

### Педагогічні умови формування у майбутніх учителів трудового навчання та технологій дизайнерської компетентності

**Анотація.** У статті розглядаються педагогічні умови формування у майбутніх учителів трудового навчання та технологій дизайнерської компетентності: застосування комплексу міждисциплінарних професійно-орієнтованих завдань; стимулювання проектного мислення студента; активізація творчої діяльності студента; застосування партисипативних методів освітньої діяльності майбутнього вчителя трудового навчання та технологій.

**Ключові слова:** педагогічні умови, дизайнерська компетентність, учитель трудового навчання та технологій, міждисциплінарні професійно-орієнтовані завдання, активізація творчої діяльності, стимуляція проектного мислення, партисипативні методи.

**Abstract.** The article deals with pedagogical conditions of formation of future teachers of labor training and technologies of design competence: application of a complex of interdisciplinary professionally oriented tasks; stimulating project thinking of the student; activation of student's creative activity; application of participatory methods of educational activity of the future teacher of labor training and technologies.

**Keywords:** pedagogical conditions, design competence, teacher of labor training and technology, interdisciplinary professional-oriented tasks, activation of creative activity, stimulation of project thinking, participatory methods.

**Постановка наукової проблеми.** Формування у майбутнього вчителя трудового навчання та технологій дизайнерської компетентності становить систему, яка може успішно функціонувати тільки за наявності певного комплексу педагогічних умов – обставин (заходів), що створюються в освітньому процесі закладу вищої освіти (ЗВО) і мають забезпечити студентам досягнення найвищого рівня дизайнерської компетентності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідниками неодноразово відзначалося, що можливість підвищення якості вищої освіти й конкурентоспроможності фахівців на ринку праці закладена в компетентністному підході до їхнього навчання (В. Байденко, В. Болотов, С. Демченко, Е. Зеєр, М. Кадемія, А. Коломієць, О. Овчарук, О. Пометун, В. Серіков, Г. Тарасенко, В. Шахов та ін.), основи для розвитку якого розглядалися в роботах І. Зимньої, В. Краєвського, Н. Кузьміної, В. Куніциної, А. Маркової, А.Хуторського та ін.

Різним питанням змісту та методики підготовки вчителів трудового навчання та технологій присвячені дослідження Ю. Белової, В. Борисова, В. Васенка, І. Каньковського, М. Корця, Т. Кравченко, Є. Кулика, В. Курок, Д. Лазаренка, А. Плутка, Б. Прокоповича, В. Стешенка, Л. Тархан, М. Ховрича, В. Чепка та ін. Досвід підготовки майбутніх педагогів до викладання основ дизайну в Україні розкриті у публікаціях Є. Антоновича, О. Бойчука, О. Бондара, В. Вдовченка, В. Даниленка, Є. Лазарева, С. Мигалья, Л. Оршанського, В. Тименка, В. Титаренко, О. Фурси, В. Шпільчака, М. Яковлева та ін.

Останнім часом з'явилася низка дисертаційних досліджень, присвячених питанням формування у студентів різних видів компетентностей під час їхньої фахової підготовки. Аналіз науково-педагогічних досліджень дає підстави стверджувати, що складовою професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій є дизайнерська компетентність, формування якої диктується власне природою дизайнерської діяльності.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні педагогічних умов формування у майбутніх учителів трудового навчання та технологій дизайнерської компетентності.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз психолого-педагогічної літератури, узагальнення педагогічного досвіду, власні дослідження з розглядуваної проблеми дали змогу виявити такі педагогічні умови формування у майбутніх учителів трудового навчання та технологій дизайнерської компетентності:

- застосування комплексу міждисциплінарних професійно-орієнтованих завдань;
- стимулювання проектного мислення студента;
- активізація творчої діяльності студента;

– застосування партисипативних методів освітньої діяльності майбутнього вчителя трудового навчання та технологій.

Розглянемо сутність виділеного нами комплексу педагогічних умов.

Перша педагогічна умова формування у майбутніх учителів трудового навчання та технологій дизайнерської компетентності – застосування комплексу міждисциплінарних професійно-орієнтованих завдань.

Проблема взаємозв'язку знань є актуальною у підготовці фахівців будь-якої галузі, не є винятком і професійна підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій у контексті дизайн-освіти, що має явно виражений інтеграційний характер. Міждисциплінарна інтеграція у цьому випадку здійснюється у формі зв'язків між дисциплінами фахової підготовки, одним із способів реалізації якої є навчальні професійні завдання з міжпредметним змістом.

Термін «навчальні професійні завдання» в науковій літературі визначається як різноманітні за змістом та обсягом види самостійної навчальної роботи, що виконуються за вказівкою педагога. У нашому дослідженні під міждисциплінарними професійно-орієнтованими завданнями ми розуміємо задану в певних умовах мету дизайнерської освіти на засвоєння майбутніми учителями трудового навчання та технологій будь-якого фрагмента навчального матеріалу, орієнтованого на формування дизайнерської компетентності.

Наше звернення до такого виду завдань як ефективного способу формування у майбутнього вчителя трудового навчання та технологій дизайнерської компетентності пов'язано з тим, що:

– завдання дає змогу забезпечити особистісно орієнтований характер змісту, а також реалізувати можливості успішного формування дизайнерської компетентності;

– завдання виступає і як спосіб формулювання мети навчання, і як дидактичний засіб її досягнення;

– вирішення студентами завдань, об'єднаних у систему, сприяє розвитку у них здатності синтезувати знання й опанувати способами їх оволодіння;

– завдання становить проміжну ланку між теорією та самостійною діяльністю майбутнього фахівця, що дає змогу заздалегідь перетворити й інтегрувати знання під час вивчення різноманітних дисциплін.

У зв'язку з цим виникає необхідність у визначенні сукупності вимог, що висуваються до завдань. На нашу думку, найбільш обґрунтованими є такі вимоги:

– повнота; наявність завдань на всі досліджувані поняття, факти, способи діяльності, включаючи мотиваційні, що підводять під поняття, на аналогію, слідства з фактів та ін.;

– наявність ключових завдань; угруповання завдань навколо об'єднуючих центрів – задач, в яких розглядаються факти або способи діяльності, що застосовуються під час вирішення інших завдань і мають принципове значення для засвоєння предмета;

– зв'язаність, де вся сукупність завдань представляється зв'язковим графом, у вузлах якого – ключові завдання, вище них – підготовчі та допоміжні, нижче – слідства, узагальнення і т.д.;

– зростання складності в кожному рівні системи, що складається з трьох підсистем, які відповідають мінімальному, загальному та найвищому рівням запланованих результатів навчання; при цьому в кожній з підсистем складність завдань поступово зростає;

– цільова орієнтація, за якої для кожного завдання визначено його місце та призначення у структурі заняття;

– цільова достатність, тобто необхідна кількість завдань для вправлянь у навчальній групі та вдома, аналогічних – для закріплення методів вирішення, для індивідуальних і групових завдань різної спрямованості, для самостійної (у тому числі й дослідницької) діяльності студентів, для поточного та підсумкового контролю з урахуванням запасних варіантів і т.д.;

– психологічна комфортність, що виявляється в системі завдань, яка враховує наявність різних темпераментів, типів мислення, видів пам'яті.

Використовуючи навчально-професійні завдання у професійній підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій, слід дотримуватися таких принципів:

– комплекс завдань має якомога повніше охоплювати весь зміст професійної діяльності, тобто відповідати основному змісту типових професійних завдань;

- місце і час використання кожного завдання визначається з урахуванням часу вивчення теоретичного матеріалу, інформаційно забезпечує його вирішення; це означає, що під час моделювання професійної діяльності в освітньому процесі, слід відштовхуватися не від змісту навчального предмета, а від змісту власне професійної діяльності;

- завдання мають відображати найбільш істотні сторони професійної діяльності і носити узагальнений характер, тобто в їх умовах повинні бути відображені найбільш значущі параметри, які дають змогу студентам, як під час вирішення завдань, так і в подальшій професійній діяльності, виокремлювати головні (суттєві) показники для прийняття рішення;

- відповідно до кожного елементу змісту професійної діяльності має бути знайдений найбільш доцільний прийом імітації: вправа, аналіз ситуації, рішення задачі, ділова гра та ін. Вибору прийому повинна передувати оцінка його ефективності в порівнянні з іншими прийомами навчання. Під час оцінки слід, перш за все, враховувати відповідність уміння, що формується, вмінню, необхідному в практичній діяльності.

Навчальні міждисциплінарні професійно-орієнтовані завдання є способом організації освітньої діяльності студентів, тому під час планування їх використання доцільно визначити форму організації навчального процесу (наприклад, лекція, семінар, практичні заняття, практикуми тощо). Завдання, що застосовуються в процесі формування дизайнерської компетентності, умовно можна поділити на три групи: предметно-когнітивні, практико-функціональні, практико-орієнтовані.

Предметно-когнітивні завдання містять особистісний компонент у мінімальному обсязі. У таких завданнях розглядаються ситуації, пов'язані з отриманням і використанням професійних знань.

Практико-функціональні завдання спрямовані на відтворення різних видів предметної діяльності із заздалегідь відомими результатами. Під час вирішення таких завдань студенти оволодівають професійними вміннями, беруть участь у груповій роботі.

Практико-орієнтовані завдання спрямовані на сукупність самостійних творчих рішень у ситуації, що імітує професійну діяльність.

Комплекс професійно-орієнтованих завдань використовується в освітньому процесі не в окремих темах програм навчальних дисциплін, а охоплює всі етапи дизайнерської підготовки та всі види навчання (теоретичне, практичне, аудиторне, позааудиторний, самостійне і т.д.).

Другою педагогічною умовою формування у майбутніх учителів трудового навчання та технологій дизайнерської компетентності є стимулювання проектного мислення студента.

Проектне мислення студентів – особлива форма психічної діяльності людини, що об'єднує в собі різні види розумових операцій, спрямованих на формування проектного задуму, вироблення оптимальних рішень проектних творчих завдань, добір матеріалів і засобів відображення й візуалізації, планування творчого процесу професійної діяльності з урахуванням специфіки проектною ситуації.

Проектне мислення студентів забезпечує самостійне вирішення нових для них проблем, глибоке й міцне засвоєння знань, швидкий темп оволодіння, широту їх перенесення у відносно нові умови, тобто успішне виконання навчальної діяльності.

Проектне мислення фахівця у галузі дизайну спрямоване на локалізацію уваги до життєво-конкретних ситуацій, до розуміння особливостей того типу образу або стилю життя, стосовно яких вирішується дизайнерське завдання. Зміст поняття «проектне мислення студентів», на нашу думку, може бути представлено такими компонентами:

- формування проектного задуму;
- добір оптимальних рішень проектних завдань;
- добір матеріалів і засобів відображення й візуалізації;
- планування творчого процесу професійної діяльності з урахуванням специфіки проектною ситуації.

На підставі аналізу науково-педагогічних досліджень можна виокремити такі параметри дизайнерського мислення:

- конструктивність – здатність обирати оптимальне конструктивне рішення в поєднанні з естетичною цінністю конструкції в цілому або її окремих елементів;
- доцільність – здатність пов'язувати сформульоване завдання із власним задумом,

досягнення поставленої мети;

- раціональність – вибір найбільш вигідних, економних, розумних засобів для реалізації мети, зручність винаходу;
- новизна та оригінальність – нешаблонність, використання нестандартних форм, методів, способів вирішення завдання, продуктивні способи діяльності;
- відчуття стилю – розуміння художніх особливостей загальної групи предметів;
- гармонія кольорів – уміння створити колірні поєднання, які справляють враження колористичної рівноваженості, цілісності, єдності;
- гнучкість – здатність висловлювати різноманіття ідей.

Аналіз наукової літератури (філософської, педагогічної, психологічної, методичної та ін.) показав, що нині в науці досить глибоко і всебічно визначена й проаналізована соціальна природа стимулів навчання. Стимули, як правило, визначаються як «спонукальні причини» якого-небудь виду людської діяльності. До стимулів у науці відноситься будь-який засіб, що спонукає активну діяльність особистості. Стимулювання проектного мислення студента розглядається в нашому дослідженні як процес становлення позитивних динамічних змін проектного мислення фахівця під впливом навчання, виховання, створення певного соціокультурного середовища.

У процесі формування у майбутнього вчителя трудового навчання та технологій дизайнерської компетентності як стимули проектного мислення виступають:

- методи (когнітивні – порівняння, аналогії, аналізу, синтезу, пояснення, проектування, евристичного спостереження, дослідження, методи бачення змісту об'єкта, дискусійні методи, методи рефлексії та ін.; креативні – «мозковий штурм», метод синектики, фокальних об'єктів, алгоритм вирішення винахідницьких задач, метод емпатії (вживання), евристичні методи, проблемні та ін. [4, с. 511-512]);

- засоби навчання (проблемні завдання, слайди, відеофільми, об'єкти проектування, творчі ситуації, проекти та ін.);

- форми (дискусії, захист проектів, практикуми, конкурси, виставки, конференції та ін.).

У цілому, значущість стимулів проектного мислення під час формування у майбутнього вчителя трудового навчання та технологій дизайнерської компетентності виявляється в тому, що вони:

- націлюють майбутнього фахівця на допитливість й інтерес до розглядуваної діяльності;
- дають змогу диференціювати та індивідуалізувати пізнавальну діяльність студента;
- сприяють розвитку саморегуляції навчальної діяльності кожним студентом.

Третя педагогічна умова – активізація творчої діяльності майбутнього вчителя трудового навчання та технологій.

Активізація творчої діяльності передбачає, перш за все, організацію викладачем дій студентів, спрямованих на усвідомлення та вирішення конкретних навчальних проблем. Водночас, активність розглядається не просто як діяльний стан студента, а як якість цієї діяльності, в якій проявляється його особистість зі ставленням до змісту, характеру діяльності, прагненням мобілізувати свої морально-вольові зусилля на досягнення навчально-пізнавальних цілей.

До способів активізації творчої діяльності відносимо:

- забезпечення сприятливої атмосфери;
- збагачення навколишнього середовища студентів новими для них предметами і стимулами з метою розвитку пізнання нового;
- заохочення до висловлювань оригінальних ідей;
- надання студентам можливості активно задавати як теоретичні, так і практичні питання, що цікавлять їх;
- забезпечення можливостей для виконання вправ і практики;
- широке застосування питань творчого характеру в різних галузях;
- використання особистого прикладу творчого підходу до вирішення проблем.

Відтак, активізація творчої діяльності у формуванні дизайнерської компетентності студентів, на нашу думку, дасть змогу:

- сформуванню теоретичну і практичну базу майбутніх учителів трудового навчання та технологій;

- посилити спонукання студентів до дії, у нашому дослідженні до творчої дії;
- поступово перебудовувати діяльність з відтворювального рівня на продуктивний (творчий);
- збільшити частку самостійної творчої роботи студентів.

Четверта педагогічна умова – застосування партисипативних методів освітньої діяльності майбутнього вчителя трудового навчання та технологій.

У найзагальнішому значенні поняття «методи» можна визначити як способи послідовної взаємодії викладача та студентів, спрямовані на організацію засвоєння студентами знань, умінь і навичок, на виховання й розвиток у процесі навчання. Вони органічно поєднують викладання, навчання та керівництво пізнавальною діяльністю [3, с. 149].

У своєму дослідженні ми розглядаємо партисипативні методи освітньої діяльності майбутнього вчителя трудового навчання та технологій як способи, використовувані викладачем для включення всіх студентів у спільну діяльність з вирішення дизайнерських завдань та організації спільної діяльності педагога і студентів. Розглядувані методи ми представили трьома групами, в межах яких вони поділяються на пасивні (умови) та активні (впливу), зокрема:

перша група – соціальні: пасивні – забезпечення рівних можливостей для всіх студентів для вільного висловлювання особистої думки, критики; ліквідації заборонених для обговорення зон; доступність навчальної інформації; закріплення ідеї співпраці як принципу цінності студентського колективу; створення можливостей для інтенсивного ділового та неформального спілкування майбутніх учителів трудового навчання та технологій; формування та розвиток організаційної культури на основі ідеї співпраці; активні – широке інформування студентів з усіх актуальних питань у галузі дизайну; формування навчальних груп і залучення суб'єктів освіти до прийняття рішень у навчальній дизайн-діяльності за принципом значущості та зацікавленості проблемою;

друга група – психологічні: пасивні – комфортна психологічна атмосфера; доброзичливі міжособистісні стосунки в навчальній групі; низька конфліктність; демократичний стиль спілкування; активні – вилучення з навчальної групи студентів, які погіршують психологічний клімат; персональне психологічне консультування студентів; формування навчальних груп з урахуванням типологічної сумісності; розвиток у майбутніх педагогів мотивів співпраці;

третья група – організаційні: пасивні – встановлення правил: майбутній учитель трудового навчання та технологій неправомірний одноосібно приймати важливі рішення в контексті досліджуваної проблеми; обов'язкове визначення меж участі та єдиноначальності, обов'язковість винесення роботи з вирішення деяких проблем на загальну навчальну групу; активні – ротація студентів у навчальних групах зі зміною ролей; організація кооперативної спільної діяльності викладача ЗВО та майбутнього вчителя трудового навчання та технологій в галузі дизайну.

**Висновок.** Наш досвід свідчить, що впровадження компетентнісного підходу у підготовку майбутніх учителів трудового навчання та технологій дає змогу не лише застосовувати вихідні знання та вміння, а й формує здатність до практичної діяльності в конкретних професійних ситуаціях, творчого вирішення професійних проблем, а також дозволяє легко орієнтуватися в професійному середовищі та володіти культурою праці, забезпечує високий рівень підготовки та адаптацію фахівців для реалізації творчих задумів у навчально-виробничому процесі [6, с. 90]. Ефективне формування у майбутнього вчителя трудового навчання та технологій дизайнерської компетентності можливе за умов реалізації таких педагогічних умов: застосування комплексу міждисциплінарних професійно-орієнтованих завдань; стимулювання проектного мислення студента; активізація творчої діяльності студента; застосування партисипативних методів освітньої діяльності майбутнього вчителя трудового навчання та технологій.

#### Список використаних джерел:

1. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический подход). *Высшее образование сегодня*. 2006. № 8. С. 21-26.
2. Марущак О.В., Король В.П. Формування у майбутнього вчителя технологій професійної компетентності з основ дизайну. *Дизайн-освіта майбутніх фахівців: теорія і практика*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. заочної конф. (21-22 берез. 2017 р., м. Полтава). Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2017. С. 62-71. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/7832>.

3. Марущак О.В. Інтеграція знань з матеріалознавства у професійній підготовці майбутніх фахівців швейного виробництва: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький держ. пед. ун-т імені М.Коцюбинського. Вінниця, 2005. 255 с.
4. Марущак О.В. Методи продуктивного навчання в художньо-конструкторській підготовці майбутніх учителів трудового навчання. *Актуальні проблеми виробничих та інформаційних технологій, економіки і фундаментальних наук*. Вінниця: ТОВ «Планер», 2009. Вип. VI. С. 509-512.
5. Марущак О.В., Луп'як Д.М. Формування проектної культури майбутнього вчителя технологій: *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія №5. Педагогічні науки : реалії та перспективи*. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. Вип. 51. С. 174-179.
6. Марущак О.В., Луп'як Д.М., Король В.П. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. Вип. 7. Частина 1. С. 88-92.
7. Оружа Л.В. Розвиток професійної компетентності майбутніх фахівців з дизайну. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. Вип. 26. С. 119-122.
8. Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. СПб-М.: ИЦ ПКПС, 2006. 72 с.

