

2. Ганаева, Е. А. Маркетинговая компетентность руководителя образовательного учреждения: опыт повышения квалификации [Электронный ресурс] / Е. А. Ганаева // Интернет-журнал «Эйдос». 2007. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-6.htm>.
3. Дихтель Е. Практический маркетинг: учебное пособие / Е. Дихтель, Х. Хершген; под ред. И. С. Минко, [пер. с нем. А. М. Макарова]. - М: Высш. шк., 1996. - 255с.
4. Кравец, И. В. Содержание и структура маркетинговой компетентности студента / И. В. Кравец // Сиб. пед. журн. — Новосибирск, 2008. — №13. — С. 57—63.
5. Логвіна Ю. Організація стратегічного управління маркетинговою діяльністю підприємств//Економіка підприємства і управління виробництвом. — Вісник ТНЕУ. №1. 2011. — С.112-119.
6. Мусиенко-Репская Валентина Ивановна. Подготовка студентов к педагогическому самоменеджменту в профессиональной деятельности: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Южно-Украинский гос. педагогический ун-т им. К.Д.Ушинского (Одесса). — О., 2000. — 232 л. — Библиогр.: л. 181-208.

*В статье анализируются подходы к содержанию маркетинговой компетентности специалистов, определяется ее место в управленческой деятельности руководителей высших учебных заведений I-II уровней аккредитации. Рассмотрено маркетинговую компетентность работников образования с позиций разных теоретических подходов. Главной составляющей профессиональной управленческой деятельности педагога определен самоменеджмент. Обоснованы характеристики маркетинговой компетенции руководителей учебных заведений.*

*Ключевые слова: маркетинговая компетентность, характеристика маркетинговой компетентности, составляющие маркетинговой компетентности, самоменеджмент.*

*The author of the article has analysed the approaches for the content of marketing competency of specialists, has determine its place in the managerial activity of managers of higher educational establishments of I-II levels of accreditation. The marketing competency of workers has been considered on educational positions with different theoretical approaches. Selfmanagement has been defined as the main component of professional managerial activity of a pedagogue. The characteristics of marketing competency of managers managers of higher educational establishments has been provided.*

*Key words: marketing competencies, characteristic of managers of higher educational establishments, components of managers of higher educational establishments, selfmanagement.*

УДК 378.013:378.091.313

## РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ

*Литвиненко Олександр Вікторович  
м.Луганськ*

*Стаття присвячена визначенню рівнів готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійно-педагогічного проектування. Для об'єктивної оцінки ефективності експериментальної методики формування у студентів готовності до професійно-педагогічної діяльності були визначені показники, виділені рівні та адекватні їм якісні критерії. Уточнено вихідні понятійні категорії: «критерії» та «рівні». Виділено три рівні готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійно-педагогічного проектування: 1. низький – репродуктивний рівень; 2. середній – репродуктивно-продуктивний; 3. високий – творчий рівень.*

*Ключові слова: інженер-педагог, професійно-педагогічне проектування, проектно-педагогічна діяльність, критерії та рівні.*

В сучасних історичних умовах по-новому осмислюється роль та значення професійної освіти як провідного чинника виживання і прогресу цивілізації. Радикально змінилася її соціальна функція, яка орієнтована на «виращування» особистості професіонала і формування на цій основі інтелектуально-творчого потенціалу суспільства.

Однією з підструктур системи освіти України виступає система інженерно-педагогічної освіти, соціальна функція якої є відтворення інженерно-педагогічних працівників для професійної освіти, а також загальної середньої освіти, системи підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації робітників і фахівців в умовах виробництва.

Сутність інженерно-педагогічної праці полягає в тому, що інженер-педагог виступає реалізатором діяльності, її організатором і управлінцем. Оскільки управління є діяльністю над

діяльністю, то інженер-педагог повинен бути підготовлений до неї як в інженерно-технічному, так і в педагогічному сенсі: щоб викладати спеціально-технічні дисципліни, він повинен досконало освоїти профільну інженерно-технічну спеціальність, а також, отримати робочу кваліфікацію.

Діяльність інженера-педагога пов'язана з проектуванням і реалізацією педагогічних технологій. Не вдаючись у характеристику тих чи інших технологій, добре відомих в науково-освітніх колах, на наш погляд, найбільш затребуваними повинні стати особистісно-орієнтовані, спрямовані на діяльність педагогічні технології навчання. Ці технології передбачають навчання майбутнього фахівця, аналізу виробничих ситуацій, вирішення проблем і завдань пов'язаних з ними, моделювання професійної діяльності в навчальному процесі, організації професійно спрямованої дослідницької діяльності. Одночасно з цим формувати активну, творчу особистість, здатну самостійно будувати і коригувати свою власну навчально-пізнавальну діяльність протягом всього життя і мотивувати до цього інших.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблематики показав, що вченими активно здійснюється пошук шляхів ефективної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, проте питанням формування навичок професійно-педагогічного проектування в процесі навчання майже не приділяється уваги, незважаючи на досить важливу його роль в професійній підготовці саме цих фахівців.

Різні аспекти проблеми педагогічного проектування знайшли висвітлення у працях М. Алексєєва, В. Безрукової, В. Беспалька, В. Гінецинського, А. Лігоцького, О. Заїр-Бек, В. Монахова, Н. Суртаєвої, Ю. Чернової, В. Юсупова і дослідників далекого зарубіжжя – Дж. Джонса, Я. Дітріха, Д. Діксона, П. Хілла. У

контексті дослідження особливий інтерес становлять вітчизняні дисертаційні роботи останніх років (О. Коберник, І. Коновальчук, Є. Литвиновський, О. Безпалько), в яких досліджуються питання проектування виховного процесу. Особлива роль у розвитку педагогічної освіти надається цілеспрямованому створенню технологій навчання студентів проектуванню педагогічних об'єктів і процесів, від яких залежить модернізація освіти (М. Іванова, Г. Сизоненко, В. Штейнберг). Серед суттєвих здобутків останнього часу, що стосується наукової розробки різних аспектів проблеми педагогічного проектування, слід відзначити дослідження В. Докучаєвої, яке виконане на засадах міждисциплінарного синтезу й розкриває теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем (2007р.).

Метою написання даної статті є визначення рівнів готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійно-педагогічного проектування.

Практична педагогічна діяльність, як будь-яка трудова діяльність, спрямована на досягнення конкретної мети – навчання, виховання та розвитку. Заплановані педагогом дії студентів, у цьому зв'язку, мають бути педагогічно доцільні. В межах обраної кінцевої мети, повинен бути абсолютно точно визначений, формалізований кінцевий ефект – що студент повинен робити в кінці навчання. І конкретизувати треба настільки чіткими критеріями, щоб ці дані можна було вкласти в ПК. Якщо кінцевий ефект не конкретизовано, то проектування втрачає сенс.

Наприклад, не можна спроектувати процес навчання, що передбачає підготовку "гарного інженера", "творчо працюючого вчителя", "талановитого художника чи письменника", якщо чіткими критеріями не визначити, що під цим розуміється, і що повинна вміти робити людина в кінці навчання" [1, с.95].

У вітчизняній педагогіці розроблена система оцінювання педагогічних проєктів. Так, І.Підласий запропонував методику експертизи навчальних закладів, навчальних і виховних проєктів, досліджень соціальних і моральних якостей учнів, діагностики виховної взаємодії та вихованості дітей. Як правило, обґрунтовані і розроблені методики, які викладені в навчальному посібнику І. Підласого "Діагностика та експертиза педагогічних проєктів" доцільно застосовувати у вже діючих педагогічних проєктах. Для створення методики формування основ проєктно-педагогічної діяльності у майбутніх викладачів необхідно було обґрунтувати і розробити рівні та критерії, що дозволяють досліджувати динаміку освоєння основ педагогічного проектування на різних етапах навчання у ВНЗ [5, с.65].

У процесі реалізації основних етапів проєктно-педагогічної діяльності (прогнозування, моделювання, конструювання і відтворення) має місце педагогічний проєкт, впровадження якого здатне в деякій мірі вирішити актуальну педагогічну проблему, бути корисною для масового використання, бо володіє новизною, гнучкістю, оптимальністю, цілісністю. Процедура проектування, як зазначає Н.Яковлева, вважається ефективною, якщо, по-перше, вона не потребує додаткових ресурсів, по-друге, в результаті створений працездатний проєкт, по-третє, є потенційні можливості для зниження витрат по його експлуатації без шкоди якості роботи [2, с.13].

Для об'єктивної оцінки ефективності експериментальної методики формування у студентів готовності до професійно-педагогічної діяльності були визначені показники, виділені рівні та адекватні їм якісні критерії.

Зробимо спочатку уточнення вихідних понятійних категорій: «критерії» та «рівні». На думку С.Ожегова термін «критерії» трактується як мірило оцінки, судження, а термін «рівні» – ступінь величини, розвитку, значущості чого-небудь. У дослідженні ми будемо виходити з того, що критерій виражає найбільш загальну сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ. Ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію знаходять втілення у конкретних показниках, які характеризуються в свою чергу низкою ознак.

Проведемо коротку експлікацію поняття і насамперед розглянемо критерії, вже відокремлені вченими раніше.

Запропоновані дослідниками критерії сформованості професійно-творчого саморозвитку особистості студента вищого навчального закладу:

1. Самостійність у професійній (навчально-професійній) діяльності. Показники цього критерію: а) професійне самопізнання; б) самоорганізація в професійній (навчально-професійній) діяльності; в) професійна самоосвіта.

2. Професійно-орієнтоване мислення (склад розуму). Показники цього критерію: а) раціонально-логічне мислення в професійній (навчально-професійній) діяльності; б) змістова професійна пам'ять; в) вербальні здібності.

3. Творче ставлення до професійної (навчально-професійної) діяльності. Показники цього критерію: а) творча уява й інтуїтивне мислення в професійній діяльності; б) образна професійна пам'ять; в) акторське мистецтво в професійній (навчально-професійній) діяльності [4, с.154].

Критерії, що виділені сучасними вченими при проведенні аналізу визначення готовності учнів до професійного самовизначення:

1) Наявність потреб в обґрунтованому навчальному і професійному виборі:

- показники: цілеспрямованість мотивів вибору; бажання.

2) Діяльнісно-практичний критерій:

- показники: інформованість учнів про професії і шляхи оволодіння ними; наявність обґрунтованого професійного плану для учнів, що містить тимчасову ретроспективу і перспективу.

3) Дієве прагнення реалізації вибору, критерій вибору:

- показники: активність, що самостійно виявляється школярем в отриманні інформації про ту чи іншу спеціальність; задоволеність обраною навчальною і професійною царинкою.

4) Усвідомлення підстав вибору навчальної і професійної царини:

- показники: наявність адекватної самооцінки відповідності особистісних якостей і рис характеру вимогам обраної навчальної і професійної царини.

Для визначення критеріїв що стосуються нашого дослідження розглянемо основи професійно-педагогічного проектування які включають:

- принципи обґрунтування інноваційної ідеї, що відображає соціальне замовлення і включає нову можливість творчого вирішення існуючої педагогічної проблеми;

- закономірності проєктно-педагогічної діяльності, що включають єдність і протиріччя основних етапів педагогічного проектування: прогнозування, моделювання, конструювання і відтворення;

- зміст, структуру і функції проєктно-педагогічної діяльності, спрямовані на досягнення інтегративного результату – створення нового педагогічного проєкту;

- систему знань про професійно-педагогічне проектування, способів дій і вмінь щодо застосування їх під час проектування педагогічних процесів (об'єктів, явищ);

- методику проєктно-педагогічної діяльності, що дозволяє оперувати проєктно-педагогічними знаннями й умінями в педагогічній дійсності.

Показниками готовності студентів до професійно-педагогічного проектування в існуючих соціально-економічних умовах, можна вважати, наприклад, такі:

1) уміня обґрунтувати інноваційну педагогічну ідею, яка відображає соціальне замовлення і включає нову можливість творчого вирішення існуючої педагогічної проблеми;

2) знання закономірностей, змісту, структури та функцій основних етапів педагогічного проектування (прогнозування, моделювання, конструювання і відтворення);

3) знання основних положень методики професійно-педагогічного проектування;

4) уміння проектувати педагогічні об'єкти та явища на діагностичній основі;

5) уміння самостійно деталізувати створений проект, використовувати його в конкретних умовах реальними учасниками;

6) уміння самостійно і творчо застосовувати проектно-педагогічні дії з урахуванням їх перенесення та зміни в залежності від умов педагогічних завдань.

Підставою для вибору цих показників стало положення про те, що педагогічна діяльність – це "технологія" праці викладача, професійно-педагогічне проектування – творчий потенціал цієї праці, а якості особистості – ціннісні орієнтації, ідеали, внутрішні сенси роботи викладача. "Професійна компетентність передбачає сформованість у праці викладача всіх цих сторін" [3, с.34].

Таким чином, при визначенні критеріїв і показників ми беремо за основу компетентнісний підхід до цієї проблеми. Поняття компетентності по-різному трактується вченими у науковій літературі та в документах. При цьому розрізняються терміни «компетентність» і «компетенція». Зокрема, російські педагоги В.Краєвський та А.Хуторський пояснюють, що компетенція в перекладі з латинської «competenta» означає коло питань, щодо яких людина добре обізнана, пізнала їх і має досвід. Компетентність же – це поєднання відповідно знань і здібностей у певній сфері, що дозволяють ефективно діяти в ній. Інші дослідники визначають компетентність як особистісну, складну характеристику людини, що засвідчує достатню її обізнаність, умілість, вправність у певному колі питань. На їхню думку, компетентність – це особистісна якість, а компетенція – коло питань, за якими зазначену якість характеризують.

У визначеннях експертів Європейського союзу поняття компетентності пояснюється як здатність засвоювати знання й уміння. Відповідно до означення Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти компетентність трактується як спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати поставлене завдання або роботу. При цьому в це поняття включаються набір знань, навичок, ставлень, що дає змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі [4, с.34].

Професійну компетентність фахівців ми розуміємо як сукупність спеціальних знань, набутих ними, в поєднанні з уміннями і навичками їх застосовувати при виконанні своїх функцій. Тобто знання виступають лише необхідним базисом, потенціалом, який може бути використаний за наявності у фахівця певних особистісних якостей.

Отже, для визначення результативності виконання діагностичних завдань нами виділено три рівні готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійно-педагогічного проектування, кожен з яких характеризувався шістьма базовими параметрами, оцінюваними трьома балами.

1. Низький – репродуктивний рівень (1-3 бали) характеризується:

1) низьким рівнем розвитку здібностей і можливостей обґрунтувати інноваційну ідею, яка відобразить соціальне замовлення і включає нову можливість творчого вирішення існуючої педагогічної проблеми; невизначеністю мотивів, цілей та інтересу до проектно-педагогічної діяльності; репродуктивним відтворенням основних теоретичних положень про професійно-педагогічне проектування, окремих понять без усвідомлення суттєвих зв'язків між ними, оперування окремими проектними діями; не сформованістю умінь виявлення взаємозв'язків між компонентами об'єкта проектування;

2) мінімальним обсягом сформованості системного бачення і проектування педагогічного процесу (об'єкта, явища), без усвідомлення результатів розвитку студентів і обґрунтування принципів, форм, методів і засобів їх досягнення. Співвіднесення прогнозу з дійсністю, передбачення перспективних змін

дійсності, реалізованих у педагогічному проекті, здійснюється тільки за допомогою викладача;

3) оволодінням деякими діями з проектування прийомів і методів навчання (виховання), способів спілкування з дітьми, елементів педагогічних технологій. Запропоновані педагогічні ситуації проектуються шаблонно, орієнтуючись на зовнішні обставини та умови, не пов'язуючи процес прийняття рішення з прогнозуванням педагогічної діяльності. Розробка та опис цілей, змісту і структурних компонентів моделі об'єкта проектування здійснюється тільки під керівництвом викладача;

4) розробкою тільки під керівництвом викладача основних шляхів (умов) досягнення виділених цілей і створенням досвідченого зразка проєктованого об'єкта (явища), що включає: актуалізацію знань про педагогічний об'єкт і досвід оперування з ним на практиці, опис його характеристик, властивостей, компонентів, виділення нового об'єкта зі збереженням основних ознак оригіналу;

5) деталізацією створеного проекту тільки за допомогою і під керівництвом викладача, що наближає його до використання в конкретних умовах реальними учасниками і відбивається в технологіях, методах, технічних засобах навчання, зміст навчання;

6) сформованістю окремих дій педагогічного проектування, відсутністю практичного досвіду прогнозувати, моделювати і конструювати педагогічні об'єкти; частковим апробуванням та уточненням теоретичного проекту (коригування), що не дозволяє проводити подальшу розробку створеної моделі і доведення її до рівня практичного використання. Проектно-педагогічні вміння використовуються частково, без їх перенесення та зміни в залежності від умов завдань. Цілісне впровадження, орієнтоване на масове використання проекту і спрямоване на забезпечення його ефективного функціонування і розвитку не представляється можливим.

2. Середній – репродуктивно-продуктивний рівень (4-6 балів) відрізняється:

1) середнім рівнем розвитку здібностей і можливостей обґрунтувати інноваційну ідею, яка відобразить соціальне замовлення і включає нову можливість творчого вирішення існуючої педагогічної проблеми; осмисленням мотивів, цілей, потреб та інтересу до проектно-педагогічної діяльності як основу своєї майбутньої життєдіяльності; творчо-репродуктивним оперуванням системою знань про професійно-педагогічне проектування, умінням застосовувати теоретичні знання при проектуванні типових і нестандартних навчальних завдань, оперуванням комплексом проектних дій, самостійним визначенням логіки проектно-педагогічної діяльності з урахуванням конкретних умов; наявністю абстрактних уявлень і дій за описом характеристик майбутнього об'єкта проектування, наявністю умінь виявлення взаємозв'язків між компонентами об'єкта проектування;

2) сформованістю системного бачення і проектування педагогічного процесу (об'єкта, явища) не в повному обсязі: прогнозування результатів навчання і виховання студентів носить емпіричний характер і ґрунтується на знанні методів, форм і засобів їх досягнення; співвіднесенням прогнозу з дійсністю, передбаченням наслідків перспективних змін дійсності, що реалізуються в педагогічному проекті;

3) оволодінням елементами методики проектно-педагогічної діяльності, проектування елементів технологій навчання і виховання студентів, що дозволяють долати труднощі які зустрічаються в педагогічному процесі. Розробка та опис цілей, змісту і структурних компонентів моделі об'єкта проектування здійснюється самостійно;

4) розробкою під контролем викладача основних шляхів (умов) досягнення виділених цілей і створенням досвідченого зразка, яке включає: актуалізацію знань про педагогічний об'єкт і досвід оперування з ним на практиці, опис характеристик даного об'єкта, його властивостей, компонентів, виділення нового об'єкта зі збереженням основних ознак оригіналу;

5) деталізацією (під контролем викладача) створеного проекту, що наближає його для використання в конкретних умовах реальними учасниками і відбивається в технологіях, методах, технічних засобах навчання, змісті навчання;

6) не досить вільним володінням прийомми педагогічного проектування: студент знає склад прийомів, проте не вміє їх ефективно використовувати в залежності від зміни педагогічного завдання, вони застосовуються тільки в стандартних ситуаціях; наявністю практичного досвіду прогнозувати, моделювати і конструювати педагогічні об'єкти; частковим практичним впровадженням, апробуванням, уточненням теоретичного проекту (коригування), що дозволяє проводити подальшу розробку створеної моделі і доведення її до рівня практичного використання; проектно-педагогічні вміння використовуються частково, без їх перенесення та зміни в залежності від умов завдань. Цілісне впровадження, орієнтоване на варіативне масове використання проекту і спрямоване на забезпечення його ефективного функціонування і розвиток здійснюється під керівництвом викладача.

3. Високий – творчий рівень (7-9 балів) зазначається:

1) високим рівнем розвитку здібностей і можливостей обґрунтувати інноваційну ідею, яка відобразить соціальне замовлення і включає нову можливість творчого вирішення існуючої педагогічної проблеми; наявністю мотивів, цілей, пізнавальних інтересів, потреб в проектно-педагогічній діяльності; творчим оперуванням системою міжпредметних знань про професійно-педагогічне проектування, умінням застосовувати теоретичні знання та проектні дії при проектуванні творчих навчальних завдань; наявністю абстрактних уявлень і дій за описом характеристик майбутнього об'єкта проектування, наявністю умінь виявлення взаємозв'язків між компонентами об'єкта проектування;

2) сформованістю системного бачення і проектування педагогічного процесу (об'єкта, явища) в повному обсязі: результати процесу навчання, виховання і розвитку студентів прогноуються на діагностичній основі, з урахуванням наукового обґрунтування технологій їх досягнення; співвіднесенням прогнозу з дійсністю, передбаченням наслідків перспективних змін дійсності, що реалізуються в педагогічному проекті;

3) володінням методикою проектно-педагогічної діяльності, проектуванням технологій навчання і виховання студентів, що дозволяють долати труднощі які зустрічаються в педагогічному процесі. Розробка та опис цілей, змісту і структурних компонентів об'єкта проектування здійснюється самостійно, без допомоги викладача;

4) сформованістю системних компонентів професійного мислення і культури, усвідомлення основних шляхів (умов) досягнення виділених цілей і самостійним створенням досвідченого зразка проєктованого об'єкта (явища), що включає: актуалізацію знань про педагогічний об'єкт і досвід оперування з ним на практиці, опис характеристик даного об'єкта, його властивостей, компонентів, виділення нового об'єкта зі збереження основних ознак оригіналу;

5) самостійною деталізацією створеного проекту, що надає широкі можливості для його використання в конкретних

умовах реальними учасниками і відбивається в технологіях, методах, технічних засобах навчання, змісті навчання;

6) вільним самостійним, раціональним і доцільним володінням прийомми професійно-педагогічного проектування: вони застосовуються осмислено, студент швидко і легко використовує при виконанні всіх видів практичної діяльності; практичним впровадженням, апробуванням, уточненням теоретичного проекту (коригування), що дозволяє проводити подальшу розробку створеної моделі і доведення її до рівня практичного використання; системним оволодінням елементами проектно-педагогічної діяльності: педагогічними об'єктами та методикою їх проектування, проектуванням технологій навчання і виховання, що дозволяють вирішувати завдання управління педагогічним процесом. Проектно-педагогічні вміння використовуються системно, з урахуванням їх перенесення та зміни в залежності від умов завдань. Цілісне впровадження, орієнтоване на варіативне масове використання проекту і спрямоване на забезпечення його ефективного функціонування і розвиток здійснюється самостійно.

Оцінки виконання діагностичних завдань фіксувалися в протоколах, які заповнювалися трьома експертами в ході аудиторних практичних занять, в процесі педагогічної практики, а також під час заліків, іспитів і спеціально організованих занять (колективів, бесід, зрізів знань, семестровій атестації). Експертами були фахівці в галузі педагогіки і психології – викладачі вузу, які мають досвід науково-педагогічної роботи, вчений ступінь і наукове звання. Експертами спостерігалися і аналізувалися результати виконання контрольних завдань студентами експериментальних і контрольних груп. Під час виконання завдань відзначалася ступінь володіння студентами основами проектно-педагогічної діяльності, які включають: принципи обґрунтування інноваційної ідеї, закономірності проектно-педагогічної діяльності, зміст, структуру і функції проектно-педагогічної діяльності, систему знань про професійно-педагогічне проектування, способи дій та вміння застосовувати їх при проектуванні педагогічних процесів, об'єктів, явищ, а також методу проектно-педагогічної діяльності. Крім цього експертами оцінювалося оперування студентами інформацією про існуючі освітні проекти, їхнє вміння аналізувати й оцінювати переваги і недоліки діючих проектів, навички перенесення сформованих дій з прогнозування, моделювання, конструювання і відтворення елементів розроблених авторських проектів у умовах педагогічної дійсності що змінюються.

Саме рівень володіння випробуваними основами професійно-педагогічного проектування і вміннями оперувати знаннями і проєктивними вміннями є основним показником готовності студентів експериментальних і контрольних груп до проектно-педагогічної діяльності.

На кожному з контрольних зрізів експертами оцінювалося виконання дев'яти комплексних контрольних завдань з шести виділених параметрів.

Отримані дані свідчать про необхідність наукового пошуку шляхів вирішення окресленої проблеми, адже як ми відзначали, наразі недостатньо наукових розробок щодо підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей до професійно-педагогічного проектування.

### Література і джерела

1. Докучаєва В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі / В.В.Докучаєва. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 304с.
2. Докучаєва В. Діагностика проєктувальної компетентності майбутнього педагога / В.В.Докучаєва // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2009. – № 5 : Пед. науки. – Ч. 1. – С.120-130
3. Коваленко О.Е. Методика професійного навчання: Підручник для студентів вищ. навч. закл./ О.Е.Коваленко. – Харків: Вид-во НУА, 2005. – 360 с.
4. Колесникова И. Педагогическое проектирование: уч. изд. для ВУЗов. / под ред. В.А.Сластенина, И.А.Колесниковой. - 3-е изд., Стер. - М.: Изд. центр «Академия». - 2008. - 288с.
5. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів / І.П.Підласий. – К.: Либідь, 1998.-342 с.
6. Яковлева Н. Педагогическое проектирование: Учебно-практическое пособие / Н.Яковлева. - Челябинск: Изд-во ЧГПУ. – 2001. – 124с.

*Статья посвящена определению уровней готовности будущих инженеров-педагогов к профессионально-педагогического*

проектирования. Для объективной оценки эффективности экспериментальной методики формирования у студентов готовности к профессионально-педагогической деятельности были определены показатели, выделены уровни и адекватные им качественные критерии. Уточнено выходные понятийные категории: «критерии» и «уровни». Выделено три уровня готовности будущих инженеров-педагогов к профессионально-педагогического проектирования: 1. низкий - репродуктивный уровень 2. средний - репродуктивно-продуктивный 3. высокий - творческий уровень.

Ключевые слова: инженер-педагог, профессионально-педагогическое проектирование, проектно-педагогическая деятельность, критерии и уровни.

Article has defined the levels of readiness for future engineers and educators in vocational and educational projecting. With the aim of objective evaluation of experimental methods for the formation in students the readiness for professional and educational activities the levels and criteria have been determined. initial conceptual categories "criteria" and "level" have been specified. Three levels of readiness for future engineers and teachers for the vocational and educational projecting have been defined: 1. low - reproductive level 2. medium - reproductive and productive 3. high - the creative level.

Key words: engineer, teacher, vocational and educational planning, design and educational activities, criteria and levels.

УДК 378.014

## АКТУАЛІЗАЦІЯ МОТИВІВ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИЗМУ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Лоїк Галина Богданівна  
м.Львів

У статті розглядається питання професійної мотивації майбутніх менеджерів туризму. Визначаються групи мотивів, їх показники, характеристики та умови для більш ефективного формування високого рівня професійної мотивації студентів. Професійна мотивація майбутнього менеджера туризму представляє собою інтегральний процес діяльності фахівця, який стимулює професійне самовдосконалення, саморозвиток емоційних і вольових якостей, набуття нових професійних знань, умінь і навичок, що, в свою чергу, дає можливість здійснювати ініціативні, творчі дії, не відчуваючи невпевненості за свої рішення та їх наслідки. Поняття про професійну мотивацію дозволяють людині вирішити для себе питання, що спонукає його до саме такого типу діяльності, усвідомити, заради чого він прагне працювати краще, реалістичність своїх цілей, відповідність своїх прагнень цінностям та потребам суспільства.

Ключові слова: майбутні менеджери туризму, мотив, професійна мотивація, групи мотивів.

Результативність навчальної діяльності студентів, як відзначають більшість дослідників, залежить значною мірою від двох факторів: природних здібностей та мотивації до навчання. Практика показує, що при певних умовах, наприклад, при значному інтересі студента до певної діяльності, починає діяти так званий компенсаторний механізм, зміст якого полягає у розвитку мотиваційної сфери. За рахунок цього компенсуються, певною мірою, недостатньо розвинуті природні здібності. Професійна підготовка, як і всяка навчальна діяльність студента, так само пов'язана з його мотивацією. На думку Б.Ломова, саме мотив і мета складають вектор діяльності, який визначає напрямок і розмір зусиль суб'єкта для її виконання. Цей вектор виступає як системоутворюючий чинник, який організує систему психічних процесів і станів, що формуються і розкриваються у процесі діяльності. Тому метою статті є: розглянути актуалізацію мотивів професійного зростання майбутніх менеджерів туризму засобами інформаційних технологій.

Мотивація, тобто відповідь на запитання, що спонукає людину до тої чи іншої діяльності, є однією з фундаментальних психолого-педагогічних проблем. Велика кількість аспектів проблеми мотивації обумовлює і множину підходів до

розуміння суті, структури мотивації, методів її вивчення [13]. Ці аспекти розглядалися багатьма дослідниками в рамках дослідження понять "мотив" та "мотивація" в нас і за кордоном, наприклад Д.Ашировим [1], А.Реан [8], К.Роджерсом, С.Розумом, В.Сластьоніним [11] та іншими. Бачення поняття "мотив" у різних учених відрізняється від психічного явища, яке спонукає до дії, до усвідомлюваної причини, від якої залежить вибір дій і вчинків особистості.

Д.Аширов розглядає мотивацію як процес, що бере початок з фізіологічної або психологічної нестачі або потреби, та активізує поведінку або створює спонукання, спрямоване на досягнення певної мети або винагороди [1].

З точки зору А.Реан, мотивом є внутрішнє спонукання особистості до відповідного виду активності (діяльність, спілкування, поводження тощо), пов'язане із задоволенням певної потреби. А об'єднання стійких мотивів, складені в певній ієрархії і вираженням спрямованості особистості ним розглядається як мотивація [8]. Якісні характеристики мотивів ним поділяються на внутрішні (особистості цікава діяльність сама по собі) та зовнішні, що включають соціальні та економічні потреби людини (позитивні – повага, кар'єра, оплата праці, негативні – осуд, покарання тощо) [8, с.86-87].

Н.Басова також розподіляє мотиви на внутрішні та зовнішні, але її поділ дещо відрізняється. Так, до внутрішніх вона відносить процесуальні, результативні мотиви і мотиви саморозвитку, які виходять на самоосвіту, самовдосконалення. А зовнішні поділяються на суспільні та особистісні, що відображають самоствердження, оцінку, успіх [2].

За Р.Миленковою, внутрішня мотивація – це результат життєвого досвіду особистості і в більшості випадків представляє собою утворення, яке стабільно проявляється у різних ситуаціях, та потребує виявлення, аналізу, можливої корекції, відповідно до життєвої стратегії особистості [6, с.321–329].

На думку С.Сінкевича, мотив – це складна сукупність рушійних сил поведінки особистості, яка виражається у вигляді потреб, інтересів, прагнень, ідеалів, що безпосередньо визначають людську діяльність, і через яку відображаються зовнішні впливи фізичного середовища та суспільства. Тоді мотивація представляє собою єдину систему мотивів, в якості яких можуть виступати ідеї, почуття, а також реальні предмети – все