

УДК 378.011.3-051:62/64

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.1255872>**АНДРІЙ ЦИНА**ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8353-9153>

(Полтава)

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті обґрунтовується модель компетентісно орієнтованої професійної підготовки майбутнього вчителя технологій, яка ґрунтується на концепціях когнітивного, діяльнісного і особистісного розвитку, що визначають компоненти та етапи її здійснення. За критерій якості компетентісно орієнтованої професійної підготовки майбутнього вчителя технологій, що визначає успіх в оволодінні професією, прийнято її відповідність моделі професійно-педагогічної діяльності вчителя технологій за показниками набутих навчально-професійних компетентностей. Опис вимог професії вчителя технологій нами здійснено у вигляді матрикулів двох видів: матрикул професії і матрикул професійної готовності фахівця. Порівняння матрикула професії вчителя технологій з матрикулами компетентностей особистості студента дає змогу зробити попередні висновки про ефективність розроблених етапів компетентісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів технологій.

Ключові слова: *вчитель технологій, професійна підготовка, компетентність, професійна готовність.*

Постановка проблеми. Упровадження з 2019 року в Україні концепції Нової української школи потребує відповідних змін у підготовці педагогічних кадрів. Про необхідність підвищення професійного та загальнокультурного рівня випускників наголошується в законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», у Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті. Метою освітньої діяльності закладів вищої освіти (далі ЗВО) є задоволення освітніх потреб особи, суспільства і держави. Реалізація цієї мети залежить від особистості вчителя. Саме тому педагогічна освіта спрямована на підготовку педагога, здатного забезпечити різнобічний розвиток людини як особистості та найбільшої цінності суспільства.

Сучасна професійна підготовка студентів педагогічних ЗВО здійснюється за освітніми галузями, визначеними в Державному освітньому стандарті базової і повної середньої освіти, серед яких важливе місце посідає галузь «Технологія» [1]. Професійна компетентність учителя технологій визначається сформованістю фахових знань, умінь, особистісних якостей відповідно до освітньо-професійної програми спеціаліста з викладання шкільних дисциплін «Трудове навчання», «Технології».

Аналіз останніх джерел і публікацій. Однак, як засвідчує аналіз сучасного стану технологічної освіти, дотепер не створено загально визнаної теорії та методики професійної підготовки вчителів технологій, побудованої на засадах компетентісного підходу. Хоча багато науковців підготували підґрунтя, розглядаючи професійну підготовку в контексті вимог цього підходу (Н. Бібік, Л. Ващенко, Е. Зеєр, О. Коберник, А. Мітяєва, О. Овчарук, О. Пономарьов, О. Савченко, В. Сидоренко, В. Слободчиков, В. Стешенко, В. Стрельников, А. Хуторський, М. Чобітько, та ін.).

Практика засвідчує невідповідність рівня професійної підготовки вчителів технологій соціальному замовленню суспільства. Є реальна потреба в удосконаленні професійної підготовки майбутніх учителів технологій на засадах компетентісного підходу. Це передбачає наукове обґрунтування відповідної теорії та методики.

Результати аналізу теоретичного доробку науковців і практичного досвіду професійної підготовки майбутніх учителів технологій у педагогічних ЗВО України дає можливість виявити суперечність між єдиними для всіх майбутніх учителів вимогами державних освітніх стандартів до рівня їхньої професійної готовності та індивідуальними соціально-психологічними можливостями студентів щодо оволодіння складниками професійної компетентності. Подолання цієї суперечності потребує досліджень проблем професійної підготовки майбутнього вчителя технологій

на засадах перевірених практикою концепцій становлення особистості, які б доцільно обґрунтували етапи і педагогічні технології її компетентнісної спрямованості через формування у студентів навчально-професійної самостійності, саморегуляції і адаптації.

Соціально-педагогічні потреби шкільної технологічної освіти, актуальність надання професійній підготовці майбутніх учителів технологій компетентнісної спрямованості, відсутність відповідних концептуальних засад та вище означена суперечність зумовили **мету статті** щодо дослідно-експериментальної перевірки ефективності компетентнісно орієнтованої професійної підготовки майбутнього вчителя технологій.

Виклад основного матеріалу. В основу концепції дослідження покладено положення про компетентні сну спрямованість професійної підготовки, що визначає становлення майбутнього вчителя технологій. Професійна підготовка майбутніх учителів технологій повинна передбачати оволодіння професійними, базовими і ключовими компетентностями, які можуть досягати певних рівнів особистісних смислів і домінувати в різних навчально-професійних ситуаціях, формуючи у студентів індивідуальний стиль професійно-педагогічної діяльності.

У визначенні концептуальних положень дослідження ми спирались на те, що процес компетентнісно орієнтованої професійної підготовки майбутнього вчителя технологій необхідно розглядати та обґрунтовувати на засадах, які дають змогу забезпечити єдиний для всіх випускників стандарт компетентності, що формується за індивідуальними освітніми траєкторіями, які поступово трансформуються в індивідуальний стиль професійно-педагогічної діяльності, а також функцій і властивостей цієї підготовки.

Визначення ролі і місця компетентнісної спрямованості професійної підготовки у фаховому становленні особистості та її впливу на теорію та методику дає нам можливість охарактеризувати компетентнісно орієнтовану професійну підготовку майбутніх учителів технологій як складний інтегративний феномен.

Результатом особистісного саморозвитку вчителя, в якому інтегруються когнітивний, особистісний і діяльнісний досвід, виступають професійно-педагогічні компетентності, ступінь володіння якими визначає рівень кваліфікації вчителя:

- предметні (спеціальні або професійно орієнтовані) компетентності вузького радіусу дії забезпечують реалізацію професійних завдань і функцій;

- базові (надпрофесійні або соціально-особистісні) компетентності середнього радіусу дії визначають орієнтацію у сфері специфічних професійних функцій і задач освітньої системи;

- ключові компетентності широкого радіусу функціонування визначають загальнопрофесійну культуру і спрямованість особистості майбутнього вчителя [2; 5; 7; 8].

Зазначені види компетентностей у поєднанні та взаємовпливі створюють індивідуальний стиль його професійно-педагогічної діяльності, який гарантує досягнення вчителем передбачених державними освітніми стандартами продуктивних результатів. Сформованість індивідуального стилю особистісно-професійної діяльності нівелює можливий негативний вплив психологічного типу особистості на успішність майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Концептуальною основою побудови компетентнісно орієнтованої професійної підготовки стала безперервність ступеневої професійно-педагогічної освіти шляхом поетапного використання перевірених практикою моделей освіти в напрямі поступового нарощування навчально-професійної самостійності студентів: початковий етап (1-й рік навчання) – когнітивно орієнтована адаптивна модель освіти; основний етап (2–4 роки навчання) – діяльнісно орієнтована на типові професійно-педагогічні ситуації освітня парадигма; заключний етап (5–6 роки навчання) – особистісно орієнтована парадигма максимально наближена до майбутньої професійної діяльності. Для кожного етапу професійної підготовки характерні фази стабільності й критичні фази, коли відбувається якісна перебудова дидактичної взаємодії викладачів і студентів у бік зростання пізнавальної самостійності останніх.

Модель компетентнісно орієнтованої професійної підготовки майбутнього вчителя технологій ґрунтується також на структурних концепціях особистісно-професійного розвитку, які переконливо пояснюють і прогнозують явища професійно-педагогічної дійсності через педагогічну практику та визначають педагогічні технології формування індивідуального особистісно-професійного потенціалу майбутнього вчителя: технологій підвищення рівня мотивації

особистості у професійній підготовці; особистісно-професійного розвитку; вивчення, пояснення і прогнозування криз та відхилень у професійному становленні особистості; подолання криз і відхилень від ефективного професійного становлення особистості [9].

Експериментальне дослідження рівня професійної готовності майбутнього вчителя технологій передбачало визначення результативності навчально-професійної діяльності на підставі аналізу набутих ним професійних компетентностей: навчальної, навчально-методичної, соціально-педагогічної, виховної, культурно-просвітницької, корекційно-розвивальної й управлінської [3; 4]. Основою визначення рівнів професійно-педагогічної компетентності є зіставлення опису кваліфікаційних вимог до професійної готовності вчителя з набутими ним професійно значущими компетентностями. Опис кваліфікаційних вимог до професійної готовності нами здійснено завдяки експертному оцінюванню значущості компетентностей, запропонованому у вигляді матрикула професії вчителя технологій [6]. Матрикул майбутнього вчителя технологій характеризує його професійно значущі компетентності, що виявлялися у досліджуваних студентів. У таблиці 1 представлено узагальнені оцінки експертів щодо рівнів необхідності компетентностей (за професійно орієнтованими компетенціями, що їх складають) вчителя технологій за 10-бальною шкалою.

Таблиця 1

Експертні оцінки рівнів значущості компетентностей вчителя технологій

Професія	Компетентності матрикула в балах						
	Навчальна	Навчально-методична	Соціально-педагогічна	Виховна	Культурно-просвітницька	Корекційно-розвивальна	Управлінська
Учитель технологій	6	7	9	8	8	9	8

Порівняння матрикула професії вчителя технологій із матрикулами компетентностей особистості студента дає змогу робити попередні висновки про рівень навчально-професійної готовності майбутнього вчителя.

Експериментальна методика професійної підготовки студентів, зорієнтована на поступовий перехід до самостійної освітньо-професійної діяльності кожного, передбачала реалізацію визначених нами закономірностей взаємодії викладачів і студентів у процесі професійного становлення особистості майбутнього вчителя технологій:

– на початковому – когнітивно орієнтованому – етапі професійна підготовка першокурсників спрямовується на формування умінь самостійного навчання шляхом суб'єкт-об'єктного пристосування навчально-педагогічних технологій до індивідуальних особливостей студентів;

– на основному – діяльнісно орієнтованому – етапі професійна підготовка студентів 2–4-х курсів здійснюється на засадах суб'єкт-суб'єктної дидактичної взаємодії викладачів зі студентами, за умови набуття самостійності починається особистісний вплив на формування освітньо-професійних компетентностей;

– на завершальному – особистісно орієнтованому – етапі професійна підготовка студентів випускних курсів здійснюється на засадах об'єкт-суб'єктної взаємодії викладачів і студентів, коли студент набуває здатності самостійного визначення освітньої траєкторії, а набуті якості обумовлюють повну саморегуляцію освітньо-професійної діяльності майбутнього вчителя.

Встановлено, що професійна підготовка повинна орієнтувати студентів на поступовий перехід до самостійної навчально-професійної діяльності, починаючи з навчання під безпосереднім керівництвом викладача і з його допомогою через напівсамостійну роботу до повністю самостійної.

Критерієм якості компетентісно орієнтованої професійної підготовки майбутнього вчителя технологій, що визначає успіх в оволодінні професією, нами прийнято її відповідність моделі професійно-педагогічної діяльності вчителя технологій за показниками навчально-професійної компетентності, які щорічно вимірювались і порівнювались непараметричними методами вивчення початкового і підсумкового рівнів її вияву у студентів контрольних та експериментальних груп. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася за трьома етапами та охоплювала 383 респонденти.

Когнітивно орієнтований етап формувального експерименту здійснювався під час професійної підготовки першокурсників і мав на меті формування їх пізнавальної самостійності, виявлення і створення індивідуального стилю навчально-професійної діяльності шляхом суб'єкт-об'єктного пристосування педагогічних технологій до індивідуальних особливостей студентів. Підсумкові середні показники адаптації студентів, які визначені за анкетами, склали 63 % в контрольних і 79 % – в експериментальних групах, що свідчить про стійку позитивну динаміку зростання рівня адаптації першокурсників на когнітивному етапі їхньої професійної підготовки в результаті формування у майбутніх учителів технологій пізнавальної самостійності.

Після першого курсу в експериментальних групах чисельність студентів із високим рівнем професійно-пізнавальної спрямованості зросла порівняно з контрольними групами на 16 %. В експериментальних групах кількість студентів із початковим рівнем професійно-пізнавальної спрямованості становила 6 %, а в контрольних групах таких студентів виявилось 14 %. Середній бал і якість професійної підготовки в експериментальних групах зросли порівняно з контрольними групами відповідно з 3,83 до 4,08 балів (за національною п'ятибальною шкалою оцінювання) і на 18 %.

Професійну підготовку майбутніх учителів технологій на другому (основному) *діяльнісно орієнтованому* етапі відрізняло стабільне зростання успішності та якості навчально-професійної діяльності в експериментальних групах. Середній приріст оцінок порівняно з контрольними групами становив 0,11 бала за національною шкалою, а якість підготовки зросла в середньому на 15 %. Підвищенню рівня навчально-професійної готовності студентів експериментальних груп сприяло застосування діяльнісно орієнтованої освітньої парадигми у навчанні студентів діям у типових навчально-професійних ситуаціях, формування узагальнених способів дій і навчання в індивідуальному темпі та стилі. Це стало можливим завдяки суб'єкт-суб'єктній адаптації дидактичних засобів до пізнавальних можливостей студентів різних рівнів підготовленості.

Перевірка різниці між середніми результатами рівнів професійної готовності студентів 4 курсу експериментальних і контрольних груп виявила суттєву значущість розбіжностей, обумовлену експериментальними факторами. Це дало змогу встановити, що між впровадженим діяльнісно орієнтованим етапом професійної підготовки студентів 2–4 курсів і рівнем їх професійної готовності є дієвий зв'язок.

Професійна підготовка майбутніх учителів технологій на заключному *особистісно орієнтованому етапі* будувалася на підставі навчально-професійної діяльності, яка була максимально наближеною до професійно-педагогічної діяльності вчителя технологій. Підготовка студентів до розв'язування навчально-професійних завдань здійснювалась переважно студентоцетрованими технологіями навчання в умовах саморегуляції учіння, індивідуального підходу, що враховував потенційні можливості, суб'єктивний досвід студентів при визначенні змісту й способів організації професійної підготовки.

Результати успішності та якості навчання студентів 5–6 курсів дають можливість зробити висновок про стабільне їх зростання в експериментальних групах, професійна підготовка яких мала особистісно орієнтовану спрямованість. Середній приріст оцінок, порівняно з контрольними групами, становив 0,4 бала за національною шкалою, а якість підготовки зросла в середньому на 8 %.

Порівняння результатів професійної підготовки контрольних і експериментальних груп на завершальному етапі експерименту виявило у 16,2 % студентів-магістрантів компетентність, яку було оцінено на відмінно. У контрольних групах кількість студентів відмінного рівня професійної підготовки була майже втричі меншою – 5 %.

Істотність різниці між середніми результатами рівнів професійної компетентності студентів 6 курсу експериментальних і контрольних груп свідчить про значущість розбіжностей, обумовлену експериментальними факторами, і дає змогу стверджувати, що між впровадженим особистісно орієнтованим етапом професійної підготовки студентів 5–6 курсів і рівнем їхньої професійної готовності існує дієвий зв'язок.

Оцінювання професійно-педагогічної готовності студентів контрольних груп, де професійна підготовка здійснювалась за традиційною методикою, виявило досить низьку узгодженість середніх значень рівнів сформованості у студентів професійних компетентностей із необхідними рівнями їх вияву в матрикулі професії вчителя технологій. Для студентів експериментальних

груп, професійна підготовка яких мала компетентнісну спрямованість, характерною була несуттєва відмінність і схожість середніх рівнів сформованості професійних компетентностей із вимогами до рівнів прояву цих компетентностей в матрикулі професії вчителя технологій. Це свідчить про несуттєвість відмінності й близькість рівнів вияву професійних компетентностей студентів до вимог матрикула професії вчителя технологій.

Якщо в контрольних групах середні відхилення рівнів вияву студентами професійних компетентностей від матрикула професії вчителя технологій за період професійної підготовки у ЗВО зменшилися з 2,53 до 1,57 бала, то в експериментальних групах такі зміни відбулися в межах істотно менших відхилень: з 1,26 бала на другому курсі – до 0,7 бала на шостому курсі. Виявлена негативна динаміка змін свідчить про більш значущу успішність в оволодінні професійними компетентностями студентами експериментальних груп, які виявили в середньому на 0,87 бала вищий рівень сформованості професійних компетентностей порівняно зі студентами контрольних груп, а, отже, і вищу професійну придатність до професії вчителя технологій (рис. 1).

Проведене дослідження проблеми компетентнісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів технологій дає змогу зробити такі **висновки**:

- 1 На основі вивчення теоретичних і методологічних засад компетентнісно орієнтованої професійної підготовки вчителя технологій розкрито її особливості, що характеризуються ступеневістю, стандартизацією освітнього простору, інтегративністю концептуальних підходів, змістовими, процесуальними і результуючими аспектами.
- 2 Модель компетентнісно орієнтованої професійної підготовки

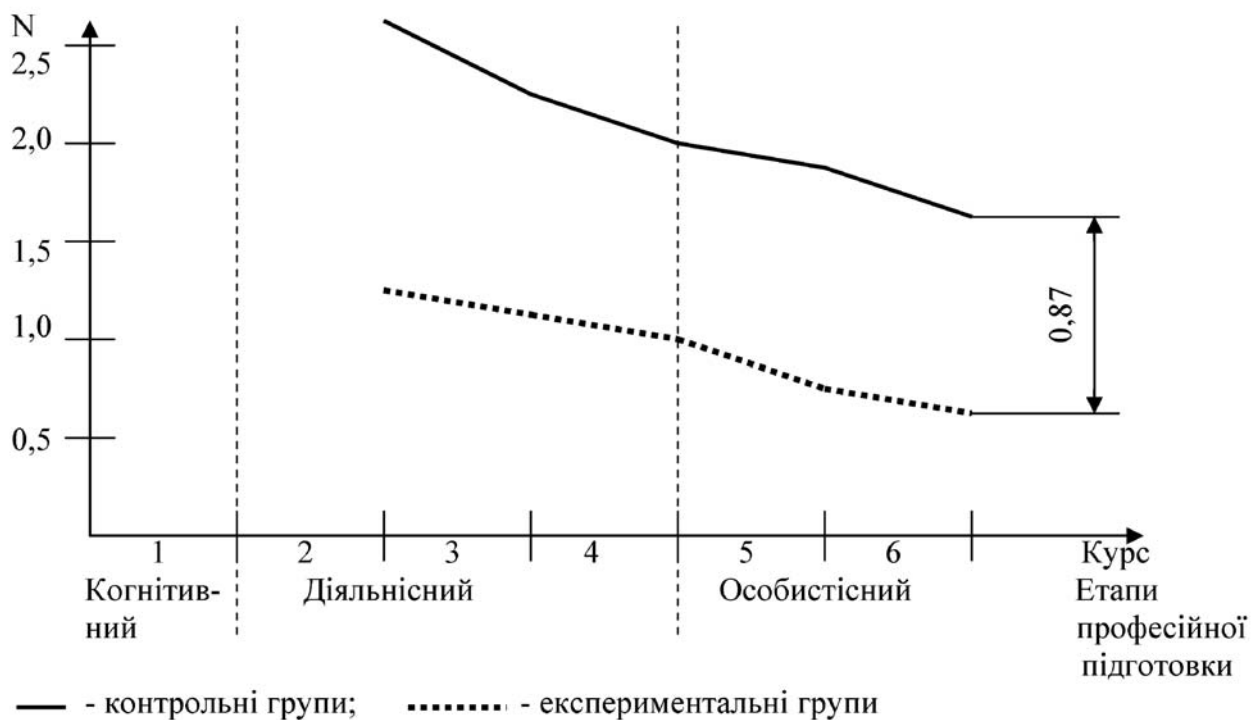


Рис. 1. Динаміка змін середніх відхилень рівнів вияву студентами професійних компетентностей від матрикула професії вчителя технологій

майбутнього вчителя технологій ґрунтується на концепціях когнітивного, діяльнісного і особистісного розвитку, які визначають компоненти та етапи її здійснення. Наповненість компонентів і етапів професійної підготовки визначається поетапним застосуванням педагогічних технологій формування індивідуального особистісно-професійного потенціалу майбутнього вчителя. Результатом особистісного саморозвитку майбутнього вчителя, у якому інтегруються когнітивний, особистісний і діяльнісний досвід, є професійно-педагогічні компетентності, ступінь володіння якими визначає рівень професійної готовності вчителя.

1. Визначено структурні компоненти професійної готовності майбутніх учителів технологій шляхом зіставлення двох видів інформації: кваліфікаційних вимог до вчителя (компетенцій) та набутих властивостей особистості (компетентностей). За критерій якості компетентнісно орієнтованої професійної підготовки майбутнього вчителя технологій, що визначає успіх в оволодінні професією, нами прийнято її відповідність моделі професійно-педагогічної діяльності вчителя технологій за показниками набутих навчально-професійних компетентностей (навчальна, навчально-методична, соціально-педагогічна, виховна, культурно-просвітницька, корекційно-розвивальна, управлінська), які інтегрують у собі здібності, підготовленість (рівень знань, умінь і навичок), вольові та моральні якості, ставлення до навчально-професійної діяльності.

Опис вимог професії вчителя технологій нами здійснено у вигляді матрикулів двох видів:

1. матрикул професії – це документ, де конкретизовані й узгоджені з рамкою кваліфікації європейського простору вищої освіти основні вимоги до професійних компетентностей у вигляді рівнів їх вияву, які характеризують необхідну і достатню професійну готовність вчителя технологій;
2. матрикул професійної готовності фахівця характеризує його професійно значущі компетентності на момент виконання ним експериментів із визначення рівня професійної підготовленості. Матрикули студентів склалися в період професійної підготовки викладачем і профконсультантом на основі результатів дослідження індивідуальних особливостей і результатів навчально-професійної діяльності.
3. Порівняння матрикула професії вчителя технологій з матрикулами компетентностей особистості студента дало нам можливість зробити попередні висновки про рівень професійної готовності майбутнього вчителя технологій: рівні знань, розуміння, ставлення і пізнавальна самостійність.
4. Дослідно-експериментальна перевірка розроблених нами концептуальних положень, етапів компетентнісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів технологій засвідчила підвищення рівня навчально-професійної готовності студентів експериментальних груп завдяки поетапному застосуванню когнітивно, діяльнісно та особистісно орієнтованих освітніх парадигм у навчанні студентів.

Невичерпність у проведеному дослідженні всіх аспектів проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя технологій визначає перспективу подальших досліджень специфіки взаємодії суб'єктів професійної підготовки з освітнім середовищем, а також подальшого розвитку теорії та методики компетентнісно орієнтованої професійної підготовки вчителя технологій окремо на кожному етапі й у відповідній сфері його особистісно-професійного розвитку, вдосконалення теорії та практики підготовки викладачів до компетентнісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти / Постанова КМ України від 23 листопада 2011 р. № 1392 / Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://zakon2/rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
2. Зеер. Э. Ф. Модернизация профессионального образования : компетентностный подход : [учебное пособие] / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
3. Книга вчителя трудового навчання : довідково-методичне видання / [упоряд. С. М. Дятленко. – 2-ге, доповн. Вид.]. – Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – 464 с.
4. Книга вчителя трудового навчання (обслуговуючі види праці) : Довідково-методичне видання / Упоряд. Н. Б. Лосина, Б.М. Терещук. – Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – 608 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : [монографія] / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. Я. Савченко; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
6. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. – 330 с.
7. Митяева А. М. Содержание многоуровневого высшего образования в условиях реализации компетентностной модели / А. М. Митяева // Педагогика. – 2008. – № 8. – С. 57-65.

8. Пономарьов О. С. Модель соціальної складової професійної діяльності фахівця / О. С. Пономарьов, С. О. Заветний. – Х. : НТУ “ХПІ”, 2008. – 47 с.
9. Хьелл Л. Теории личности. / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер, 2007. – 607 с.

REFERENCES

1. Derzhavnyy standart bazovoyi i povnoyi zahal'noyi seredn'oyi osvity / Postanova KM Ukrayiny vid 23 lystopada 2011 r. № 1392 / Elektronnyy resurs. – Rezhym dostupu: <http://zakon2/rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
2. Zeer. É. F. Modernyzatsyya professyonal'noho obrazovanyya : kompetentnostnyy podkhod : [uchebnoe posobye] / É. F. Zeer, A. M. Pavlova, É. É. Symanyuk. – M. : Moskovskyy psykholoho-sotsyal'nyy unystytut, 2005. – 216 s.
3. Knyha vchytelya trudovoho navchannya : dovidkovo-metodychne vydannya / [uporyad. S. M. Dyatlenko. – 2-he, dopovn. Vyd.]. – Kharkiv : TORSINH PLYUS, 2006. – 464 s.
4. Knyha vchytelya trudovoho navchannya (obsluhovuyuchi vydy pratsi) : Dovidkovo-metodychne vydannya / Uporyad. N. B. Losyna, B.M. Tereshchuk. – Kharkiv : TORSINH PLYUS, 2006. – 608 s.
5. Kompetentnisnyy pidkhid u suchasniy osviti : svitovyy dosvid ta ukrayins'ki perspektyvy : [monohrafiya] / N. M. Bibik, L. S. Vashchenko, O. YA. Savchenko; pid zah. red. O. V. Ovcharuk. – K. : «K.I.S.», 2004. – 112 s.
6. Kyveryalh A. A. Metody yssledovanyya v professyonal'noy pedahohyke / A. A. Kyveryalh. – Tallyn : Valhus, 1980. – 330 s.
7. Mityayeva A. M. Soderzhaniye mnogourovneвого vysshego obrazovaniya v usloviyakh realizatsii kompetentnostnoy modeli / A. M. Mityayeva // Pedagogika. – 2008. – № 8. – S. 57-65.
8. Ponomar'ov O. S. Model' sotsial'noi skladovoi profesiynoi diyal'nosti fakhivtsya / O. S. Ponomar'ov, S. O. Zavetniy. – KH. : NTU “KHPÍ”, 2008. – 47 s.
9. KH'yell L. Teorii lichnosti. / L. KH'yell, D. Zigler. – SPb. : Piter, 2007. – 607 s.

ANDRIY TSINA

PROOF-EXPERIMENTAL REVIEW OF THE EFFICIENCY OF COMPETENTLY PROTECTED PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER TECHNOLOGIES

In the article, on the basis of the study of theoretical and methodological foundations of competently oriented professional training of technology teacher, its features are characterized, characterized by step by step standardization of educational space, integrity of conceptual approaches, content, procedural and resultant aspects. The model of competently oriented professional training of the future teacher of technologies is proposed, which is based on the concepts of cognitive, activity and personal development that determine the components and stages of its implementation. Completeness of components and stages of professional training is determined by the phased application of pedagogical technologies for the formation of the individual personality-professional potential of the future teacher. The result of the personal self-development of the future teacher, which integrates cognitive, personal and activity experience, determines the vocational and pedagogical competencies, the degree of ownership which determines the level of professional readiness of the teacher. The structural components of the professional readiness of future technology teachers are revealed by comparing two types of information: qualification requirements for the teacher (competencies) and acquired personality traits (competencies). According to the criterion of the quality of competently oriented professional training of the future teacher of technology, which determines the success in mastering the profession, its conformity to the model of vocational and pedagogical activity of the technology teacher according to the indicators of the acquired educational and professional competencies (educational, teaching and methodical, social and pedagogical, educational, educational, corrective-developmental, managerial), which integrate abilities, preparedness (level of knowledge, skills and abilities), volitional and moral qualities, become to bulk-professional activity. The requirements of the profession of technology teacher are made in the form of matrices of two types: the matrices of the profession - a document that specifies and coordinates with the framework of qualification of the European space of higher education the basic requirements to professional competencies in the form of their levels of manifestation, which characterize

the necessary and sufficient professional readiness of the technology teacher; The matrices of professional readiness of a specialist characterize his professionally significant competencies at the time of his performance experiments on determining the level of professional preparedness. Student matrices are formed during the period of professional training by a teacher and a professional counselor on the basis of the results of the study of individual characteristics and results of educational and professional activities. Comparison of the matrix of the profession of a teacher of technology with the matrices of the personality competences of the student makes it possible to draw preliminary conclusions about the level of professional readiness of the future teacher of technology: levels of knowledge, understanding, attitude and cognitive independence. Experimental testing of the developed conceptual positions, stages of competency-oriented professional training of future technology teachers has shown an increase in the level of training and professional readiness of students of experimental groups due to the phased implementation of cognitive, activity and personally oriented educational paradigms in student learning.

Key words: *technology teacher, professional training, competence, professional readiness.*

Одержано 22.01.2018р.