

манітних зв'язків і відношень залежності між ними, студент має досягти усвідомлення глибинних змістів знання, прийняття цих змістів як особистісно значущих. Конкретна реалізація цього принципу в навчальному процесі передбачає подання викладачем знання як "відкритої" (незавершеної) системи. А це означає, насамперед, відкритість глибшому осмисленню вивченого студентом матеріалу, знаходження в його змісті нових аспектів, властивостей, зв'язків та закономірностей.

Література

1. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н.Є. Мойсеюк. – К. : Кондор, 2007. – 656 с.
2. Попков В.А. Дидактика высшей школы : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – М. : Академия, 2008. – 224 с.
3. Гончаренко С.У. Методика як наука / С.У. Гончаренко // Шлях освіти. – 2000. – № 1. – С. 2–6; № 2. – С. 5–11.

ІГНАТЮК О.А.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ ІНЖЕНЕРІВ НА ПРИКЛАДІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТА УПРАВЛІНСЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка проблеми та актуальність дослідження цілеспрямованого формування готовності до професійної діяльності у студентів технічних ВНЗ зумовлена об'єктивною потребою суспільства в підготовці конкурентоспроможних фахівців інженерних спеціальностей, забезпеченні високої якості освіти й визначається необхідністю здійснення цілісного комплексного аналізу підготовки студентів вищих технічних навчальних закладів (ВТНЗ) до професійної діяльності, спрямованої на розробку й обґрунтування її ефективної організації на основі визначення її специфічності порівняно з навчальним процесом, який відбувається в сучасній вищій технічній школі.

Різні аспекти та особливості інженерної професійної підготовки сучасних фахівців висвітлено в працях О.Е. Коваленко, М.І. Лазарева, Ю.П. Нагірного, О.Г. Романовського, П.А. Яковишина та інших, але вони не вичерпують повного обсягу проблем, які потребують нагального розв'язання. Актуальною і нагальною потребою впровадження у теорії і практиці вищої технічної освіти виступає підготовка майбутнього інженера до професійної діяльності під час навчання у ВТНЗ, оскільки пов'язана з можливістю вирішення низки суперечностей, що мають місце в підготовці сучасних кадрів, торкається питань підвищення якості професійної підготовки інженерів нової генерації.

Мета статті полягає у виявленні сутності та змісту соціально-педагогічного проектування моделі підготовки майбутнього фахівця до професійної діяльності, що передбачає визначення його професійно значущих якостей (ПЗЯ) як конкурентоспроможного фахівця на сучасному ринку праці.

Донедавна проектування пов'язували переважно з інженерною діяльністю й розуміли як підготовчий етап виробничої діяльності. Сьогодні проектування

розглядають як особливий вид діяльності, який відрізняється як від власне наукової, так і від виробничої діяльності, а сфера його застосування охоплює всі ланки суспільства, включаючи систему професійної підготовки майбутніх інженерів. Ключовою характеристикою соціально-педагогічного проектування є зосередженість на особистості майбутнього інженера, який навчається у ВНЗ. Саме особистість виступає активним суб'єктом навчальної діяльності з усвідомленим ставленням до способу організації цієї діяльності. Алгоритм освітніх дій студентів будується на цілеспрямованій взаємодії викладача й студента, що враховує мотивацію та індивідуальні особливості студентів, дозволяє кожному з них скласти свій конкретний план дій і керуватися ним, має на увазі рефлексію своїх дій. Навчальні проекти забезпечують перехід від теоретичних знань до їхнього практичного застосування, сприяють розвитку творчої самостійності й ініціативи на основі формування сильного мислення, що за допомогою технології особистісно-професійного проектування значно розширює можливості навчального процесу технічного ВНЗ і підвищує рівень загальної культури майбутніх інженерів.

Загальна педагогічна установка на якісне вдосконалення освітнього процесу з метою особистісного розвитку й формування ПЗЯ майбутніх фахівців пояснюється необхідністю діагностичного вимірювання як поставлених завдань, так і результатів застосування комплексу дидактичних і психолого-педагогічних заходів, що повинні бути спрямованими на їхнє розв'язання. Процес становлення й формування ПЗЯ майбутнього фахівця виступає як синтетична мета вищої освіти (І.Я. Лернер, П.І. Підкасистий, О.Г. Романовський, О.Е. Коваленко, М.І. Лазарев та ін.) [3; 5; 10 та ін.].

Аналіз наукових теорій, педагогічної, ігрової практики дозволив зрозуміти сутність психолого-педагогічної дефініції як індивідуального, а краще, колективного виконання завдань, що вимагають продуктивного мислення для пізнання предметної та соціальної дійсності в умовах обмеженого часу й змагання. Під час викладання інтегрованих психолого-педагогічних і управлінських курсів ставилося завдання проектування моделей розвитку ПЗЯ майбутнього інженера з метою формування його ефективної професійної ролі на підставі ігрової практики і побудови індивідуальної траєкторії особистісно-професійного розвитку. Інтелектуальна гра поєднує у собі риси ігрової та навчальної діяльності. Вона розвиває теоретичне мислення, вимагає формулювання визначень, виконання основних операцій мислення (аналізу, синтезу тощо) (М.Ж. Арстанов, П.І. Підкасистий, В.М. Дружинін, Л.В. Лернер та ін. [6; 9; 10 та ін.]).

Задля процесу проектування моделі розвитку ПЗЯ особистості за допомогою соціально-педагогічного проектування (СПП), інтелектуальної ігрової практики (ІП) з метою індивідуально-професійного розвитку й створення індивідуальної траєкторії індивідуально-професійного розвитку, у змістовному плані ми використовували такі інтегровані управлінські дисципліни: “Управління розвитком соціально-економічних систем”, “Основи управління соціальними системами”, “Сучасні управлінські технології”, “Основи управління в енергетиці”. Їх вивчення було впроваджено в навчальний процес з 2001/02 навчального

року у Національному технічному університеті “Харківський політехнічний інститут”. Предметом змісту цих дисциплін є теорія й практика управління соціальними системами, а завданням курсів – формування основ управлінської компетенції в майбутнього інженера за різним технічним профілем, формування його готовності до професійної діяльності, а й отже до індивідуально-професійного розвитку й самовдосконалення.

Модель, як відомо, являє собою або видиму дослідником подумки, або реалізовану структуру, що здатна замінити об’єкт дослідження, відображаючи його або відтворюючи умовно. Важливо, як наголошує С.У. Гончаренко, те, що вивчення моделі подає нову інформацію про самий об’єкт. В основі моделювання, зокрема, педагогічного моделювання саме як системи, дослідження якої є засобом для розуміння іншої системи, лежить не тотожність, а явна відповідність між досліджуваним об’єктом, тобто оригіналом, і його моделлю [1, с. 213].

В.В. Краєвський відзначав, що “у педагогіці моделювання набуває особливого значення у зв’язку із завданням підвищення теоретичного рівня науки, оскільки воно нерозривно пов’язане з абстрагуванням і ідеалізацією, за допомогою якого відбувається виділення об’єктів, що моделюються, у моделі, які відображуються” [4, с. 94].

Як своєрідний аналог реального об’єкта, модель може відтворювати найбільш істотні характеристики особистості й розвитку її професійних якостей. У рамках вивчення інженерної діяльності за різним профілем (наприклад, за профілем інженерів-технологів, інженерів-механіків, інженерів-менеджерів) нами було зроблено спробу створити моделі професійно значущих якостей інженера-керівника. Результати цих досліджень вже було висвітлено в попередніх роботах [2]. Наша модель містить опис істотних характеристик особистості, які розвиваються за допомогою СПП та ІП за навчальними дисциплінами управлінського напрямку: 1) *базові основи ПЗЯ* (професійна свідомість і самосвідомість, професійно-ціннісні орієнтації, професійно обумовлені якості); 2) *готовність до професійної діяльності* (морально-психологічна, змістовно-інформативна, операційно-діяльнісна); 3) *готовність до розвитку й саморозвитку* (самопізнання, самопроекування).

З метою визначення характеру діяльності в сучасному виробництві було визначено і проаналізовано види професійної діяльності інженера [2]. Відзначимо, що діяльність сучасного інженера будь-якого технічного профілю багатofункціональна. Тобто інженерна діяльність має безліч граней, тому цілком виправдана наявність деякої кількості варіантів подібних моделей. Поки немає єдиного уявлення про весь комплекс професійно значущих якостей особистості майбутнього інженера вказаних профілів і єдиної думки про використання в освітній практиці СПП та ІП як засобів особистісно-професійного розвитку, *модель базується на таких педагогічних і методологічних позиціях: по-перше*, моделювання розвитку ПЗЯ фахівця слід розглядати з урахуванням взаємозв’язку особистості й її майбутньої діяльності: професійна діяльність не може здійснюватися без розвитку необхідних якостей, бо саме в діяльності вони оцінюються, адаптуються,

розвиваються; *по-друге*, модель розвитку покликана виступати орієнтиром для вирішення питань підвищення ефективності професійної підготовки; *по-третє*, подібна узагальнена модель відбиває тільки основні компоненти розвитку, виступаючи як орієнтир дослідження динаміки цього процесу на різних стадіях; *по-четверте*, ця модель надає можливість розробки самої професійно-освітньої програми комплексу розвивальних інтелектуальних ігор.

Концептуальними основами проектування моделі розвитку професійно значущих якостей особистості майбутнього фахівця в інженерно-управлінській області є такі положення: по-перше, особистість фахівця є суб'єктом професійної діяльності в конкретних соціокультурних умовах; *по-друге*, особистість фахівця – особистість професіонала, який діє в системі відносин “людина – техніка” і “людина – людина”; *по-третє*, особистість фахівця є ціле, але не замкнуте, єдність природного й результатів професіоналізації, соціалізації та персоналізації, єдність соціального, морального, інтелектуального, психологічного, загальнокультурного, професійного (як ідеал); *по-четверте*, особистість фахівця формується, розвивається, самореалізується, самовдосконалюється в професійній діяльності, змінюючи себе й діяльність.

ІІІ як активна форма розвитку ПЗЯ особистості майбутнього фахівця дозволяє практично розв'язувати завдання цього розвитку, якщо правильно організований педагогічний процес її використання в освітній практиці. В організаційно-педагогічному плані, у процесі використання в педагогічній практиці ІІІ, проектування моделі розвитку ПЗЯ особистості майбутнього інженера планувалося нами як предмет самостійної і суб'єктивно значущої ігрової діяльності, у якій студенти можуть виступати як співавтори й ініціатори персонального інтелектуального саморозвитку. Тільки тоді зміст фахової підготовки можна розглядати як орієнтовану основу для організації й самоорганізації розвитку ПЗЯ, що реалізуються в самостійній роботі студентів. Одночасно з цим у психолого-педагогічному плані проєктована пізнавально-ціннісна діяльність студентів не тільки спрямована на “вирощування” (В.Я. Ляудіс) індивідуальної активності й суб'єктної ролі студентів відносно особистісного саморозвитку, але й покликана створювати інтелектуально ціннісне освітнє середовище, а іншими словами, – педагогічні умови цілісної підтримки професійно важливого становлення особистості в період навчання [7, с. 13–32].

Соціально-педагогічне проектування моделі розвитку ПЗЯ особистості майбутнього фахівця (з використанням ІІІ) можна визначити як інтегративний вид діяльності, що полягає в проведенні підготовчих дослідницьких операцій з метою переведення теоретичних положень гіпотези дослідження в практичне русло їхньої подальшої апробації й перевірки; звідси в *проектуванні виокремлюються певні етапи-компоненти: цільовий, змістовний, процесуальний і контрольний-підсумковий*. Розглянемо конкретний зміст названих етапів моделювання в системі професійно орієнтованого навчання майбутніх інженерів різного профілю в циклі викладання управлінських дисциплін з використанням ІІІ.

Цільовий етап полягає в конкретизації й структуруванні цілей і завдань розвитку професійно значущих якостей майбутнього фахівця в умовах ігрової діяльності студентів, які навчаються в технічному університеті і вивчають управлінські дисципліни у циклі професійно орієнтованих дисциплін. Імовірно, що зазначені цілі будуть утворювати своєрідну ієрархічну структуру із супідрядних і взаємозумовлених напрямів розвитку професійно значущих якостей особистості. Виходячи з певних критеріїв, у вигляді основної, генеральної мети розвитку професійно значущих якостей в ІІІ при вивченні інтегрованих психолого-педагогічних та управлінських дисциплін визначається підготовка свідомого, відповідального й активного суб'єкта діяльності, який володіє моральною й волевою зрілістю соціально й професійно компетентного фахівця. Проте зазначимо, що судити про повне досягнення поставленої мети як результату інтелектуально розвивального навчання можна лише за зовнішніми зразками соціально спрямованої поведінки й творчо активної пізнавально-ціннісної діяльності студентів ВТНЗ. У зв'язку з цим виникає необхідність визначити: *по-перше*, педагогічні завдання освоєння навчальної дисципліни в контексті досягнення мети формування й розвитку професійно значущих якостей особистості; *по-друге*, ідентифікувати результати цього освоєння, зовнішні ознаки того, що студенти повинні знати й уміти.

Отже, мета потребує діагностичної перевірки, а сама процедура діагностики й самодіагностики, оцінки та самооцінки результатів професійно орієнтованого навчання з використанням ІІІ виконує роль зворотного зв'язку при реалізації завдань інтелектуального розвитку й служить методичним засобом його педагогічного корегування. Виходячи із цього, *модель розвитку й мета формування* професійно значущих якостей у процесі вивчення майбутніми фахівцями інтегрованих психолого-педагогічних і управлінських дисциплін конкретизувалася за допомогою постановки *таких завдань*: 1) інтелектуальне засвоєння поліпрофесійних знань, науково й системно усвідомлених, ціннісно осмислених із соціальних та індивідуально значущих позицій майбутнього фахівця-професіонала; 2) формування особистого інтелектуального й емоційно-ціннісного переживання, позитивного й зацікавленого ставлення до проблеми особистісно-професійного самовдосконалення; 3) формування загальнокультурної спрямованості особистої позиції; 4) формування вмінь саморегуляції й самоорганізації навчально-професійної діяльності; 5) розвиток здібностей до самостійного застосування знань, переконань і принципів діяльності, професійних ЗУН.

Можна припустити, що постановка й відпрацювання цих завдань допоможе студентам перейти в новий стан, актуальний з погляду розвитку професійно значущих якостей, якщо педагог проектує інтелектуально розвивальний інваріант пізнавальної ігрової діяльності при освоєнні змісту навчальної дисципліни. Це *змістовний етап* у цільовому педагогічному проектуванні моделі розвитку професійно значущих якостей майбутнього фахівця, що розвиваються. Цей інваріант включає конкретні напрями діяльності педагога й студентів як творчо взаємозалежних особистостей, зацікавлених і активних суб'єктів навчального процесу, що спрямовані на розвиток професійно значущих якостей.

Процесуальний етап містить у собі такі кроки: педагог структурує і конкретизує зміст інтегрованих управлінської дисципліни, використовує їх матеріал для наповнення інтелектуальної гри, далі – відбирає відповідні дидактичні засоби й вид гри, що допомагатимуть освоїти зміст наукової дисципліни в загальному складі освітніх технологій, форм і методів навчання, способів діагностики й контролю, спеціально застосовуваних для досягнення розвиваючих цілей і задач якісної підготовки фахівців. Крім того, реалізація принципів науковості й генералізації знань в освоєнні пізнавально-ціннісної інформації з предмета створює основу для формування гнучкого, системного, діалектичного мислення, а здійснення міжпредметних зв'язків або інтегрування навчальних курсів в інтелектуальних іграх, практична націленість навчального матеріалу формують соціальну й професійну спрямованість студента, його цілісне та позитивне світосприймання.

Одночасно із цим передбачається самоконтроль і самооцінка нових особистісних та професійних якостей, інтелектуальних новоутворень, що формуються (*контрольно-підсумковий етап*). На основі контролю з боку педагога й самоконтролю здійснюється педагогічне корегування та самокорегування майбутніми фахівцями зафіксованого на цьому етапі рівня розвитку професійно значущих якостей, що змінюються завдяки участі в ІІІ. При цьому варто враховувати інтелектуальні, комунікативні, творчі здібності майбутніх фахівців й завдання досягнення єдності свідомості, самосвідомості й соціально осмисленої поведінки в процесі навчання.

Націленість студентів на вироблення самостійних позицій інтелектуальної пізнавальної діяльності в процесі гри сприяє побудові індивідуального плану розвитку особистості, спрямованого як на ближню, так і на далеку життєву перспективу. І це, у свою чергу, виступає як орієнтовна основа дій майбутніх фахівців у плані самоактуалізації особистості й формування професійно значущих якостей при здобутті вищої освіти.

Серед численних функцій підготовки майбутніх інженерів-професіоналів, що знайшли відбиток у науковій літературі [3; 10 та ін.], особливе місце займають корегувальна й розвивальна функції, які відповідають за корекцію й подальше вдосконалювання вже наявних якостей особистості студента для успішної професійної діяльності після закінчення ВНЗ. На цій підставі можна вважати, що однією з основних психолого-педагогічних проблем професійної підготовки майбутніх інженерів є прогнозування розвитку ПЗЯ майбутнього інженера в процесі його корекційної підготовки до майбутньої професійної діяльності. На основі викладеного вище відзначимо, що важливо в процесі інтелектуальної розвивальної ігрової практики виявити, насамперед, індивідуально-творчий рівень особистості за показниками формування в неї якісних новоутворень, серед яких – емоційно-ціннісне ставлення до управління, зацікавлене, змістовне ставлення до навчальної й майбутньої професійної діяльності, адекватна самооцінка своїх можливостей, здібностей, пізнавальна й соціально спрямована активність у їхній реалізації, потреба та зацікавленість у власній професійній самоосвіті й культурному самовдосконаленні на базі засвоєння цінностей теорії та практики управління соціальними системами.

Висновки. Теоретично й практично обґрунтована соціально-педагогічна модель розвитку ПЗЯ особистості студента при вивченні у ВТНЗ інтегрованих психолого-педагогічних і управлінських дисциплін із застосуванням ІПІ являє собою повну синхронізацію цілей, завдань, напрямів, методів, умов створення педагогічно розвивального середовища, діагностики й структурування в єдиному комплексі-моделі. Процес розвитку ПЗЯ студентів відбувається ефективніше при моделюванні самого процесу розвитку із застосуванням ІПІ.

Рівень становлення ПЗЯ є не тільки оцінною характеристикою, але й виявленням творчого ставлення до своєї професії. Визначальним компонентом розвитку особистості, поряд з ціннісними ставленнями, самосвідомістю, соціальною активністю, виступає така її базова характеристика, як готовність до професійної діяльності, про перспективи розвитку якої, у свою чергу, дає уявлення загального моделювання розвитку професійно важливих якостей особистості майбутнього інженера. Подальші дослідження необхідно спрямувати на детальніше вивчення проблеми формування конкурентоспроможного фахівця в технічному університеті та питання управління якістю фахової підготовки майбутніх інженерів.

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Ігнатюк О.А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика : монографія / О.А. Ігнатюк. – Х. : НТУ “ХПІ”, 2009. – 432 с.
3. Коваленко О.Е. Методичні основи технології навчання: теоретико-методичний та практичний аспект викладання дисциплін електроенергетичного циклу : монографія / О.Е. Коваленко. – Х. : Основа, 1996. – 184 с.
4. Краевский В.В. Методология педагогического исследования : учеб. пособ. / В.В. Краевский. – Самара : СИУ, 1994. – 294 с.
5. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М., 1981. – 180 с.
6. Лернер Л.В. Минута на размышление / Л.В. Лернер. – М. : Искусство, 1992. – 160 с.
7. Ляудис В.Я. К проблеме формирования учебной деятельности студентов / В.Я. Ляудис // Психолого-педагогические проблемы высшей школы : сб. науч. тр. – М. : Ун-т дружбы народов им. П. Лумумбы, 1980. – С. 18–31.
8. Нагірний Ю.П. Фахова підготовка інженерів: діяльнісний підхід : монографія / Ю.П. Нагірний. – Л. : Електрон, 1999. – 180 с.
9. Пидкасистый П.И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.
10. Романовський О.Г. Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності : монографія / О.Г. Романовський. – Х. : Основа, 2001. – 324 с.

КАНІВЕЦЬ М.В.

ФОРМУВАННЯ ВПЕВНЕНOSTІ В СОБІ В СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Сьогодні в психології та педагогіці все більше уваги приділяється поняттю впевненості в собі. Визнається, що навички впевненої поведінки та спілкування впливають на ефективність навчання, а також є настільки ж значущими, як і про-