

learning to train skilled workers and to determine the levels of use of the elements of distance learning for the theoretical training of future skilled workers (use of multimedia units, video conference communication, presentations, tests and use of the control and evaluation of learning and cognitive activities). The obtained data showed a positive dynamics of changes, which proves the importance of methodological support of professional training teachers to ensure sufficient level of readiness for the sufficient use of distance learning elements for the theoretical training of skilled workers, full and effective use of all possibilities of technologies of distance learning.

References

1. Vygotskiy, L. S., 2003. *Psihologiya razvitiya cheloveka*. M.: Smyisl: Eksmo.
2. Kuzmina, N. V. *Formirovanie pedagogicheskikh sposobnostey*. L.: Izd-vo LGU, 1961.
3. Kuharev, N. V., 1990. *Na puti k professionalnomu sovershenstvu: kn. dlya uchitelya*. M.: Prosveschenie.
4. Kurnyshev, Yu. A., 2016. Orhanizatsiyni aspekt motyvatsii samorozvytku maibutnoho suchasnoho vchytelia fizychnoi kultury. *Theory and methods of educational management*, [online] 1 (17). Available at: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v17_16/13_kurnyshov.pdf [Accessed 10 Zhovten 2018].
5. Markova, A. K., 1996. *Psihologiya professionalizma*. M.: Mezhdunarodnyiy gumanitarnyy fond «Znanie».
6. Sergeev, N. K., 1997. *Nepriyemnoye pedagogicheskoe obrazovanie: kontseptsiya i tehnologii uchebno-nauchno-pedagogicheskikh kompleksov (Voprosy teorii): monografiya*. SPb.; Volgograd: Peremena.
7. Bekh, I. D., 1998. *Osobystisno zorientovane vykhovannia: nauk.-metod. posib*. K.: ZIMN.
8. Bizyaeva, A. A., 2004. *Psihologiya dumayushego uchitelya: Pedagogicheskaya refleksiya*. Pskov: PGPI im. S.M. Kirova

УДК 378.091.12.011.3-051:374

<https://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.16.128-135>

ПРОЕКТУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАУРОЧНОЇ ХУДОЖНЬО-ТЕХНІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Ігор Андросук,

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри технологічної та професійної освіти і

декоративного мистецтва Хмельницького національного університету

ORCID ID 0000-0001-5490-1566

e-mail: lemen77@ukr.net

Реферат

КЛЮЧОВІ СЛОВА:

зміст професійної підготовки, педагогічне проектування, етапи проектування, вчитель трудового навчання та технологій, позаурочна художньо-технічна діяльність

Здійснено аналіз основних підходів до поняття «зміст». Встановлено, що зміст освіти не може відображати лише соціальне замовлення. Одним із важливих компонентів змісту виокремлюють досвід педагогічної рефлексії й оволодіння способами самовдосконалення. Зосереджено увагу на двох видах педагогічного проектування: адаптування змісту до соціального середовища та його умов (реалізує соціальні вимоги суспільства) та удосконалення або перетворення змісту згідно з освітніми цілями, цінностями й переконаннями. З'ясовано способи проектування змісту підготовки майбутніх фахівців: лінійний, концентричний, спіралеподібний. Встановлено, що проектуючи зміст як складову системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів, необхідно враховувати інтегративний характер навчальних дисциплін та їх цілеспрямовану орієнтацію на цілісну й системну підготовку до професійної діяльності. Виокремлено три етапи проектування змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів: цільовий, основний та діагностувально-коригувальний. Зазначено, що результатом реалізації цільового етапу є формулювання мети й результатів підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій відповідно до соціальних запитів й вимог до професійної діяльності означених фахівців, що дає змогу визначити професійні знання, уміння й навички, професійно важливі особистісні якості. Відмічено, що результатом реалізації основного

етапу є розроблення навчального плану підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів. Аргументовано, що діагностувально-коригувальний етап є завершальним під час проектування змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Наголошено на важливості експертної оцінки розробленого навчального плану. Зосереджено увагу на необхідності апробації навчального плану, що дасть змогу перевірити його ефективність шляхом діагностування рівнів сформованості готовності майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів та професійної діяльності загалом.

Постановка проблеми. Одним із важливих чинників, що визначають успішність освітнього процесу, є зміст підготовки фахівців, що має відповідати вимогам суспільства до майбутньої професійної діяльності та враховувати сучасні досягнення науки й техніки, накопичений досвід та ін. Однак на сьогодні в процесі підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій зміст не відображає всі необхідні компоненти. Це пов'язано, перш за все, зі зміною підходів щодо підготовки означених фахівців, відсутністю стандартів, постійним оновленням програм з трудового навчання для закладів загальної середньої освіти, реалізацію яких вони повинні будуть здійснювати у своїй професійній діяльності. Тому постає необхідність проектування сучасного змісту підготовки, який сприяв би виконанню на високому рівні професійних завдань майбутніми учителями трудового навчання та технологій, зокрема й щодо організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів.

Аналіз наукових праць. Концептуальні основи проектування змісту освіти розкрито в наукових працях В. Андрушенка, С. Гончаренка, Б. Гершунського, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Ничкало, В. Радкевич, С. Сисоєвої та ін. Проблеми проектування змісту професійної підготовки фахівців висвітлено у працях С. Батишева, В. Беспалька, Р. Гуревича, О. Джеджули, О. Заїр-Бека, М. Козяра, І. Колесникової, М. Лазарева, В. Манька, В. Монахова, В. Семиченка, М. Скаткіна, О. Щербак та ін. Проектування змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій розглянуто в працях І. Андрощук, В. Бойчука, О. Коберника, Є. Кулика, М. Курача, В. Сидоренка, В. Стешенка, А. Терещука, В. Юрженка, С. Ящука та ін. Особливу увагу науковці й дослідники звертають на принципи, технологію, методи проектування змісту, що зумовлено зміною вимог до підготовки майбутніх фахівців, зокрема учителів трудового навчання та технологій.

Однак, не дивлячись на численні дослідження

особливостей проектування змісту підготовки фахівців, поза увагою науковців та дослідників залишилася проблема проектування змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів. Крім того, відсутній чіткий алгоритм проектування змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів.

Мета статті полягає в обґрунтуванні етапів та розробці моделі проектування змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів.

Виклад основного матеріалу. Відзначимо, що на сьогодні існують різні підходи до поняття «зміст». Розглянемо окремі з них. Наприклад, зміст освіти трактується як науково обґрунтована система дидактично та методично оформленого навчального матеріалу для різних освітніх і кваліфікаційних рівнів (Бегняк та Красильникова, 2015). За визначенням С. Гончаренка (2012, с.275), зміст професійної освіти має забезпечувати високий рівень знань наукових основ і технологій відповідно до обраної професії; формування професійних умінь і навичок та професійно важливих особистісних якостей. М. Скаткін, В. Краєвський (1983, с.35) зазначали, що «основна, глобальна мета освіти полягає в засвоєнні підростаючим поколінням основ соціального досвіду, накопиченого людством протягом історії». Разом із тим, зміст освіти не може відображати лише соціальне замовлення. Зазначимо, що в основі багатьох досліджень, присвячених проблемам змісту професійної підготовки, закладено підхід І. Лернера і М. Скаткіна (1982, с.61), які зміст розглядають як педагогічно адаптовану систему знань, умінь, навичок й досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до оточуючого середовища. Цієї ж позиції дотримується Л. Козак, яка в понятті «зміст» для педагогів одним із компонентів також

виокремила досвід педагогічної рефлексії й оволодіння способами самовдосконалення. На думку В. Ледньова (1980), між компонентами досвіду особистості й компонентами змісту освіти існує кореляція: зміст освіти поділяється на навчальні дисципліни, які співвідносяться з відповідними компонентами досвіду особистості. Дослідник розглядає модель змісту освіти як систему змісту навчальних дисциплін, як зміст триєдиного цілісного процесу освіти особистості – засвоєння досвіду попередніх поколінь, її індивідуальних якостей, розумового й фізичного розвитку особистості.

Цікавим у контексті дослідження є підхід О. Джеджули (2017, с.24), яка зазначає, що оновлення змісту підготовки в закладах вищої освіти має відбуватися у двох напрямках: оновлення змісту відповідно до змін в оточуючому середовищі й досягнень наук, що є базовими у підготовці майбутнього фахівця; генерація змісту підготовки шляхом виділення системотворчих понять, закономірностей, принципів із одночасним скороченням застарілого навчального матеріалу й другорядних понять. Подібної думки дотримується Н. Щубелка (2002), який виокремлює два види педагогічного проектування: адаптування змісту до соціального середовища та його умов (реалізує соціальні вимоги суспільства) та удосконалення або перетворення змісту згідно з освітніми цілями, цінностями й переконаннями.

На думку О. Джеджули (2017, с.23), зміст освіти має бути структурований таким чином, щоб забезпечити студентам можливість самостійного вибору освітньої траєкторії підготовки й самооцінки результату, тобто майбутній фахівець має сам обирати шлях здобування знань, визначає цілі, приймає рішення та відповідає за результат. При цьому важливим є дотримання загальних принципів відбору та структурування змісту освіти, принципів оновлення змісту професійної підготовки й загальної дидактичних принципів (Козак, 2013, с.64).

Результати аналізу психолого-педагогічних джерел дають змогу говорити про відсутність єдиного підходу до етапів проектування змісту. Зокрема визначити такі етапи проектування змісту майбутніх фахівців: обґрунтування цілей професійної підготовки фахівця; визначення результатів підготовки, які лежать в основі реалізації обґрунтованих цілей; переведення результатів підготовки у площину практичних

завдань на засадах діяльнісного підходу; реалізація практичних завдань через вивчення основних понять, законів, закономірностей і т.д.; контроль щодо досягнення визначених цілей та корекція практичних завдань при необхідності. В основу проектування змісту технологічної освіти Т. Мачачою (2016, с.107) покладено рівні, на яких зміст проектується: загального уявлення; навчального предмета; навчального матеріалу та рівні на яких зміст реалізується; педагогічної дійсності; структури особистості.

Наукову цінність у контексті дослідження становить теоретична модель змісту освіти визначена Л. Онищук (2016, с.48), яка реалізується на п'яти рівнях. Перші три рівні називають рівнями змісту, що проектується. До них відносять: рівень загального теоретичного уявлення (визначення мінімального обсягу знань і вмінь, якими має оволодіти студент та «до предметних» зв'язків між елементами змісту); рівень навчального предмета (конкретизація міжпредметних зв'язків, розподіл результатів навчання за дисциплінами); навчального змісту (включення теоретичних положень, необхідних для формування професійних знань й умінь у навчальні підручники, навчально-методичну документацію, завдання для контролю). Четвертий і п'ятий рівні теоретичної моделі передбачають реалізацію змісту освіти. Так, на четвертому рівні відбувається взаємодія суб'єктів освітнього процесу, під час якої здійснюється безпосередня реалізація змісту. На завершальному п'ятому рівні, зміст освіти, який опанував студент, стає його особистісним надбанням. Структурно зміст освіти, як зазначає Л. Онищук (2016, с.48-49), відповідає соціальному досвіду й містить наступні взаємопов'язані компоненти: досвід пізнавальної діяльності, що відображено у її результатах – знаннях; досвід здійснення способів діяльності, що зафіксовано в уміннях і навичках діяти за зразком; досвід творчої діяльності – в уміннях і навичках діяти в нестандартних ситуаціях; досвід здійснення емоційно-ціннісного ставлення – у ціннісних орієнтаціях, особистісних поглядах і переконаннях. Зазначимо, що зміст освіти на рівні навчальної дисципліни має бути чітко орієнтованим на ті компоненти соціального досвіду, які необхідні для успішної реалізації суб'єктом учіння майбутньої професійної діяльності.

Цієї ж позиції дотримується Г. Галамбош

(2015, с.60), який розрізняє такі основні етапи проектування змісту навчальної дисципліни: підготовчий або ініціативний (аналіз основних компетентностей, які необхідно сформулювати у студентів); основний (формування змісту дисципліни; обґрунтування форм, методів і засобів підготовки); конструювання (визначення напрямів реалізації сформованого змісту: розробка методики викладання, системи практичних або лабораторних занять, системи контролю та оцінювання результатів навчальних досягнень); підсумковий (експертне оцінювання змісту дисципліни).

Результати аналізу психолого-педагогічних джерел (Ч. Купісевич, В. Оконь) дають змогу виокремити такі способи проектування змісту підготовки майбутніх фахівців: лінійний (навчальний матеріал викладається поступово, безперервно, як єдина цілісна система, що розподілена на курси, розділи й теми; кожна складова змістової системи вивчається лише один раз); концентричний (одна й та ж змістова частина вивчається декілька раз з поступовим розширенням й збагаченням обсягу й складності, що забезпечує перехід на вищий рівень знань); спіралеподібний (передбачає розв'язання проблеми, з циклічним її вирішенням з метою удосконалення знань і умінь, способів діяльності у різних галузях, пов'язаних із означеною проблемою, що забезпечується багаторазовим повторенням навчальних тем і доповненням їх новою навчальною інформацією); модульний (характерним є розподіл змісту кожної теми, як одиниці цілісної системи змісту підготовки на складові: орієнтаційну, методологічну (світоглядну); змістово-описову; операційно-діяльнісну; контрольну-перевірляну).

Зазначимо, що проектуючи зміст як складову системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів, необхідно враховувати інтегративний характер навчальних дисциплін та їх цілеспрямовану орієнтацію на цілісну й системну підготовку до професійної діяльності.

За результатами аналізу психолого-педагогічних джерел було виокремлено три етапи проектування змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів: цільовий, основний та діагностувально-коригувальний.

Цільовий етап передбачав реалізацію

наступних дій: аналіз соціального запиту та вимог до професійної діяльності майбутніх учителів трудового навчання та технологій; формулювання мети та результатів підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій; визначення професійних знань, умінь і навичок, професійно важливих особистісних якостей, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності.

Основний етап проектування змісту підготовки містить: визначення інформаційного матеріалу для забезпечення формування професійних знань, умінь і навичок, професійно важливих особистісних якостей; визначення переліку основних навчальних дисциплін, які забезпечуватимуть формування системи необхідних професійних знань, умінь і навичок, професійно важливих особистісних якостей; встановлення міжпредметних зв'язків між визначеними основними навчальними дисциплінами; визначення переліку навчальних дисциплін, які сприятимуть підвищенню ефективності підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності; проектування змісту навчальних дисциплін; встановлення логічної послідовності вивчення визначених дисциплін; розроблення навчального плану підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Діагностувально-коригувальний етап передбачає: експертну оцінку розробленого навчального плану підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій; коригування навчального плану відповідно до зауважень та пропозицій експертів; апробацію навчального плану підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій; діагностування рівнів сформованості готовності майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів та професійної діяльності загалом; визначення доцільності змісту щодо успішного здійснення підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Розглянемо особливості реалізації кожного з визначених етапів проектування змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів. Першим етапом проектування змісту є цільовим. Відповідно до позиції Д. Левітеса

(2003), керуючись лише об'єктивним існуванням двох джерел педагогічного проектування (навколишнього середовища та особистості студента), можна виокремити такі два типи цілей: цілі-вектори та цілі-заплановані результати. Зокрема, цілі-вектори спрямовані на розвиток особистісних якостей, самоактуалізацію особистості та її самовизначення. Цілі-заплановані результати забезпечують оволодіння емпіричними та теоретичними знаннями, вміннями й навичками. Важливим є визначення ієрархічності цілей та їх взаємозв'язку й спрямованості на досягнення загальної мети підготовки фахівця. Для забезпечення цього необхідно визначити й врахувати об'єктивні закономірності та чинники, що відображають взаємозв'язок компонентів соціокультурного досвіду й структури особистості, який Д. Левітес (2003) назвав принципом дидактичного кола. Саме цей взаємозв'язок є основою для визначення єдиної системи цілей, об'єднаних у загальній меті підготовки фахівця.

Для правильної постановки цілей підготовки доцільним є дотримання узагальнених і систематизованих М. Артюшиною рекомендацій. Зокрема, це такі: цілі необхідно формулювати виходячи з відповіді на питання «Чого навчити робити?»; цілі має визначати вміння й навички студента, якими він опанує завдяки реалізації цілі; цілі мають відображати результати дій, поведінки студентів, які свідчать про зміну їхнього досвіду та ін. (Артюшина, Котикова та Романова, 2007).

Таким чином, результатом реалізації цільового етапу є формулювання мети й результатів підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій відповідно до соціальних запитів і вимог до професійної діяльності означених фахівців. Це дає змогу визначити професійні знання, вміння й навички, професійно важливі особистісні якості, необхідні для успішної організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів і педагогічної діяльності загалом.

Другим етапом проектування змісту є основний. Результатом реалізації цього етапу є розроблення навчального плану підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів. Це передбачає визначення інформаційного матеріалу, необхідного для формування

професійних знань, умінь і навичок, професійно важливих особистісних якостей. Визначаючи інформаційний матеріал, важливо врахувати його професійну спрямованість. За результатами аналізу інформаційного поля встановлюється орієнтовний перелік основних навчальних дисциплін, які забезпечуватимуть формування системи необхідних професійних знань, умінь і навичок, професійно важливих особистісних якостей майбутніх учителів трудового навчання та технологій. З метою встановлення логічної послідовності вивчення навчальних дисциплін та уникнення дублювання змісту, необхідно встановити міжпредметні зв'язки між визначеними основними навчальними дисциплінами.

Зазначимо, що міжпредметні зв'язки, на думку Р. Гуревича (2015), є своєрідним відображенням у змісті, формах й методах підготовки об'єктивних зв'язків між науками та об'єктивних взаємозв'язків, які є у природі, що вивчаються різними науками. Саме їх реалізація, на думку науковця, є дидактичною умовою підвищення наукового рівня знань майбутніх фахівців і підвищення рівня підготовки загалом. Тому важливим у проектуванні змісту є визначення переліку навчальних дисциплін, які сприятимуть підвищенню ефективності підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності. Модель проектування змісту навчальної дисципліни представлено на рис. 1.

Спроектвавши зміст навчальних дисциплін доцільно визначити логічну послідовність їх вивчення та розробити навчальний план підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Діагностувально-коригувальний етап є завершальним під час проектування змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Важливо, щоб розроблений навчальний план пройшов експертну оцінку. При цьому, важливо врахувати отримані в процесі експертизи зауваження та пропозиції. Апробація навчального плану дасть змогу перевірити його ефективність шляхом діагностування рівнів сформованості готовності майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів та професійної діяльності загалом.

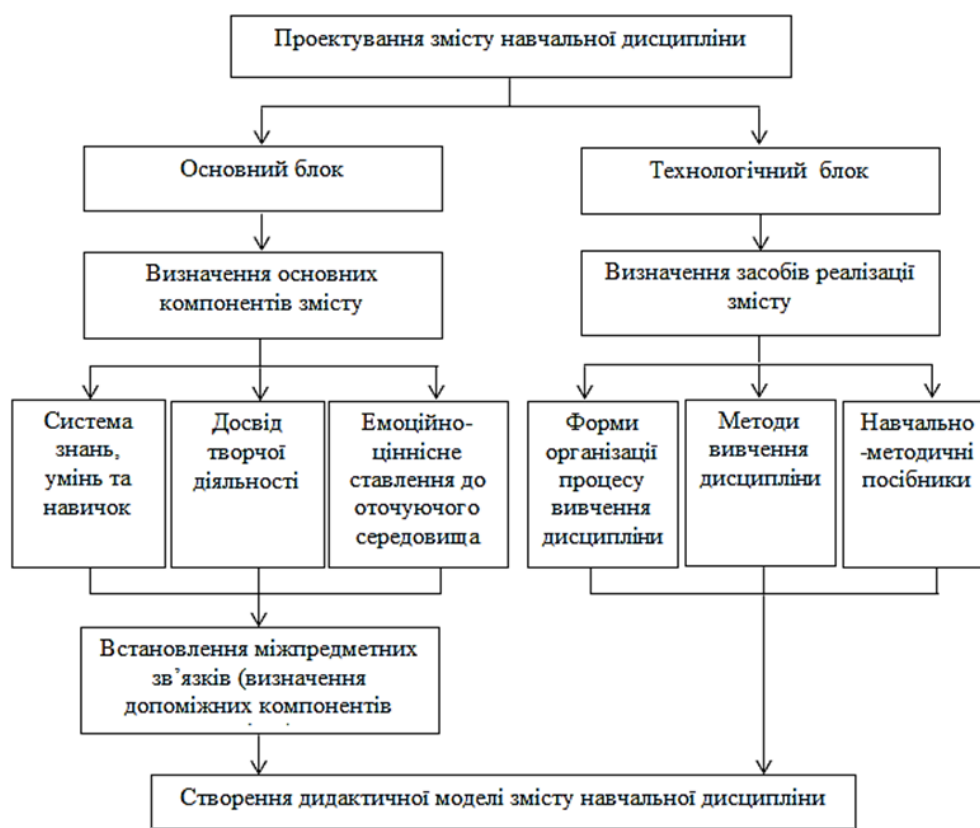


Рисунок 1. Модель проектування змісту навчальної дисципліни

За результатами діагностування рівнів сформованості готовності визначаємо доцільність змісту щодо успішного здійснення підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Висновки. Проектуючи зміст підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів, необхідно враховувати інтегративний характер навчальних дисциплін та їх цілеспрямовану орієнтацію на цілісну й системну підготовку до професійної діяльності. При цьому, важливим є дотримання загальних принципів відбору та структурування

змісту освіти, принципів оновлення змісту професійної підготовки й загально дидактичних принципів. Основними етапами проектування змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів є: цільовий, основний та діагностувально-коригувальний.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні форм й методів та розробленні методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів.

Література

1. Аргюшина, М., Котикова, О. та Романова Г., 2007. *Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі*. Київ: КНЕУ.
2. Бегняк, В. та Красильникова, Г., 2015. *Система внутрішнього забезпечення якості*

- освітньої діяльності*. Хмельницький: ХНУ.
3. Галамбош, Г., 2015. Педагогічне проектування змісту навчальної дисципліни «Технологічний практикум». *Науковий часопис НІТУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 51, с.57-64.

4. Гончаренко, С. 2012. *Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення*. Рівне: Волинські обереги.
5. Гуревич, Р., 2015. Інтеграція наукових знань у підготовці майбутнього вчителя технологій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 51, с.97-103.
6. Джеджула, О., 2017. Сучасні підходи до проектування змісту професійної підготовки інженерів-механіків у сучасних освітніх університетських середовищах. *Педагогіка безпеки*, 1, с.21-27.
7. Козак, Л., 2013. Зміст підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності. *Теорія і методика неперервної професійної освіти*, 3, с.60-68.
8. Левитес, Д. 2003. *Автодидактика. Теорія і практика конструювання власних технологій обучения*. Москва: Издательство московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО „МОДЭК”.
9. Леднев, В. 1980. *Содержание общего образования. Проблемы структуры*. Москва: Педагогика.
10. Лернер, И. и Краевский, В. 1983. *Состав и структура содержания образования на уровне теоретического представления. Теоретические основы содержания общего среднего образования*. Москва: Педагогика.
11. Лернер, И. и Скаткин, М. 1982. *Задачи и содержание общего и политехнического образования. Дидактика средней школы*. Москва: Просвещение.
12. Мачача, Т., 2016. Теоретико-методологічні засади проектування змісту технологічної освіти учнів середньої загальноосвітньої школи. *Український педагогічний журнал*, 3, с.105-114.
13. Онищук, Л., 2016. Теоретико-методологічні засади конструювання та реалізації змісту освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1(12), с.45-53.
14. Щубелка, Н., 2002. Зміст та методи освіти в контексті проблем сучасної освітньо-педагогічної діяльності. *Проблеми освіти*, 27, с. 9-4.

KEY WORDS:

content of professional training, pedagogical designing, stages in designing, handicraft and technology teacher, extracurricular artistic and technical activity

Abstract

Designing content of professional training of future handicraft and technology teachers in organizing extracurricular artistic and technical activity of pupils

Ihor Androshchuk

*PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor
Head of the Department of Technological
and Professional Education and Decorative Arts
of the Khmelnytskyi National University*

The article analyses the main approaches to the concept of “content”. It is established that the content of education cannot reflect only the social order. The experience of pedagogical reflection and the mastering of self-improvement techniques are distinguished as the most important components of the content. The focus is on two types of pedagogical designing, namely the adaptation of the content to social environment and its conditions (it realizes social requirements of society) and the improvement or transformation of the content in accordance with educational goals, values and beliefs. The ways of designing the content of future specialists’ training are defined as follows: linear, concentric, spiral ones. It is specified that the process of designing the content as part of the system of training future handicraft and technology teachers for organizing extracurricular artistic and technical activity of pupils requires that the integrative nature of educational subjects and their purposeful orientation towards the integral and systematic training for professional activity should be taken into account. It is clarified that the process of designing the content of training future handicraft and technology teachers for organizing extracurricular artistic and technical activities of pupils involves three stages, namely the Target Stage, the Main Stage and the Identification and Correction Stage. It is noted that the Target Stage implementation results in the formulation of goals and outcomes of future handicraft and technology teachers’ training in accordance with social demands and requirements for professional activity of these specialists, which makes it possible to determine professional knowledge, abilities, skills and professionally important personal qualities. It is highlighted that the Main Stage implementation results in the development of a curriculum for training future handicraft and technology teachers for organizing extracurricular artistic and technical activities of pupils. It is indicated that the Identification and Correction Stage is a final stage of designing the content of training future handicraft and technology teachers. It is emphasized that it is important to perform expert assessment of the designed curriculum. Considerable attention is focused on the need to test the curriculum, which will make it possible to check its efficiency by identifying the development levels of future handicraft and technology teachers’ readiness for organizing extracurricular artistic and technical activity of pupils in general.

References

1. Artiushyna, M., Kotykova, O. ta Romanova H., 2007. *Psykholoho-pedahohichni aspekty realizatsii suchasnykh metodiv navchannia u vyshchii shkoli*. Kyiv: KNEU.
2. Behniak, V. ta Krasyl'nykova, H., 2015. *Systema vnutrishnoho zabezpechennia yakosti osvitnoi diialnosti*. Khmelnytskyi: KhNU.
3. Halambosh, H., 2015. Pedahohichne proektuvannia zmistu navchalnoi dystsypliny "Tekhnolohichni praktykum". *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 51, c.57-64.
4. Honcharenko, S., 2012. *Pedahohichni zakony, zonomirnosti, pryntsyipy. Suchasne tлумachennia*. Rivne: Volynski oberehy.
5. Hurevych, R., 2015. Intehratsiia naukovykh znan u pidhotovtsi maibutnoho vchytelia tekhnolohii. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 51, c.97-103.
6. Dzhezdzhula, O., 2017. Suchasni pidkhody do proektuvannia zmistu profesiinoi pidhotovky inzheneriv-mekhanikiv u suchasnykh osvitynikh universytetskykh seredovyshchakh. *Pedahohika bezpeky*, 1, c.21-27.
7. Kozak, L., 2013. Zmist pidhotovky maibutnykh vykladachiv doshkilnoi pedahohiky i psykholohii do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti. *Teoriia i metodyka neperervnoi profesiinoi osvity*, 3, c.60-68.
8. Levites, D., 2003. *Avtodidaktika. Teoriia i praktika konstruirovannia sobstvennykh tekhnologii obuchenii*. Moskva: *Izdatelstvo moskovskogo psikhologo-sotsialnogo instituta*; Voronezh: *Izdatelstvo NPO „MODEK”*.
9. Lednev, V. 1980. Soderzhanie obshchego obrazovannia. *Problemy struktury. Moskva: Pedagogika*.
10. Lerner, I. i Kraevskii, V., 1983. Sostav i struktura soderzhaniia obrazovannia na urovne teoreticheskogo predstavleniia. *Teoreticheskie osnovy soderzhaniia obshchego srednego obrazovannia*. Moskva: Pedagogika.
11. Lerner, I. i Skatkin, M., 1982. Zadachi i soderzhanie obshchego i politekhnicheskogo obrazovannia. *Didaktika srednei shkoly*. Moskva: Prosveshchenie.
12. Machacha, T., 2016. Teoretyko-metodolohichni zasady proektuvannia zmistu tekhnolohichnoi osvity uchniv serednoi zahalnoosvitnoi shkoly. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 3, s.105-114.
13. Onyshchuk, L., 2016. Teoretyko-metodolohichni zasady konstruiuvannia ta realizatsii zmistu osvity. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy*, 1(12), s.45-53.
14. Shchubelka, N., 2002. Zmist ta metody osvity v konteksti problem suchasnoi osvityno-pedahohichnoi diialnosti. *Problemy osvity*, 27, s.9-4.