знання про окремі аспекти організації навчального процесу. Його методична робота не формує цілісного уявлення. Заняття проводяться без послідовності та системності. Лише окремі етапи занять проходять успішно. Майстер не здатний ефективно організувати різні форми роботи учнів та їх самостійну діяльність. Спроби застосувати творчий підхід не дають позитивного результату.

Таблиця 2.3

Норма – еталон рівня розвитку конструктивно-цільового аспекту професійної діяльності майстра виробничого навчання в рамках організаційно-методичного компонента.

Рівні сформованості	Критерії сформованості видів діяльності компонента
1	2
Оптимальний	Для майстрів високого рівня характерна постійна, ініціативна та творча робота з конструювання завдань навчання, виховання та розвитку особистості учня. Їхні знання глибокі та системні. Вони ефективно застосовують сучасні концепції професійної освіти, враховують анатомо-фізіологічні та психологічні особливості розвитку учнів, а при плануванні завдань використовують авторські та інноваційні підходи для досягнення навчальних цілей.
Допустимий	Такий рівень знань дозволяє майстру проектувати навчальні завдання з урахуванням реальних ситуацій та оптимально визначати цілі навчання. У деяких випадках педагог підвищує ефективність процесу через творчий підхід до організації та реалізації завдань.
Критичний	Майстер середнього рівня не володіє повним уявленням про сучасні концепції професійної освіти. Його знання в області конструювання завдань недостатньо взаємопов'язані і не формують цілісної картини. Проектувальна діяльність частково успішна, але не завжди здійснюється послідовно. Спроби проявити творчий підхід зазвичай не дають позитивних результатів.
Недопустимий	Майстер початкового рівня має знання лише в окремих сферах професійної освіти. Знання про технологічні процеси та розвиток учня ізольовані і не формують єдиного уявлення про навчальний процес. Їх недостатньо для ефективного планування та реалізації завдань освіти. Цілі та завдання визначаються частково, часто непослідовно, допускаються помилки, а використання творчого підходу та інновацій практично відсутнє і не приносить результату.

Таблиця 2.4

Норма – еталон рівня розвитку організаційно-методичної компетентності майстра виробничого навчання.

Рівні сформованості	Критерії сформованості видів діяльності компонента
1	2
Оптимальний	Знання майстра виробничого навчання в сфері організації навчального процесу є глибокими та всебічними. Він вправно організовує активне засвоєння навчального матеріалу як у теоретичній, так і в практичній частині навчання. Такий рівень знань дозволяє ефективно застосовувати різні форми організації занять та освоювати методи раціонального виконання навчально-виробничих завдань. Усі дії виконуються результативно, вдало поєднується позакласна діяльність та профорієнтаційна робота з учнями, формуються навички роботи з графічними матеріалами та довідковою літературою. Ефективність роботи підвищується завдяки творчому опрацюванню методів здійснення діяльності.
Допустимий	Знання майстра у цій сфері створюють цілісну систему. Він вміло розподіляє матеріал за темами занять, методично грамотно складає план-конспект, організовує роботу з відпрацювання навчально-виробничих завдань та освоєння раціональних способів виконання робіт. Проте ці навички не завжди достатньо широкі та глибокі для застосування у нестандартних ситуаціях. Під час проведення занять майстер намагається проявити творчість, проте часто повертається до відтворення готових інструкцій і рекомендацій.
Критичний	У деяких випадках майстер має неповне уявлення про процес організації навчання. Не завжди вдається раціонально розподілити матеріал та навчально-виробничі завдання або методично обґрунтовано проводити інструктаж учнів. Більшість питань вирішується успішно, проте лише у межах конкретних рекомендацій. Спроби творчого підходу до роботи рідко приносять позитивний результат.
Недопустимий	Іноді майстер володіє знаннями лише в окремих аспектах організації навчального процесу. Методична робота не формує цілісної картини, заняття проводяться непослідовно, без системного підходу. Успішними є лише деякі етапи уроку, а організація різних форм роботи учнів та їх самостійної діяльності дається майстру важко. Спроби проявити творчий підхід не приносять бажаних результатів.

Таблиця 2.5

Модель – еталон рівня розвитку комунікативних навичок у професійній діяльності майстра виробничого навчання.

Рівні сформованості	Критерії сформованості видів діяльності компонента
1	2
Оптимальний	Майстер виробничого навчання активно взаємодіє з учнями, успішно організовує їхнє сприйняття як вербально, так і

Продовження табл. 2.5

1	2
	невербально. Він здатний визначати індивідуальні особливості учнів через правильну інтерпретацію зовнішніх сигналів і встановлювати психологічний контакт як із групою, так і з кожним учнем окремо. Майстер ефективно керує комунікацією: розподіляє увагу, швидко реагує на труднощі та вирішує проблеми взаємодії через співпрацю та партнерство.
Допустимий	Використовуючи усне мовлення, майстер передає інформацію динамічно та зрозуміло, усвідомлює педагогічні завдання і реалізує їх через управління вербальною комунікацією. Іноді він застосовує творчий підхід у організації сприйняття матеріалу, що підвищує ефективність його роботи.
Критичний	Однак майстер може мати труднощі з управлінням спілкуванням під час спільної діяльності: не завжди вдається належним чином розподілити увагу учнів або швидко реагувати на комунікаційні перешкоди. Психологічний контакт із групою та окремими учнями встановлюється не завжди ефективно.
Недопустимий	На базовому рівні майстер виконує лише окремі дії для налагодження міжособистісної взаємодії та виявлення індивідуальних особливостей учнів. Під час викладання матеріалу важко привернути увагу учнів, а навички управління комунікацією розвинені слабо. Долання бар'єрів у спілкуванні через партнерство та співпрацю відбувається рідко.

Таблиця 2.6

Норма – орієнтир рівня розвитку стимулююче-регулюючого аспекту професійної діяльності майстра виробничого навчання в межах комунікативного компонента

Рівні сформованості	Критерії сформованості видів діяльності компонента
1	2
Оптимальний	Знання майстра виробничого навчання в сфері стимулювання та регулювання навчального процесу глибокі, великі та цілісні. Він ефективно застосовує методи організації взаємоконтролю учнів, вміло поєднує репродуктивні та творчі підходи при регулюванні темпу навчання з урахуванням можливостей групи. Педагог вміло використовує заохочення та реагує на невдачі учнів, успішно впроваджуючи авторські методики в навчальний процес.
Допустимий	Знання у цій сфері формують цілісну картину, що дозволяє швидко приймати рішення щодо регулювання навчальної діяльності: виявляти типові помилки, збирати інформацію про самостійну роботу учнів, стимулювати їх здатність до самоконтролю. Дії педагога виконуються успішно відповідно до конкретних рекомендацій. При організації взаємоконтролю та застосуванні заохочень і покарань педагог намагається проявити творчий підхід, хоча здебільшого слідує встановленим вказівкам.
Критичний	Майстер, який ще не має повного обсягу знань у сфері стимулюючо-регулюючої діяльності, обмежено застосовує

Продовження табл. 2.6

1	2
	знання про мотивацію учнів і використовує їх переважно в типових ситуаціях. Дії з виявлення помилок, організації взаємоконтролю та регулювання темпу навчання виконуються успішно, але не завжди системно. Застосування заохочень і покарань здійснюється частково, спроби творчого підходу майже не дають результату.
Недопустимий	Майстер володіє знаннями лише окремих аспектів стимулювання навчальної діяльності. Знання щодо регулювання і управління навчальним процесом не інтегровані й не утворюють цілісної системи. Їх недостатньо для прийняття правильних рішень навіть у стандартних ситуаціях. Успішними є лише окремі дії, наприклад, збір інформації про самостійну роботу учнів чи використання заохочень, але вони часто виконуються непослідовно та з помилками. Творчий підхід практично відсутній і не приносить позитивного ефекту.

Таблиця 2.7

Зразок – орієнтир рівня розвитку контрольно-оцінювальної складової професійної діяльності майстра виробничого навчання

Рівні сформованості	Критерії сформованості видів діяльності компонента
1	2
Оптимальний	Знання майстра виробничого навчання в сфері контрольно-оцінної діяльності є глибокими та всебічними. Він володіє інформацією щодо частоти контролю, охоплення контрольованих аспектів, рівня контролю, організаційних форм управління процесом перевірки, а також методів оцінювання знань, умінь і навичок учнів. Майстер оперативно виявляє помилки учнів, контролює технічну дисципліну, дотримання правил безпеки та організовує комплексну оцінку робіт. Високу ефективність його діяльності забезпечує застосування новаторських та авторських підходів.
Допустимий	Глибокі знання майстра дозволяють йому швидко ухвалювати оптимальні рішення в типовій навчальній ситуації: організовувати контроль знань, умінь і навичок, використовувати різні методи перевірки. У стандартних випадках він успішно застосовує звичні форми контролю, при цьому в деяких ситуаціях впроваджує нестандартні методи, що підвищує ефективність оцінювання.
Критичний	Проте майстер не має повної картини знань щодо контрольно-оцінної діяльності: окремі знання слабо взаємопов'язані. Він успішно проводить письмовий і усний контроль знань, а перевірка професійно-моторних умінь здебільшого ефективна, але не завжди послідовна та оптимальна. Спроби проявити творчий підхід при організації контролю здебільшого не дають позитивного результату.

Продовження табл .2.7

1	2
Недопустимий	Майстер володіє лише частковими знаннями про форми та види контролю знань, умінь і навичок, які ізольовані й не формують цілісного уявлення про контрольні процедури у професійній підготовці. Він успішно проводить лише усний контроль знань, може визначати типові помилки та контролювати дисципліну, проте ці дії часто виконуються непослідовно й із помилками. Творчі підходи при організації контрольно-оцінної діяльності відсутні.

Таблиця 2.8

Норма – зразок рівня сформованості діагностичної складової професійної діяльності майстра виробничого навчання в контрольно-оцінному компоненті

Рівні сформованості	Критерії сформованості видів діяльності компонента
1	2
Оптимальний	Майстер виробничого навчання ефективно працює над розвитком, вихованням та навчанням учнів. Він володіє навичками аналізу взаємовідносин у колективі, успішно вирішує педагогічні ситуації, що виникають під час навчально-виробничого процесу. Планує навчальну діяльність та вміло впливає на пізнавальну активність учнів. Дії майстра спрямовані на творчий розвиток, прагнення розширити межі професійної діяльності та перетворювати власний досвід. Він добре знає психолого-педагогічні особливості учнів, створює диференційовані завдання, аналізує причини неуспішності та розробляє шляхи їх подолання.
Допустимий	Майстер володіє знаннями та навичками визначення рівня навчання учнів, здатний аналізувати педагогічні ситуації, формувати конкретні педагогічні цілі та планувати їх реалізацію. Під час керівництва пізнавальною діяльністю учнів застосовується творчий підхід, який іноді виявляється неефективним. Часто процес диференційованої роботи з учнями зводиться до повторення стандартних рекомендацій.
Критичний	У майстра не сформовані повні знання щодо оцінки рівня розвитку та навчання учнів. Він може аналізувати взаємини в колективі та педагогічні ситуації, виявляти причини неуспішності та керувати пізнавальною діяльністю, проте не завжди робить це послідовно і ефективно. Вивчення психолого-педагогічних особливостей учнів майстер намагається застосовувати в навчальному процесі, проте його навички працюють переважно у стандартних, типових умовах.
Недопустимий	Майстер має уявлення лише про окремі аспекти аналітичної діяльності. Він знайомий з методикою визначення рівня навчання учнів, може оцінювати взаємини в колективі та планувати педагогічний вплив, але цих знань недостатньо для успішного.

Продовження табл .2.8

1	2
	виконання завдань у більшості навчально-виробничих ситуацій. Творчі підходи майстер використовує рідко і вони зазвичай не дають очікуваного результату

3. Забезпечення рефлексії майстра виробничого навчання за вимірюваними компонентами

Рефлексивна діяльність майстра виробничого навчання спрямована на самопізнання, виявлення власних позитивних професійних та психічних якостей, а також визначення недоліків, які слід усунути. Ефективність самопізнання залежить від вимогливості педагога до себе. Основними методами є самоспостереження, самоаналіз та самооцінка.

Самоспостереження – це універсальний метод, ефективність якого визначається цілеспрямованістю та здатністю педагога систематично відстежувати певні критерії особистості.

Самоаналіз передбачає оцінку дій, вчинків та причин, що їх зумовили, що дозволяє виявити справжні причини поведінки та визначити способи її корекції у майбутньому.

Самооцінка тісно пов'язана з рівнем домагань – ступенем складності досягнення цілей. Недостатньо адекватна самооцінка може призвести до невпевненості та обмеження професійних і життєвих можливостей. Адекватність самооцінки значною мірою залежить від чітких критеріїв поведінки, дій та розвитку професійних якостей.

Таким чином, рефлексія виступає механізмом свідомої діяльності майстра. Підвищення професійних якостей неможливе без розвитку здатності до самопізнання. Принцип рефлексивної саморегуляції полягає в тому, що педагог через інтеріоризацію соціальних форм контролю та управління навчальною діяльністю здатен одночасно виконувати керуючу та виконавчу функції щодо власної поведінки та діяльності. В умовах різних особливостей розвитку учнів кінцевою метою є формування індивідуального стилю професійного самовдосконалення, що визначає рівень професіоналізму майстра.

Забезпечення рефлексії реалізується через організаційно-діяльнісні ситуації, які включають:

- стимулювання роздумів майстра над актуальними проблемами теорії та практики;
- переведення з рівня неусвідомленої компетентності до усвідомлення власних недоліків та формування внутрішньої мотивації;
- зіставлення фактичної поведінки майстра з нормою-орієнтиром;
- організацію практичної діяльності відповідно до цієї норми.

4. Реалізація засобів модерації за групами професійних інтересів

Для підвищення професіоналізму майстра важливо визначити зміст понять «модерація» та «модератор». Модерація розглядається як: мистецтво організації спілкування та управління форумами або конференціями; технологія групової взаємодії для досягнення спільних результатів, що створює відчуття прийняття рішень учасниками як власних.

Педагогічні технології групової взаємодії базуються на принципах:

- індивідуальності вкладів, що підвищує ефективність завдяки взаємодоповненню та кооперації;
- позиційності, що передбачає зіткнення різних точок зору для стимулювання конструктивного конфлікту;
- розвиваючої кооперації, орієнтованої на спільний пошук рішень та ускладнення завдань у процесі діяльності.

Система модерації в освіті за І.К. Шалаєвим включає цілі, зміст, засоби модерації та структурно-функціональну модель учасників. Модератор керує підвищенням кваліфікації педагогів між курсами, володіє комунікативними та організаційними навичками, створює творчу атмосферу та стимулює відповідальність учасників.

Зважаючи на управлінські функції майстра в навчанні та на виробництві, формування вмінь модерації є ключовим елементом підвищення професіоналізму. Ефективна організація педагогічної взаємодії у

системі безперервної освіти формує готовність майстра до професійного вдосконалення.

Рівень розвитку окремих компонентів професійної діяльності визначає загальний рівень професіоналізму. Для оцінки професійної діяльності використовуються чотири рівні:

- Оптимальний – знання великі, глибокі, цілісні, ефективно застосовуються авторські технології;
- Допустимий – знання цілісні, використовуються у типових ситуаціях, ефективність інколи підвищується завдяки творчому підходу;
- Критичний – знання неповні, слабо пов'язані, практичне застосування непослідовне;
- Недопустимий – знання обмежені, ізольовані, недостатні для прийняття ефективних рішень у професійній діяльності.

Наступним етапом підвищення професіоналізму є корекційна діяльність.

На цьому етапі вдосконалення професійної діяльності майстра зосереджується на усвідомленні власних дій, їх аналізі та оцінці. Завдяки рефлексивному підходу аналітична діяльність майстра забезпечує контроль та корекцію виконаної роботи. Професійний розвиток на цьому етапі передбачає порівняння нових результатів з попередніми, що дозволяє відстежувати особистісний прогрес і динаміку розвитку.

Спочатку формується здатність до адекватної оцінки своєї роботи на основі зіставлення результатів з еталоном або зразком, який виступає критеріальною основою оцінювання. Майстер повинен чітко розуміти, який матеріал необхідно засвоїти і на якому рівні (показники та параметри засвоєння). Далі фахівець переходить від порівняння своїх результатів із попередніми до оцінки ступеня прогресу та відповідності досягнень встановленим вимогам. Аналітична діяльність передбачає використання алгоритмічних схем і інструкцій, які визначають критерії та послідовність самоаналізу.

Отже, корекційний етап удосконалення професійної діяльності майстра включає такі кроки:

1. Фіксація результату діяльності;
2. Порівняння результату з критеріями засвоєння;
3. Визначення ступеня відповідності критеріям;
4. Виявлення причин недоліків;
5. Формування завдань і конкретних заходів щодо корекції.

2.3. Часткова експериментальна перевірка педагогічних умов підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел

Теоретичне опрацювання проблеми підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання та попередні дослідження на констатуючому етапі експерименту дозволили визначити ключові напрямки формуючого етапу експерименту. Основними завданнями цього етапу були:

1. Експериментально підтвердити ефективність розробленої моделі підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання.
2. Виявити напрями, рівень та стабільність змін у сформованості кожного компонента моделі та провести необхідні корекції.

Ці завдання визначили методологію та логіку організації формуючого етапу експериментальної роботи, який складався з трьох підетапів: підготовчого, основного та заключного.

Підготовчий етап включав:

- визначення педагогічних умов підвищення професіоналізму майстра виробничого навчання;
- розробку програм для реалізації цілей дослідження, зокрема створення спеціального курсу «Основи професійної майстерності».

Основний етап був спрямований на:

- практичну реалізацію моделі підвищення професіоналізму майстрів;
- відстеження результатів практичної діяльності;
- корекцію процесу для підвищення ефективності його функціонування.

Заключний етап включав:

- аналіз та інтерпретацію результатів експерименту;
- зіставлення фактичних результатів із прогнозованими;
- корекцію гіпотези на основі отриманих даних;
- опис ходу та результатів дослідження.

Для об'єктивної оцінки професійної діяльності майстрів використовувалися різні джерела інформації:

1. Враження студентів-практикантів, які проходили навчання в професійно-технічних школах і ліцеях;
2. Оцінки методистів-експертів та провідних фахівців системи професійної освіти;
3. Самоаналіз труднощів у професійній діяльності майстра.

Думка студентів оцінювалася за анкетною-опитувальником, що дозволяло побічно визначити рівень сформованості вимірюваних компонентів професійної діяльності майстра. Хоча студенти ще не мають повної професійної компетентності, їх оцінка визнається достовірною, оскільки вони безпосередньо беруть участь у навчальному процесі.

Оцінка діяльності майстрів за участю експертів здійснювалася за допомогою анкети методиста-експерта, схеми аналізу занять виробничого навчання, кількісно-якісних показників рівня сформованості професійної діяльності, оціночних листів виступів на методичних семінарах і науково-практичних конференціях. Також застосовувався метод самооцінки через анкету для визначення рівня володіння вимірюваними компонентами професійної діяльності.

Експеримент проводився на базі Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел.

Для реалізації умов підвищення професіоналізму був розроблений спецкурс «Основи професійної майстерності», програма якого адаптувалася залежно від рівня та стажу роботи педагогів. Курс охоплював вивчення вимог сучасної професійної освіти, підвищення якості навчання учнів та вдосконалення професійної діяльності майстрів.

Дослідження показали, що найбільші труднощі у професійній діяльності майстрів були пов'язані з організаційно-методичним компонентом, а також комунікативною та контрольно-оцінною діяльністю. Тому лекції та семінари курсу були структуровані з урахуванням цих проблемних груп.

На заняттях використовувалися сучасні педагогічні технології: групове опрацювання матеріалу, складання опорних конспектів, захист результатів роботи, виконання творчих завдань, ведення частини заняття учнем, ділові ігри, елементи освітнього менеджменту, створення та апробація різнорівневих тестів.

Результати показали, що після проходження курсу якість знань студентів з предметів професійно-методичного циклу зросла на 15,4%. Державна атестаційна комісія відзначила високий рівень практичного застосування знань, володіння сучасними педагогічними технологіями, технічну грамотність і науковий стиль викладу.

Курс сприяв розвитку професійного рівня майстрів, зниженню труднощів у професійній діяльності, підвищенню аналітичного мислення, адаптивності, гнучкості в педагогічній діяльності та формуванню позитивного, толерантного ставлення до учнів і власної професійної діяльності.

Таблиця 2.17

Порівняння показників сформованості професійних компетентностей майстрів виробничого навчання до та після експерименту (%)

Компоненти професійної діяльності	Ступінь володіння видами діяльності майстра виробничого навчання											
	Оцінка студентів -практикантів				Оцінка методистів - експертів				самооцінка майстра			
	сильна	середня	слабка	дуже слабка	сильна	середня	слабка	дуже слабка	сильна	середня	слабка	дуже слабка
Організаційно-методичний	23,5	60,2	8,6	7,7	12,0	56,1	19,1	12,4	20,8	60,2	8,2	10,8
	14,4	52,1	18,5	15,0	4,6	33,1	36,5	25,8	11,2	50,8	21,4	16,8
$X^2, P=0,05$	$X_{кр} < X_{ек}$ 7,8 < 8,2				$X_{кр} < X_{ек}$ 7,8 < 9,2				$X_{кр} < X_{ек}$ 7,8 < 9,5			
Комунікативний	23,5	49,1	17,2	9,2	30,2	45,0	20,6	4,2	22,4	48,8	10,5	7,8
	18,2	31,4	30,4	20,0	12,5	40,9	36,6	10,0	16,2	46,8	21,4	15,4
$X^2, P=0,05$	$X^2_{кр} < X^2_{ек}$ 7,8 < 13,7				$X_{кр} < X_{ек}$ 7,8 < 10,2				$X_{кр} < X_{ек}$ 7,8 < 9,2			
Контрольно-оцінний	29,5	59,8	6,0	4,8	17,2	55,0	17,4	10,4	21,4	62,2	7,2	9,2
	20,4	51,2	17,6	10,8	10,4	41,6	27,4	20,6	12,3	54,8	15,4	17,4
$X^2, P=0,05$	$X^2_{кр} < X^2_{ек}$ 7,8 < 10,3				$X_{кр} < X_{ек}$ 7,8 < 9,2				$X_{кр} < X_{ек}$ 7,8 < 8,4			
Змістовний	23,8	60,8	83	7,1	14,2	54,1	13,2	18,2	19,8	62,2	63	10,8
	14,2	52,8	18,2	14,8	6,7	40,1	27,8	25,4	10,2	54,9	20,8	15,0
$X^2, P=0,05$	$X^2_{кр} < X^2_{ек}$ 7,8 < 9,3				$X^2_{кр} < X^2_{ек}$ 7,8 < 13,6				$X_{кр} < X_{ек}$ 7,8 < 11,6			

Примітка: показники компонентів після експерименту відображені жирним курсивом

Протягом трьох років курс відвідало близько 50 фахівців системи початкової та середньої професійної освіти. Керівництво відділу підвищення кваліфікації зазначило, що впровадження курсу сприяло активнішому застосуванню нових технологій, підвищенню якості навчання та покращенню моніторингової роботи на 50%.

Експеримент також включав майстер-класи, методичні семінари, участь майстрів у конкурсах «Майстер року», презентації на науково-практичних конференціях та участь у створенні освітніх сайтів і форумах.

Отже, дослідно-експериментальна робота підтвердила ефективність моделі та програми підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання, продемонструвала приріст результатів за змістовним, організаційно-методичним, комунікативним та контрольньо-оцінним компонентами, що перевищував показники до експерименту.

- було проаналізовано, чи є відмінності між рівнями приросту в групі до і після проведеного експерименту статистично значущими, або ж вони можуть бути результатом випадкових чинників. Обробка та подання результатів виконувалася відповідно до рекомендацій А.А. Шаповалова щодо проведення педагогічного експерименту [200].

Для порівняння даних застосовувався критерій χ^2 -квадрат, який використовується при зіставленні результатів двох незалежних вибірок, виміряних за порядковою шкалою. Експериментальне значення χ^2 -квадрат порівнювалося з критичним значенням, визначеним по таблиці з відповідним ступенем свободи для рівня значущості $P = 0,05$. Якщо експериментальне значення перевищує критичне, нульова гіпотеза відхиляється на рівні значущості P , приймається альтернативна гіпотеза, що свідчить про статистично достовірну відмінність розподілу між двома групами.

Аналіз дослідно-експериментальної роботи розпочато з опису контрольного зрізу, що відображає рівень сформованості організаційно-методичного, змістового, комунікативного та контрольньо-оцінного компонентів професійної діяльності майстрів до і після експерименту.

Дослідження контрольної групи показало (за даними таблиці 2.18), що найбільші труднощі майстри відчували у сфері організаційно-методичної діяльності: за самооцінкою – 89%, за змістовною діяльністю – 89,8%. Методисти-експерти відзначили максимальні складнощі саме в організаційно-методичній діяльності – 95,4%, змістовній – 93,3%, контрольно-оцінній – 89,6%, комунікативній – 87,5%. Студенти-практиканти однозначно оцінювали діяльність майстрів: найбільші труднощі спостерігалися в організаційно-методичній та змістовній діяльності – 85,6% та 85,8%, контрольно-оцінній – 81,8%, комунікативній – 79,6%. Ступінь володіння видами діяльності корелює з рівнями сформованості: середня – допустимий, слабка – критичний, дуже слабка – неприпустимий.

Порівняння рівня сформованості компонентів до і після експерименту за критерієм χ^2 -квадрат показало, що в досліджуваній групі відбувся помітний підвищений рівень професійної діяльності. Таким чином, результати дослідно-експериментальної роботи підтверджують ефективність заходів щодо підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання.

Висновки до розділу 2

Аналіз міждисциплінарних підходів і концептуальних засад у системі освіти, зокрема в професійно-технічній педагогіці, дозволив окреслити шляхи вдосконалення професіоналізму майстра виробничого навчання. Було визначено ключові напрями підготовки в рамках вузівської та післявузівської систем освіти, спрямовані на формування ефективних підходів для покращення професійної діяльності залежно від рівня підготовки, потреб і мотивації педагогів.

Побудована модель підвищення професіоналізму базується на педагогічних умовах реалізації та враховує сучасні вимоги до підготовки

інженерно-педагогічних кадрів. Вона доповнена професіограмою майстра виробничого навчання, де відображені критерії професійної діяльності.

Модель демонструє соціальну та професійно-педагогічну спрямованість навчання в системі безперервної освіти. В умовах динамічних змін у педагогічному процесі підвищення професіоналізму стає критично необхідним. Розроблені педагогічні умови сприяють вдосконаленню діяльності на різних етапах професійної кар'єри, реалізуючи концепцію безперервної освіти.

ВИСНОВКИ

1. Аналіз наукових підходів до вдосконалення професіоналізму майстра виробничого навчання показав, що ефективна розробка моделі підвищення професіоналізму забезпечує інтеграцію у навчально-виробничий процес як вузівської, так і післявузівської підготовки.

2. Основними принципами ефективної роботи моделі є: єдність інтелектуальної та професійно-педагогічної діяльності; системність і послідовність у навчанні та діяльності; гуманістична спрямованість.

3. Теоретична модель дозволяє оцінювати ключові напрями вдосконалення професійної майстерності, а визначені компоненти діяльності майстра допомагають визначити педагогічні умови реалізації моделі.

4. Якісно-кількісні критерії оцінки рівня сформованості видів діяльності (оптимальний, допустимий, критичний, неприпустимий) дозволяють відслідковувати динаміку розвитку професіоналізму майстра.

5. Педагогічні умови успішного функціонування моделі включають: безперервне підвищення професіоналізму, моніторинг вимірюваних компонентів діяльності, забезпечення рефлексії та застосування модерації за групами професійних інтересів.

6. Соціально-економічні чинники, що впливають на зростання професіоналізму, включають наявність позитивної мотивації, готовність до самовдосконалення, розвиток професійно-особистісних якостей та індивідуальності у межах професії.

7. Результати експериментальної роботи підтвердили ефективність моделі підвищення професіоналізму майстрів виробничого навчання, що забезпечує якісну підготовку фахівців у вузівській та післявузівській системі освіти.

Поставлені завдання дослідницької програми виконані, проте проблема підвищення професіоналізму педагогів залишається актуальною, особливо в контексті дистанційного навчання та сучасних вимог до освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артющина М. В. Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2011. 598 с.
2. Безперервна післядипломна освіта інженерно-педагогічних працівників України : монографія / А. С. Нікуліна, В. В. Олійник, Г. П. Матвєєв, С. Г. Заславська та ін. ; за ред. А. С. Нікуліної, В. В. Олійника. Донецьк : Донецький ін-т післядиплом. інженер.-пед. працівників, 2000. 212 с.
3. Бородієнко О. В. Забезпечення якості підготовки педагогів професійного навчання: аналіз зарубіжного досвіду. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка: зб. наук. праць. 2018. Вип. 16. С. 152-161.
4. Ворначев А. О. Роль тренерів у професійному розвитку персоналу підприємств у країнах ЄС: функції, завдання, компетентності. Професійна освіта: проблеми і перспективи. 2015. Вип. 9. С. 95-101.
5. Герганов Л. Д. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки кваліфікованих робітників морського профілю на виробництві: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ, 2016. 485 с.
6. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с
7. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харківський держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди
8. Дорожня карта для реалізації Глобального плану дій з освіти для сталого розвитку [Електронний ресурс]. URL: <http://www.esd.org.ua/node/872> (дата звернення 10.04.2015).

9. Єльнікова Г. В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу [Електронний ресурс] . Теорія та методика управління освітою : електронне наукове фахове видання. 2010. № 4. С. 18-26. URL: <http://tme.umo.edu.ua/> (дата звернення 21.05.2021).

10. Жидяк О. Р. Інноваційний розвиток підприємства аграрної сфери: регіональний аспект. Економіка: реалії часу / Одес. нац. політехн. ун-т. Одеса, 2012. № 2. С. 165-168.

11. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Київ, Черкаси: УНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с

12. Кобзар В. М. Формування готовності до інноваційної діяльності майбутніх технологів у коледжах аграрного профілю : дис. ... пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2015. 261 с

13. Комар О. Психолого-педагогічні особливості дорослої людини: мотиви та бар'єри її участі в освітньому процесі (досвід Франції) [Електронний ресурс]. URL: <https://cutt.ly/9x79fCu> (дата звернення 07.07.2015).

14. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти [Електронний ресурс]: схвалено Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 19 вересня 2018 р. № 660-р. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80#Text> (дата звернення 11.10.2018).

15. Костюк Г. С. Загальна характеристика онтогенезу людської психіки. Вікова психологія / За ред. Г.С. Костюка. К.: Рад. школа, 1976. С. 28-52.

16. Кравчук Л. В. Реалізація андрагогічного підходу в системі 235 післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. URL: <https://cutt.ly/qx72Upj> (дата звернення 28.06.2015).

17. Кривошеєва О. І. Розвиток професійної етики майстрів виробничого навчання в професійно-технічних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04/ Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2007. 20 с.

18. Кулалаєва Н. В. Концептуальні засади проєктного професійного навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. праць. 2018. Вип. 17. С. 14-21.

19. Луговий В. Професійний розвиток керівників вищих навчальних закладів України: виклики та перспективи / В. Луговий, С. Калашнікова, Ж. Таланова // Вища освіта України. 2013. № 3. С. 51-59.

20. Лузан П. Г. Активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх кваліфікованих робітників засобами проблемного навчання. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Сер.: Професійна педагогіка. 2012. Вип. 3. С. 19-26.

21. Лутай В. С. Розробка сучасної філософії освіти на засадах синергетики. Вища освіта України. 2009. №1. С. 33-35.

22. Масліч С. В. Використання SMART-комплексів у методичній системі сучасних інформаційно-освітніх технологій / Кононенко А. Г., Масліч С. В. // Education and pedagogical sciences. Освіта та педагогічна наука. 2020. Вип. 1 (173) С. 37-46.

23. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: навч. посіб. / С. У. Гончаренко та ін.; за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. К. : Вища школа, 2003. 323 с.

24. Молчанова А. О. Соціальне партнерство в діяльності ПТНЗ: Конспект лекції з курсу підвищення кваліфікації для керівників професійно-технічних навчальних закладів за очно-дистанційною формою навчання / ЦППО АПН 239 України. К.: ТОК, 2007. 44 с.

25. Нагаєв В. М. Дидактичні засади впровадження дворівневої педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю

студентів вищих навчальних аграрних закладів: монографія. Х.: Колегіум, 2012. 217 с.

26. Національна рамка кваліфікацій [Електронний ресурс]: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 № 1341. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>. (дата звернення: 30.06.20).

27. Ніколаєнко С. Проблема структури професійно-педагогічної культури вчителя / С. Ніколаєнко, С. Ніколаєнко // Світогляд - Філософія - Релігія. 2013. Вип. 4. С. 277-285.

28. Олійник В. В. Впровадження нових освітніх технологій у закладах післядипломної педагогічної освіти. Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології : зб. наук. пр. ; за заг. ред. Н. Г. Ничкало. Х. : НТУ «ХПІ», 2007. С. 432-438.

29. Орлов В. Ф. Виховний процес і проблеми індивідуалізації в системі професійно-технічної освіти. Науковий вісник Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка: зб. наук. пр. / ред. кол.: В. О. Радкевич (голова) та ін. Київ: Пед. думка, 2013. Вип. 6. С. 73-77

30. Офіційний вебсайт Науково-методичного центру професійнотехнічної освіти та підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників у Хмельницькій області. URL: <http://hmnmc.km.ua/>

31. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / С. О. Сисоєва та ін.; ред. С. О. Сисоєва ; Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. К. : ВППОЛ, 2001. 502 с.

32. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науковопедагогічних працівників [Електронний ресурс]: затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення 05.09.2019).

33. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти [Електронний ресурс]: Наказ Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 р. №776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyirozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення 17.09.2018).

34. Про затвердження Положення про дуальну форму здобуття професійної (професійно-технічної) освіти [Електронний ресурс]: Наказ Міністерства освіти і науки України від 12 грудня 2019 р. №1551. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0193-20> (дата звернення 17.04.2015).

35. Про затвердження порядку підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів [Електронний ресурс]: Наказ МОН України від 30.04.2014 №535. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0840-14> (дата звернення 05.12.2014).

36. Про інноваційну діяльність [Електронний ресурс]: Закон України від 04.07.2002 № 40. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text> (дата звернення: 18.01.2015).

37. Про професійну (професійно-технічну) освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 10.02.1998 № 103/98-ВР. База даних «Законодавство України» / ВР Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 16.09.2018).

38. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року [Електронний ресурс]: Указ Президента України №722/2019 від 30 вересня 2019 року. Президент України: офіц.інтернет-представництво. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/7222019-29825> (дата звернення 25.10.2019).

39. Прокопова О. П. Формування технологічної культури майбутніх педагогів. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2011. Вип. 9. С. 68-72.

40. Пуховська Л. П. Перспективи формування світового освітнього простору в ХХІ столітті. Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. Івана Франка. Житомир: ЖДПУ ім. І. Франка, 2003. С. 16-18.

41. Радкевич В. О. Професійна компетентність – складова професійної культури. Педагогічна і психологічна науки в Україні: зб. наук. пр.: в 5 т. Київ: Пед. думка, 2012. Т. 4: Професійна освіта і освіта дорослих. С. 63-73. 246

42. Радкевич О. П. Розвиток правової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти: теорія і практика: монографія. Київ: Майстер Книг. 2020. 400 с.

43. Романова Г. М., Бахтіярова Х. Ш., Ткаченко В. А. Сучасні підходи до вирішення проблем організації та формування змісту підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів. Економіка та управління на транспорті : Науковий журнал. Вип. 4, 2017. С. 90-96.

44. Романова Г. М., Артюшина М. В. Підготовка педагогів професійнотехнічних навчальних закладів до використання сучасних проектних технологій навчання. Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки та перспективи: збірник наук. праць. Вип. 8. Київ : ПТО, 2016. С. 196-206

45. Сидоренко В. В. Інноваційні напрями науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. Інформаційний збірник для директора школи та завідуючого дитячим садком. К.: РА «Освіта України». 2016. № 7-8(48). С. 22-29.

46. Стратегія розвитку аграрного сектору економіки на період до 2020 року [Електронний ресурс]:, схвалена Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 17 жовтня 2013 р. № 806-р. База даних

«Законодавство України» / 249 Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/806-2013-%D1%80> (дата звернення 27.02.2015).

47. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 т. Т. 4 / Василь Олександрович Сухомлинський. Київ : Рад. шк., 1980. 636 с.

48. Теловата М. Т. Компетентнісний підхід та його впровадження в освіті. Управління в освіті: матеріали V міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 14-16 квіт. 2011 р.). Львів: Вид-во «Львівської політехніки», 2011. С. 303–305.

49. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В. М. Кухаренко, С. М. Березенська та ін.; за ред. В. М. Кухаренка. Харків: «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.

50. Торба Ю. І. Педагогічна підготовка викладачів спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання ПТНЗ у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / АПН України; Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти. К., 2004. 260 с

51. Узагальнені статистичні матеріали моніторингового дослідження «Стан і розвиток професійно-технічної освіти» [Електронний ресурс]. Портал Департаменту професійно-технічної освіти МОН України. URL: <http://proftekhosvita.org.ua/uk/news/details/6789/> (дата звернення: 25.12.14).

52. Шамралюк О. Л. Андрагогічні основи розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю. Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: тези доп. IX міжнар. наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 9-10 листоп. 2017 р.) / ред. кол.: Н. Г. Ничкало, М. Є. Скиба, В. О. Радкевич та ін. Хмельницький : ХНУ, 2017. С. 208-210.

53. Шамралюк О. Л. Інституційні форми професійного розвитку педагогів аграрної професійної освіти: зарубіжний досвід. Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: тези доп. X міжнар. наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 7-8 листоп. 2019 р.) / ред. кол.: Н.Г.

Ничкало, М.Є. Скиба, В.О. Радкевич та ін. Хмельницький: ХНУ, 2019. С. 221-222.

54. Шамралюк О. Л. Методичний супровід стажування майстрів виробничого навчання аграрного профілю. Науковий вісник Інституту ПТО 253 НАПН України. Професійна педагогіка: зб. наук. пр. 2017. Вип. 13. С.86-93.

55. Шамралюк О. Л. Основи технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю: програма спеціального курсу. Хмельницький: НМЦ ПТО ПК у Хмельницькій області, 2016. 16 с.

56. Шамралюк О. Л. Педагогічні умови розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. 2016. №2. С.218-224.

57. Шамралюк О. Л. Професійний розвиток майстрів виробничого навчання закладів професійної (професійно-технічної) освіти як актуальна науково-педагогічна проблема. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: зб. матеріалів XIV звітної Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 7 травня 2020 р.) / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України; за заг. ред. В.О. Радкевич. Київ: ІПТО НАПН України, 2020. С. 328-331.

58. Шамралюк О. Л. Розвиток технологічної культури педагогічних працівників системи ПТО. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 7, 19 квітня 2016 р.), Т. 1. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України; за заг. ред. В.О. Радкевич. К. : ІПТО НАПН України, 2016. С.112-114.

59. Шамралюк О. Л. Технологічна культура майстра виробничого навчання аграрного профілю в аспекті сучасних вимог. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали звітної наук.-практ. конф. за 2014 рік (м. Київ, 26 березня 2015 р.). Т. 1. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України; за заг. ред. В.О. Радкевич. К.: ІПТО НАПН України, 2015. С.198-200.

60. Шамралюк О. Л. Технологічна культура майстра виробничого навчання у сучасному освітньому дискурсі. Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики. досвід, стратегії і перспективи: зб. матеріалів III Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ-Ірпінь, 23 травня 2019 р.) / за заг. ред. О. А. Пілевич, Л. М. Петренко; Ірпінський держ. коледж економіки та права. 2019. С.36-39.

61. Шевчук Л. І. Методологічні підходи до підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системи професійної освіти. Посібник для керівників, педагогічних працівників професійної освіти. Хмельницький: видавець А. Цюпак, 2006. 178 с.

62. Юртаєва О. О. Розвиток професійно-педагогічної компетентності майстрів виробничого навчання будівельного профілю в системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / НАПН України; 258 Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. К., 2011. 20 с. 272.

63. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців у системі професійно-технічної освіти. Креативна педагогіка. 2011. № 4. С. 28-34.

64. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Либідь, 2003. 560 с.

65. Ягупова О. В. Особливості розвитку практичного мислення майстрів виробничого навчання: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 13.00.01 / Укр. інж.- пед акад. Х., 2009. 20 с.

66. Ярошенко О. Г. Творчу особистість учня формує творчий вчитель. Психолого- педагогічні засади природничо-географічної та економічної освіти: досвід, проблеми, перспективи: зб. тез Всеукр. наук-практ. конф. / Вінницький ДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, Вінницький ДПУ, 2005. С. 3-4.

67. European Commission (2012). Rethinking education: investing in skills for better socioeconomic outcomes. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. COM(2012) 669 final

[Електронний ресурс]. URL: доступу: http://ec.europa.eu/education/news/rethinking/com669_en.pdf (дата звернення 17.02.2015).

68. Horn M., Staker H. Blended: Using disruptive innovation to improve schools. San Francisco: JosseyBass, 2015 285. NMC Horizon Report: 2017 Higher Education Edition. Austin, Texas: The New Media Consortium.

69. Shamraliuk O. An experimental verification of efficiency of pedagogical conditions for developing technological culture of vocational training teachers in agroindustry // Scientific herald of the Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine. Professional Pedagogy. - Vyd."Polissia", 2019. - №2(19). P. 108- 114.

70. Sherman Th., Armistead L. P. The Quest for Excellence in University Teaching // Journal of Higher Education, Vol. 48, №1, Ohio State University Press, 1987. P. 66–83. 288. Teacher Training in Vocational Education. URL: http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/69-2118A.pdf (дата звернення 06.12.2014).

ДОДАТКИ

Додаток А

Програма курсу

«Основи професійного майстерності» для фахівців з базовою педагогічною освітою (для майстрів виробничого навчання, працюючих в системі ПТО, а також для фахівців, які отримують вищу освіту на базі професійно-технічної освіти)

Актуальність курсу: Курс авторський. Спрямований на вивчення основних напрямків сучасної професійно-технічної освіти, підвищення рівня якості навчальних занять. Пропонується курс спрямований на удосконалення організаційно-методичної діяльності, що застосовується для моніторингу процесів навчання. Курс адресований інженерно-педагогічним працівником (майстрам виробничого навчання). Основна мета: вивчення основних напрямків ПТО, вивчення сучасних педагогічних технологій на уроках виробничого навчання.

Курс має практико-орієнтовний характер. Для викладачів проводять лекції і практичні заняття, де обговорюються питання впровадження сучасних технологій, проводячи ділові ігри по апробації елементів педагогічної техніки в навчальному процесі. Курс розрахований на збереження та індивідуальний стиль навчальної діяльності.

Таблиця 1

Майстер в/н буде знати:	
1.	сучасні тенденції розвитку професійної освіти;
2.	основні підходи до професійної підготовки фахівців;
3.	модель фахівця та особливості професійно-педагогічної діяльності майстра виробничого навчання
4.	сучасні підходи в технології навчання
5.	майстер буде вміти аналізувати, здійснювати вибір оптимальних методів навчання
6.	визначати і ставити цілі навчання, використовувати таксономію цілей в процесі навчання
7.	використовувати на заняттях технології групового і колективного взаємодії
8.	застосовувати на заняттях технології творчого розвитку особистості при професійно-орієнтованому підході
9.	вести моніторингові дослідження в області якості використовуваних підходів і методів навчання
10.	визначати шляхи підвищення професійної компетентності інженерно-педагогічної діяльності

Таблиця2

Зміст курсу

Посилання на цілі курсу	Годин и	Модулі
1,2	2	Завдання професійного навчання в умовах розвитку ринкових відносин держави.
2,3,4	4	Специфіка професійно-педагогічної діяльності майстра виробничого навчання.
2,3,4	2	Модель майстри виробничого навчання, як основа виробничо-педагогічної діяльності педагога.
3,5,6,7	4	Професійне навчання в світлі нової освітньої парадигми освіти. Функції професійної освіти.
3,4,10,6	4	Характеристика основних підходів до професійно-технічної підготовки майбутніх кваліфікованих кадрів
8,10,19	2	Технологія групового і колективного взаємодії.

Таблиця 3

Теми лекційних занять

Посилання на цілі курсу	Години	Теми лекційних занять
11,12,2,3	2	Методика проектування і використання нормативної документації на заняттях виробничого навчання
13	2	Методичні аспекти щодо формування та відпрацювання професійно-моторної діяльності учнів. Особливості використання в навчальному процесі аудіо-візуальної техніки і тренажерів
6,7,8,10	2	Прийоми по закріпленню в учнів загальнонавчальних умінь. Розвиток рефлексивних-оцінних здібностей
10,11	2	Прийоми педагогічної техніки з розвитку і вдосконалення графічних навичок у учнів
10,11,12	2	Психологічні особливості складу особистості учня. Вивчення індивідуальної діяльності учня і його регуляція
11,12,13	4	Учнівський та виробничий колектив. Рівні згуртованості колективу. Взаємозв'язок функціонально-рольових і міжособистісних відносин в колективі
5,11,12,13	4	Психологічні вимоги до організації виробничого навчання з використанням бригадних форм праці учнів
1,2,3,6,7,8	4	Педагогічна техніка. Принципи педагогічної техніки. Організація і використання прийомів педагогічної техніки на заняттях виробничого навчання
2,3,14	2	Моніторинг якості навчального процесу. Види, сутність, принципи організації
2,3,14	2	Діагностика ефективності процесу навчання. Аналіз ефективності професійно-педагогічної діяльності

Таблиця 4

Структура курсу

Найменування розділу	Зміст розділу
Модуль 1	Професійна освіта в системі неперервної освіти України
Модуль 2	Професійно-педагогічна діяльність майстра виробничого навчання. Компоненти професійної діяльності, зміст, особливості
Модуль 3	Технології навчання в системі професійної початкового навчання. Методики використання.
Модуль 4	Технологія групового і колективного взаємодії
Модуль 5	Педагогічна техніка. Принципи. Організація і використання педагогічної техніки в процесі навчання
Модуль 6	Моніторинг якості навчального процесу. Аналіз ефективності професійно-педагогічної діяльності

Таблиця 5

Теми семінарських і практичних занять

Посилання на цілі курсу	Години	Тема	Вирішуючи поставлені завдання, майстер:
1,2,4,6,7	4	Аналіз програм спеціальностей професійної школи	1. Вивчає основні аспекти програми навчального плану спеціальностей; 2. Порівнює різні програми, формує відповіді.
2,3,4,8,9	4	Аналіз перспективно-тематичних планів спеціальностей початково-професійної освіти	1. Вивчає програму; 2. Визначає основні теми спеціальних предметів; 3. Визначає значимість тем дисципліни викладання
5,6	4	Розробка технологічних і інструкційних карт	1. Визначає основні елементи практичної діяльності; 2. Складає алгоритм відпрацювання професійних умінь і навичок на заняттях виробничого навчання; 3. Вивчає основні елементи практичної діяльності.
6,7,10,11	4	Розробка моделей занять за формою багаторівневої підходу	1. Вивчає основні елементи занять; 2. Визначає провідні методичні аспекти ведення занять при визначенні різнорівневого підходу.
6,7,10,11	4	Тестова методика контролю знань і вмінь учнів	1. Вивчають методику складання різнорівневих тестів; 2. Складають тести для контролю знань учнів.
2,6,7	4	Методика розробки карт моніторингового дослідження учнів	1. Визначає види моніторингу; 2. Вивчає структуру моніторингу; 3. Складає схему моніторингового дослідження.
10,11,12	4	Вивчення учнівського колективу. Розробка критеріїв аналізу за рівнем згуртованості	1. Вивчає стадії згуртованості колективу; 2. Аналізує учнівський колектив; 3. Визначає шляхи розвитку і зміцнення згуртованого колективу
2,3,13,4	4	Визначення труднощів професійної діяльності майстра виробничого навчання	1. Вивчає основні компоненти діяльності майстра виробничого навчання; 2. Методом самооцінки визначає основні труднощі в професійно-педагогічній діяльності.